

Universidad Nacional de Colombia  
Facultad Ciencias Humanas  
Instituto de Investigación en Educación  
Maestría en Educación con énfasis en Investigación en la línea de Ciencias Sociales

“Aproximación al contexto social del estudiante de la Institución Educativa Distrital Rural El Verjón de la Localidad de Santafé, Bogotá D.C. como recurso pedagógico en la construcción escolar del concepto de ciudadanía”

Tesis de Maestría

Elaborado por: Héctor Agustín Castiblanco Muñoz

Bogotá D.C., Marzo de 2016

## Agradecimientos

A Mariela Castillo Rozo por permitirme desarrollar este proceso de investigación en la institución educativa que ella dirige, e interesarse en que lo encontrado sirviera para apoyar el mismo acto pedagógico.

A José Guillermo Ortiz, como director de tesis, por los pertinentes y oportunos comentarios y sugerencias para que este texto se fuese realizando en ritmos apropiados y con los contenidos pertinentes.

A los compañeros de trabajo por su colaboración y apoyo durante este proceso.

De igual manera a los estudiantes de la I.E.D.R. El Verjón, por su desinteresada colaboración. Por último, a Juan Carlos por su apoyo, acompañamiento, revisión del proceso de investigación y las oportunas opiniones que enriquecieron esta aventura.

## Curriculum Vitae

Héctor Agustín Castiblanco Muñoz

Lugar y fecha de Nacimiento: Villeta, Cundinamarca, Marzo 6 de 1961.

Auxiliar de Investigación en el Programa PASOS de la Pontificia Universidad Javeriana, 1983-1986.

Técnico de Biblioteca, Pontificia Universidad Javeriana, 1987; Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano, 1994-2004; INPAHU, 2004-2008.

Sociólogo de la Universidad Nacional de Colombia, 2006.

Especialista en Diseño Urbano de la Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano, 2006.

Docente de Ciencias Sociales en la Secretaría de Educación de Cundinamarca, Institución Educativa Departamental Rural Cune, Villeta, Cundinamarca, 2008-2010.

Docente de de Ciencias Sociales en la Secretaría Distrital de Educación, Institución Educativa Distrital Leonardo Posada Pedraza, Localidad de Bosa, 2010-2012 e Institución Educativa Distrital Rural El Verjón, Localidad de Santafé, 2012 hasta la actualidad.

## Resumen

Esta investigación aborda el tema de la formación en ciudadanía en una escuela rural estatal. Se pregunta el porqué del rechazo del estudiante frente a la norma que el Estado imparte y, a partir de esto, busca unas posibles respuestas en el cotidiano escolar de los encuentros sociales. Percibe que el servicio escolar institucional quiere que se impartan formas y modelos de comportamiento desconociendo el contexto en el cual el estudiante habita y sus realidades singulares.

La ubicación geográfica de la escuela está sobre una vía intermunicipal, entre una frontera agrícola y una reserva natural. Grosso modo hay tres grandes grupos de estudiantes que se definen por el contexto en el cual habitan: los rurales, los urbanos y los próximos a la vía, esto genera una tensión permanente y define en gran medida el desarrollo de la vida escolar y nos hace caer en cuenta de la importancia de fortalecer, en la misma formación de ciudadanía, los procesos de subjetivación que vive el educando; es decir, no podemos desligar lo ciudadano de lo subjetivo individual. Concepto de ciudadanía problemático que permite lo creativo en tanto se define como una conjugación dinámica y en tensión entre un sí mismo y un otro que se desafían permanentemente.

Los sociólogos escogidos para esta investigación, Pierre Bourdieu, Erwing Goffman y Gabriel Tarde, posibilitaron que se articulara el concepto de ciudadanía en el ámbito escolar y ofrecieron herramientas teóricas y metodológicas para analizar, comprender e interpretar la información que se obtuvo. Ofrecieron perspectivas y orientaciones para que no se desbordara el proceso de recolección y de interpretación de los datos demográficos.



## Abstract

This research addresses the issue of citizenship training at a rural state school. It asks why the students reject the rules that the State provides and, from this, find some possible answers in the school everyday social encounters. It perceives that the institutional school service wants to form models of behaving and ignores the context in which the student lives and their single realities.

The geographical location of the school is between an agricultural frontier and a natural reserve and on a road that connects the capital city of Bogotá with a small town called Choachí. Broadly speaking there are three large groups of students defined by the context in which they live: rural, urban and lineside, this creates a permanent tension and largely defines the development of school life and makes us falling into account the importance of strengthening, in the same formation of citizenship, the processes of subjectivation that lives the learner; that is to say, we cannot separate the citizenship of the individual subjectivity. Problematic concept of Citizenship that allows the creative because it is defined as a dynamic conjugation between the self and another that challenges constantly.

The sociologists chosen for this research, Pierre Bourdieu, Erving Goffman and Gabriel Tarde, enabled to articulate the concept of citizenship in the school environment and offered theoretical and methodological tools to analyze, understand and interpret the obtained information. They offered prospects and guidelines for the process of collection and interpretation of demographic data and that this doesn't overflow.

## Índice

	Página
Capítulo I	
Introducción	10
Planteamiento del problema de investigación	13
Objetivo General	13
Objetivos Particulares	14
Justificación	15
Antecedentes	16
Construcción Histórico-Social de Ciudadanía	16
Estado del arte	21
Capítulo II	
Marco Referencial, lugares sociales	33
Referente espacial y geográfico	33
Descripción de la ubicación y el campus de la Institución	39
Referente Institucional	42
Referente Histórico	44
Capítulo III	
Marco teórico y normativo Perspectivas, normatividad y problemática	47
Perspectivas	47
Perspectiva Conceptual Sociológica. Gabriel Tarde y Micro-sociología:	
Individuo y Asociación	48
Perspectiva Social. Erwing Goffman e Interaccionismo Simbólico:	
Persona y Sociedad	51

## Índice

	Página
Perspectiva Educativa. Pierre Bourdieu y Capital Cultural: Educando y comunidad educativa	53
Aportes de los tres Autores para Comprender el Concepto de Ciudadanía	55
Normatividad	57
Derechos Humanos	57
Constitución Política de Colombia 1991	63
Ley General de Educación. Ley 115, Febrero 08 de 1994	67
Ley de Infancia y Adolescencia. Ley 1098 de Noviembre 8 de 2006	68
Convivencia Escolar. Ley 1620, Marzo 15 de 2103	72
Pacto de Convivencia	75
Efectos de la Normatividad sobre el Concepto de Ciudadanía	77
Entre definición ideal: externa y fija y cotidianidad real: móvil y plural	78
Entre un “aquí me quedo” y un “allá que no tiene que ver conmigo”.	
Entre un “yo soy así” y un “deber ser así”	87
Capítulo IV	
Demografía sobre la población estudiantil (Método y Análisis)	92
Método para la recolección de información cuantitativa	92
Interpretación y Análisis	98
Según zona y género	101
Según permanencia en la institución y género	102
Según edad	104

## Índice

	Página
Según permanencia Residencial	106
Según zona y género	107
Según tiempo de permanencia en ese lugar	108
Según número de veces que han cambiado de institución educativa	110
Según tipo de institución educativa (pública o privada)	112
Aproximación intuitiva sobre el oficio y el entorno escolar	113
Ejemplos de relaciones humanas en el espacio social	119
Capítulo V	
Conclusiones, encuentros y posibilidades	124
Referencias	130
Referencias de Aerofotografías y Mapas	135

## Índice de Anexos

	Página
Anexo 1, Cuadros Estadísticos: N°4 Residencia Actual por grados, N°5 Migración y permanencia residencial por grados y N°6 Permanencia escolar por grados.	134
Anexo 2, Cuadro Estadístico N°7 Número de estudiantes por género, grado de escolaridad y zona.	144
Anexo 3, Cuadro Estadístico N°8 Número de estudiantes por años de edad, género, grado de escolaridad y zona.	146
Anexo 4, Cuadro Estadístico N°9 Número de estudiantes por tiempo de permanencia en la residencia actual por género, grado de escolaridad y zona.	149
Anexo 5, Cuadro Estadístico N°10 Número de estudiantes sobre el lugar y tiempo de permanencia en su residencia actual por género y zona.	152
Anexo 6, Cuadro Estadístico N°11 Número de estudiantes por tiempo de permanencia escolar en la I.E.D.R. El Verjón por género y por grado de escolaridad.	153
Anexo 7, Cuadros Estadísticos: N°4 Residencia Actual por grupos de edad, N°5 Migración y permanencia residencial por grupos de edad y N°6 Permanencia escolar por grupos de edad.	155

## Índice de Anexos

	Página
Anexo 8, Cuadro Estadístico N°12 Migración y permanencia residencial por grupos de edad.	167
Anexo 9, Cuadro Estadístico N°13 Migración y permanencia escolar por grupos de edad.	167
Anexo 10, Cuadros Estadísticos: N°12 <sup>a</sup> Número de estudiantes según movilidad y permanencia residencial, N°12 <sup>b</sup> Número de estudiantes por zona, N°13 <sup>a</sup> Número de estudiantes por migración y permanencia escolar. N°13 <sup>b</sup> Número de estudiantes y zona de la institución escolar, N°13 <sup>c</sup> Número de estudiantes que estudiaron en instituciones ubicadas en barrios de frontera y N°13 <sup>d</sup> Número de estudiantes según tipo de institución educativa.	182

## Índice de Cuadros Estadísticos

	Página
Cuadro Estadístico N°1 Lugar de residencia del estudiante por edad, género y grado.	94
Cuadro Estadístico N°2 Migración y permanencia residencial y servicio Educativo.	95
Cuadro Estadístico N° 3 Permanencia en esta Institución Educativa.	95

## Índice de Gráficas

	Página
Gráfica sobre el número total de estudiantes matriculados en el año 2014, por género y zona.	102
Gráfica sobre el número de estudiantes por tiempo de permanencia en el I.E.D.R. El Verjón.	103
Gráfica sobre el número de estudiantes por edad.	105
Gráfica sobre el número de estudiantes y el tiempo de permanencia en la residencia actual.	106
Gráfica sobre el tiempo de permanencia en la residencia actual por número de estudiantes, género y zona.	107
Gráfica sobre el nombre del lugar de residencia actual por género y zona rural.	109
Gráfica sobre el nombre del lugar de residencia actual por género y zona urbana.	109
Gráfica sobre la movilidad y permanencia escolar de los estudiantes.	111
Gráfica sobre el número de estudiantes que han estudiado según tipo de institución educativa.	112



## Índice de Aerofotografías y Fotografías

	Página
Aerofotografía sobre el terreno donde se encuentra la I.E.D.R. El Verjón.	37
Aerofotografía sobre la vía veredal que pasa por el Municipio de La Calera y la Vereda El Hato de la Localidad de Chapinero.	38
Aerofotografía sobre el terreno dónde se ubican los barrios de frontera en la Localidad de Chapinero.	38
Fotografía de la entrada a la Institución, sobre la carretera intermunicipal.	40
Fotografía de la casa donde funcionan los salones de la primera infancia y educación primaria. Costado Occidental.	40
Fotografía de la casa donde funcionan los salones de la primera infancia y educación primaria. Costado sur.	41
Fotografía del patio. Costado sur del lote.	41
Fotografía del salón de primaria.	42
Aerofotografía de la I.E.D.R. El Verjón Bajo o “Escuela El Manzano”.	45

## Índice de Mapas

	Página
Mapa del Departamento de Cundinamarca.	34
Mapa de la ciudad de Bogotá D.C. Ubicación de la Institución en relación con la Localidad de Santafé y municipios vecinos.	35
Mapa de la ciudad de Bogotá D.C. Ubicación de la Institución en relación con la Localidad de Chapinero y municipios vecinos.	35
Mapa de la Localidad de Santafé Ubicación de la Institución en relación con la Localidad de Santafé y Bogotá D.C.	36
Mapa de la Localidad de Chapinero: Ubicación de la Institución en relación con la Localidad de Chapinero y Bogotá.	36
Mapa de las rutas y vías (peatonales y vehiculares) que se usan para llegar pasar por la institución.	37

## Capítulo 1

En el área de Ciencias Sociales, con frecuencia, se comenta que los contenidos que se dirigen podrían tener mayor influencia sobre y estar mejor articulados con el estudiantado; es decir, que estos realmente fuesen herramientas significativas para ser usadas en su vida práctica y que les ayudaran a resolver las problemáticas resultantes de los procesos de convivencia y de construcción de subjetividades, en otras palabras, que tuvieran todo que ver con su problema de aprender a ser ciudadanos.

Observando el asunto desde ahí, entonces, podría ser necesario el hecho de pensar y crear condiciones, dentro del área, que puedan ayudar a entender de manera más precisa dicho problema. Este es el motivo principal por el cual esta investigación se desarrolla.

El ejercicio de buscar en la vida cotidiana escolar rastros que nos den luces, tanto a nivel grupal como a nivel individual, para comprender mejor esta realidad, es importante, no solo para demostrar la hipótesis de desarticulación, sino también para comenzar a mirar cómo se podrían construir esos nexos entre la realidad del contexto socio-cultural del estudiantado, la dinámica que se debe tener en clase y los contenidos que la misma clase ofrece.

Este trabajo de investigación está dividido en cinco capítulos, a saber: en el primero se presenta el planteamiento del problema de investigación referido hacia la falta de articulación entre el modelo propuesto de ciudadanía por parte de la institución con respecto a la subjetividad de cada estudiante. De igual manera, aquí se esbozan los antecedentes históricos de los conceptos de ciudadanía en el estado del arte.

En el segundo capítulo se describe la ubicación geográfica, el recuento histórico y las referencias relacionadas con la Institución Educativa Distrital Rural El Verjón (I.E.D.R.). El lugar en donde se encuentra la institución educativa es relevante debido a que está sobre la vía

intermunicipal (Bogotá-Choachí), a trece kilómetros de la ciudad, colinda con el semi-páramo de Cruz Verde y la zona de frontera agrícola; su ubicación geográfica es muy sui generis debido a que estamos hablando de un tipo de estudiante que se encuentra en un límite que lo hace no totalmente urbano pero tampoco totalmente rural.

En el tercer capítulo se explican los argumentos teóricos referenciales que se tuvieron en cuenta para abordar el problema de la investigación y también, en este mismo capítulo, se describen los cinco referentes normativos que definen el deber comportamental de los estudiantes sobre los que esta investigación trata. Los tres teóricos (Gabriel Tarde, Erwing Goffman y Pierre Bourdieu) escogidos hablan sobre individuo, persona y estudiante y la relación que se establece entre ellos, del tipo de relaciones sociales y las estrategias que aseguran dicha relación. Gabriel Tarde se preocupa por la relación que se establece entre el individuo y la comunidad, resaltando que el rol de lo individual es lo determinante en el constructo de las relaciones que se desarrollan en la conformación de lo comunitario. Erwing Goffman define y categoriza las particularidades de las relaciones y los comportamientos de las personas en la sociedad. Pierre Bourdieu identifica al sistema educativo como un vocero de los intereses de la clase dominante y nos dice que continuamente nos está persuadiendo para evitarnos ser transformados. Los referentes normativos nos ofrecen un conglomerado de formalidades oficiales e históricas que determinan, en el sistema educativo, aquello que significa ser ciudadano para las personas nacidas en un país democrático y en un estado social de derecho.

En el cuarto capítulo se explica la manera como se obtuvo la información cuantitativa junto con el análisis respectivo y una aproximación intuitiva que da cuenta de aspectos cualitativos de la realidad de dicho contexto; es por medio de esas dos dimensiones que obtenemos y precisamos el paisaje socio-cultural de este colectivo, su cartografía. La población

estudiantil, en su totalidad, pudo ser estudiada debido a que es una institución relativamente pequeña (273 estudiantes) en comparación con otras instituciones de la localidad (Tercera) y por supuesto del Distrito Capital. La problemática que este trabajo de investigación estudia nos exige abordarlo con una metodología de corte mixto (cuantitativo-cualitativo). En éste mismo capítulo se evidencian las relaciones propias del ejercicio de análisis a partir de los datos cuantitativos, surgidos de la población estudiantil. Aquí se interpretan y se esbozan tendencias posibles de verificar en cuanto al comportamiento social del estudiantado y su contexto familiar y social.

El quinto capítulo hace una reflexión sobre todo el proceso de la investigación y los aportes que ésta puede ofrecer a los profesores de Ciencias Sociales en la construcción de ciudadanía. Se invita a estar atentos, en la cotidianidad del acto docente, a lo que propone lo institucional y cómo se implementa en la formación estudiantil, entre lo que quiere el colectivo y lo que siente y quiere el estudiante; a que se tomen los referentes sociales, institucionales y culturales más de manera sugerente y recursiva que impositiva para que, de este modo, se le pueda dar al estudiante un rango amplio de posibilidades y de caminos en el cual él pueda enriquecer y crear novedosas miradas en su formación de ciudadanía.

En los capítulos tres, cuatro y cinco las argumentaciones y los comentarios son producto del análisis e interpretación de los datos estadísticos y se intenta esclarecer o proponer nuevas miradas sobre la formación en ciudadanía. También era necesario comentar algunas ideas que surgieron de la reflexión que la investigación generó con el ánimo de hilarlo con el tema generador y orientado hacia la reflexión descrita en el último capítulo.

## **Planteamiento del problema de investigación**

Aclarar el concepto de ciudadanía y a partir de él preguntarnos ¿Cómo articular los contenidos y los procesos pedagógicos, que se imparten en el servicio educativo, con los contenidos propios del contexto social del estudiante, para poder realmente comprender dicho concepto? ¿Cuáles son las relaciones entre las características demográficas de los estudiantes I.E.D.R. El Verjón con sus procesos de construcción escolar de ciudadanía? Es decir, preguntarnos por las razones que generan esa desarticulación entre esos contenidos teóricos, el ejercicio docente y la puesta en práctica de esos contenidos por parte de la comunidad escolar y los educandos en su diario vivir.

## **Objetivo General**

Buscar la manera efectiva y afectiva en la elaboración de diálogos significativos para la comunidad escolar con los contenidos y las normas socialmente válidas para vivir en sociedad, especialmente en lo que concierne a la formación de ciudadanos. En principio lo que se pretende es que lo reglamentado institucionalmente se permee por las expectativas e idearios de los educandos y del contexto social en el que habitan, para que pueda, este concepto, adquirir un significado más cercano y factible de ser usado como herramienta para la construcción de sus propias vidas. En otras palabras, que esta búsqueda de formar en ciudadanía deje de ser simplemente un contenido teórico ajeno, abstracto e inoperante y comprometa realmente, no solo a la institución escolar sino sobre todo comprometa al propio estudiante junto con su inmediato entorno familiar y social.

## **Objetivos Particulares**

-Comprender lo que puede significar ciudadanía a través del encuentro diario con los otros en nuestro ambiente escolar. Esto quiere decir elaborar permanentemente respuestas pertinentes a las problemáticas de convivencia dentro de nuestra comunidad educativa no a partir de convenciones ajenas sino que estas surjan desde nuestro propio contexto coyuntural; de lo que se trata es de fortalecer y valorar no solo nuestra circunstancia presente sino también nuestro acervo cultural; es decir, crear condiciones de autoestima que nos hagan sentir, tanto a los estudiantes como al resto de la comunidad, que podemos ser gestores de procesos propios, autónomos y novedosos dentro de nuestra propia realidad.

- Elaborar procesos sociales y educativos en dónde se validen los conocimientos que el trae de su cotidianidad con los adquiridos en la escuela se hace fundamental para que el estudiante elabore, dentro de sí, el concepto de su ser ciudadano. Como participante directo de la comunidad la conformación de esa identidad social y política debe ser reconocida por parte del estudiante más que ser impuesta o ser sentida como ajena.

Sí, tenemos que tener en cuenta dicho contexto en los procesos de aprendizaje en ciudadanía pero sin olvidar que tenemos que ser conscientes que este mismo contexto es campo de aprendizaje solo en tanto se confronte con otros. La institución educativa no solo necesita conocer el contexto del estudiante sino también respetarlo; es necesario proponer un diálogo constante entre los conocimientos propios de la comunidad con los conocimientos académicos producidos en otras culturas y en otras épocas; este encuentro cuestiona, dinamiza y enriquece no sólo la vida de los estudiantes, haciéndolos partícipes de otras formas de percibir el mundo, sino también la del resto de la comunidad.

-Caracterizar demográficamente la población de estudiantes I.E.D.R. El Verjón para relacionarla con procesos de construcción escolar de ciudadanía. Relacionar esta caracterización con las formas como los estudiantes de la I.E.D.R. El Verjón se apropian de las ciudadanías escolares.

## **Justificación**

Esta investigación se valida en la medida que el concepto de ciudadanía no se defina sólo como un recetario de rituales y roles que se adhieren a la persona para vivir conforme dentro de la sociedad, sino que con ella se permitan establecer unas condiciones en dónde se pueda crear y ejercer subjetividad. Dentro del contexto escolar pareciera que toda representación social o jurídica somete o subyuga a las otras representaciones; entonces se hace fundamental que nos preguntemos ¿En qué medida la ciudadanía es una figura que permita a la persona ser singular? ¿Qué se puede decir sobre la relación entre ciudadanía y la vida privada de cada persona? Parfraseando a Foucault (1996) ¿es posible entenderse a sí mismo a través de estos juegos de verdad y de poder? ¿Será posible el cuidado y la construcción de sí junto con la actividad política y que el ejercicio pedagógico esté al servicio de esa intención de pertenecerse a sí mismo pero también de pertenecer al grupo social? Continuando con Foucault (como lo cita Deleuze, 1987) en su libro dice:

los griegos crearon una necesaria distancia para que los ejercicios de gobernarse a sí mismo adquieran independencia y devengan principio de regulación interna con relación a los poderes constituyentes de la política, de la familia... y agrega que lejos de ignorar la subjetividad, los griegos han inventado el sujeto, la relación consigo mismo, la regla facultativa del hombre libre. (pp. 125 y 158)



A partir de ahí otra pregunta sería ¿Se puede pensar una ciudadanía sólo refiriéndonos, ya sea únicamente a nuestra dimensión social o a nuestra dimensión individual?

Desde este esbozo de definición, entonces, ser ciudadano significaría un juego de tensiones, de resoluciones y problemáticas, entre estas dos dimensiones.

### **Antecedentes**

Hacemos uso de algunos conceptos como recurso para establecer caminos que nos puedan orientar en el desarrollo del problema de esta investigación. Conceptos que se convierten en referentes básicos tales como, individuo (Real Academia Española, 2001, p.859), sujeto (Ibídem, 2001, p.1431) subjetividad (Ibídem, 2001, p.1426), persona (Ibídem, 2001, p.1180), actor (Ibídem, 2001, p.27) y ciudadano (Ibídem, 2001, p.381), nos ayudan a aclarar esa problemática de formación en ciudadanía dentro del ámbito escolar. Al hablar de individuo estamos designando simplemente la unidad sin especificar que es percibida dentro de un medio (átomos, estrellas, células,...); al hablar de persona designamos esta misma unidad pero referida a un ser humano en el cual su modus operandi, en el entorno social o público, no se considera; cuando empleamos la palabra actor queremos decir que la persona pasa a desempeñar un rol preestablecido dentro de una escena pública también preestablecida (profesor, estudiante, madre,...); para el caso de ciudadano no sólo nos referimos a él como persona ni como actor sino como aquel que además de ser esto, también es capaz de ejercer subjetivación; es decir, que se asume como agente transformador tanto de su realidad personal como de su realidad social y, en la medida que es agente transformador y de auto-transformación, su unidad individual siempre está en juego.

**Construcción histórico-social de ciudadanía:** Si se estudia el concepto de ciudadanía se deviene de una discriminación a una tendencia de inclusión en la actualidad. En general la

ciudadanía siempre ha sido definida a partir y según la fundamentación filosófica que sea considerada. Es así como para Platón, con su concepto de los arquetipos (eidos), no solo la noción de ciudad sino también la noción de ciudadanía, en tanto que eran análogos, estaba subordinada a dicho concepto trascendente. Para Aristóteles, al presentárenos como un intercesor, dice que el ser humano es un ser inminentemente social y político, por ende, necesita vivir en un ámbito comunitario, por esto el concepto de ciudadanía no se puede pensar fuera de las relaciones que los seres humanos establecen entre sí; Aristóteles formaliza un imaginario común para ser tanto en privado como desenvolverse en sociedad. Para el ciudadano el mejor escenario, entonces, es un "*fides socialis*", un acuerdo donde tanto individuo como comunidad resultan inseparables, pero él, al reglamentar y fijar dicha relación, le quita toda su vitalidad dinámica. Para el estoicismo, recordando a Platón, existía un rango máximo que cobijaba todas las diferencias y expresiones existentes en la vida social; la dimensión cósmica englobaba todas las circunstancias humanas haciéndolas perecederas (cultura, etnia, religión, edad, género, etc.). El concepto de ciudadanía estaba subordinado a lo cósmico, era solo el sabio filósofo quien se podía denominar ciudadano del mundo en tanto que estaba en sintonía con sus leyes. Contrario a estas posiciones estoicas, platónicas y aristotélicas, los epicúreos perciben que es en lo íntimo y lo inmediato, en lo más elemental del aquí y el ahora (atomismo), que tienen la posibilidad de acceder a una tranquilidad espiritual (*ataraxia*) que solo es la que les permite ser; en esa medida, el epicúreo no solo se recoge a nivel espacial sino también se aísla dentro de su presente inmediato, reduciendo al máximo su dimensión colectiva a su comunidad de amigos y desinteresándose totalmente de las problemáticas de la ciudad. En el imperio romano la ciudadanía adquiere un status no solo político sino jurídico, poseerla se hace muy importante en tanto que no solo ofrece este status sino que también se convertía en un símbolo social de

distinción. La iglesia católica en Europa sustituye por primera vez, en la historia de occidente, los conceptos filosóficos y jurídicos de Estado, democracia y ciudadanía e incorpora en su ideario social a la cultura la existencia de un ser humano como prójimo dentro de un mundo penitente donde todos somos iguales sin excepción y debemos prepararnos pensando en un divino, a expensas de lo terrenal, ubicado en el más allá. La moralidad cristiana invita a renunciar a sí mismo en aras de una purificación y salvación del mundo. Santo Tomás, propone que la existencia mundana está contemplada en el plan divino y por consiguiente hay que administrar lo que se tiene; podría ser visto como un precursor de la ética protestante. Los ideales de estabilidad aristotélica se ponen al servicio de esta idea. Simultáneamente aparece otro requisito básico en las ciudades estado europeas para adquirir la ciudadanía, de índole económica, y es el de tener que ser propietario ciudadano. En el siglo XVIII, la Ilustración imprime un resurgimiento de la democracia en Europa y se constituyen dos modelos políticos típicos de la época, el republicanism y el liberalismo que teñirán con un tinte netamente civil, a partir de ahí, el concepto de ciudadanía. Para el liberalismo es de suma importancia defender la libertad individual y el Estado no debe interferir en ella; se formaliza una clara división entre una moral pública para desenvolverse como ciudadano en los ámbitos públicos y una moral privada que solo es competencia de cada persona; el ámbito individual de la persona está por encima del concepto de Estado, más bien, éste, es instrumento para que los individuos puedan ejercer la libertad de ser ciudadanos. Si el Estado es mero instrumento del ciudadano, entonces toda participación política se hace para que este satisfaga sus intereses personales; el Estado no puede, ni debe intervenir en cuestiones morales, esos temas son delegados a otras instancias de lo social. Para el republicanism, en cambio, la ciudadanía está regido bajo el principio de un deber público, es decir que los fines personales no pueden entrar en contradicción con lo público. Es de

suma importancia que la persona se eduque en virtudes públicas, en deberes cívicos y políticos, porque lo ciudadano es un artificio que se adquiere, no nace con la persona. El principio de igualdad supedita al principio de libertad, debido a que el tener condiciones parejas permite que se disminuyan las diferencias sociales; de igual manera priman los derechos ciudadanos sobre los derechos del ser humano que se establecen y se particularizan en las relaciones sociales. Propone una ciudadanía participativa y con acceso a la información sobre la misma para que el ciudadano esté al día con los asuntos públicos y civiles. Durante la revolución francesa aparece el concepto de unos derechos políticos activos que los ejercían un reducido número de personas y para el resto de la población unos derechos “pasivos”; es decir, los naturales o civiles, que podían ser adquiridos. Idea propuesta por Emmanuel Joseph Sieyès (Horrach, 2009, p. 12). Maximilien Robespierre, no estuvo de acuerdo con esa división y propuso otra igualmente binaria: los justos y los injustos, estos últimos, se inducirían, por la fuerza, a formar parte de los primeros. En la revolución americana hay un interés de los nuevos pobladores europeos por ser ciudadanos no dependientes de la corona británica; para ello elaboraron una constitución y unas leyes que dieron cuenta de su nueva identidad política. El sujeto es creador de derechos y responsabilidades con su entorno social y territorial imprimiendo una conexión importante entre los conceptos de ciudadanía y de nación. La revolución rusa propone una idea de ciudadano que hace de él un instrumento del Estado y por sobre todo del partido haciéndole perder toda autonomía y poniéndolo totalmente al servicio de sus intereses.

El concepto de ciudadanía ha estado sujeto a intereses y necesidades de personas o grupos que imponen a la sociedad esta regulación. El concepto entonces, se adecúa acorde al momento histórico e intereses del grupo social que está en el poder. Lo que conocemos de ciudadanía actualmente lo antecede un proceso lento y complejo; por ejemplo, los derechos civiles son

constitutivos para la ciudadanía en el siglo XVIII, los derechos políticos se incorporan en el siguiente siglo y los derechos sociales y económicos son una construcción del siglo XX. La acción del Estado moderno es la de validar y reconocer dichos derechos en cada persona, cosa que no ocurría en el pasado, nos lo dice T.H. Marschall (Horrach, 2009, p. 14) y agrega: hay dos condiciones que configuran al ciudadano moderno: el derecho de sangre (relaciones familiares con otros ciudadanos) y el derecho territorial (nacido en un Estado-Nación determinado).

En la actualidad no tienen sentido las verdades absolutas ni los paradigmas eternos; toda construcción humana se sujeta a una permanente transformación y relatividad del mundo social y personal; sin embargo, la tendencia global homogenizante que vivimos con los mass-media hacen que no sólo la presencia histórica de las múltiples identidades étnicas y culturales en el mundo tienda a desaparecer sino que también la construcción creativa de ciudadanía entre en crisis. En estos momentos se habla de ciudadanos del mundo, multiculturales, postnacionales, cosmo-cívicos, que hacen imperiosa la necesidad de redefinir el sentido de este concepto.

Creemos que es en el cruce entre lo social y lo personal donde puede surgir una noción creativa de ciudadanía, pero solo si consideramos estas variables de modo dinámico y, por ende, con capacidad de ponerse en juego constantemente, y para que esto ocurra ellas deben movilizarse de acuerdo a los contextos culturales como a los momentos históricos en el cual participan. Así como la persona es permeada continuamente por su entorno social, el entorno social, con su cabeza representativa que es el Estado, también debe permitirse esta permeabilidad por parte de ella, para que de esta manera este juego constante de estabilidad dinámica (meta-estabilidad) genere circunstancias propicias para que una ciudadanía vital realmente ocurra y enriquezca la vida misma de las personas y al mismo Estado con sus responsabilidades sociales. Entonces, más que un Estado fuerte, un estado definido bajo los conceptos de dinámica,

potencialidad de metamorfosis, adaptabilidad, maniobrabilidad, creatividad y también, por qué no, con capacidad de subjetivación. Una política realmente dinámica y creativa (democrática) como bien nos lo dice Pierre Bourdieu (2005),

se encuentra frente a una muy vieja alternativa, la del filósofo rey o déspota esclarecido y la del demagogo, es decir, la alternativa de la arrogancia tecnocrática que pretende ofrecer bienestar a las personas sin ellas o a pesar de ellas, y la dimisión demagógica que acepta tal cual la sanción de demanda que se manifiesta a través de las encuestas de mercado o las tasas de popularidad. Un estado realmente democrático, es decir, realmente (y no solo formal) racional, se debe esforzar por escapar de esa alternativa. (pp. 98 y 99)

### **Estado del arte**

Hay consenso en que la formación en ciudadanía es una propuesta de corte política liberal que tiene problemas para articularse con las formas particulares en que los habitantes de este país viven la ciudadanía.

Los escritos seleccionados proporcionan una diversidad de miradas al fenómeno de la formación escolar en ciudadanía y amplían el ejercicio de comprensión de ella; esta pluralidad de visiones fue una de las vertientes que nos permitió fundamentar y enriquecer este trabajo de investigación. Palabras como: conflicto, contradictorio, caduco e improcedente y expresiones como: “ciudadanía cargada de pasado y de intereses históricos e ideológicos, incompatibles con la libertad individual” y “concepto no significativo para el educando y para la comunidad escolar, en cuanto a que no es propositivo para favorecer el cambio en lo educativo y lo social y hasta imposible de hacer realidad en el ámbito escolar” acompañan el discurso de los textos que estudiamos; todos estos textos nos indican y enseñan que como toda producción humana el

concepto y la formación en ciudadanía tiene su historia y son factibles de ser revisados y, para mantenerse vivos, deben estar en permanente revisión y discusión; esto no es solamente una problemática teórico-semántica, también debe involucrar medularmente, en su vida profesional y práctica, a todos los participantes e interesados en la formación de niños y adolescentes. Los textos que a continuación se describen fueron recomendados por el director de tesis (como Pinilla, Restrepo y la base de datos de la Biblioteca de la Universidad Nacional) y otros fueron buscados por internet.

En *La convivencia escolar como elemento fundante para una formación en ciudadanía*, la autora Patiño (2011) desarrolla este trabajo pensando en “elaborar una propuesta para mejorar los aspectos de convivencia escolar que contribuyen con una formación ciudadana en los estudiantes de la Institución Educativa Julián Pinto Buendía.”(p. 1)

Y lo divide en tres fases, en la primera fase recolecta la información, en la segunda fase la analiza y en la tercera fase elabora una propuesta sobre la construcción de ciudadanía en sinergia a las necesidades de la institución educativa donde realizó la investigación (Patiño, 2011, p. 1).

Dice que la convivencia en dicho colegio resulta de manera espontánea y sin que exista una planeación institucional dirigida a la formación en ciudadanía acarreado esto improvisaciones, malos entendidos y deteriorándose la comunicación (Patiño, 2011, p. 2). También nos dice que la sociedad actual genera una revisión y actualización permanente del concepto mismo, con el objeto de que sea significativo para los estudiantes en el cambiante mundo actual y que es necesario fortalecer las capacidades de los estudiantes para que participen, deliberen, adquieran responsabilidad social y mantengan un juicio crítico (Patiño, 2011, p. 6); la democracia más que ser un concepto teórico es una forma de vida y por ende es importante para la comunidad escolar generar esta dinámica en el quehacer escolar cotidiano (Patiño, 2011, p. 6).

En esa misma dirección propone que los Planes Institucionales Educativos respondan a las necesidades reales de la misma institución y comunidad y provean un ambiente propicio para el desarrollo de los individuos y se respete la particularidad y diferencias de los otros y de esta manera se “construyan redes conversacionales con los pares” (Patiño, 2011, p. 6). Pretende entonces:

1) Desarrollar en los estudiantes competencias que les permitan ejercer su ciudadanía y mantener una convivencia armónica en la cotidianidad. 2) Propiciar la intervención de los docentes y directivos docentes en la planificación de actividades, que promuevan la participación activa y responsable de los estudiantes en la vida cotidiana de la institución, mediante el ejercicio de una adecuada comunicación, la práctica del trabajo en equipo, la solución de conflictos y la vivencia de valores éticos. 3) Mejorar la convivencia entre todos los integrantes de la comunidad educativa de la institución Julián Pinto Buendía. (p. 7).

Como conclusión denuncia la escasa presencia de los adultos en el desarrollo de los procesos educativos y formativos y la ausencia de políticas institucionales en cuanto a la formación de ciudadanía (Patiño, 2011, p. 129); resalta la capacidad deportiva de los estudiantes (Patiño, 2011, p. 130) y pese a sus difíciles circunstancias familiares nos dice que son capaces de experimentar vivencias de solidaridad y de colaboración entre ellos. (Patiño, 2011, p. 131). En cuanto a los docentes nos dice que pese a tener discursos y teorías pedagógicas contemporáneas en la práctica cotidiana se evidencian actitudes verticales excluyendo de esta manera “la posibilidad del diálogo y los acuerdos a través de la reflexión y la escucha activa... la imposición de normas, poca reflexión del quehacer y solución de conflictos por medio de vías distintas al diálogo.” (p. 132).



En el artículo denominado *Escuela y cultura política democrática: ¿vamos en contravía?* de Bromberg (2009) dice que la responsabilidad que la escuela tiene en cuanto a la formación de ciudadanos y de convivencia es muy ambiciosa pero no posible de hacer realidad debido a que en la calle no vamos a encontrar esa clase de persona y situaciones ideales que se pretenden construir; la realidad de la calle nos muestra permanentemente que los contenidos y los propósitos que la formación en ciudadanía contiene se confrontan cotidianamente con una realidad que los percibe como inútiles y descontextualizados. Enuncia tres circunstancias por las cuales la escuela no es capaz de sacar adelante dicho propósito: el primero es que las condiciones sociales y las instituciones políticas no están preparadas para ejercer democráticamente la cultura política, el segundo es que hay otros factores que inciden en la socialización del escolar y que ejercen una importante influencia en el comportamiento social del educando y el tercero es que el educando no tiene una capacidad cognitiva apropiada para ejercitarse como sujeto político.

Todo esto surge a propósito de su trabajo de investigación (2007) intitulado *La encuesta de culturas* y cuyos resultados visibilizaron que el nivel educativo no tiene un peso mayor en cuanto a cultura política sino más bien es el contexto social y cultural el que incide en las percepciones sobre política.

Pinilla (2009) nos dice en el texto denominado *Conflicto escolar y formación ciudadana. Apuntes para una lectura agonística de la cotidianidad escolar* que el conflicto es necesario para entender los encuentros sociales y que no debemos significarlo como alteración de la normatividad escolar y tampoco dejar que el lenguaje judicial instrumentalice y permee el encuentro social escolar; esto “impide la constitución de subjetividades democráticas, las cuales requieren que la institución se convierta en un espacio público en donde resulte posible la

indagación crítica, el diálogo significativo de saberes y el encuentro de distintas experiencias culturales” (p. 48) <sup>1</sup>

Además, históricamente, se han consolidado prácticas y posiciones tradicionales como por ejemplo, el desarrollo de “reglas impersonales, centralización de las decisiones, aislamiento de los diversos escenarios de participación y desarrollo de relaciones de poder paralelas y asimétricas” (p. 49) que impiden que se formen estudiantes con “posibilidades de proponer y formar ciudadanías y subjetividades críticas y políticamente activas” (p. 49).

Pinilla también dice que la escuela se encuentra entre dos posiciones, una tradicional como la promoción y enseñanza de las normas y otra novedosa y creativa, la cual permite la dinámica y las vivencias de los actores escolares y que entiende el conflicto como parte central de la cotidianidad de las instituciones educativas, teniendo este que ver con la producción de la subjetividad y su significado; por esta razón, los Manuales de Convivencia requieren ser consensuados y la resolución de conflictos centrarse en la concertación (pp. 49-50)

Y concluye que no son suficientes los mecanismos legales escolares para asumir las relaciones conflictivas; hay que tener en cuenta la diversidad cultural, reconocer la diferencia, establecer mecanismos reales de participación y no concentrar el poder en una sola instancia o persona. Sugiere a la institución educativa que es necesario tener en cuenta, al menos, tres sentidos del concepto de ciudadanía: el primero está relacionado con las formas de convivencia (conflicto y resolución), el segundo a los derechos y a los deberes (aceptación de la norma) y el tercer sentido se refiere al reconocimiento del otro (capacidades comunicativas).

---

<sup>1</sup> Citando a Humberto Cubides en *Gobierno escolar: cultura y conflicto político en la escuela*. Publicado en *Nómadas*, N° 15, Bogotá: Universidad Central, Departamento de Investigaciones, 2001, p. 21.

En *La formación ciudadana en Colombia*, Alejandro Mesa (2008) nos hace un recuento histórico sobre la curricularización del concepto de ciudadanía en Colombia. A partir de los años treinta y cuarenta del siglo pasado, por parte del partido liberal, con el proyecto de Nación, dicho concepto se desarrolla en la asignatura de educación cívica e incluye la instrucción para la participación ciudadana a través del sufragio electoral.

Nos dice que el preámbulo de pluralidad dentro del concepto de ciudadanía está ligado a la división político-administrativa del país con el objeto de reproducir la administración pública en distintos lugares y en diferentes niveles y así lograr una cohesión de nación. Para la década de los años cincuenta el servicio educativo comienza a expandirse por todo el país y para la década de los ochenta, a dicho concepto se le anexa el de la lucha contrainsurgente y el discurso emergente de desarrollo (p. 4). Teniendo en cuenta los acuerdos internacionales de los Derechos Humanos se han ido anexando, a dicha asignatura, temas como los mismos derechos fundamentales, la democracia, la globalización y por último el tema de la diversidad cultural. Para la década de los años sesenta, las relaciones entre el Estado y la Iglesia Católica se reflejan en la asignatura mediante las virtudes tales como la justicia, la solidaridad, el amor a la patria, la integridad y la lealtad a Dios y al Estado, (p. 5) y nos dice que los estudiantes son “sujetos no políticos ya que son niños y jóvenes para cuidar, mimar y proteger como sujetos de la educación” (pp.7-8). Finalmente nos dice que es necesario proponer un escenario escolar dónde se horizontalicen las relaciones ciudadanas entre ellos; esta igualdad de condiciones siempre permite la disposición para la reflexividad, entendida como la capacidad de ver las cosas desde el punto de vista del otro y por ende de una mejor convivencia dentro de la multiplicidad. (p. 8)

Velásquez (2008) en su trabajo titulado *Investigación documental sobre convivencia escolar en Colombia: Problemas sociales, dimensiones educativas y aproximaciones*

*metodológicas*, dice que la desigualdad económica en Latinoamérica es germen para que en nuestra sociedad se profundicen las vivencias conflictivas y que estas se reflejan en el ámbito escolar. Distingue tres variables a tener en cuenta en la convivencia escolar: 1) El conflicto que es inherente al uno mismo y que puede ser dinamizador de nuevas posturas para comprender el mundo; 2) La complejidad del otro diferente que no obstante ser necesario para la acción comunicativa y posibilitador de nuevas opiniones a su vez es antagónico; 3) La memoria colectiva como propiciatoria para encontrar los acuerdos más justos sobre la conveniencia social de la convivencia. Resalta la necesidad de desarrollar capacidades en cuanto a la comprensión y la escucha de diferentes y nuevos conocimientos.

Restrepo (2007) nos dice en su trabajo titulado *Conciudadanía en clave cultura* que, el concepto de ciudadanía está cargado de pasado en tanto que representa “la vocación imperial de los Estados” y nos invita a construir un concepto de ciudadanía más humilde, con rasgos de solidaridad y que debemos ser conscientes que el mundo que habitamos es frágil y además, debe estar vinculado al orden cósmico y no nos limitemos solamente a las necesidades humanas y tengamos en cuenta a los distintos seres vivos presentes en nuestro entorno (p. 92); a esto le denomina *conciudadanía inscrita en el ejercicio de la libertad* (p. 93) en contraposición a una voluntad sierva o vasalla de fuerzas y pasiones ciegas (p. 100). Se pregunta ¿Por qué esos valores, si son tan buenos, no son tan corrientes? ¿Por qué los valores entran en tensiones? (p. 101). Dice que es importante contextualizar el concepto de ciudadanía porque dependiendo de esto se enriquece y se comprende el significado dentro del juego del poder social y de las personas (p. 107). También nos dice que existen sitios en dónde la ciudadanía no tiene significado alguno y a esto lo denomina “no ciudadanía” y a esos sitios los denomina “no lugares” que implican a su vez limbos jurídicos (p. 109). Repiensa el concepto de ciudadanía en

tanto que los lugares y las circunstancias históricas, por ejemplo las de América, nos llevan a conformar dicho concepto como sujeto en constante movimiento y en un paisaje que sugiere más no afirma, insinúa más no formaliza, que no pertenece al mundo de las verdades absolutas y está inmerso dentro de una realidad coyuntural propicia a la mezcla, al intercambio y al mestizaje (p. 111). Nos dice que debemos pensar lo ciudadano desde estas realidades y circunstancias, no solamente humanas e institucionales sino además desde y con las distintas y múltiples circunstancias de cada persona; hoy es preciso comprenderse a sí mismo en nuestra multiplicidad para comprender la multiplicidad de los otros (Restrepo, 2007, p. 123).

De acuerdo a esto último entonces se pregunta ¿Qué clase de instituciones educativas, de procesos de aprendizaje y de convivencia se están gestando en las instituciones educativas para hacer realidad que los sujetos seamos creadores y actores de nuestras propias y particulares experiencias? La realidad es otra, seguimos profundizando en y con lo mismo.

Nuevamente Pinilla junto con Torres (2006) nos dicen en el texto intitulado *De la educación para la democracia a la formación ciudadana: una década de incertidumbre* que, cuando se gesta la Constitución Política en el año 1991 paralelamente ocurre en Colombia un proceso importante de disminución del poder público sobre algunos servicios que tradicionalmente habían sido administrados por el Estado, debido a las exigencias de los organismos internacionales y las políticas neo-liberales. La paradoja es que el mismo Estado promovió políticas públicas que la Constitución Política posibilitó crear y de esta manera fortaleció programas de ciudadanía y de convivencia social que se plasmaron en políticas públicas como fueron la Ley General de Educación que le dieron autonomía a los centros educativos para elaborar el P.E.I. y organizar tanto el gobierno escolar como el manual de convivencia. Sin embargo, el servicio educativo, bajo la política neoliberal, se define como un producto del mercado capitalista y deja de ser un bien público y un derecho

fundamental; se organiza entonces el servicio bajo parámetros empresariales (indicadores, logros, competencias, DOFA...). Estos autores cuestionan estos instrumentos y herramientas para medir, corregir, orientar y dirigir el sistema escolar. Recopilan documentos sobre el tema de la formación en ciudadanía en instituciones escolares de Bogotá, durante la década de 1994 a 2004 dividiendo en tres ámbitos esta búsqueda: la primera sobre los Derechos Humanos, la segunda sobre la resolución de conflictos y la convivencia escolar y, la tercera sobre ética, la moral y la formación de valores. Para el primer ámbito sugieren que las experiencias escolares de transversalidad del proyecto no ha tenido el efecto esperado y proponen que el tema de los Derechos Humanos se articule a distintas instituciones educativas e invite a personas que pertenezcan a organizaciones políticas. El segundo ámbito se permea por la situación de violencia ejercida por los grupos alzados en armas y la escasa o débil presencia estatal y en el último ámbito, la moral es el eje transversal de la dinámica escolar.

Cerda (2004) junto con otros autores concluye en su trabajo titulado *El complejo camino de la formación ciudadana* que, la ciudadanía adquiere sentido cuando esta repercute en la transformación del mismo servicio educativo y en un cambio de la sociedad que lo contiene. Muestra las diferencias entre ciudadanía política, ciudadanía social, ciudadanía activa y ciudadanía de postura crítica, que acompañan la formación en general de ciudadanía, y que son productos históricos y del desarrollo social, y en esa medida recalca que el proceso formativo en ciudadanía se inscribe dentro de unos marcos políticos, económicos y culturales en un mundo que tiende hacia la globalización y que necesita aprovechar este ejercicio de aprendizaje en ciudadanía para formar sujetos de derecho, que ejerzan el poder de la argumentación, de la razón, la confianza y a través de estos validar los derechos propios y los de los demás.

Dice Castillo (2003) en su trabajo titulado *Democracia y Ciudadanía en la Escuela Colombia* que, como está actualmente concebido el servicio educativo no es posible establecer dentro de la misma la cultura democrática (p. 33) porque actualmente se subordina el espíritu de la democracia al mero campo del cumplimiento formal de lo que expresa la ley y se limita al ejercicio del corporativismo (p. 34). A través de varias tesis argumenta el porqué se necesita modificar sustancialmente el sistema educativo actual; una de sus tesis nos dice que la constante tensión entre la institución y los sujetos que la habitan es debido a que por un lado, la escuela, actúa y existe de acuerdo a una concepción institucionalizada de lo que son los individuos y sus interrelaciones sociales y por el otro lado a la ausencia de sucesos democráticos; “es decir, de deliberación acerca de los intereses, las necesidades y las expectativas de los individuos” (p. 34) siendo esto lo que hace que se perciba el continuo malestar de los estudiantes frente a la organización autoritaria y vertical de la institución. El discurso escolar no ha podido definir al estudiante fuera del contexto y de los intereses colectivos; está sujeto a las necesidades del otro que dirige o de los otros que imponen. Teniendo en cuenta esto ¿Cómo se podría pensar un país diverso y multiétnico?

La otra tesis dice que el desarrollo de la democracia depende en alto grado de los procesos de individualización y a su vez, estos mismos procesos, necesitan ser institucionalizados; es decir, que cada estudiante debe ser tenido en cuenta como una persona con sus propias dinámicas de conformación interna e inter-relacional. Es necesario “clarificar el lugar específico que la escuela ocupa en el proceso global de democratización e individuación en occidente” (p. 35) para darle legitimidad al servicio social del saber, y que tenga sentido para los individuos (p. 38).

Los fenómenos descritos en estos trabajos no están tan alejados de los que encontramos en nuestra investigación. Estamos de acuerdo en la necesidad de replantear la formación en ciudadanía, contextualizándola y teniendo en cuenta a cada estudiante como sujeto participante de lo social; debatiendo las posiciones y con ello invitando a ejercer unas actitudes más flexibles para redefinirse ante los cambios y la multi-culturalidad de lo social en nuestro país.

Creemos que no es solamente al interior del programa académico de la formación en ciudadanía que se debe trabajar esta problemática, también se necesita que la misma sociedad vaya tomando conciencia de la importancia de la formación en ciudadanía; no solamente se trata de alfabetización y ser diligentes con los contenidos básicos que exigen las pruebas externas, también debemos pensar en el educando como persona con sus particulares contextos relacionales y sus singulares problemáticas existenciales; se hace vital que el mismo sistema educativo comience esta jornada difícil pero necesaria para aportar pequeñas modificaciones de los comportamientos de los educandos, en aras de mejorar y establecer mejores condiciones sociales, para ejercer y vivir la ciudadanía en un país que debe comenzar a ser consciente del importante significado que tiene, en cuanto a la conformación de una democracia menos injusta, más equitativa y con mayores posibilidades para la resolución de las tensiones y el respeto por lo diferente. Pensar sobre la formación en ciudadanía dentro del sistema escolar es saludable, no solamente para los que trabajamos en este, también para la sociedad misma debido a que dentro de esta temática se conjugan ingredientes sociales, individuales, políticos, históricos, ideales, utópicos y reales, con el ánimo de mejorar la calidad de vida de cada uno de los seres que conviven y comparten en sociedad. Sin embargo Bromberg cuestiona la utilidad de este proyecto, en formación ciudadana, a cargo del sistema educativo, ya que el comportamiento



político, generalmente es producido más por la influencia del contexto social en el cuál vive el ciudadano que por el referente educativo que él ha tenido.

## **Capítulo II**

### **Marco Referencial, lugares sociales**

En la Institución Educativa Distrital Rural El Verjón se matricularon 273 estudiantes en el año 2014. Hay catorce grados de escolaridad en la institución, los grados undécimo y décimo pertenecen al ciclo quinto, los grados noveno y octavo pertenecen al ciclo cuarto, los grados séptimo y sexto al ciclo tercero, los grados quinto, cuarto y tercero al ciclo segundo y los grados, segundo, primero, transición, jardín y kínder pertenecen al ciclo primero. Los grados sexto y octavo, por ser los más numerosos, están divididos en dos grupos de igual número de estudiantes, pero resaltamos que es el grado sexto el que tiene el mayor número de estudiantes de todo el colegio, 34 estudiantes, mientras que el grado de Jardín es el que tiene el menor número, 7 estudiantes solamente; este grado está unido con el grado de Transición, que tiene 10 estudiantes.

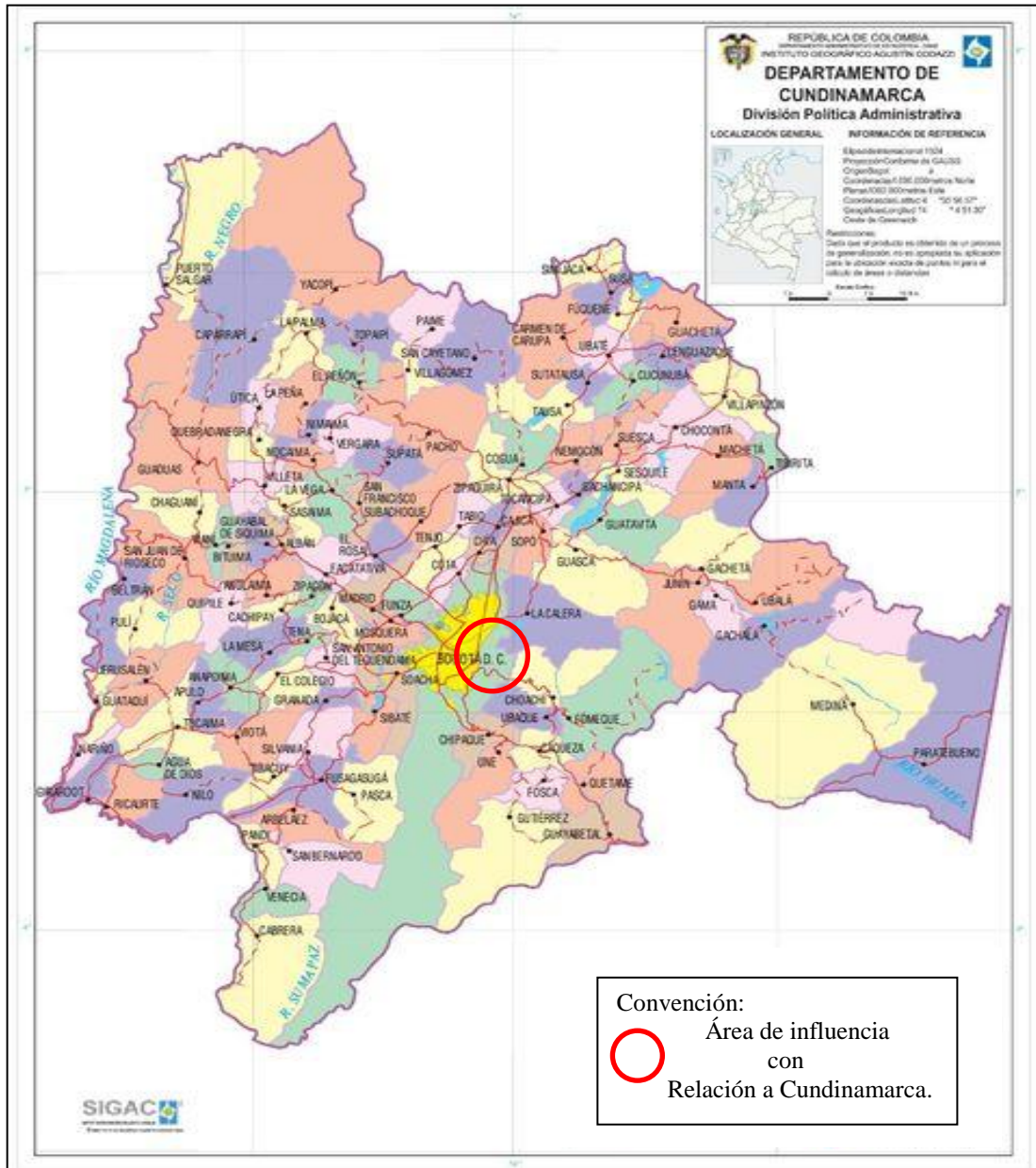
#### **Referente espacial y geográfico**

La institución se ubica al oriente de la ciudad de Bogotá D.C., a 13 kilómetros de la ciudad y media hora de recorrido en transporte público y a media hora de la cabecera del Municipio de Choachí y a una hora de la cabecera municipal de La Calera. Se encuentra al costado derecho de la vía, en sentido Bogotá-Choachí. Perteneció a la localidad de Santafé (N°3) de Bogotá D.C

La institución se construyó sobre una reserva natural que pertenece a la localidad de Santafé y que cuenta con un área aproximada de 3.820 hectáreas de bosque, semi-páramo y tierras de vocación agropecuaria, que hacen parte del páramo de Cruz Verde, a una altura de 3.250 metros sobre el nivel del mar y con una temperatura promedio de 6 grados centígrados, donde también se localizan los santuarios de Monserrate y Guadalupe, circunstancia que le imprime ciertas particularidades especiales: aire puro, paisaje esplendoroso, abundante lluvia

neblina y silencio imponente. Tan especial que cuando se necesita modificar, ampliar o construir es casi imposible por encontrarse dentro de un bien público especial.

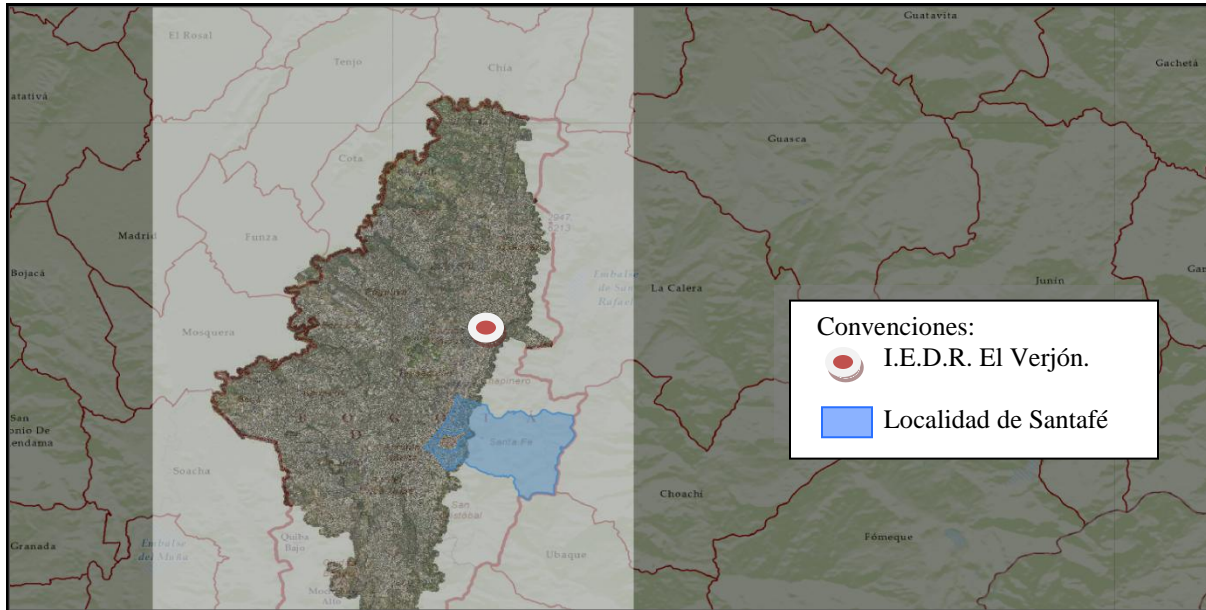
### Mapa del Departamento de Cundinamarca.



Ubicación de la Institución en relación con Choachí, La Calera y Bogotá

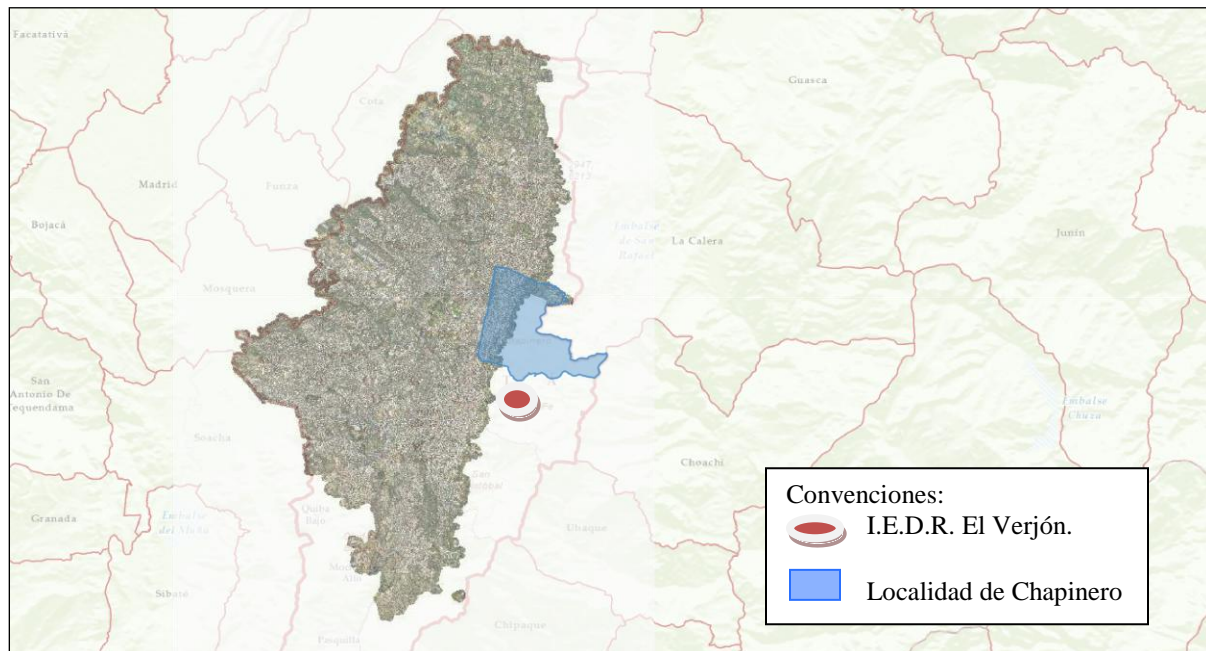
Fuente: <http://www.zonu.com/images/500X0/2009-09-17-5885/Departamento-de-Cundinamarca-2003.jpg>

**Mapa de la ciudad de Bogotá D.C. Ubicación de la Institución en relación con la Localidad de Santafé y municipios vecinos**



Fuente: [www.mapadebogota.com](http://www.mapadebogota.com)

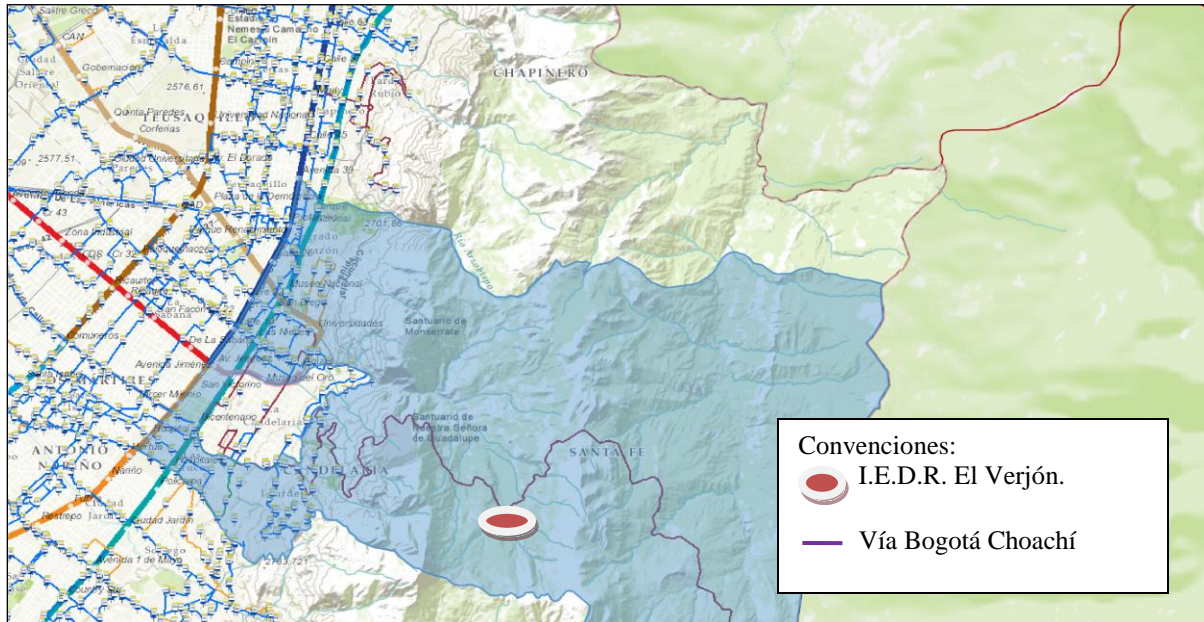
**Mapa de la ciudad de Bogotá D.C. Ubicación de la Institución en relación con la Localidad de Chapinero y municipios vecinos.**



Fuente: [www.mapadebogota.com](http://www.mapadebogota.com)



**Mapa de la Localidad de Santafé. Ubicación de la Institución en relación con la Localidad de Santafé y Bogotá D.C.**



Fuente: [www.mapadebogota.com](http://www.mapadebogota.com)

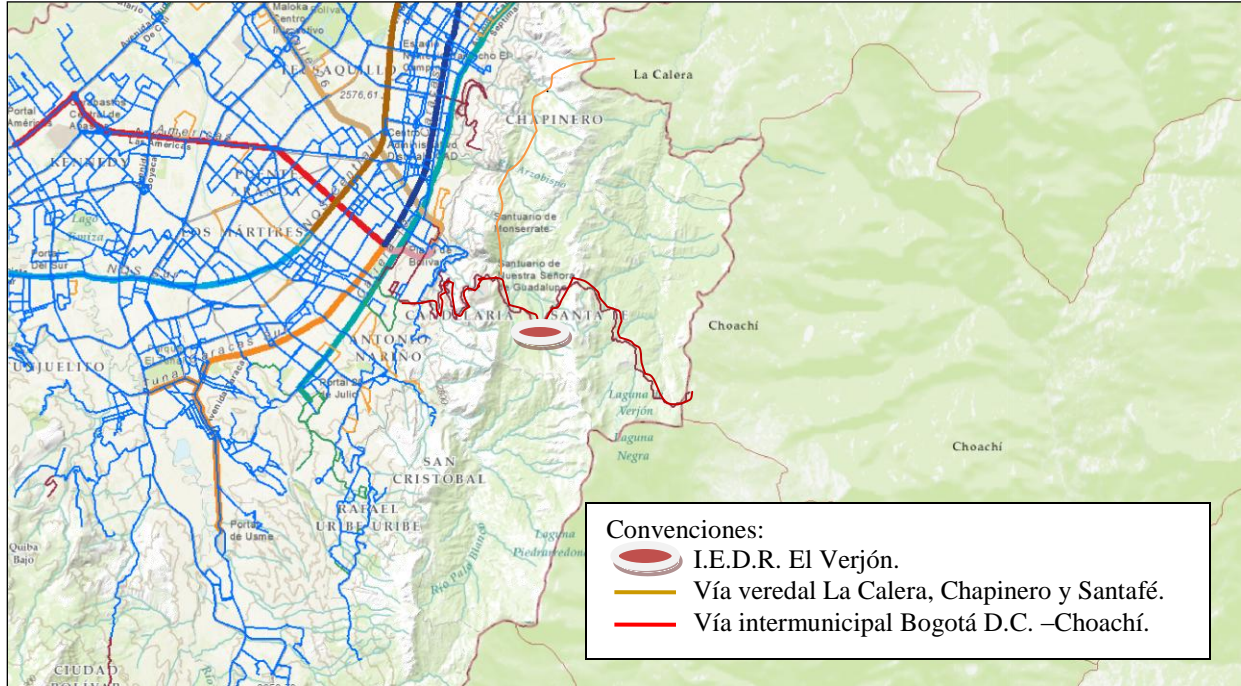
**Mapa de la Localidad de Chapinero. Ubicación de la Institución en relación con la Localidad de Chapinero y Bogotá D.C.**



Fuente: [www.mapadebogota.com](http://www.mapadebogota.com)

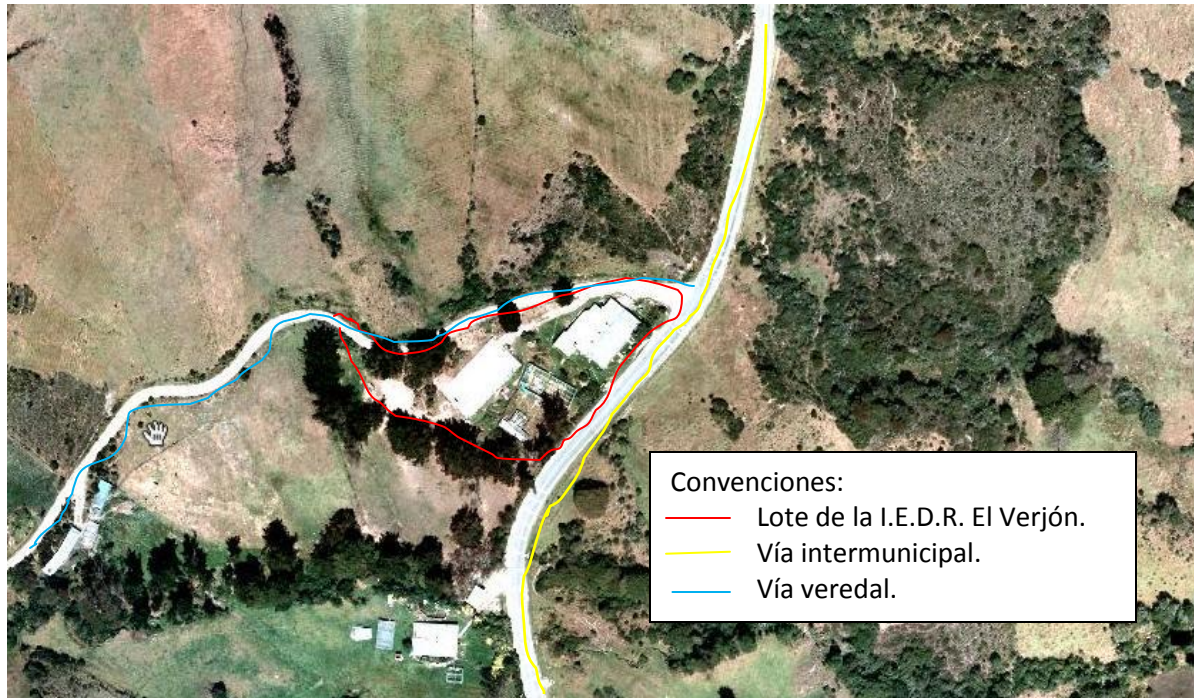


**Mapa de las rutas y vías (peatonales y vehiculares) que se usan para llegar y pasar por la Institución. (Mapa de la vía intermunicipal entre Bogotá D.C. y el Municipio de Choachí).**



Fuente: [www.mapadebogota.com](http://www.mapadebogota.com)

**Aerofotografía sobre el terreno donde se encuentra la I.E.D.R. El Verjón.**



Fuente: <http://geoportal.igac.gov.co/ssigl2.0/visor/galeria.req?mapaId=7>



**Aerofotografía sobre la vía veredal que pasa por el Municipio de La Calera y la Vereda El Hato de la Localidad de Chapinero.**



Fuente: <http://geoportal.igac.gov.co/ssigl2.0/visor/galeria.req?mapaId=7>

**Aerofotografía sobre el terreno dónde se ubican los barrios de frontera en la Localidad de Chapinero.**



Barrios de Frontera como Casa Brava, La Capilla, Las Águilas, Patios, San Antonio, San Isidro y San Luis.

Fuente: <http://geoportal.igac.gov.co/ssigl2.0/visor/galeria.req?mapaId=7>

## **Descripción de la ubicación y el campus de la Institución**

El lote en donde se encuentra la institución educativa limita con una finca en el costado suroccidental, por el costado oriental con la vía intermunicipal que comunica a Bogotá D.C. y el Municipio de Choachí y por el costado norte y occidental con la vía veredal que conduce a la laguna El silencio.

En la casa antigua funcionan los grados de primera infancia, primaria, sala de informática, biblioteca, depósito para los equipos, la oficina de rectoría, de orientación y la cocina para preparar los alimentos que se venden a los estudiantes, docentes y personal administrativo; en un corredor contiguo está ubicado el altar para las celebraciones religiosas en los días programados para ello, justo al lado se encuentra una mesa para los docentes; los baños para los estudiantes de primaria y el depósito de aseo; es una construcción de los años sesentas del siglo pasado que fue construida como campamento para los obreros que estuvieron trabajando para la construcción de la vía intermunicipal.

Sobre el cementado de la cancha múltiple se construyeron, a comienzas del año 2014, diez salones provisionales para el funcionamiento del bachillerato, el laboratorio de ciencias naturales y el salón de música. En un rincón del terreno, sobre el costado suroccidental se encuentra una cancha de microfútbol.

En medio de la casa antigua y los salones para el bachillerato se instalaron diez baños portátiles, solamente se permiten esta clase de baños porque el impacto ambiental es mínimo, pese a que el sostenimiento es costoso. En medio de la vía intermunicipal y los salones donde funciona el bachillerato se encuentra la huerta escolar. El lote tiene una forma triangular y es inclinado.



## Fotografías de la Institución Educativa Distrital Rural El Verjón.

### Entrada a la Institución, sobre la carretera intermunicipal.



Entrada a la Institución en medio de las vías una pavimentada que conduce al Municipio de Choachí y la vía veredal que conduce hacia la laguna del Silencio. Los buses estacionados son los que transportan a los estudiantes. Fotografía: El autor.

### Casa donde funcionan los salones de la primera infancia y educación primaria. Costado Occidental.



Fotografía: El autor.

**Casa donde funcionan los salones de la primera infancia y educación primaria. Costado sur.**



Fotografía: El autor.

**Patio. Costado sur-occidental del lote.**



Fotografía: El autor.



## Salón de primaria.



Fotografía: El autor.

## Referente institucional

La institución se denomina formalmente Institución Educativa Distrital Rural El Verjón. El nombre dado por el Proyecto Educativo Institucional (P.E.I.) es “Sembrando Semillas para el Futuro”. Aprobada oficialmente a través de la Resolución N°5581 de Agosto 11 de 1997 y se integra a través de la Resolución N°013 de Enero 09 de 2008. De naturaleza rural, con jornada de la mañana y mixta en cuanto al género. Su modalidad es Bachillerato Académico. Su NIT es 830040605-8 y el código DANE es 21100165276 (I.E.D.R. El Verjón, 2012, p.12)

La Misión de la institución es formar “niños, niñas y jóvenes en educación preescolar, básica y media con arraigo cultural, respeto por el medio ambiente y herramientas para la vida, por medio de una pedagogía creativa enmarcada dentro del enfoque del constructivismo social y productivo” (2012, p.18).

La Visión proyectada para el año 2017 propone una “institución inteligente, funcionando en una planta física en armonía con la naturaleza, promoviendo jóvenes con una mentalidad crítica, planificadora y productiva, orientada al trabajo por su entorno, la comunidad y la sociedad (2012, p.19).

El enfoque de la Institución dice que:

El colegio rural El Verjón, comprometido como factor de desarrollo de su comunidad, asume las perspectivas teóricas que direcciona su trabajo educativo a través del enfoque pedagógico de Constructivismo social y productivo.

Aprendizaje mediante **constructivismo social** por cuanto el trabajo educativo lo planteamos desde el reconocimiento del educando a partir de su cultura. Con Lev S. Vigotsky entendemos que el sistema cognitivo estructura significados a partir de la interacción social generando representaciones que si bien toman identidad en la mente, no por eso pierden sentido y significado con respecto a los escenarios culturales e históricos de donde se generaron. En esta perspectiva asumimos que el educando construye su conocimiento y sus imaginarios, desarrollando las competencias comunicativas y de convivencia necesarias, mediante la lectura crítica, la escritura y la capacidad de preguntarse y preguntarle a los demás sobre todos los asuntos que le crean desafíos, expectativas, inquietudes, etc. A su vez, orientamos el proceso de aprendizaje bajo la premisa de que el educando construye conocimiento en tanto que piensa y comunica lo pensado y lo confronta con otros, buscando la explicación o comprensión más adecuada; lo mismo la concertación con los otros u otras del debido entendimiento.

**Aprendizaje Productivo** por cuanto asumimos la perspectiva antropológica sobre la condición productiva que le es inherente al ser humano. En la escuela los niños, niñas y

jóvenes, tal como lo expresa Edgar Morín, deben aprender a vivir. Entendemos como tal, a partir de lo planteado por la Unesco, aprender a conocer, ser, hacer y convivir, para lo cual se requiere configurar un pensamiento analítico, crítico, creativo, propositivo y productivo. Asumimos que las ideas del ser humano se proyectan en sus obras y, por tanto, que le corresponde a la escuela potenciar la producción de esas ideas y obras; lo mismo de sus actitudes, compromisos, responsabilidades y afectos. (pp.35-36)

### **Referente histórico**

La Institución Educativa Distrital Rural El Verjón posee dos sedes, a una se le denomina A y está localizada en la vereda de El Verjón Bajo y a la otra B y está localizada en la vereda El Verjón Alto. La sede A, oficialmente, existe desde el 1° de mayo del año 1987. Se accede a ella, como ya se mostró en los mapas, por la vía Bogotá-Choachí, que es la misma ruta que conduce al Santuario de Guadalupe; al nivel del kilómetro 11, en donde se encuentra la carretera veredal, se descende 4 kilómetros por esta. Igualmente se puede acceder por la Vía Bogotá-La Calera, donde al nivel del kilómetro 8, antes de llegar a La Calera, en el sitio denominado Santiamén, se asciende por la carretera veredal 12 kilómetros adentro.

El nombre de la institución (Sede A) surge acogiendo el nombre de la vereda “El Verjón Bajo” a la cual pertenece; fue construida por gestión de la Junta de Acción Comunal bajo el liderazgo del señor Cristino Bravo Valenzuela, en el predio donado por el señor Misael Flórez; inicialmente contó con un aula prefabricada y la vivienda para los docentes fundadores; este predio se denominaba El Manzano, por esto algunos habitantes de la región la llaman aún “Escuela el Manzano”.

### **Aerofotografía de la I.E.D.R. El Verjón Bajo o “Escuela El Manzano”.**



Fuente: <http://geoportal.igac.gov.co/ssigl2.0/visor/galeria.req?mapaId=7>

La institución ha tenido cuatro momentos que le han moldeado su razón de ser como son: la primera etapa se caracteriza por ser Escuela Nueva en educación básica primaria, comprende desde Mayo 1 de 1987 hasta 1998. La segunda etapa comprende desde el año 1999 hasta el año 2007 tiempo en el que se amplió el servicio hasta el grado noveno; en estas dos etapas estuvo bajo la administración de la Localidad de Chapinero y fusionada con la I.E.D. Julio Antonio Gaitán. La tercera etapa se identifica porque se integra administrativamente a la localidad de Santafé y se fusiona con la sede El Verjón Alto en el año 2008; en el año 2009 se completa la educación media con el grado once. La cuarta etapa va desde el año 2008, año en que se trasladó a la vereda de El Verjón Alto hasta la fecha, donde funciona actualmente.

La historia de la sede B es la siguiente: es una institución rural, que presta sus servicios desde hace aproximadamente 48 años (fundada en 1967). El predio perteneció inicialmente al

señor Jesús Vargas propietario de la hacienda “El Peñón”, quien parcela la finca a sus arrendatarios. La comunidad con algunos líderes como Martín Rivera, Manuel Vargas y Arsenio Lombana, gestionaron la construcción de las instalaciones y con el apoyo de la Gobernación de Cundinamarca y el municipio de Choachí, empezó su funcionamiento. Dadas sus características, el programa académico fue estructurado con la propuesta de Escuela Nueva del Ministerio de Educación Nacional. Posteriormente, dada su ubicación en los cerros orientales, el colegio fue retomado y apoyado administrativamente por la Secretaría de Educación del Distrito Capital, Cadel Chapinero.

Desde 1991 ha logrado avances significativos en cuanto a su estructura física, recursos didácticos y pedagógicos, gracias a los esfuerzos de la comunidad y a los aportes de las Alcaldías Locales y de la Secretaría de Educación Distrital. Los proyectos de cerramiento, celaduría permanente y la dotación con equipos tecnológicos, planteados en 1997, son hoy una realidad que poco a poco evoluciona.

En el año 2004 la institución se vincula administrativamente a la Localidad Santafé. En el año 2007, es fusionada con La I.E.D. los Pinos y luego en 2008 se fusiona con la I.E.D.R. El Verjón Bajo. Actualmente existe una sola sede donde tradicionalmente funcionaba la sede B y ya no llamándose ni I.E.D.R. El Verjón Bajo ni I.E.D.R. El Verjón Alto, simplemente llamándose I.E.D.R. El Verjón. (I.E.D.R. El Verjón, 2012, pp.12-14)

## **Capítulo III**

### **Marco teórico y normativo.**

#### **Perspectivas, normatividad y problemática**

Los autores: Gabriel Tarde, Erwing Goffman y Pierre Bourdieu son referenciados en este capítulo, ellos nos pueden ayudar a explorar los diversos modos que los estudiantes tienen de apropiarse del concepto de ciudadanía y comprender el comportamiento en el contexto social al cual pertenecen; a su vez, en esa particular apropiación debemos tomar en cuenta las normas comportamentales que el colectivo desea y quiere para sí mismo y sus integrantes y posteriormente mirar la articulación de ellas con la teoría referenciada y estas dos en relación con la realidad que se desea estudiar (problemática).

#### **Perspectivas**

Estos tres autores fueron los que nos acercaron al marco teórico de la investigación. Gabriel Tarde nos permitió realizar una mirada panorámica y general de lo que puede ser un fenómeno social, en cuanto a las relaciones que allí se establecen; Erwing Goffman nos enriqueció con las particularidades que se construyen en las relaciones sociales en general, Pierre Bourdieu nos aclaró específicamente las relaciones sociales en su dimensión educativa.

Gabriel Tarde (1961) al hablarnos del individuo y de lo colectivo, como un juego de tensiones donde mutuamente estas dos instancias se crean y se recrean, nos posibilita entender que una realidad social no es un hecho fijo establecido per se y que los individuos tampoco lo son. Erwing Goffman (1979) enriquece nuestro trabajo debido a que desglosa un amplio espectro sobre las particulares maneras que las personas tienen para interrelacionarse en público, y nos hace entender que estas particulares maneras se pueden articular con el ensamblaje normativo que la sociedad contemporánea valida. Bourdieu (2003 y 2005), por último, nos hace ver que el



sistema educativo se organiza acorde a los intereses de la clase social y del sistema económico dominantes y que, por supuesto, en lo que concierne a la formación en ciudadanía se rige bajo los mismos parámetros; esto para decir que, en la interacción social, no se invita a participar en la construcción de la convivencia y sus convenciones, sino más bien y en muchos casos, se imponen.

Para tener una mirada general sobre lo social se leyó a Gabriel Tarde (1961) y su libro titulado *Estudios sociológicos* primera parte *Las leyes sociales*. Este texto nos ayudó a comprender que toda construcción social tiene como fundamento lo que aportan los individuos. En cuanto a las relaciones sociales en general y su injerencia en la formación de individuos ciudadanos se leyó a Erving Goffman (1979) y su libro titulado *Relaciones en público. Micro-estudios del orden público*. Este texto fue referente para comprender las relaciones sociales que se establecen entre los individuos en ámbitos públicos y cómo estas tienden a conformar unos hábitos que permiten una convivencia cotidiana. Para la dimensión educativa se estudiaron los textos *Los herederos. Los estudiantes y la cultura* de Pierre Bourdieu y Jean-Claude Pisseron (2003) y *Capital cultural, escuela y espacio social* de Pierre Bourdieu (2005). Estos títulos evidenciaron como la cultura educacional es una cultura de clase y no toma en cuenta las diferencias socioculturales de los educandos.

**Perspectiva conceptual sociológica. Gabriel Tarde y micro-sociología: individuo y**

**asociación:** La cultura al predeterminar lo que significa una “sociedad” olvida que en el ejercicio cotidiano de hacerla realidad hay muy diversas maneras de articularse y articularla en las relaciones sociales cotidianas. Por esto asumir posiciones que juzguen y definan estos proyectos, tanto sociales como individuales, como imperfectos o inmaduros, aniquilamos cualquier intento

de real ejercicio creativo e invalidamos los esfuerzos que surjan por parte de la asociación, como de los asociados, para hacerlos una realidad significativa en el contexto social vivido.

Gabriel Tarde, nos da a entender constantemente que las asociaciones se dan teniendo en cuenta lo siguiente:

- a. El individuo es factor y no función de la asociación.
- b. Se da una relación dinámica entre individuo y asociación. “Lo social no es organismo. Lo asociativo prevalece sobre lo unitario” (p. 94).
- c. El individuo es asociación articuladora entre sus componentes psico-afectivos internos y el colectivo socio-afectivo externo al que pertenece.

De acuerdo con estos puntos los individuos, además de diferentes, viven en circunstancias de transformación permanente, en tensión entre lo psicológico de su mundo interior y lo social de su entorno comunitario. El individuo al ser factor y no función de lo asociativo es con los otros individuos con los que genera lo asociativo y no viceversa. Entonces, lo asociativo no puede estar preestablecido condición *sine qua non* y no prima sobre el individuo, más bien es el individuo el que teje comunidad en la medida que establece relaciones de imitación, oposición y adaptación con otros y es en esa medida que construye lo comunitario.

Dicho lo anterior, Gabriel Tarde (1961), nos propone tres leyes para entender lo asociativo como relación entre individuos. La primera ley, la de Imitación, se refiere a que lo diferente puede devenir semejante por medio de actos de aprendizaje que se copian:

Antes de hablar, de pensar y obrar como se piensa, se habla y se hace en nuestro mundo, hemos empezado por hablar, pensar y ejecutar como él o ella hablan, piensan y obran. Y este él o ella, son tal o cual de nuestros familiares. En el fondo del se, solo encontraremos cierto número de ellos y ellas que mezclándose en confusión, se han multiplicado(...) Por la acción

sugestiva de los individuos se explican las formaciones y transformaciones de las sociedades y que al hacerlo los individuos producen asociación. Imitar es la condición más efectiva para establecer relación, y añade “El carácter constante de un hecho social cualquiera, es ser imitativo. Cada nuevo acto de imitación tiende a fortalecer el lazo social” (pp. 38-39).

La segunda ley Tarde la denomina ley de Oposición. Toda oposición elemental sucede a nivel individual<sup>2</sup> “Socialmente, todo procede, pues de las oposiciones psicológicas... que al ser confrontadas y resueltas conducen a adaptaciones (armonías) y a flujos de imitación...” (p.77) “La oposición al dinamizar lo individual también dinamiza lo asociativo pues “implica una conexión entre fuerzas, tendencias, direcciones...” contrarias que revitalizan tanto al individuo como al colectivo al que él pertenece. Tarde nos dice que sin estas tensiones contradictorias en el universo no se conocería la guerra ni la discordia<sup>3</sup>. Entonces, se podría decir que la oposición es de donde emergen los diversos modos de constituir lo individual y experimentar lo asociativo.

La tercera ley, la ley de Adaptación, se refiere a cómo toda realidad individual o asociativa nueva se presenta como límite articulador entre un fuero interno y un fuero externo o entre una realidad establecida y otra por establecerse, en oposición. Esta ley es la que armoniza estas diferencias. “Existe, pues, un equilibrio móvil, circuito de acciones en cadena que se repiten con variaciones” (p. 77) que a su vez se precipitan en oposiciones que obligan a adaptaciones, para que lo asociativo e individual se produzca.

---

<sup>2</sup> “se verá que la verdadera oposición social elemental debe buscarse en el seno de cada individuo social, todas las veces como vacile al adoptar un desechar un modelo nuevo que le ofrecen, una nueva locución, un nuevo rito, una nueva idea, una nueva escuela de arte, una nueva conducta. Esta duda, este pequeño combate interior que se reproduce en millones de ejemplares, en cada instante de la vida de un pueblo, es la oposición infinitesimal e infinitamente fecunda de la historia; y ha introducido en la sociología una revolución tranquila y profunda” (Tarde, 1961, pp. 53-54).

<sup>3</sup> “Toda oposición verdadera implica, pues una conexión entre dos fuerzas, dos tendencias, dos direcciones” (Tarde, 1961, p. 56) “sin esta doble singularidad, en el universo no se conocerían apenas la guerra y la discordia” (Tarde, 1961, p. 58) “El espíritu y el corazón de cada hombre son susceptibles de contener el sí y el no, el pro y el contra acerca de una misma idea o de un mismo propósito” (Tarde, 1961, p. 61).

Es preciso tener cuidado en confundir, como con frecuencia se hace, el progreso de la instrucción, simple hecho de imitación, con el progreso del saber, hecho de adaptación. En toda adaptación se da un acto creativo que recompone tanto al individuo que forma parte de la asociación como a la asociación misma.

**Perspectiva social. Erwing Goffman e Interaccionismo Simbólico: persona y sociedad.**

Goffman (1979) nos dice que las relaciones humanas se inscriben dentro de unos reglamentos institucionales y sociales que sirven como “un mecanismo importante de organización” (p.17) y que se permean de manera frecuente y se distribuyen a través y por medio de cada práctica oral y de lenguaje corporal que se va interiorizando en cada uno de los actores sociales que pertenece a la organización (hacemos referencia a la Ley de Imitación de Gabriel Tarde).

Se busca que los protocolos conduzcan a los individuos a establecer relaciones pertinentes de asociación y, si no se dan de esta manera, también existen unos protocolos de corrección y de persuasión, en el proceso mismo de incorporar y mantener lo social (costumbres, tradiciones, maneras de interactuar), para institucionalizar la necesidad de “transferir el bien” (p. 46), en sí mismo y en su alrededor.

Goffman nos dice que los protocolos de interacción se forman por la información previa que nos indica en dónde nos encontramos [recinto (p. 50), espacio de uso (p.52)], el cuerpo físico o envoltorio (p.55), el espacio personal o inmediato (p. 47) y con qué clase posible de persona o personas estamos. Estas son las instancias de afectación, en general, de los protocolos y son las que determinan el mejor procedimiento de interacción o “reserva de información” (p. 56), de “reserva de conversación” (p. 57) o de intercambio de información o “turno” (p. 53).

Goffman nos dice, también, que todas estas señales los individuos las aceptan con cierta rigurosidad. Previo a toda conversación que se establece con otro se presentan unas normas

protocolarias que él denomina como “señales” (p. 59) y que van indicando la manera cómo la persona se puede comportar; límites que al ser sobrepasados acarrearán unas “infracciones” (p. 61).

Goffman describe, en la interacción, algunas de ellas tales como: “la proximidad de los cuerpos entre diferentes castas” (p. 61), diferentes estratos sociales, diferentes procedencias, diferentes ideologías; otra, son las manos (p. 62) como parte del cuerpo que puede tocar, mover, agredir; otra la mirada penetrante o el ojeo; y otra los ruidos que hace una persona; la forma de dirigir la palabra y los desechos corporales (p. 63). Hay acciones que se salen del ámbito “normal” permitido, que las personas acometen por ignorancia o por desconocimiento de la norma, actuado de forma inocente y sin darse cuenta (p. 72) o cuando la persona está sometida a una presión externa que nos lleva a decir que no es la autora de dicho acto (p. 72). Todas estas infracciones ocurren precisamente por una predeterminación a ultranza tanto de lo que significan los lugares, como los roles y los protocolos que las personas poseen o tienen dominio. Entonces, la infracción, como tal, sirve no solamente como una restricción ocasional sino, además, como un mecanismo central de organización del orden público. Mantiene el significado social de la norma o del deber ser.

A partir de allí, nos dice también Goffman que, en la sociedad contemporánea aún quedan breves rituales que un individuo ofrece para otro; si no hay contacto interpersonal no hay ritual inter-personal (p. 86), afectación en el diálogo (p. 79) y mucho menos infracción.

Goffman por otra parte y relacionado con la infracción nos habla sobre los rituales de ratificación (p. 83), esto significa que la persona infractora ya no es un peligro, que es consciente de su falta y de las consecuencias que esta conlleva y que a futuro no las volverá a repetir o al menos evitará pasarse del límite.

Dicho todo lo anterior la responsabilidad de “*ser persona*” se inscribe en un panorama difuso, pues combina en un solo concepto la idea de porqué actuó ella así, cómo lo hizo, cómo podría haber actuado, cómo debería haber actuado y cómo debería actuar en adelante (p. 112).

Para entender el concepto de persona se debe partir de la complejidad que entrama el ser social. Erwing Goffman expresa que la persona se define en la dinámica de los contextos sociales y las reuniones sociales como “unidad vehicular” (p. 26) para acceder a los códigos de participación en la sociedad a la cual pertenece, y es por esto que las normas socialmente establecidas constituyen el insumo para que ellas aprendan e interioricen las dinámicas y los procesos de convivencia y de la conformación de comunidad. Se establece la necesidad de aprender el papel socialmente válido.

El mundo de la persona tiene un carácter netamente social; sus características existen debido al entrenamiento socialmente válido que ella ha obtenido y debido a una especie de garantía social de los elementos materiales y humanos de la situación (p. 251). Aprendemos a portarnos como personas en sociedad tanto como aprendemos a ser auto-veedores y vigilantes, con el fin de actuar (sentir) con confianza o actuar como corregidor de lo que puede acechar para “mal” a la sociedad. Una forma de control social sofisticado son las cortesías que establecemos a través de las convenciones sociales, que nos ayudan a determinar lo permitido y lo que no se debe hacer.

Como nos dice Goffman (1979), “las pequeñas cortesías pueden funcionar como signo de alarma avanzada; cabe entender que las cortesías convencionales son un mero convencionalismo, pero el no tenerlas puede causar alarma” (p. 243).

### **Perspectiva educativa. Pierre Bourdieu y capital cultural: educando y comunidad**

**educativa:** El ideal de que todos somos iguales ante la ley como personas en realidad es una

falacia. Ya sea por herencia u oportunidades la sociedad junto con las instituciones privilegia siempre y ubica a las personas, en rangos superiores sobre la gran mayoría de las otras, que nacieron sin privilegios o cualidades socialmente exitosas, como lo afirma Bourdieu (2005) “la igualdad formal de los ciudadanos esconde una desigualdad real” (pág. 101).

El autor nos hace una demostración que dicha situación se perpetúa en el ámbito escolar; nos hace caer en cuenta de la necesidad de cuestionar esto, para luego proponer que en el sistema educativo, en particular, se modifique y que lo óptimo sería que cada uno de los potenciales educandos pueda acceder, según sus capacidades reales, a decidir en qué clase de sociedad él quiera desarrollarse. Buscar un plan de trabajo incluyente y democrático, en donde podamos caber todos y cada uno de nosotros y con ello podamos establecer relaciones plásticas, reales, individuales y coyunturales propias, al ideario personal y a la vez grupal, en el cual estas se realizan, es un objetivo prioritario a conseguir en el ámbito escolar.

La situación de dependencia se profundiza en la sociedad moderna debido a que entre menos autonomía haya de las personas más ignorancia en el campo político y menos experticia en la injerencia de los asuntos sociales de convivencia.

Esta idea la confirma Bourdieu (como lo cita Sidicaro, 1996) expresando: “en cuanto más desposeídas son las personas, culturalmente sobre todo, más obligadas e inclinadas están en confiar en los mandatarios para tener una palabra política.” (p. 146).

Bourdieu (2005) afirma que:

para el estudiante se trata de hacer, lo que no es jamás otra cosa que hacerse... ..estudiar no es crear sino crearse, no es crear una cultura, menos aún crear una nueva cultura, es crearse en el mejor de los casos, como usuario o trasmisor experto de una cultura creada

por otros,.. ...estudiar no es producir, sino producirse como alguien capaz de producir.

(p.84)

Sentimos que el educando permanece en una posición pasiva y confortable frente a lo que concierne a qué clase de ciudadano o de persona y de sociedad quiere y que el quehacer diario está afirmando que quienes tienen injerencia en la discusión y elaboración de las normas y de los contenidos, solamente es asignado a personas o entidades que tienen por derecho “propio” o “capacidades innatas” las habilidades para ejecutarlas; de este modo se impide de antemano que cualquier persona ejerza estos oficios. No cualquier opinión, parecer, ideario se tiene en cuenta en las políticas de construcción de ciudadanía y de sociedad de ciudadanos.

Pero no es solamente el educando o el menor de edad quienes presentan una actitud pasiva frente a esta clase de temas, también la gran mayoría de los adultos adquieren o abalan una postura pasiva o no proactiva en la elaboración y participación de los diversos modelos de comportamiento social. Entonces lo que obtenemos es una cultura que reafirma constantemente que los elegidos y los capacitados son los únicos que pueden elaborar y abordar temas de importancia social y política.

### **Aportes de los tres autores para comprender el concepto de ciudadanía**

Remitiendo a Bourdieu (2005), sobre lo convivencial y lo ciudadano, podemos decir que, en principio, el servicio de educación está tamizado ideológicamente por una realidad social, cultural y económica (p. 160) que ya sesga de por sí la formación de las personas y, en esta dirección, de ser y actuar como ciudadano; entonces, según esto, una labor importante del Estado sería buscar modos para cambiar dicho statu quo y verificar que esta situación no se reproduzca continuamente, con el objetivo de cohesionar, lo que se denomina nación, de nuevos modos. Pero, en tanto que el poder del Estado no es un estamento aparte de la realidad social sino un



medio que permite circular a través de ella, es decir, todos somos copartícipes de ese Estado, entonces se puede decir que permanentemente todos estamos abalando un compendio exhaustivo de roles y procedimientos preestablecidos, para que se replique la forma de cómo se dan estas relaciones sociales.

Goffman y su noción de Interaccionismo Simbólico nos da herramientas conceptuales para comprender, como las personas, a través de taxonomías y procedimientos comportamentales repiten códigos para interactuar en público y fijar procedimientos y significaciones dentro de los aparatos institucionales que las representan. En otras palabras, podemos decir que la ideología se refuerza a través de cómo permanecen y suceden las prácticas sociales. De acuerdo con esto nos preguntamos ¿dónde encontramos realmente la persona, su actuar y sus expresiones si estas son mediadas a través de estos previos acuerdos de sociabilidad? Lo que corresponde, dadas estas condiciones, al ámbito de lo ciudadano, es más un papel que lo convierte en actor para poder vivir en sociedad, que el de proponer y experimentar novedosas formas de ser y de interactuar con los demás y propiciar así nuevos desarrollos de ese mismo social.

Con Tarde se piensa al individuo como un posibilitador de estrategias para redefinir al mismo ser humano y sus relaciones con el entorno social y con el medio ambiente. Podríamos decir que Gabriel Tarde nos da herramientas para entender que la ciudadanía podría ser vista como un juego estratégico de socialización en términos de lo interno (la persona en tanto que compuesto implica relaciones intra-elementales, se pertenece a sí misma) con lo externo (la persona en tanto componente implica relaciones inter-elementales con otros que están ubicados a su mismo nivel, pertenece a un contexto social). Adentro y afuera en permanente estado de tensión articuladora es decir, que la formación en ciudadanía no se limite al papel básico y simple de asumirse para vivir en sociedad y que la persona solo sea función de esta realidad, sino

que sea sobre todo factor proponente de lo social. Para Tarde es esta oposición, entre lo interno y lo externo, la que es generadora de las transformaciones y renovaciones sociales.

### **Normatividad**

En el quehacer educativo se hace un uso continuo de códigos de normas nacionales (Constitución Política, Ley General de Educación...) e internacionales (Derechos Humanos) debido a que todos ellos son complementarios y permiten construir una articulación no solo de la personas, en términos de sus deberes y derechos, sino también de las distintas dimensiones en que se organiza lo humano. Entonces, con base en ello, todas estas normativas están orientadas hacia una formación en ciudadanía y el ejercicio pedagógico está totalmente comprometido, al menos teóricamente, con ellas; esto con el interés de hacer realidad el ideal de una sociedad democrática en un estado de derecho.

A continuación se describen referentes normativos, incorporados en el quehacer educativo, y se resaltan en estas aspectos relevantes para la formación en ciudadanía escolar.

**Derechos Humanos:** Comenzamos con la referencia legislativa que más universalidad posee en cuanto a radio de acción y su aceptación en diferentes lugares del planeta, los Derechos Humanos Fundamentales (Organización de las Naciones Unidas, 2001) y sus generaciones.<sup>4</sup>

Los grupos sociales elaboran estrategias de interrelación entre ellos mismos, con el medio y con los otros y esto es lo que define su cultura; esto significa que, tanto en el panorama histórico como geográfico, permanentemente surgen diferencias para relacionarse. La diversidad nos puede conducir en muchos casos a una gran riqueza de posibilidades pero también puede

---

<sup>4</sup> Históricamente han definido que hay tres generaciones de Derechos Humanos, la primera se denominan Derechos Civiles y Políticos, la segunda se denominan Derechos Económicos, Sociales y Culturales y la tercera se denominan Paz, Desarrollo y Medio Ambiente. Los representantes del pueblo francés, constituidos en Asamblea Nacional, declaran los Derechos del Hombre y del Ciudadano en el año de 1789. La Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas aprobó los Derechos Civiles y Políticos en la fecha Diciembre 10 del año 1948; los Derechos Económicos, Sociales y Culturales fueron aprobados en la fecha Enero 03 del año 1976 y los Derechos de la Paz, el Desarrollo y el Medio Ambiente fueron aprobados en la fecha Diciembre 4 de 1986 (Organización de las Naciones Unidas, 2001).

desencadenar un sinnúmero de tensiones que ponen en desventaja generalmente a las minorías o a los débiles política y económicamente. Desde esta perspectiva, en el seno del continente europeo, surge la necesidad de establecer parámetros y árbitros que regulen o medien las fuerzas de los diferentes grupos sociales para persuadirlos y llegar a acuerdos, y en el mejor de los casos evitar las confrontaciones o las guerras<sup>5</sup>. Es entonces que, desde el centro de poder económico y político del sistema capitalista, surge la necesidad de que los abusos y las injusticias sean controlados, supervisados o regulados por un Estado de Derecho y los organismos internacionales que trabajan para ello<sup>6</sup>.

Nosotros como un país democrático y regido también por un estado de derecho, asumimos como una realidad universal, la declaración de los Derechos Humanos y, a partir de este compromiso, unimos en una idea de nación a todos los grupos étnicos y sociales que conforman nuestro territorio. De esta manera se busca imponer un modelo que promueva, en los diferentes grupos, los principios reguladores que favorezcan la convivencia y el desarrollo grupal junto con la libertad de la autonomía individual y privada.

Según como se ha ido significando el Estado se ha ido determinando la historia de los derechos humanos. En un primer momento estos derechos están determinados por una visión de corte individualista liberal; luego toman la forma de positivación y constitucionalización de los

---

<sup>5</sup> “LA ASAMBLEA GENERAL proclama la presente DECLARACIÓN UNIVERSAL DE DERECHOS HUMANOS como ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse, a fin de que tanto los individuos como las instituciones, inspirándose constantemente en ella, promuevan, mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos derechos y libertades, y aseguren, por medidas progresivas de carácter nacional e internacional, su reconocimiento y aplicación universales y efectivos, tanto entre los pueblos de los Estados Miembros como entre los de los territorios colocados bajo su jurisdicción. Declaración Universal de Derechos Humanos *Adoptada y proclamada por la Resolución de la Asamblea General 217 A (iii) del 10 de diciembre de 1948. (Organización de las Naciones Unidas, 2001).*

<sup>6</sup> Dice en el Preámbulo: “Considerando que el desconocimiento y el menosprecio de los derechos humanos han originado actos de barbarie ultrajantes para la conciencia de la humanidad, y que se ha proclamado, como la aspiración más elevada del hombre, el advenimiento de un mundo en que los seres humanos, liberados del temor y de la miseria, disfruten de la libertad de palabra y de la libertad de creencias. Considerando esencial que los derechos humanos sean protegidos por un régimen de Derecho, a fin de que el hombre no se vea compelido al supremo recurso de la rebelión contra la tiranía y la opresión”(Organización de las Naciones Unidas, 2001).

derechos del hombre<sup>7</sup> con los derechos cívico-políticos y más tarde, el Estado al volverse el promotor y garante del bienestar económico y social, estos se convierten en lo que hoy llamamos Estado Social de Derecho (Fernández, 1981, p.95). Para otro autor, Héctor Gross Espiell (1988) los primeros derechos se definen como un deber de abstención del Estado, los segundos implican un hacer estatal que brinde los servicios, las prestaciones y los medios necesarios para poder existir y los de la tercera generación dice que son la combinación de las dos primeras generaciones complementados con la presencia de la comunidad internacional (p.329).

*En la declaración de los derechos fundamentales en el artículo n°1, dice que “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.”* (Organización de las Naciones Unidas, 2001, p.1). La palabra fraternal que está identificada, generalmente, a ámbitos familiares o en relaciones afectivas muy cercanas, re-significarla en y para otros contextos no tiene sentido debido a que no es garante para sobrevivir y ser respetado, más bien se puede aprovechar para ganar ventaja y adquirir poder sobre el que cree en que las relaciones interpersonales, que se desenvuelven en cualquier ámbito, van a constituir unas sanas y equilibradas relaciones interpersonales e inter-grupales.

Sin embargo, es una premisa categórica a tener en cuenta como aquella de “la buena fe de las personas” que designa en el artículo 83, la Carta Magna Colombiana. El discurso humanista de los derechos humanos sugiere que las relaciones sociales se dan dentro de los márgenes de respeto y reconocimiento pero la realidad no tiene en cuenta este discurso humanista de los derechos humanos; dentro de ella todo se da en términos de ventaja, usufructo y ganancia

---

<sup>7</sup> Para la época en que se escriben estos textos es usual que escriban la palabra hombre para designar al ser humano, incluida también la mujer. Muestra evidente de la imposición del género masculino sobre el género femenino.

personal. En la realidad el discurso humanista de los derechos humanos solo se usa para manipular, engañar y sacar provecho.

Por otra parte, el Estado colombiano, por medio de el Ministerio de Educación Nacional también formaliza un discurso coherente con el de los derechos humanos y busca que las instituciones educativas, dentro del proceso de formación académica, promuevan relaciones sociales e interpersonales bajo parámetros que favorezcan la convivencia y “el aprender a saber vivir en comunidad”, pero al no crear tácticas y estrategias que viabilicen dicha labor y se acerquen al ideal de estos derechos humanos, no se logran reales cambios. Hacerle comprender al estudiante la gran distancia entre el ideal teórico de los derechos humanos y la realidad es una tarea ardua y en principio fracasada.

El resultado es evidente, el ideal queda subordinado frente a la realidad y finalmente de lo que se trata siempre es de lo mismo: adquirir mayor capacidad económica y destreza para realizar negocios sin importar cómo y escalar en el mundo económico y social. ¿Quién se ha preocupado para que la formación en ciudadanía se fortalezca a parte de los ámbitos socialmente reconocidos como son la familia, el servicio de educación nacional y algunos estamentos religiosos?

La sociedad de consumo y su necesidad de obtener ganancias efectivas y eficaces dejan los escrúpulos aún lado y a cualquier precio “pagan” por conseguir y mantener el mercado masivo para que las mercancías, los productos y los servicios encuentren un consumidor final en el tiempo y la distancia prevista. Lo ciudadano se convierte en un obstáculo visto desde la mirada consumista y más bien este se traduciría en un consumista bien educado para ello o un ciudadano bien conducido para ser consumidor final. Lo que se percibe es que la formación en ciudadanía ha estado como un apéndice de la conformación de un mercado de consumo y que el estado

nación institucionaliza, a través de su política pública de educación y formación, un concepto de ciudadano para que este no sea obstáculo, sino más bien, un articulador pasivo y domesticado para que el sistema de consumo-producción circule más rápido y sin mayores tropiezos. Un ciudadano que pertenezca a los circuitos de consumo como una forma eficaz de sentirse seguro y formando parte de un grupo social reconocido y fortalecido.

De lo que se trataría entonces no es de formular propósitos sino de diseñar estrategias pedagógicas que permitan construir una ética moduladora entre esos extremos.

En el artículo 15 de los derechos humanos se dice: “Toda persona tiene derecho a una nacionalidad” (Organización de las Naciones Unidas, 2001, p.3). Esto nos hace preguntar: ¿estamos formando, dentro de la institución educativa, una nacionalidad colombiana? Y para contextualizar más la pregunta con nuestra realidad diversa de culturas, etnias y grupos sociales ¿cómo se podría pensar en “una” nacionalidad colombiana”? y, en el quehacer educativo, ¿qué se está haciendo para ello? ¿Es ético hacerlo?

Lo que se entiende es que la nacionalidad la conforman personas que pertenecen y se identifican a grupos por afinidades e intercambios que suceden entre ellos; entonces, todas las costumbres, las tradiciones y los rituales compartidos identifican y definen lo que es una nacionalidad. Este principio se articula con el artículo sexto de dicha declaración que dice: “Todo ser humano tiene derecho, en todas partes, al reconocimiento de su personalidad jurídica” (Organización de las Naciones Unidas, 2001, p.2); esto significa que cada individuo es unidad en sí mismo pero también es parte de algo más grande. Ser persona jurídica significa ser defendido pero también dar cuentas ante el Estado. El propósito del Estado, entonces, es buscar, a través de los conceptos de ciudadanía, persona jurídica y nacionalidad, una homogeneidad entre lo nacional de las personas, con lo estatal de lo ciudadano y lo jurídico, sin tener en cuenta nuestra

diversidad subjetiva y cultural. Esta búsqueda podría ser entendida como una imposición estatal que no solo cierra las posibilidades creativas de nuestro social sino que también pone a las personas como función y no factor de lo social.

Para concluir, en la declaración de los derechos humanos, se subraya, en el artículo 29, que el pleno desarrollo de la personalidad humana (p.5) y en el artículo 26 del numeral 2 dice sobre sus libertades fundamentales (p.4) solo son adquiribles por medio de la educación y que la persona debe encontrarse dentro de lo comunitario para que pueda existir.

Al sistema educativo se le encomienda que enseñe al individuo la existencia y la necesidad de los derechos humanos como la sana convivencia y la resolución de los conflictos a través de medios democráticos y humanísticos. Toda persona tiene deberes frente a la comunidad y, a su vez, la comunidad tiene unos deberes para que la persona pueda acceder a su libre desarrollo.<sup>8</sup>

La libertad consiste en poder hacer todo lo que no daña a los demás<sup>9</sup> y son los demás miembros de la sociedad los que aseguran los límites del individuo<sup>10</sup>. La práctica nos indica que el espacio para que el individuo actúe en libertad depende de factores sociales coyunturales propios del contexto al cual él pertenece. Nos preguntamos ¿Cuál y cómo es el mecanismo que

---

<sup>8</sup> Como describe en los Derechos de la Tercera Generación y específicamente en los derechos del pueblo “a) Derechos Civiles: que protegen la vida personal individual. Comprende este grupo: 1) Los derechos de la intimidad personal (protección negativa de la autonomía de la vida privada frente a su violación por los particulares o por agentes del Estado); 2) Los derechos de seguridad personal (protección de la libertad mediante la garantía de la ley aplicada por el juez); 3) Derechos de seguridad económica (garantías de la propiedad y de la legalidad de los impuestos) y derechos de la libertad económica. b) Derechos públicos: que son derechos de intervención en la formación de la opinión pública (libertades de reunión, de expresión del pensamiento, de información y de constituir asociaciones políticas y culturales). c) Derechos políticos: que son los derechos de participación en la vida pública (derechos de petición, de sufragio, de ejercer cargos públicos). d) Derechos sociales, de los que se pueden hacer dos grupos: 1) Derechos de desenvolvimiento personal (derechos a la instrucción y a la educación, a constituir una familia, a la práctica del culto religioso) y 2) Derechos sociales estrictos, que implican una prestación positiva del Estado, inspirándose en los principios de justicia social y seguridad social (derechos a la propiedad personal y familiar, al trabajo, a un salario justo, a los seguros sociales, a la asociación laboral).”

<sup>9</sup> Artículo 1, en los Derechos de la Primera Generación.

<sup>10</sup> *Ibidem*, artículo 4.

determina ese límite? En el artículo 11<sup>11</sup> también se dice que reconocen el derecho de toda persona a un nivel de vida adecuado para sí y su familia. Nos preguntamos ¿Quién define o desde qué perspectiva se define el concepto de adecuado? ¿Son los derechos humanos un código factible de ser adaptado a las muy diversas circunstancias que se nos presentan a nivel social y cultural o simplemente es un pretensioso acto teórico enajenado para que justamente se haga útil?

**Constitución Política de Colombia, 1991:** Asegurar la convivencia, la libertad y la paz dentro de un marco jurídico, democrático (Congreso de la República de Colombia, 1991) y participativo<sup>12</sup>, es lo que nos dice el preámbulo de nuestra carta magna y es bajo estos parámetros que debemos formar y ejercer la ciudadanía, aun cuando la historia nuestra nos presente una sociedad conformada por muy diferentes agrupaciones culturales<sup>13</sup>. Un fin imperativo a conseguir del Estado moderno, entre otros, es incentivar la convivencia pacífica<sup>14</sup> por medio del servicio educativo<sup>15</sup>. Los menores de edad tienen prioridad sobre los mayores

---

<sup>11</sup> Pág. 112, Versión de los Derechos Humanos en: [www.codhen.org.mxd](http://www.codhen.org.mxd) generaciones de los derechos humanos.pdf

<sup>12</sup> Dice el preámbulo de la Carta Magna Colombiana: “En ejercicio de su poder soberano, representado por sus delegatarios a la Asamblea Nacional Constituyente, invocando la protección de Dios, y con el fin de fortalecer la unidad de la Nación y asegurar a sus integrantes la vida, la convivencia, el trabajo, la justicia, la igualdad, el conocimiento, la libertad y la paz, dentro de un marco jurídico, democrático y participativo que garantice un orden político, económico y social justo, y comprometido a impulsar la integración de la comunidad latinoamericana...”(Congreso de la República de Colombia, 1991).

<sup>13</sup> “Titulo de los principios fundamentales. Artículo 1. Colombia *es* un Estado social de derecho, organizado en forma de República unitaria, descentralizada, con autonomía de sus entidades territoriales, democrática, participativa y pluralista, fundada en el respeto de la dignidad humana, en el trabajo y la solidaridad de las personas que la integran y en la prevalencia del interés general.” *Ibidem*.

<sup>14</sup> “Artículo 2. Son fines esenciales del Estado: servir a la comunidad, promover la prosperidad general y garantizar la efectividad de los principios, derechos y deberes consagrados en la Constitución; facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan y en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación; defender la independencia nacional, mantener la integridad territorial y asegurar la convivencia pacífica y la vigencia de un orden justo.” *Ibidem*.

“Artículo 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo,



(Artículo 44); el Estado y los ciudadanos mayores debemos velar para que los jóvenes participen en los organismos que estén apoyando labores en pro de este objetivo (Artículo 45). En el artículo 83<sup>16</sup>, por ejemplo, se habla de la buena fe de las personas y de las autoridades como un principio fundamental de la convivencia pacífica, pero dentro de la comunidad escolar se dan situaciones de convivencia que no responden a este objetivo debido a que cada estudiante tiene su propia realidad subjetiva, su propia historia personal; aquel estudiante que ha tenido contacto con lugares lejanos o ha vivido en ciudades grandes se comporta totalmente distinto con respecto de otros estudiantes que han permanecido más tiempo o toda su vida en un lugar cercano a la institución. El lugareño actúa con naturalidad y obediencia bajo este principio de buena fe y autoridad en contraste del otro que aprovecha como una oportunidad, esta ingenuidad, para sacarle partido o poner en duda estos principios.

En el artículo 70<sup>17</sup>, refiriéndose al proceso de formación y de aprendizaje, se nos dice que debemos ser conscientes que estamos elaborando una identidad nacional que está conformada por diversidad de formas de relacionarse con el entorno; es así como la carta magna nos invita a que formemos al estudiante como un ciudadano incluyente de la pluralidad cultural y étnica a la cual pertenece. Pero el punto es hasta dónde diversidad y hasta dónde homogeneidad. Tenemos que llegar a acuerdos para realizar trabajos y acciones colectivas. Debería ser enriquecedor el

---

un año de preescolar y nueve de educación básica... .Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo.” *Ibidem*.

<sup>16</sup> “Artículo 83. Las actuaciones de los particulares y de las autoridades públicas deberán ceñirse a los postulados de la buena fe, la cual se presumirá en todas las gestiones que aquellos adelanten ante éstas.” *Ibidem*.

<sup>17</sup> “Artículo 70. El Estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades, por medio de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, artística y profesional en todas las etapas del proceso de creación de la identidad nacional. La cultura en sus diversas manifestaciones es fundamento de la nacionalidad. El Estado reconoce la igualdad y dignidad de todas las que conviven en el país. El Estado promoverá la investigación, la ciencia, el desarrollo y la difusión de los valores culturales de la Nación.” *Ibidem*.

encuentro con la diversidad, sin embargo, esta hace muchas veces imposible el proceso para llegar a acuerdos y no hemos elaborado metodologías donde lo diverso en lugar de entorpecer pueda enriquecer. Lo usual, al final del día, es imponer la autoridad sobre lo diferente o simplemente se dan acciones sin ninguna concatenación.

Para el caso particular de la institución educativa del Verjón es importante tomar en cuenta el artículo 80<sup>18</sup> que define el manejo sobre los ecosistemas y destaca los que se encuentran en las fronteras. A propósito de la palabra fronterizo nos preguntamos cómo podríamos emplear esta palabra en referencia a los estudiantes que viven en barrios rodeados de actividades agropecuarias y que se encuentran lejos de la ciudad a la cual pertenecen jurídicamente, como es el caso del sector de San Luis con respecto a Bogotá, y que coloquialmente denominamos barrios de frontera o estudiantes de frontera, ya que no realizan actividades agrícolas pero sí se encuentran rodeados por veredas con dichas actividades. ¿Cómo el Estado incluye al estudiante o habitante de un barrio de frontera en la formación de ciudadanía?

Finalmente la carta magna nos dice sobre los deberes:

La calidad de colombiano enaltece a todos los miembros de la comunidad nacional. Todos están en el deber de engrandecerla y dignificarla. El ejercicio de los derechos y libertades reconocidos en esta Constitución implica responsabilidades. Toda persona está obligada a cumplir la Constitución y las leyes. Son deberes de la persona y del ciudadano: 1. Respetar los derechos ajenos y no abusar de los propios; 2. Obrar conforme al principio de solidaridad social, respondiendo con acciones humanitarias ante situaciones que pongan en

---

<sup>18</sup> “Artículo 80. El Estado planificará el manejo y aprovechamiento de los recursos naturales, para garantizar su desarrollo sostenible, su conservación, restauración o sustitución. Además, deberá prevenir y controlar los factores de deterioro ambiental, imponer las sanciones legales y exigir la reparación de los daños causados. Así mismo, cooperará con otras naciones en la protección de los ecosistemas situados en las zonas fronterizas.” *Ibídem*.

peligro la vida o la salud de las personas; 3. Respetar y apoyar a las autoridades democráticas legítimamente constituidas para mantener la independencia y la integridad nacionales. 4. Defender y difundir los derechos humanos como fundamento de la convivencia pacífica; 5. Participar en la vida política, cívica y comunitaria del país; 6. Propender al logro y mantenimiento de la paz; 7. Colaborar para el buen funcionamiento de la administración de la justicia; 8. Proteger los recursos culturales y naturales del país y velar por la conservación de un ambiente sano; 9. Contribuir al financiamiento de los gastos e inversiones del Estado dentro de conceptos de justicia y equidad. (Congreso de la República de Colombia, 1991, Artículo 95)

En este compendio percibimos que ser ciudadano es adoptar un papel ya predeterminado por un marco jurídico limitado a un pago de impuestos, al derecho de ejercer el voto y de participar en cargos públicos. Se limita a decirnos cuándo se adquiere o cuando se pierde la ciudadanía<sup>19</sup>; en qué casos se puede participar democráticamente<sup>20</sup> y por qué vías<sup>21</sup>, para ingerir en la política estatal.

---

<sup>19</sup> “Artículo 98. La ciudadanía se pierde de hecho cuando se ha renunciado a la nacionalidad, y su ejercicio se puede suspender en virtud de decisión judicial en los casos que determine la ley. Quienes hayan sido suspendidos en el ejercicio de la ciudadanía, podrán solicitar su rehabilitación. Parágrafo. Mientras la ley no decida otra edad, la ciudadanía se ejercerá a partir de los dieciocho años. Artículo 99. La calidad de ciudadano en ejercicio es condición previa e indispensable para ejercer el derecho de sufragio, para ser elegido y para desempeñar cargos públicos que lleven anexa autoridad o jurisdicción.” *Ibídem*.

<sup>20</sup> “Artículo 103. Son mecanismos de participación del pueblo en ejercicio de su soberanía: el voto, el plebiscito, el referendo, la consulta popular, el cabildo abierto, la iniciativa legislativa y la revocatoria del mandato. La ley los reglamentará. Estado contribuirá a la organización, promoción y capacitación de las asociaciones profesionales, cívicas, sindicales, comunitarias, juveniles, benéficas o de utilidad común no gubernamentales, sin detrimento de su autonomía con el objeto de que constituyan mecanismos democráticos de representación en las diferentes instancias de participación, concertación, control y vigilancia de la gestión pública que se establezcan. Artículo 104. El Presidente de la República, con la firma de todos los ministros y previo concepto favorable del Senado de la República, podrá consultar al pueblo decisiones de trascendencia nacional. La decisión del pueblo será obligatoria. La consulta no podrá realizarse en concurrencia con otra elección. Artículo 105. Previo cumplimiento de los requisitos y formalidades que señale el estatuto general de la organización territorial y en los casos que éste determine, los Gobernadores y Alcaldes según el caso, podrán realizar consultas populares para decidir sobre asuntos de competencia del respectivo departamento o municipio. Artículo 106. Previo el cumplimiento de los requisitos que la ley señale y en los casos que ésta determine, los habitantes de las entidades territoriales podrán presentar proyectos sobre asuntos que son de competencia de la respectiva corporación pública, la cual está obligada a tramitarlos; decidir sobre las disposiciones de interés de la comunidad a iniciativa de la autoridad o corporación

**Ley General de Educación. Ley 115, Febrero 08 de 1994:** Esta ley (Congreso de la República de Colombia, 1994) establece los parámetros y lineamientos básicos y generales<sup>22</sup> para el servicio público de la educación y formación a los ciudadanos colombianos. Se trata de una ley por la cual el ciudadano puede acceder al aprendizaje de los contenidos básicos necesarios que el mundo moderno exige<sup>23</sup>; además expone algunas disposiciones<sup>24</sup> que contextualizan el servicio educativo en comunidades o espacialidades específicas o particulares<sup>24</sup>. Establece unos entes institucionales para la organización y la prestación del servicio educativo<sup>25</sup> y, en “disposiciones varias”, señala la importancia de establecer ambientes propicios para el aprendizaje, que se articulen con el servicio estatal de la educación (Congreso de la República de Colombia, 1994, Disposiciones Varias).

En el capítulo primero, en el aparte sobre las “disposiciones comunes”, nos dice que la educación formal debe ofrecer a la persona herramientas para asumir con autonomía sus

---

correspondiente o por no menos del 10% de los ciudadanos inscritos en el respectivo censo electoral; y elegir representantes en las juntas de las empresas que prestan servicios públicos dentro de la entidad territorial respectiva.” *Ibidem*.

<sup>21</sup> “Artículo 258. El voto es un derecho y un deber ciudadano. El Estado velará porque se ejerza sin ningún tipo de coacción y en forma secreta por los ciudadanos en cubículos individuales instalados en cada mesa de votación sin perjuicio del uso de medios electrónicos o informáticos. En las elecciones de candidatos podrán emplearse tarjetas electorales numeradas e impresas en papel que ofrezca seguridad, las cuales serán distribuidas oficialmente. La Organización Electoral suministrará igualmente a los votantes instrumentos en los cuales deben aparecer identificados con claridad y en iguales condiciones los movimientos y partidos políticos con personería jurídica y los candidatos. La ley podrá implantar mecanismos de votación que otorguen más y mejores garantías para el libre ejercicio de este derecho de los ciudadanos” *Ibidem*.

<sup>22</sup> Artículo 5°.- Fines de la educación. De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines: 1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos. 2. La formación en el respecto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad. *Ibidem*. 3. La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación. 4. La formación en el respeto a la autoridad legítima y a la ley, a la cultura nacional, a la historia colombiana y a los símbolos patrios (Congreso de la República de Colombia, 1994).

<sup>23</sup> Como son: la educación formal, la enseñanza obligatoria (preescolar, básica y media). *Ibidem*.

<sup>24</sup> Modalidades de atención educativa a poblaciones como la educación para grupos étnicos y educación campesina y rural. *Ibidem*.

<sup>25</sup> Como son el currículo y plan de estudios, la organización administrativa del servicio (rectoría, secretaría, pagaduría), el gobierno escolar. *Ibidem*.

derechos y sus deberes como ciudadano, fomentar el respeto por los derechos humanos, organizar la dinámica escolar para hacer realidad la participación ciudadana en ambientes democráticos y crear ambientes propicios para la inclusión y el reconocimiento de la diversidad social<sup>26</sup>. Nos da unas recomendaciones que nos orientan para establecer en las personas y en su alrededor social<sup>27</sup> y ambiental unas relaciones sostenibles y democráticas<sup>28</sup>.

**Ley de Infancia y Adolescencia, Ley 1098 de Noviembre 8 de 2006:** Esta ley (Congreso de la República de Colombia, 2006) se deriva de un código para menores infractores donde se les asignaban lugares y procedimientos para corregir y cambiar dicho proceder. Con esta nueva ley no solo se contempla a los menores de edad infractores de la justicia, sino además, se “protege” a todo colombiano menor de edad e integra en ella los deberes y los derechos que tanto estos

---

<sup>26</sup> “Es objetivo primordial de todos y cada uno de los niveles educativos el desarrollo integral de los educandos mediante acciones estructuradas encaminadas a: a) Formar la personalidad y la capacidad de asumir con responsabilidad y autonomía sus derechos y deberes; b) Proporcionar una sólida formación ética y moral, y fomentar la práctica del respeto a los derechos humanos; c) Fomentar en la institución educativa, prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación y organización ciudadana y estimular la autonomía y la responsabilidad; d) Desarrollar una sana sexualidad que promueva el conocimiento de sí mismo y la autoestima, la construcción de la identidad sexual dentro del respeto por la equidad de los sexos, la afectividad, el respeto mutuo y prepararse para una vida familiar armónica y responsable; e) Crear y fomentar una conciencia de solidaridad internacional; f) Desarrollar acciones de orientación escolar, profesional y ocupacional; g) Formar una conciencia educativa para el esfuerzo y el trabajo, y h) Fomentar el interés y el respeto por la identidad cultural de los grupos étnicos. Ver Artículo 47 presente Ley.” *Ibídem*.

<sup>27</sup> En el aparte de las disposiciones varias se contempla como especial el “Artículo 204º.- Educación en el ambiente. El proceso educativo se desarrolla en la familia, en el establecimiento educativo, en el ambiente y en la sociedad. La educación en el ambiente es aquella que se practica en los espacios pedagógicos diferentes a los familiares y escolares mediante la utilización del tiempo libre de los educandos. Son objetivos de esta práctica: ... c. Propiciar las formas asociativas para que los educandos complementen la educación ofrecida en la familia y en los establecimientos educativos. Ver Artículos 66 y 97 Presente Ley; Decreto Nacional 1860 de 1994 Decreto Nacional 1743 de 1994 (Resolución 4210 de 1996. Ministerio de Educación Nacional).” *Ibídem*.

<sup>28</sup> “Artículo 142º.- Conformación del Gobierno Escolar. Cada establecimiento educativo del Estado tendrá un Gobierno Escolar conformado por el rector, el Consejo directivo y el Consejo Académico. Las instituciones educativas privadas establecerán en su reglamento, un gobierno escolar para la participación de la comunidad educativa a que hace referencia el artículo 68 de la Constitución Política. En el gobierno escolar serán consideradas las iniciativas de los estudiantes, de los educadores, de los administradores y de los padres de familia en aspectos tales como la adopción y verificación del reglamento escolar, la organización de las actividades sociales, deportivas, culturales, artísticas y comunitarias, la conformación de organizaciones juveniles y demás acciones que redunden en la práctica de la participación democrática en la vida escolar. Los voceros de los estamentos constitutivos de la comunidad educativa, podrán presentar sugerencias para la toma de decisiones de carácter financiero, administrativo y técnico pedagógico. Tanto en las instituciones educativas públicas como privadas, la comunidad educativa debe ser informada para permitir una participación seria y responsable en la dirección de las mismas. Ver Artículo 93 Presente Ley; Artículo 19 y ss Decreto Nacional 1860 de 1994” *Ibídem*.

jóvenes como la totalidad de la sociedad colombiana necesitan para hacer realidad la coexistencia humana en una democracia (Congreso de la República de Colombia, 2006, Título Primero de Disposiciones Generales, Capítulo Primero Principios y Definiciones, Artículo Segundo). Nos dice la ley que el sentido pedagógico debe primar para que el objetivo de esta coexistencia sea eficaz y real. En este sentido la responsabilidad del servicio educativo estatal y privado es primordial, y a través del manual de convivencia se tendría que reflejar dicho propósito. Enuncia unos derechos básicos que en otras leyes están contemplados, como por ejemplo el derecho a la identidad (Congreso de la República de Colombia, 2006, Artículo 25), educación (Congreso de la República de Colombia, 2006, Artículo 28), participación (Congreso de la República de Colombia, 2006, Artículo 31) y asociación y reunión (Congreso de la República de Colombia, 2006, Artículo 32) y a la intimidad personal (Congreso de la República de Colombia, 2006, Artículo 33), señalándolos como prioritarios (Congreso de la República de Colombia, 2006, Artículo 8) e indica que se necesitan realizarlos.

Describe la manera como se pueden restablecer (Congreso de la República de Colombia, 2006, Capítulo Segundo) los derechos de un menor que ha traspasado el límite de la ley o que ha sido vulnerado por algún miembro o institución. Explica el debido proceso y las instancias que se aplican cuando el menor de edad incurre en un acto que infringe la ley (Congreso de la República de Colombia, 2006, Libro Segundo, Título Primero, Capítulo Primero), señala las instituciones que velan para que el menor de edad, que infringe la ley lo acojan y le brinden las mínimas condiciones dignas para que pueda asumir y aprender a que la autoridad y el bien común regente sea tenido en cuenta y de acuerdo a este marco de referencia, elabore su proyecto de vida (Congreso de la República de Colombia, 2006, Libro Tercero, Capítulo Primero). Enuncia los deberes (Congreso de la República de Colombia, 2006, Título Segundo) que tienen

las diferentes instancias sociales y políticas existentes en una democracia como son, la familia, el Estado y de este, el servicio educativo para que esta ley sea efectiva en la sociedad colombiana. Del Título segundo, denominado “Garantía de Derechos y Prevención” se transcriben los artículos 39, 40, 41, 44 y 45, en dónde se expresan las responsabilidades y las obligaciones mínimas que el Estado Colombiano se exige a sí mismo y a la familia o grupo de personas adultas que tienen a cargo al menor de edad.

El artículo 39 indica a la familia que puede participar en espacios democráticos para el beneficio de la infancia, adolescencia y la misma familia, además orienta al menor de edad en el ejercicio de sus derechos y responsabilidades y su autonomía. El artículo 40 invita a la sociedad a participar en el control de las políticas públicas que sean pertinentes con la infancia y la adolescencia. Al Estado le asigna que debe ser el garante del ejercicio de todos los derechos de los niños, niñas y adolescentes, además de promover la convivencia pacífica en las familias y en la sociedad,

8. Promover en todos los estamentos de la sociedad, el respeto a la integridad física, psíquica e intelectual y el ejercicio de los derechos de los niños, las niñas y los adolescentes y la forma de hacerlos efectivos. 9. Formar a los niños, las niñas y los adolescentes y a las familias en la cultura del respeto a la dignidad, el reconocimiento de los derechos de los demás, la convivencia democrática y los valores humanos y en la solución pacífica de los conflictos. (Congreso de la República de Colombia, 2006)

A continuación se transcriben apartes importantes para asumir responsabilidades y definir los límites del servicio educativo nacional, en cuanto a convivencia y formación en ciudadanía; algunas exigencias son formalidades básicas como dice, por ejemplo, el artículo 40 en su numeral 1. “Comprobar la inscripción del registro civil de nacimiento...” en su numeral 3.

“Comprobar la afiliación de los estudiantes a un régimen de salud.” Para los siguientes numerales la descripción es diferente, como por ejemplo,

2. Establecer la detección oportuna y el apoyo y la orientación en casos de malnutrición, maltrato, abandono, abuso sexual, violencia intrafamiliar, y explotación económica y laboral, las formas contemporáneas de servidumbre y esclavitud, incluidas las peores formas de trabajo infantil. 4. Garantizar a los niños, niñas y adolescentes el pleno respeto a su dignidad, vida, integridad física y moral dentro de la convivencia escolar. 5. Proteger eficazmente a los niños, niñas y adolescentes contra toda forma de maltrato, agresión física o psicológica, humillación, discriminación o burla de parte de los demás compañeros o profesores. 6. Establecer en sus reglamentos los mecanismos adecuados de carácter disuasivo, correctivo y reeducativo para impedir la agresión física o psicológica, los comportamientos de burla, desprecio y humillación hacia los niños, niñas y adolescentes con dificultades de aprendizaje, en el lenguaje o hacia niños o adolescentes con capacidades sobresalientes o especiales. 7. Prevenir el tráfico y consumo de todo tipo de sustancias psicoactivas que producen dependencia dentro de las instalaciones educativas y solicitar a las autoridades competentes acciones efectivas contra el tráfico, venta y consumo alrededor de las instalaciones educativas. 8. Coordinar los apoyos pedagógicos, terapéuticos y tecnológicos necesarios para el acceso y la integración educativa del niño, niña o adolescente con discapacidad. 9. Reportar a las autoridades competentes, las situaciones de abuso, maltrato o peores formas de trabajo infantil detectadas en niños, niñas y adolescentes. 10. Orientar a la comunidad educativa para la formación en la salud sexual y reproductiva y la vida en pareja... Artículo 45. Prohibición de sanciones crueles, humillantes o degradantes. Los directores y educadores de los centros públicos o privados



de educación formal, no formal e informal, no podrán imponer sanciones que conlleven maltrato físico o psicológico de los estudiantes a su cargo, o adoptar medidas que de alguna manera afecten su dignidad. Así mismo, queda. (Congreso de la República de Colombia, 2006)

**Convivencia escolar. Ley 1620, Marzo 15 de 2003:** En el año 2003 el Gobierno Nacional oficializa (Congreso de la República de Colombia, 2013) la ley sobre la convivencia escolar cuyo objetivo, entre otros, es promover y fortalecer la formación ciudadana<sup>29</sup>, que junto con los organismos, personas y proyectos ya establecidos, en las instituciones educativas, se piensa que redundaría en una mejor y mayor calidad de vida de cada uno de sus estudiantes. Esta ley promueve que se establezca un ente institucional<sup>30</sup> para aunar esfuerzos en la construcción de ciudadanía en los educandos, entre otros objetivos<sup>31</sup> y para el caso de los colegios un Comité Escolar de Convivencia<sup>32</sup> cuyas funciones son:

---

<sup>29</sup> El objetivo de esta ley, en concordancia con el mandato constitucional y la Ley General de Educación, Ley 115 de 1994, es promover y fortalecer la formación ciudadana y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes de los niveles educativos de preescolar, básica y media, dentro y fuera de la escuela, para llegar contribuir a la formación de ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural. Con esta Ley el Gobierno logra crear mecanismos de prevención, protección, detención temprana y de denuncia de aquellas conductas que atentan contra la convivencia como lo son la violencia, la deserción escolar, el embarazo en la adolescencia, entre otros. (Congreso de la República de Colombia, 2006)

<sup>30</sup> Conformación de Comité de Convivencia Escolar a diferentes niveles, nacional, departamental, distrital o municipal. *Ibídem.*

<sup>31</sup> “la convivencia escolar y los derechos humanos sexuales y reproductivos y la prevención y mitigación de la violencia escolar. numeral 2. Garantizar que la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar sea apropiada e implementada adecuadamente en la jurisdicción respectiva, por las entidades que hacen parte del Sistema en el marco de sus responsabilidades. Numeral 3. Contribuir con el fortalecimiento del sistema nacional de convivencia escolar y formación para los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar en su respectiva jurisdicción. Numeral 4. Fomentar el desarrollo de competencias ciudadanas a través de procesos de formación que incluyan además de información, la reflexión y la acción sobre los imaginarios colectivos en relación con la convivencia, la autoridad, la autonomía, la perspectiva de género y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos. Numeral 5. Fomentar el desarrollo de proyectos pedagógicos orientados a promover la construcción de ciudadanía, la educación para el ejercicio de los derechos humanos sexuales y reproductivos. Numeral 6. Promover la comunicación y movilización entre niños, niñas, adolescentes, padres y madres de familia y docentes, alrededor de la convivencia escolar, la construcción de ciudadanía y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos y la prevención y mitigación de la violencia escolar y del embarazo en la adolescencia. Numeral 7. Identificar y fomentar procesos territoriales de construcción de ciudadanía en el marco del ejercicio responsable de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los niños, niñas y adolescentes.” *Ibídem.*

1. Identificar, documentar, analizar y resolver los conflictos que se presenten entre docentes y estudiantes, directivos y estudiantes, entre estudiantes y entre docentes. 2. Liderar en los establecimientos educativos acciones que fomenten la convivencia, la construcción de ciudadanía, el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos y la prevención y mitigación de la violencia escolar entre los miembros de la comunidad educativa. 3. Promover la vinculación de los establecimientos educativos a estrategias, programas y actividades de convivencia y construcción de ciudadanía que se adelanten en la región y que respondan a las necesidades de su comunidad educativa. 4. Convocar a un espacio de conciliación para la resolución de situaciones conflictivas que afecten la convivencia escolar, por solicitud de cualquiera de los miembros de la comunidad educativa o de oficio cuando se estime conveniente en procura de evitar perjuicios irremediables a los miembros de la comunidad educativa. El estudiante estará acompañado por el padre, madre de familia, acudiente o un compañero del establecimiento educativo. 5. Activar la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar definida en el artículo 29 de la Ley, frente a situaciones específicas de conflicto, de acoso escolar, frente a las conductas de alto riesgo de violencia escolar o de vulneración de derechos sexuales y reproductivos que no pueden ser resueltos por este comité de acuerdo con lo establecido en el manual de convivencia, por que trascienden del ámbito escolar, y revistan las características de la comisión de una conducta punible, razón por la cual deben ser atendidos por otras instancias o autoridades que hacen parte de la estructura del Sistema y de la Ruta. 6. Liderar el desarrollo de estrategias e instrumentos destinados a promover y

---

<sup>32</sup> “Por su parte, en cada institución educativa se integrará un comité escolar de convivencia que será conformado por el rector del establecimiento, el personero estudiantil, el docente con función de orientador, el coordinador académico, el presidente del consejo de padres de familia, el presidente del consejo de estudiantes y un docente que lidere procesos o estrategias de convivencia escolar.” *Ibíd.*

evaluar la convivencia escolar, el ejercicio de los derechos humanos sexuales y reproductivos. 7. Hacer seguimiento al cumplimiento de las disposiciones establecidas en el manual de convivencia, y presentar informes a la respectiva instancia que hace parte de la estructura del Sistema Nacional De Convivencia Escolar y Formación para los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar, de los casos o situaciones que haya conocido el comité. 8. Proponer, analizar y viabilizar estrategias pedagógicas que permitan la flexibilización del modelo pedagógico y la articulación de diferentes áreas de estudio que lean el contexto educativo y su pertinencia en la comunidad para determinar más y mejores maneras de relacionarse en la construcción de la ciudadanía.<sup>33</sup> (Congreso de la República de Colombia, 2013)

Describe cómo deben actuar los diferentes actores y sectores que hacen parte de la comunidad escolar, para apoyar y fortalecer la convivencia y el desarrollo con calidad de los educandos. Sugiere que el pensum académico<sup>34</sup> incorpore con propiedad los ítems que esta ley propone, con el ánimo de que todos estemos educando y fortaleciendo la convivencia en el estudiante. Señala que el manual de convivencia, de manera creativa, aborde con novedosas propuestas las situaciones que vulneran el desarrollo del estudiante, en cuanto a los ítems que esta ley expone<sup>35</sup>.

---

<sup>33</sup> Subrayado por el autor.

<sup>34</sup> “Por otro lado, el proyecto pedagógico enfatizará en la dignidad humana, los Derechos Humanos y la aceptación de la diferencia. El objetivo es la transformación de los ambientes de aprendizaje, donde los conflictos se asumen como oportunidad pedagógica que permite su solución mediante el diálogo, la concertación y el reconocimiento a la diferencia para que los estudiantes desarrollen competencias para desempeñarse como sujetos activos de derechos en el contexto escolar, familiar y comunitario.” *Ibídem*.

<sup>35</sup> “Deberán identificar nuevas formas y alternativas para incentivar y fortalecer el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes, que permitirán aprender del error, respetar la diversidad y dirimir los conflictos de manera pacífica. El educador tendrá el rol de orientador y a los estudiantes se les concederá el rol de amigable conciliador para intervenir en proceso de negociación ante casos de violencia escolar o matoneo. El manual deberá incorporar los principios y responsabilidades que establece la presente ley, sobre los cuales se desarrollarán los factores de promoción y prevención y atención de la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar.” *Ibídem*.

**Pacto de Convivencia:** El texto del manual de convivencia (I.E.D.R. El Verjón, 2011-2012) está dividido en tres capítulos: el primer capítulo trata sobre el Proyecto Institucional Educativo Rural y se denomina “Sembrando semillas para el futuro”; el segundo capítulo desarrolla en detalle cuáles son los deberes y los derechos que tiene cada miembro de la comunidad educativa y el tercer capítulo cuáles son los comportamientos que afectan la convivencia escolar y el debido proceso para restablecerla. En el primer capítulo, dentro del componente organizacional y de gestión educativa, se encuentra el apartado sobre el Gobierno Escolar (I.E.D.R. El Verjón, 2011-2012, pp. 26-30), el cual describe qué significado tiene este para la institución y la comunidad, cómo puede actuar, quienes lo conforman, con qué herramientas se cuentan para desarrollar su labor y citan la legislación que respalda o permite su razón de ser en la institución.<sup>36</sup>

Las instituciones educativas también desarrollan unos proyectos transversales<sup>37</sup> que se alternan con los contenidos de algunas asignaturas y se articulan con el proyecto institucional educativo. En cuanto al proceso de desarrollo y formación en valores sociales y éticos para la vida, uno de estos proyectos se denomina Proyecto de Democracia y Derechos Humanos, cuyo objetivo es: “Organizar el gobierno escolar de la institución para liderar eventos democráticos que brinden la oportunidad de participar en la solución de problemas comunes en la Institución.” (I.E.D.R. El Verjón, 2011-2012, p. 39). Se justifica dicho proyecto transversal en cuanto que es necesario formar y preparar al estudiante para que participe de la convivencia pacífica, armónica, tolerante y conocedora del sistema democrático; que reconozca sus derechos y también sus deberes como ciudadano que comparte en sociedad y que sea proactivo a nivel personal, familiar y social. Subraya la importancia de ejercitar, frente a un problema, el sentido de la tolerancia,

---

<sup>36</sup> Por ejemplo, Ley 115 de 1994, Ley 190 de 1995, Ley 715 de 2001, Ley 734 de 2002, Ley 1098 de 2006, Decreto 2277 de 1977, Decreto 1860 de 1994, Decretos 1278 y 1850 de 2002.

<sup>37</sup> Proyectos como el del medio ambiente, de promoción e lectura, escritura y oralidad, de educación para la sexualidad, de tiempo libre (I.E.D.R. El Verjón, 2011-2012, pp. 38- 41).

concertación y la participación de las diferentes formas de pensar. En los objetivos específicos, de este proyecto transversal, se busca también que los organismos internos, que abogan por la convivencia y los Derechos Humanos, sean promotores del Pacto de Convivencia, que lideren las actividades dónde se fomente el sentido de pertenencia a la misma institución y a la patria y por último que se tengan en cuenta, en su diario vivir, los aprendizajes básicos de la convivencia social.

Socializar el Pacto de Convivencia es una tarea muy importante al comienzo del año electivo, para que toda la comunidad escolar conozca las reglas legales y consuetudinarias que la institución posee. Los casos que obstaculizan el proceso de aprendizaje y de formación de los educandos siempre son discutidos bajo los parámetros que el Pacto de Convivencia ofrece.

Regularmente, cuando estos casos se dan, se dictaminan sanciones pedagógicas y formativas dónde el estudiante asume unas tareas que desarrolla acompañado, ya sea por la orientadora, por el director del grado o por el docente idóneo para ello. El Pacto de Convivencia indica el camino a seguir, denominado “debido proceso” (I.E.D.R. El Verjón, 2011-2012, pp.52-53) cuando un estudiante se encuentra en situación de indisciplina; seguir este camino es fundamental y se formaliza a través de las anotaciones en el “observador”<sup>38</sup>; en él queda registrado el desempeño personal y es referente básico probatorio cuando los padres o acudientes del estudiante o el estudiante mismo sean citados con miras a persuadirlo de su comportamiento y, de esta manera, brindar las condiciones necesarias de convivencia dentro de la institución. En muchos casos la percepción, por parte de los estudiantes, es que este manual es un documento que no se emplea sino para imponer y sancionar a los estudiantes que no acatan las normas e impiden esta necesaria convivencia dentro de la institución. En conclusión lo que tenemos es un

---

<sup>38</sup> Cuaderno que se lleva para cada estudiante, en dónde se anotan los alcances o las limitaciones que presenta, generalmente en temas de convivencia e indisciplina, pero también se anotan los alcances, los cambios de comportamiento.

reglamento institucional, donde la participación concienzuda, tanto de los padres o acudientes, estudiantes mismos y cuerpo docente, en las discusiones sobre el mismo y sus posibles modificaciones, son escasas.

### **Efectos de la normatividad sobre el concepto de ciudadanía**

Este apartado precisa esa dicotomía entre el deber ser de una normatividad con pretensiones universalistas y una realidad socio-cultural del estudiantado, móvil, plural y desbordante. A partir de ahí la pregunta que nos hacemos es: ¿cómo establecer, dentro de esta circunstancia, nuevos argumentos y procedimientos para conseguir esta nueva manera de concebir dicha relación, a través de la enseñanza de las Ciencias Sociales, entre el deber ser y el querer ser; entre un aquí me quedo y yo soy así y un allá que no tiene nada que ver conmigo y que me obliga a ser de un modo el cual no soy?

Las normas contempladas en esta investigación fortalecen la tendencia histórica sobre la cual se ha construido el concepto de ciudadanía, en la cual lo social siempre ha primado sobre lo personal y lo jurídico ha primado sobre lo social. El Estado define su actuar y su responsabilidad, con sus nacionales, solo considerando preceptos jurídicos y civiles que no lo comprometen en un real promotor de construcción de ciudadanía y a su vez los ciudadanos creen que la relación con el Estado solo debe tener en cuenta estos preceptos. No se desconoce el difícil recorrido al conformar esta organización política y su lógica de funcionamiento en la sociedad, sin embargo se busca, con esta investigación, entender que las relaciones entre estos puede ir más allá, de tal forma que permitan acercar el Estado a la Nación y la Nación al Estado; es decir, que estos dos conceptos no sean tan divergentes; que su relación no se limite a un estricto formalismo, sino que se sienta verdaderamente que los beneficios sociales de la norma están al alcance de la mano del

ciudadano, que él la sienta propia, de utilidad práctica para construir su vida y no como algo ajeno que solo le indica su deber y derecho de ser protocolarios.

**Entre definición ideal: externa y fija y cotidianidad real: móvil y plural:** El definir al estudiante ideal<sup>39</sup> en su quehacer convivencial y comportamiento social, como lo pretende el manual de convivencia, “como ciudadano de bien que puede vivir en sociedad y compartir con su grupo social los bienes inmuebles e inmateriales para construir una sociedad mejor” y, a partir de este referente, crear estrategias y tácticas para orientar las diversas expresiones e impresiones, que los estudiantes exponen en la cotidianidad escolar es por lo que este trabajo se pregunta. Bourdieu (2003) nos dice: “Hay que concluir que el estudiante está condenado a un rol pasivo, como si no hubiera otra alternativa que entre la digestión y la creación” (p.84). Partir de esto nos hace preguntar: ¿el estudiante está en capacidad de tener injerencia en la elaboración y definición de los contenidos de su Manual de Convivencia Escolar? o ¿el establecimiento escolar está en capacidad de trabajar con el estudiantado los parámetros de su Manual de Convivencia Escolar propios? ¿Cómo entender y abordar esta problemática: la no correspondencia entre el comportamiento social ideal y de convivencia con las diferentes expresiones y comportamientos que surgen a diario en la institución? ¿Podríamos construir un puente que conecte lo ideal: el deber ser de lo institucional con el querer ser del comportamiento convivencial cotidiano del estudiante? ¿Cuál o cómo sería, si existe, ese común denominador que conecte el deber ser con la

---

<sup>39</sup> En el capítulo 3 titulado “¿Aprendices o aprendices de brujo?” Bourdieu comienza diciendo “Para comprender en qué y por qué la situación del estudiante encierra la posibilidad objetiva de una relación irreal o mistificada con los estudios y el futuro al que preparan, hay que construir, al menos con fines heurísticos, el tipo ideal de la conducta estudiantil perfectamente conforme a la racionalidad... Por más alejada que esté de la realidad, esta construcción ficticia no es en absoluto una imagen ideal pues resulta del desarrollo lógico de la realidad... Además de comprender mejor el sentido de las conductas reales al confrontarlas con la conducta ideal-típicamente racional, dotada de la evidencia propia de toda conducta racional, la explicitación completa de todo lo que encierra la realización racional de los estudios permite evaluar la distancia que separa a las conductas de las diferentes categorías de estudiantes de la conducta racional... un modelo construido de lo que sería la conducta estudiantil.” Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron, “Los herederos. Los estudiantes y la cultura” Siglo XXI Editores Argentina S.A. Buenos aires, 2003, p. 83)

realidades diversas e individuales de los estudiantes? ¿Cuáles son los argumentos y los referentes teóricos que la institución educativa tiene en cuenta para conformar y construir el ideario de ciudadanía? ¿Para qué nos educamos en formación ciudadana? ¿Qué estamos buscando? Si buscamos formarnos como personas que se relacionan entre sí, con la garantía de que se prevengan los conflictos o que éstos encuentren canales, tanto grupales como individuales, para buscar soluciones a ellos, si es esto lo que se busca, entonces el trabajo es arduo y largo; sin embargo continuamos empeñados en hacer realidad dicho objetivo, pese a las continuas y permanentes situaciones de conflicto que se dan dentro de la institución al nivel de las relaciones sociales. Todo lo dicho anteriormente nos evidencia que tanto cada una de las personas que formamos parte de la institución como cada una de las situaciones que se presenta en la convivencia es singular.

Entonces, comprender la complejidad del proceso de formación, de adaptación, de cambio, de adquisición de nuevas y distintas pautas de comportamiento, de acuerdo con los parámetros sociales y culturales del entorno en el cual se ingresa o se visita es fundamental. Es decir, se debe estudiar la formación de ciudadanía sobre la singularidad de los encuentros y de las personas; tenemos en cuenta lo que dice Pierre Bourdieu (2005) sobre la inspiración que adquiere su “empresa científica”,

no se puede asir la lógica más profunda del mundo social sino a condición de sumergirse en la particularidad de una realidad empírica, históricamente situada y fechada, pero para construirla como “caso particular de lo posible”, según las palabras de Bachelard, es decir como un caso de figura en el universo finito de las configuraciones posibles. (p. 25)



Y también teniendo en cuenta tanto el contexto como el marco referencial del manual de convivencia y las reglamentaciones vigentes que organizan el ideario social de comunidad y de nación.

Al comienzo de la investigación se pensaba sobre la necesidad de cómo formar al estudiante en ciudadano viviendo la convivencia con las demás personas de la comunidad escolar y que el pacto o manual de convivencia nos podría servir como referente para multiplicar, homogenizar y fortalecer la apropiación del concepto y provocar un efecto de “progresión imitativa uniformante” (Tarde, 1961, pág.86) sin embargo a medida que se desarrollaba este proceso de investigación y, con la influencia de los autores en cuestión, nos dimos cuenta que era necesario comprender la realidad en cuanto a la diversidad y complejidad de las relaciones sociales y de sus actores sociales.

Esto quiere decir que con una secuencia de “progresión inventiva sistematizante” (Tarde, 1961, p. 86) se unifique y a su vez se singularice; es decir, se produzca la acción que, como onda expansiva, nos permita generar tanto individuos ciudadanos como sociedad. El objetivo a conseguir a largo plazo sería: potenciar, por medio de lo pedagógico, realidades individuales diferentes, realidades sociales auténticas y diversas y una comunidad vital e incluyente. Al permitir la aparición de nuevas ideas o discursos, al estudiar más que etiquetar o juzgar las relaciones sociales en la institución y a los individuos que pertenecen a ese mismo encuentro social y que se desenvuelven dentro de este marco de referencia, podremos enriquecer, conocer y proponer con más y mejores recursos como debería ser, en su interior y hacia el exterior, nuestra institución.

Decimos que se ha cumplido la formación de algún tema o asignatura cuando el estudiante demuestra que puede hacerlo por sí mismo o que sabe en qué momento interviene

para articularse en el engranaje del proceso en cuestión. Tarde dice que esto se puede denominar el ayuntamiento lógico; es decir, que es efectivo y apropiado lo que el estudiante expone o da a entender que sabe y puede asumir la responsabilidad. Para el caso de la formación en ciudadanía también se quiere ejercer el mismo procedimiento de ayuntamiento lógico; sin embargo, la realidad de las relaciones sociales es muy distinta. En principio nos damos cuenta que los objetivos propuestos, de formar en ciudadanía, no son como aprender a sumar o restar y que además se van constituyendo por partes, de manera dispar y no acompasada y no terminan mientras sociedad e individuo se mantienen vivos. De acuerdo con esto nos decimos que la formación en ciudadanía se da al mismo tiempo que van sucediendo los encuentros entre las personas (saber tener) y que en cada encuentro y en cada ciudadano se pueden reconocer elementos que nos permiten saber a qué grado de distancia o cercanía ellos están con respecto al referente de sociedad ideal y ciudadano ideal (deber ser ideal).

El diálogo dice Goffman (1979) es el medio más efectivo para las relaciones públicas (p. 105) y Tarde (1961) nos propone que el mismo diálogo nos persuade y tiene la fuerza de la sugestión moderada y no es con la “fuerza bruta” (p.94) que una novedad se introduce en el fuero interno de la persona, para que adquiera un sentido lógico la convivencia. El conglomerado de normas (leyes, decretos, manuales de convivencia...) que cualquier grupo social establece sirven como marcos “estructurales para que impere la convención” (Goffman, 1979, p.36) a tono con la convivencia social escolar y pueden convertirse para algunos participantes en camisa de fuerza y para otros en sedativos que los liberan de cualquier pro-actividad. Los escenarios posibles de inserción y aceptación de los postulados consensuados para la convivencia, entonces, pueden ser: 1) que un estudiante no quiera asumir o impida o tenga reparos sobre el rol que la educación le ofrece para ser y ejercer su ciudadanía, y 2) que un estudiante asuma sin tropiezos ni reparos ese

deber ser político. Por tratarse la escuela de un lugar de reunión social y de construcción de conocimiento, lo que acontece allí se establece más por medio y a través de, como lo expresa Goffman “unidades de participación” (1979, p. 40) que por normas, leyes o reglamentos impositivos. La comunidad escolar es tejido vivo haciéndose y cada uno de los individuos que participa en ella debe tanto aprender como proponer e interiorizar los protocolos que se van produciendo allí. La institución educativa es el lugar para forjar y socializar la ciudadanía de las personas.

Como hemos dicho ya, las señales o las indicaciones sociales se exponen y se foguean en la misma dinámica de la relación social; las relaciones sociales se inscriben en “breves rituales interpersonales” (Goffman, 1979, p. 79) y en nuestra sociedad contemporánea “son testimonios de buena educación y de buena voluntad” (Goffman, 1979, p. 79). Para el caso de la institución educativa, el manual de convivencia es el referente determinante de estas. De manera muy evidente los manuales de convivencia escolar se emplean como carta de navegación, no solo para fortalecer la convivencia escolar sino también para determinarla, dejando muy poco margen de cuestionamiento para los actores participantes.

El infractor, como denomina Goffman a la persona que comete una falta, se ve avocado no a discutir la falta en sí, sino a explicar el motivo por el cual la cometió y a hacer un acto de contrición sobre ella (1979, p. 80) frente al ofendido o frente al ente pertinente, acto que ofrece las excusas que perdonen dicha falta; solo así se produce un intercambio corrector. El manual de convivencia no es cuestionable solo ofrece medios correctivos y formativos como molde “*ready made*” para que el estudiante incorpore las formas de actuar y de relacionarse en grupo debidamente y evite al máximo infringir las normas.

En la institución acontecen las tres circunstancias de contacto a las que Goffman se refiere: la primera es la que sucede de pasada denominada de actividad, la otra sucede de manera fortuita o de accidente y la tercera es de concertado o de ceremonia (Goffman, 1979, pp. 86-87); estas ocurren en lo cotidiano, sin embargo se pensaría que la tercera es la que prima sobre las otras dos, debido a que la organización de los horarios y las actividades escolares e institucionales son las que rigen en el quehacer escolar; pero también, en medio y durante esta circunstancia, las otras dos suceden. ¿Con qué frecuencia y probabilidad suceden? Lo dice el mismo cotidiano porque tanto el estado de ánimo de las personas, al ser variable, como los encuentros imprevistos en lugares imprevistos pueden darse.

El sistema de reglas y de convenciones que regulan la actividad social en nuestra institución, que se socializa a través del Pacto de Convivencia, se ha decantado a través de la experiencia y teniendo como referencia las leyes y reglamentaciones nacionales e internacionales vigentes; sin embargo, las dinámicas sociales se transforman o se permean de acuerdo a la información, la movilidad, la vivencia de las personas y el cómo de su ámbito familiar; constatamos que estas exigencias institucionales no son eficientes o no son correctas para algunas personas; pese a que la normatividad se ha venido transformando, de acuerdo al entorno social vivido, varios casos que se nos presentan se mantienen sin solución. De todos modos se sigue invirtiendo tiempo y energía, discutiendo, preguntándose, por qué no es eficaz el pacto de convivencia, como se tenía previsto, y se siguen buscando recursos que respondan a estos desafíos de comportamiento y de relaciones sociales conflictivas que la comunidad escolar vive.

El manual de convivencia nos indica cuándo se acomete una infracción y a continuación nos orienta cuál es el proceso a seguir para corregir dicha infracción y, con esto, el estudiante interioriza hasta dónde puede llegar su accionar en sociedad y, si vuelve a ocurrir dicha

infracción, como pudiese evitarla o corregirla sin necesidad de un corrector externo. Como nos dice Goffman en el terreno del orden público lo fundamental son las ocasiones que originan la tarea correctora, especialmente el suministro de interpretaciones correctoras calculadas para demostrar que el posible infractor en realidad tenía una relación correcta con las reglas, ... o ... pueda contarse con que en adelante tenga una relación correcta” (1979, p. 120).

Pero tanto Tarde como Goffman y Bourdieu nos dicen también que hay proliferación de formas de expresión e introyección del deber ser y su aplicabilidad frente al ideal básico o válido. Lo que percibimos son diversas formas de proliferación y de distancias entre estas y este referente normativo. Dentro de este escenario no solo hay distintas distancias sino que estas, en muchos casos son inamovibles o cerradas e impiden el intercambio y no ofrecen una apertura real a nuevas y diversas formas de convivencia y de relaciones interpersonales; no solo por parte de los educandos sino también por parte de los educadores que, en muchos casos, se vuelven simplemente transmisores y vicarios de las normas. Se desearía una comprensión más completa del fenómeno, por parte de todos los integrantes y, de este modo, acoger esta pluralidad de expresiones en construcción tanto individuales como grupales; es decir, persuadir a todos los que presentan resistencia no solo frente a lo externo o nuevo sino también a lo fluctuante, subjetivo y plural. Este enunciado es fundamental para establecer un marco de referencia, no sociologista, no psicologista, y entender desde un nuevo ángulo la lógica de las normas existentes y vigentes que el educando tanto como el educador necesita conocer para vivir y relacionarse en este tipo de comunidad, el de la institución educativa en la formación de ciudadanos.

Los puntos de referencia que la sociedad establece para comunicar las maneras y formas de comportamiento entre personas son facilitadas a través de los signos de vinculación (Goffman, 1979, p. 301) múltiples que los grupos sociales van aprobando o transformando; para

este caso, el Pacto de Convivencia, solo debe ser medio para socializar las pautas básicas y plausibles para una convivencia propicia que incentive el desarrollo institucional y personal, pero jamás un medio coercitivo alienador. Debe convertirse en un instrumento que fortalezca “el trato mutuo” que “ocurre en un marco de identificación” (Goffman, 1979, p. 194) como son las circunstancias que se consolidan a través de los vínculos (familiares, pares, amigos), cercanías o vecindades (espaciales) y rutinas u horarios (temporales) presentes o no. Debe ser solo plataforma para la puesta en escena de todas las relaciones interpersonales que se den dentro de la institución educativa. Debemos aprender, por medio del pacto, que las relaciones sociales que se establecen presentan diferentes vigencias, de acuerdo a los beneficios u intercambios que se pueden obtener o no de las mismas; entonces, debido a esto, hay relaciones que poseen un tiempo de vigencia más prolongado “ancladas o fijadas” (Goffman, 1979, p. 195) y que son propias de los encuentros frecuentes y reiterados entre los seres humanos cercanos o que han entrado en confianza, o “anónimas” (Goffman, 1979, p. 195) que surgen en ambientes públicos y que mantienen una distancia prudencial entre las personas y su ámbito privado. Aprender a distinguir, dentro de la institución, las interrelaciones permanentes de las casuales, las jerárquicas de las igualitarias, las cercanas de las lejanas. Aprender a distinguir los estudiantes de procedencia rural con los de influencia urbana, los que han permanecido más tiempo en la ciudad o en otros territorios con aquellos que son del lugar, aquellos que tienen más acceso a los medios de información con aquellos que no, los que tienen inconvenientes económicos con aquellos que no. Aprender a distinguir los lugares donde suceden dichas interrelaciones: el aula de clase, las oficinas administrativas, el baño, el área de descanso, el afuera de la institución, pueden ayudar a moldear el itinerario social de la institución; pero teniendo siempre en cuenta que las convenciones sociales sugieren pero no definen las formas y maneras como nos relacionamos

con las demás personas, conocidas o no. El papel del pacto de convivencia nos debe sugerir el cómo de las relaciones inter-educativas y que estas sucedan en condiciones favorables para la convivencia, pero no imponer soluciones a problemas coyunturales específicos de cada comunidad escolar. Como lo afirma Goffman: nuestra sociedad es lo bastante flexible para permitir una cierta libertad de opción entre diversos estados de ser y diversos contextos en los que ser así es permitido, pero ahí termina la flexibilidad. Muchas veces confundimos el tener libertad, para hallarse en determinado estado, con el estar obligado a emplear correctamente los indicadores normalizados de ese estado, y estar obligado a abstenerse de emplearlos cuando se está comprometido en otro sentido” (Goffman, 1979, p. 238).

Goffman (1979) dice:

Lo que el individuo debe ser para sí mismo no es algo que se ha inventado él. Es lo que sus otros importantes han llegado a entender que debe ser él, lo que han llegado a tratarle como si fuera, y la forma en que, en consecuencia, debe tratarse él como si fuera si ha de relacionarse con las relaciones de ellos con él... ..De modo que lo que el individuo en parte debe llegar a ser para sí mismo es alguien cuyas apariencias sus otros pueden entender como normales” (p, 227).

Los participantes de cualquier hecho social poco a poco nos vamos adaptando a las convenciones sociales que nos permiten convivir e intercambiar afectos u objetos significativos, en el escenario social y público; sin embargo, en este intercambio el ser humano, por naturaleza, conserva unas distancias, las cuales lo defienden para que no se dé un maltrato por parte de nadie que esté a su alrededor. El pacto de convivencia, teniendo en cuenta esto, debe limitarse a cumplir la función articuladora de mantener y restablecer las relaciones en las cuales los participantes puedan ejercer las acciones que definen a su comunidad y a sus integrantes tales

como: aprender, enseñar, discutir, argumentar, descansar, jugar, alimentarse,... (Goffman, 1979, p. 240) De lo que se trata es de establecer las condiciones mínimas propicias para el cabal funcionamiento de estos actos, donde se permita la expresividad sin confundirla con la furia o la violencia.

En conclusión y teniendo en cuenta a Tarde, la gran problemática dentro de nuestra comunidad escolar es que existe un *tour de forcé* entre lo determinado por la manera como interactuamos entre todos nosotros, los integrantes de la comunidad (creencias), y lo que está jalonado por el cómo quisiéramos que estas interacciones fuesen (deseos). El pacto de convivencia, como ejercicio en permanente construcción, no debe ser solo el resultado de un ya instituido, debe ofrecer a la comunidad y a sus integrantes la apertura suficiente crítica para que otros procedimientos de subjetivación surjan y para que las relaciones humanas que se establezcan, a partir de estas nuevas subjetivaciones, sean auténticas y creativas.

**Entre un “aquí me quedo” y un “allá que no tiene que ver conmigo”. Entre un “yo soy así” y un “deber ser así”:** Parafraseando a Bourdieu (2005), los dilemas cotidianos se encuentran en un pendular continuo entre dos extremos (p. 50). Para el caso de este trabajo, estos extremos, se definen como: entre lo ideal y lo real; entre el deber ser y el tener; entre el Estado y la Nación; entre la sociedad y la persona; entre lo institucional y lo social; entre lo académico y la convivencia.

Estos referentes los denominamos como generales o universales debido a que se pueden emplear en diferentes contextos o situaciones sociales. Ya en este entorno educativo identificamos algunas duplas como: entre lo ciudadano y lo rural, entre lo ciudadano centralizado (barrio rodeado de servicios urbanos) y lo ciudadano en la frontera (barrio de frontera); entre el que



habita sobre la vía pavimentada y el que habita sobre vía destapada o con el que se encuentra lejos de ella; entre el estudiante que ha vivido en un mismo lugar toda su vida frente al estudiante que migra constantemente o viceversa. Este ejercicio, el de emplear duplas, nos orientó en el proceso de comprensión de las diferentes expresiones y formas sociales de interrelación e intercambio que suceden en el cotidiano escolar.

Lo anteriormente dicho se articula con las tres formas sociológicas que el individuo define en relación con el otro, como son: lo asociativo, el individuo imita al otro para acercarse y ser reconocido como ser grupal, o se opone para confrontar y verificar la realidad de lo externo y ajeno al individuo, o asume eso externo y diferente como un recurso de adecuación para usarlo y re-significarlo como suyo.

Entonces, bajo estas referencias o ejercicios teóricos, estudiamos las relaciones públicas de los educandos. Haciendo la salvedad de que si nos detenemos para estudiar lo que sucede exclusivamente en los extremos de las duplas corremos el riesgo en desconocer el trayecto que existe entre estos. Las gamas o matices que el trayecto nos ofrece, en el vaivén del péndulo, nos evoca la realidad social que vivimos, en tanto que en estos trayectos podemos encontrar significado y sentido a la dinámica constante y diversa de los encuentros públicos y desde allí construir interpretaciones posiblemente más coherentes con esta realidad. Si se detiene el estudio en cada extremo podríamos congelar y detener la realidad social a través de un modelo que constriñe la pluralidad y lo dinámico de lo social.

Además, hay una cuestión que no se ha resuelto, al menos teóricamente, y es sano decirlo, el eje que sostiene al péndulo y que genera el vaivén entre los dos extremos se mantiene fijo y estable de manera que sea previsible el proceso; si nos atrevemos a trasladar el eje del péndulo sobre otro referente u otros ¿qué podría suceder? y de acuerdo a esto ¿el movimiento pendular se

alteraría? al darle movilidad y trasladar al eje ¿qué podría surgir? habrá nuevas interpretaciones y ¿serían acordes a la realidad diversa? con este ejercicio lo que estamos buscando es la manera más eficiente para comprender la realidad social y sus expresiones públicas; elaborar argumentos para explicar que la misma realidad desborda a los conceptos, como por ejemplo las normativas que el Estado y las naciones han abalado para definir los conceptos de nación y ciudadanía. La influencia como la transformación no son uniformes en lo social; es decir, los individuos no se permean de igual manera por las circunstancias sociales y ambientales que los atraviesan, sino diferentemente. Los conceptos, como los puntos de vista, las relaciones y los procedimientos que la interpretan, como los mismos sujetos que las estudian, deberían estar en capacidad de dar cuenta de ello. Esto nos lleva a pensar en la necesidad de elaborar destrezas y capacidades conceptuales en términos de una plástica para poder asumir, estudiar, comprender y elaborar premisas sociales, sobre la movilidad y complejidad del acontecer social.

Nuestra institución identificada oficialmente como rural y ubicada en una zona de reserva natural, en principio, parecería que es “una” comunidad homogénea y estable; sin embargo, en ella, se presentan una gran diversidad de comportamientos y de interrelaciones sociales en permanente cambio; esto nos hace pensar que aún en ambientes dónde se cree que existe homogeneidad y estabilidad, las transformaciones, aunque no tan evidentes y rápidas, como suceden en las ciudades, también se dan. Percibir nuestra comunidad como totalmente homogénea y estable nos conduce a interpretaciones alejadas de su realidad social y a imaginarla totalmente aislada y ausente de influjos. Goffman nos ofrece, con su discurso, unas herramientas teóricas para entender esta gran diversidad y transformabilidad de las relaciones en público; estas categorías nos permitieron acercarnos a nuestra comunidad escolar y de este encuentro elaborar una serie de interpretaciones nuevas y significativas para la misma. Por ejemplo, cada estudiante

de nuestra comunidad tiene unos comportamientos que reflejan su experiencia de vida; su comportamiento social nos permite percibir tendencias y constantes. Un estudiante que es tímido, sin accesorios de moda, que le gusta reír en secreto, hablar en voz baja, que mantiene una relación cercana afectiva con otros por muchos años, tiene un contexto histórico personal que nos puede estar diciendo que ha transcurrido mucho tiempo de su vida en ámbitos rurales, ya sea en esta zona o en otras del país y tiene comportamientos muy distintos a otros estudiantes que han vivido experiencias en barrios fronterizos o en diferentes zonas del país, tanto urbanas como rurales y que han experimentado situaciones difíciles como el desplazamiento forzado o actos que han violentado su cotidianidad causados por agentes externos a su entorno familiar, veredal o barrial y que han tenido que cambiar drásticamente su hábitat para salvar sus vidas. Nuestra comunidad escolar es un crisol de todas esas diferencias, dinámicas, conflictos, pero también de todas esas resoluciones, imitaciones y configuraciones.

Con estos referentes, teóricos y normativos definimos el campo en el cual este trabajo de investigación se desarrolló; y con la información previa, debido a que se labora como docente en el lugar en el cual, también, se desarrolló esta investigación, intentamos darnos cuenta de los nexos que podrían existir entre lo ideal y lo real y también entre lo singular (individual) y lo social (colectivo). Así como usualmente tenemos en cuenta, en el quehacer profesional del docente, las normas que respaldan la existencia de los seres humanos, también tuvimos en cuenta los argumentos de los teóricos e intentamos explicarnos el acontecer social cotidiano estudiantil. Percibimos que el socius estudiantil sabe que esta normatividad jurídica existe pero esta le genera una especie de prevención y desconfianza debido a que esta se elabora sin tener en cuenta su realidad social; decimos esto para evidenciar la diferencia existente entre estas normas con respecto a las convenciones sociales consuetudinarias por medio de las cuales nos comunicamos

y establecemos relaciones. Podríamos decir que las normas jurídicas y las convenciones sociales se asumen de diferente manera y surgen desde muy distintas intenciones; aunque ambas sean creación humana, este hecho divide a los individuos y a sus colectivos. No hemos elaborado mecanismos que produzcan una sinergia, entre estos dos niveles que permita generar coherencia tanto a nivel de lo individual como de lo colectivo. Con las argumentaciones de los teóricos estudiados pudimos comenzar a darnos cuenta de esta ruptura tan evidente y que el ejercicio como docente en Ciencias Sociales, aunque no estemos habituados a ello, se trata en gran parte en establecer nexos entre esa realidad inmediata y las normativas en cuestión.

## Capítulo IV

### Demografía sobre la población estudiantil (método y análisis)

Este capítulo nos ofrece información cuantitativa sobre algunos aspectos básicos del estudiantado; aspectos básicos como: género, edad cumplida, grado de escolaridad, cuántos años de escolaridad han realizado, en qué tipo de institución han estudiado (pública o privada) y también el tiempo de permanencia o de movilidad en las zonas en que han habitado<sup>40</sup>.

El capítulo se divide en tres partes: la primera parte explica la manera como se fue recolectando la información y su verificación, la segunda parte se refiere al análisis de algunos datos cuantitativos que surgieron de estos y la tercera se adentra en un ejercicio intuitivo que intenta dar cuenta sobre aspectos cualitativos que suceden en el diario vivir de nuestra institución y que lo cuantitativo no cubre; es decir, se trata de acontecimientos que se viven al dentro de la institución y que como tales singularizan nuestra comunidad escolar más allá de su dimensión cuantitativa o su ubicación y que nos interesan porque son definitorios tanto del estudiante como del contexto social en dónde ocurren. Estas dos dimensiones, en lugar de contraponerse, juntas, complementándose, pueden dar un mejor y más fiel retrato de la realidad y de la problemática que hemos planteado.

#### **Método para la recolección de información cuantitativa**

La información suministrada por cada uno de los estudiantes fue el insumo clave para este capítulo de la investigación. Se elaboraron unas preguntas a través de las cuales queríamos

---

<sup>40</sup> “La experiencia que posee de otros ámbitos (familiar, barrial, vecinal, veredal o de la información que los medios de comunicación ofrecen) moldea la imagen social para mostrarse y las maneras de interactuar con los demás, “el individuo da forzosamente una interpretación de sí mismo cuando se halla en presencia de otros. Se comunican género, edad, clase social, estado de salud y etnia, por lo general de modo inocente. Además, cuando el individuo se presenta en una reunión... su atavío y sus modales suelen estar adaptados a los acontecimientos que se están desarrollando” Goffman, Erwing Relaciones en público. Micro-estudios del orden público. Alianza Editorial S.A. Madrid, 1979.

establecer unos posibles caminos que nos permitieran responder a la problemática que nos planteamos en el capítulo dos. Los tres primeros formatos de preguntas que se diseñaron recolectaron datos cuantitativos suficientes para poder tabular trece cuadros que nos permitieron confrontar-nos con la realidad en cuestión (ver anexos).

En un primer momento se crearon las siguientes preguntas por que se reconocían dos clases de estudiantes: los que viven en zona urbana y los que viven en zona rural. ¿De qué manera influye en el comportamiento de la persona, el espacio físico y la experiencia cultural del estudiante? ¿Cómo se evidencia esto en la interacción escolar? ¿De qué manera influye en el estudiante que ha tenido escasa o poco contacto con la urbe? ¿Cómo influye el comportamiento del estudiante rural en el comportamiento del estudiante urbano? ¿Cuáles pueden ser los valores significativos que se generan en estos encuentros? ¿Cuáles son los valores que un estudiante acepta y los hace suyos? ¿Cómo se pueden evidenciar esto? ¿Qué “híbrido” se está elaborando en el encuentro escolar cotidiano? ¿Se puede definir al estudiante rural o urbano? Estas preguntas no solo nos podrían ayudar a comprender la realidad escolar y en esta conocer lo que corresponde a lo ciudadano, sino además, desde lo académico, qué partes del oficio pedagógico están dedicadas, realmente, a su construcción. A medida que se tabulaba la información cuantitativa surgieron conjuntos de duplas que nos remitían a circunstancias sociales, temporales y espaciales como por ejemplo: frontera-centralidad, movilidad-permanencia, urbano-rural, agricultura-reserva natural, sobre la vía y lejos de esta, y con estas duplas nos preguntamos ¿Estas circunstancias reiterativas nos podrían dar indicios para comprender el ejercicio de la ciudadanía en su contexto social?

Una vez respondidos, corregidos y confirmados los datos cuantitativos, se dio un segundo momento que nos motivó nuevos interrogantes, debido a la gama de evidentes diferencias

resultantes, en aspectos tangibles como son los físicos y espaciales; es decir, la ubicación de la residencia actual, su permanencia en ella, la distancia entre la residencia y la vía de transporte, la clase de vía (intermunicipal, veredal, camino destapado), en zona de reserva natural o agrícola y el acceso o la facilidad de transporte a los centros urbanos y metropolitanos en los cuales los estudiantes habitan o transitan.

Cada uno de los estudiantes matriculados fueron entrevistados para llenar los tres primeros formatos (cuadros estadísticos N°1, 2 y 3). A cada uno de los estudiantes se le asignó un número en orden ascendente dentro del grado de escolaridad al cual pertenecía y de esta manera se protegió la identidad del menor de edad (ver anexo N° 1).

El cuadro estadístico N°1 se organizó por grado de escolaridad, por género, por edad, por el nombre del lugar -(vereda o barrio)- en dónde reside actualmente y en qué municipio (Distrito Capital, Choachí o La Calera) y si vive en zona rural, que tipo de zona es (agrícola o reserva natural) y si vive sobre una vía, en qué kilómetro está y en qué vía se encuentra -(vía intermunicipal entre el Distrito Capital y Choachí o Distrito Capital y La Calera o vía veredal secundaria)- y también cuánto tiempo hace que vive allí.

**Cuadro estadístico N°1. Lugar de residencia del estudiante por edad, género y grado.**

°	Grado	Género	Edad	Lugar de residencia actual					Zona
				Barrio o Vereda	Kilómetro	Municipio	Hace cuánto vive allí		
							Años	Meses	
1									
2									
T									

Fuente: El autor.

El cuadro estadístico N°2, aborda los cambios de residencia y el tiempo de permanencia en estas, en qué tipo de zona (rural o urbana) vivió y el tiempo de escolaridad y el tipo de institución (estatal o privada) que el estudiante pudo tener en los anteriores lugares de residencia.

Con esta información se quería hallar una relación entre la cantidad de cambios y su permanencia en zonas rurales o urbanas lejanas o cercanas a nuestro entorno cultural y ambiental y, si ha estudiado en instituciones del estado o no, con el interés de establecer qué tipo de comportamientos y formas de interrelación social construye el estudiante.

**Cuadro estadístico N°2. Migración y permanencia residencial y servicio educativo.**

Zona		Nombre de los lugares en el cual ha vivido.			Cuánto tiempo permaneció allí	¿Qué estudió allí?			Tipo de colegio	
R	U	Vereda	Barrio	Municipio	Años	Meses	Grado	Tiempo	Estatad	Privado
1										
2										
3										

I.E.D.R. El Verjón  
 Localidad de Santafé  
 Marzo de 2014  
 N° \_\_\_\_\_  
 Grado actual: \_\_\_\_\_  
 Género: \_\_\_\_\_

Fuente: El autor.

El cuadro estadístico N°3 nos indica el tiempo, por grados y por años, que lleva el estudiante en la actual institución escolar. Con este cuadro estadístico se pretende confirmar el sentido de pertenencia a esta institución y su entorno cultural y ambiental y, además, cómo se refleja esto en la interacción social.

**Cuadro estadístico N° 3. Permanencia en esta institución educativa.**

N°\_\_ Género\_\_ Grado actual\_\_

¿Cuántos años y qué grados ha estudiado en esta Institución Educativa?								
Grados								
Años								

Fuente: El autor.

En un tercer momento del proceso la tabulación de la información cuantitativa se consolidó por grados<sup>41</sup>; resultaron tres grandes cuadros estadísticos (N°4, N°5, N°6 ver anexo N°1); estos cuadros estadísticos se organizaron con varias columnas y, en cada una de estas, se

<sup>41</sup> Para el año 2014, cada grado estaba ubicado en un salón, a excepción de los grados Jardín y Transición que compartían un mismo espacio y a una misma profesora, sin embargo se tabularon como dos grupos. Para los grados sexto y octavo, cada uno estaban divididos en dos grupos y se tabularon como un solo grupo (un sexto y un octavo).



ingresaron datos como: para el primer cuadro estadístico, el N°4, en una columna se encuentra el número que identifica al estudiante, en otra, el grado de escolaridad actual, en otra, el género, en otra, la edad, en otra, el lugar, tiempo y zona de residencia en la que vive actualmente; para el cuadro estadístico N°5, en una columna se encuentra el número que se le asignó a cada estudiante y en las otras se recoge la información sobre la migración y el historial de su permanencia residencial y los tipos de instituciones escolares, los grados y los años que estudió en ellos y su ubicación geográfica y para el cuadro estadístico N°6 las columnas se organizaron alrededor de la permanencia, en años y grados de escolaridad, del estudiante en esta institución.

Estos tres grandes cuadros estadísticos que se generaron, por grados de escolaridad, fueron la fuente para reunir los datos de todos los doscientos setenta y tres estudiantes matriculados en la institución y de ellos surgieron cinco cuadros estadísticos nuevos: El cuadro estadístico N°7 se denomina, Estudiantes por género, grado de escolaridad y zona (ver anexo N°2); el cuadro estadístico N°8 se denomina, Estudiantes por edad, género, grado de escolaridad y zona (ver anexo N°3); el cuadro estadístico N°9 se denomina, Estudiantes por tiempo de permanencia en la residencia actual según género, grado de escolaridad y zona (ver anexo N°4); el cuadro estadístico N°10 se denomina, Estudiantes por lugar y tiempo de permanencia en su residencia actual según género y zona (ver anexo N°5), el cuadro estadístico N°11 se denomina, Estudiantes por tiempo de permanencia escolar en esta institución educativa según género y grados (ver anexo N°6).

Los cuadros estadísticos N°4, 5 y 6, que estaban compilados por grados de escolaridad, luego se organizaron por grupos de edad (ver anexo N°7), debido a que se necesitaba encontrar unos referentes que nos permitieran comparar aspectos tales como: la permanencia y la migración, lo residencial y lo educativo. Al reunirlos por edad podíamos establecer

comparaciones que dieran cuenta de esta variedad de experiencias. A partir de esta decisión se crearon los cuadros estadísticos N°12 denominado, Estudiantes que migraron o permanecieron en diferentes lugares habitando según grupos de edad (ver anexo N°8) y el cuadro estadístico N°13 denominado, Estudiantes que estudiaron en diferentes establecimientos educativos según tiempo, grados y tipo de institución y también por grupos de edad (ver anexos N°8 y 9). La generación de estos cuadros estadísticos se debió a que la veracidad de esta información resultante necesitaba ser confirmada y a su vez, buscar vínculos entre el pasado del estudiante y su actual desempeño social y relacional en y con la institución.

En los cuadros estadísticos N°12 y 13 se utilizaron diversos colores como recurso para identificar fácilmente la variedad de situaciones que los estudiantes vivían en cuanto a las zonas de su residencia y su acceso a las instituciones educativas. Cada estudiante es identificado por una franja (traza horizontal) y los colores representan el tipo de lugar o zona donde viven y estudian o han vivido o estudiado; en repetidas ocasiones se da el hecho de que la migración ocurre dentro de la misma zona o el hecho de haber estudiado en un mismo tipo de institución educativa pero en diferente lugar, es por esto que encontramos divisiones dentro del mismo color y franja. La lectura de estos dos cuadros estadísticos generaron otros sub-cuadros como por ejemplo, el número de veces que han migrado (Cuadro Estadístico N°12 a), el número de veces que han cambiado de institución educativa (Cuadro Estadístico N°13 a), los estudiantes que han estudiado o vivido solamente en zonas rurales o solamente en zonas urbanas o en han estado en ambas zonas (Cuadros Estadísticos N°12b y 13b) y el número de estudiantes que han estudiado en una institución educativa ubicada en un barrio de frontera (Cuadro Estadístico N°13 c).

## **Interpretación y análisis**

Cada individuo es un referente que necesita tenerse en cuenta para conocer los valores y las tendencias de socialización que los grupos presentan, como también las rupturas de sentido que tanto los grupos como los individuos viven. No se trata solamente de una sumatoria de tendencias individuales para tener el mapa comportamental de un grupo, de lo que se trata es de comprender el juego inter-relacional entre el singular modo de expresarse e interactuar de cada individuo con la apropiación o no apropiación de las convenciones sociales que el mismo grupo tiene, crea y transforma para definirse como tal; teniendo en cuenta esto, podemos prever de antemano tanto el comportamiento de los miembros participantes del grupo como el del grupo mismo.

Como dice Goffman, es en las reuniones sociales en dónde el individuo se define como unidad vehicular de los códigos de participación en sociedad. La tendencia se da, pero como lo expresa cada uno de los individuos es conveniente estudiarla para saber cómo es el individuo mismo y el grupo que lo contiene. En esta segunda parte del capítulo se intentará reconocer los vínculos tanto como las rupturas que se puedan evidenciar entre los resultados estadísticos y las maneras de comportarse que tienen los estudiantes en el ámbito escolar; también se quiere constatar la pertinencia de los postulados teóricos con los resultados estadísticos y a través de estos, enriquecer el discurso entre la norma y la realidad social; es decir, la inserción, de estos postulados normativos, en el quehacer social específico que nos atañe.

Se tratará de hacer un análisis según y a partir de las variables con las que se ha trabajado la investigación: tipo de zona residencial (rural o urbana), tipo de institución educativa donde los estudiantes han estado (pública o privada), género, edad y permanencia (institucional o residencial). Estas comparaciones y relaciones, entre ellas, serán el fundamento desde el cual

enriqueceremos la real problemática que ya enunciamos en el capítulo anterior para una real puesta en escena de lo que significa aprender a ser ciudadano en el ámbito escolar.

En principio, lo que debemos tener presente y preguntarnos para acometer el análisis de estos datos es: ¿Cuál es la relación fundamental entre el problema que esta investigación se plantea que es la de “cómo es la construcción de ciudadanía en el ámbito escolar y si esta es posible” con la información que arrojaron los datos cuantitativos de los cuadros estadísticos, gráficos, porcentajes y encuestas? En un comienzo se suponía que tendríamos confirmadas las aseveraciones, producto de observaciones y de suposiciones surgidas del cotidiano quehacer escolar, sin embargo, la mayoría de los datos resultantes, para realizar el análisis, develan hechos que podrían ser obvios o no importantes; pero aun así podemos percibir, con ellos, tendencias sociales que nos hacen replantear la mirada sobre este entorno donde laboramos, además de invitarnos a proponer nuevas discusiones dentro de nuestro medio institucional y, de este modo, hacer viable la producción de nuevos discursos que dinamicen nuestro quehacer como docentes y como institución. No se trata solamente de comprender el contexto social dentro del cual vive y se forma el estudiante para entender su singularidad y de este modo tener una mejor relación con él, también se necesita conocerla para motivar al Estado y sugerirle a la misma institución mecanismos que realmente devengan operativos y que sus discursos no queden desarticulados y como pura teoría; para este caso, en específico, los referentes normativos que dan cuenta de la formación en ciudadanía; en otras palabras, que estos discursos se permeen por el contexto social hacia donde están dirigidos y adquiramos destrezas para articularlos y articularnos con ellos y entre nosotros. Parafraseando a Tarde: lo institucional no es un hecho independiente de lo colectivo pero tampoco podemos decir que lo colectivo determina totalmente lo institucional; lo individual es factor de lo social pero eso no quiere decir que un solo individual predeterminante

defina lo colectivo; diciendo esto nos referimos puntualmente a ese movimiento pendular y de tensiones permanentes al que aludimos en el capítulo anterior en el apartado 2.3.Problemática.

Realizar preguntas o cuestionarios, a los estudiantes, sobre los contenidos de las normas jurídicas y legales que nos rigen como ciudadanos, hubiera sido de más ayuda para comprender el grado de pertinencia y conocimiento que se poseen sobre estas; en cambio elaboramos en su lugar unos cuestionarios que se dirigían hacia la comprensión del contexto familiar y social del estudiantado. En el apartado 2.2.5 sobre ley de convivencia escolar, se subrayó entre otras ideas, que se necesita conocer el entorno comunitario para establecer mejores relaciones en cuanto a la construcción de ciudadanía, pues bien, esto nos motivó para darle un uso adecuado y orientar nuestro proceso en el objetivo propuesto de conocer al potencial ciudadano de la institución. En ese orden de ideas, el informe cuantitativo sobre los estudiantes y su entorno familiar es la materia prima para elaborar procesos pedagógicos particularizados y contextualizados, especialmente en la formación de ciudadanía y la convivencia social. Esta tesis apoyaría al proyecto transversal institucional sobre Democracia y Derechos Humanos en cuanto da cuenta de los contextos sociales del estudiantado y su inserción del ideario de la convivencia y la formación en ciudadanía.

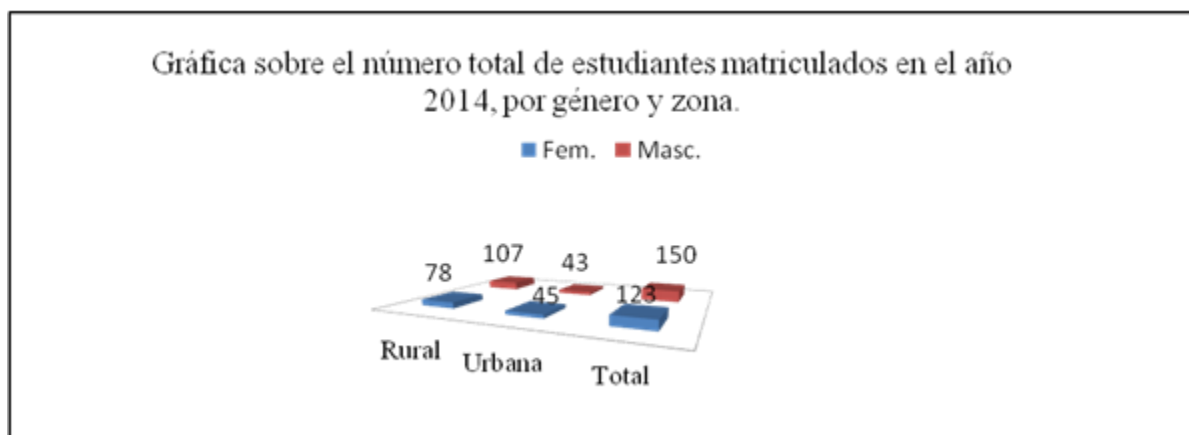
Aún quedan muchas fronteras por explorar y datos por investigar que nos permitan saber qué hacer, para que tanto el sistema educativo (instituciones) como los estudiantes y la comunidad se interesen por desarrollar y adquirir destrezas y conocimientos de comportamiento distintos a los imperantes. A través del boletín, el observador y las notas que se escriben a los padres de familia, se van construyendo unas memorias del proceso de comportamiento y aprendizaje de todos los estudiantes y es de este modo con el que realmente se pueden conocer las singularidades de todos ellos, al menos dentro del entorno escolar; para una siguiente etapa de

la investigación estos datos se hacen fundamentales para construir una cartografía mucho más precisa de la problema-tica y también de sus posibles soluciones. Ya se sabe que no solo se trata, con el acto pedagógico, de ofrecer un cuerpo de conocimientos que implique únicamente una dimensión instructiva, este va también acompañado de una formación psico-afectiva y socio-afectiva que haga que debamos saber sobre las particularidades del comportamiento de ellos; con estas herramientas y los datos que ellas ofrecerían imaginamos que se haría mucho más fácil encontrar medios que ligen a los estudiantes a la institución y por ende un sentido que viabilice la existencia de la misma, pero por sobre todo, reiteramos, poder enseñar y aprender que si bien somos individuos esto no quiere decir que nos podamos olvidar de la dimensión colectiva inevitable dentro de la cual sucede lo individual. Aludiendo a Erwing Goffman sobre el contacto interpersonal, pese a estos tiempos de conexiones virtuales, aún existen, en nuestra sociedad y en las instituciones educativas, rituales de comunicación inevitables que se generan a través del diálogo, del juego y del intercambio de roles y es en esta dinámica donde se encuentra inscrita la formación en ciudadanía; es decir, es por medio de los encuentros donde se generan tanto los problemas como los acuerdos de eso que llamamos quehacer social.

Los siguientes numerales, con la poca o mucha información que brindan, dan cuenta de algunas realidades, problemáticas y posibles explicaciones que suceden dentro de ese ámbito específico que es el del colegio El Verjón.

**Según zona y género:** El 68% de la población escolar vive en zona rural y un 32% vive en zona urbana. El 55% de la población escolar es masculina y la población femenina representa el 45% del total de estudiantes. De este 68% de población rural, el 58% es masculino y el 42% es femenino. De la población urbana el 51% es femenino y el 49% es masculino (ver anexo N° 2).

Se puede decir, al mirar estos datos, que nuestra institución es principalmente rural y esta circunstancia debe ser motivo prioritario a tener en cuenta para definir tanto sus contenidos pedagógicos como sus políticas de convivencia. También se puede decir que, según lo que muestra el cuadro, al nivel de lo rural todavía existe una diferencia, por género, entre aquellos que se quedan en el hogar y aquellos que acceden a la educación, mientras que al nivel de lo urbano el fenómeno no se presenta.



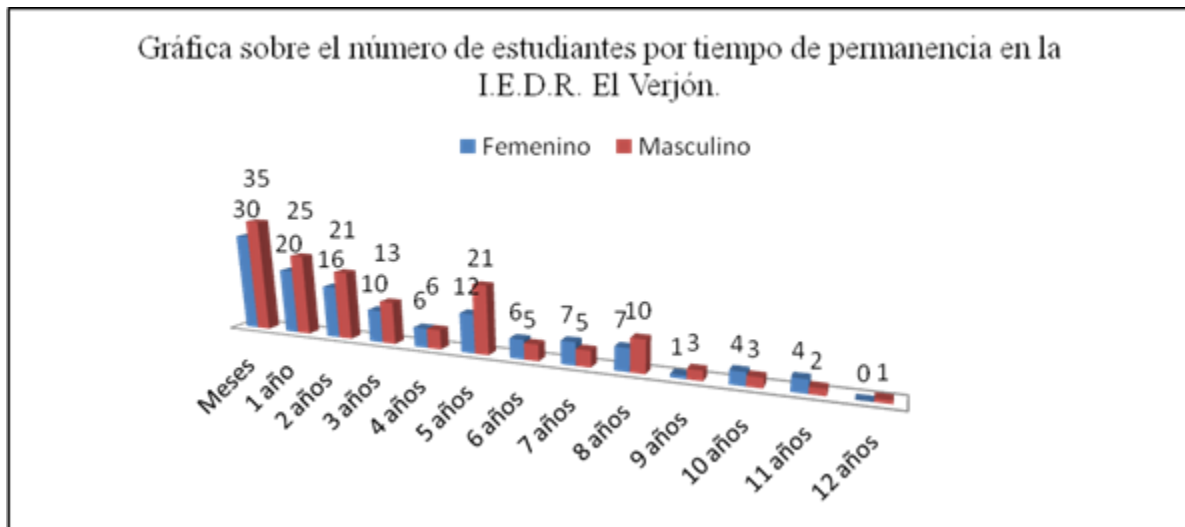
Fuente: El autor.

La pregunta pertinente con este dato es ¿por qué esta situación y qué hacer frente a ella?  
¿La tendencia se mantiene a lo largo del tiempo o ha sufrido últimamente algún cambio?

**Según permanencia en la institución y género:** Con esta gráfica se muestra el tiempo de permanencia que la comunidad escolar tiene con su institución; vemos que un alto porcentaje de los estudiantes acaban de ingresar a la misma y va disminuyendo su porcentaje en cuanto a su permanencia en esta; se presentan dos picos que alteran, sin romper, esta tendencia, una está en los cinco y la otra en ocho años de permanencia.

A propósito de esta realidad surgen dos preguntas ¿es necesario que los estudiantes pasen más tiempo en la institución para que el sentido de pertenencia sea mayor? Creemos que sí y, ¿qué estrategias pedagógicas se diseñan para que los estudiantes, independientemente de su

permanencia, tengan sentido de pertenencia, se apropien de los procesos formativos instaurados en ella y no quieran dejarla?



Fuente: El autor.

La institución acoge a un alto porcentaje de población radicada en zonas rurales aledañas, sin embargo esta gráfica nos demuestra que pudiendo pertenecer a su rural aledaño eso no quiere decir que puedan o quieran permanecer en la institución; podríamos decir que una posible causa de esto puede ser que por el tipo de trabajo que tienen los padres, con contratos laborales inestables y por ende la necesidad permanente de migrar a lugares donde haya oferta laboral, suceda que aquellos que están permanezcan por poco tiempo y aquellos que lleguen también lo hagan por poco tiempo; es así que pese a que hay 185 estudiantes que viven en su rural aledaño solo el 44% de este número, 81 estudiantes, ha vivido permanentemente en el lugar de su residencia actual.

De todos modos lo que se tiene como dato estadístico es una baja permanencia dentro de la institución. Además, también se podría pensar que la institución educativa, por estar ubicada



sobre la vía intermunicipal, favorece el acceso de la población estudiantil<sup>42</sup>, pero esto no necesariamente se cumple; sabemos que por extra-edad o no aprobar por dos años consecutivos su año escolar correspondiente, algunos estudiantes se ven obligados a validar los grados de bachillerato que les hacen falta, durante los fines de semana en la ciudad, para obtener el título y, que otros, aunque no pertenecen a estas categorías y siendo menores de edad, prefieren matricularse también en la ciudad o en otras instituciones rurales o que están en los municipios aledaños aunque tengan que viajar sin acompañante adulto y tengan que usar el servicio de transporte público intermunicipal. ¿Qué es lo que sucede que hace que esto suceda?

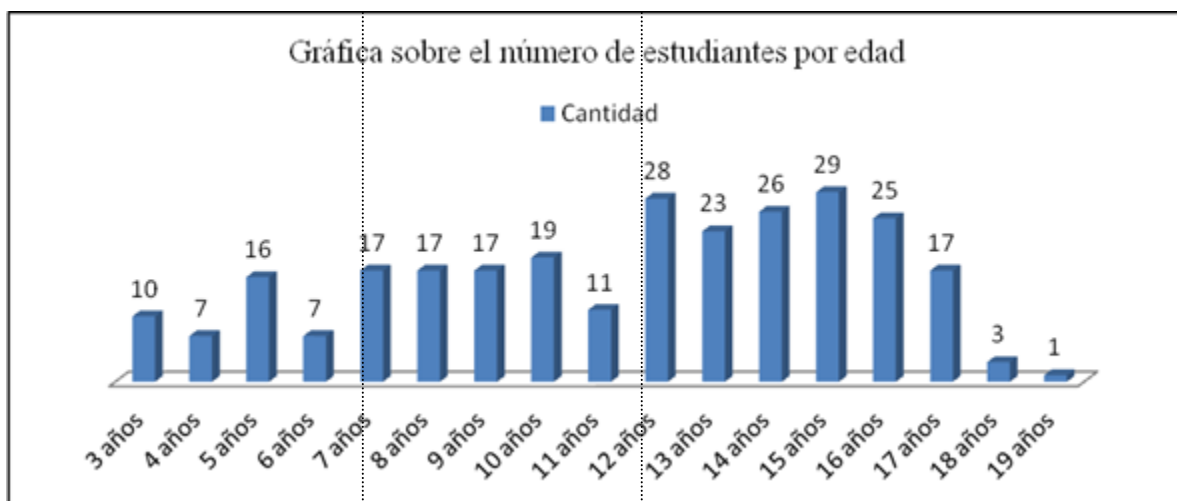
Sobre la variable de género se puede decir que tanto para lo femenino como para lo masculino los índices de permanencia son muy parecidos; no se podría asegurar de ninguna manera que el hecho de ser hombre o mujer implique una mayor o menor estabilidad dentro de la institución; lo que sí es un hecho es que ella es vista por parte de los estudiantes en general como un lugar de paso. Al no haber permanencia, por parte de los estudiantes, en la institución, la consecuencia es una imposibilidad de desarrollar rituales y protocolos que enseñen lo que significa ser ciudadano, en términos de ser un individuo perteneciendo a un grupo albergante con códigos de interacción singulares. Desde lo institucional, solo nos queda preguntarnos, ¿no será que existe una carencia de contenidos pertinentes que sean lo suficientemente seductores para los estudiantes y así cumplir con dicho objetivo?

**Según edad:** El desarrollo de contenidos que sean capaces de construir ciudadanía está permanentemente amenazado, dentro de nuestra institución, no solo por la movilidad de su

---

<sup>42</sup> Algunos estudiantes expresaron que vivían sobre la vía, les preguntamos el número del kilómetro o el nombre de la finca o del lugar rural, no respondieron o respondieron aludiendo a otros lugares, entonces recurrimos a las monitoras del transporte escolar y nos dijeron que algunos estudiantes salen a la vía por donde pasa el transporte escolar, pero viven “adentro de la vereda o lejos de la vía”. La Secretaria de Educación mantiene un convenio con empresas transportadoras de buses o busetas; para el año 2014 habían cinco buses que transportaban a los estudiantes de esta institución.

estudiantado, como ya se dijo, sino también por el bajo número de estudiantes matriculados en los primeros grados del ciclo escolar. Este gráfico eso es lo que nos muestra; el grupo que pertenece al periodo de la adolescencia (de 12 a 19 años), pese a que mayoritario, no es estable como se quisiera (ver gráfico anterior) y el número de ingreso de estudiantes párvulos y niños es baja; estos dos factores inciden considerablemente en la continuidad y el apersonamiento de procesos formativos y pedagógicos que giren alrededor de vínculos significativos que incidan en la conformación de relaciones sociales dentro de la institución.

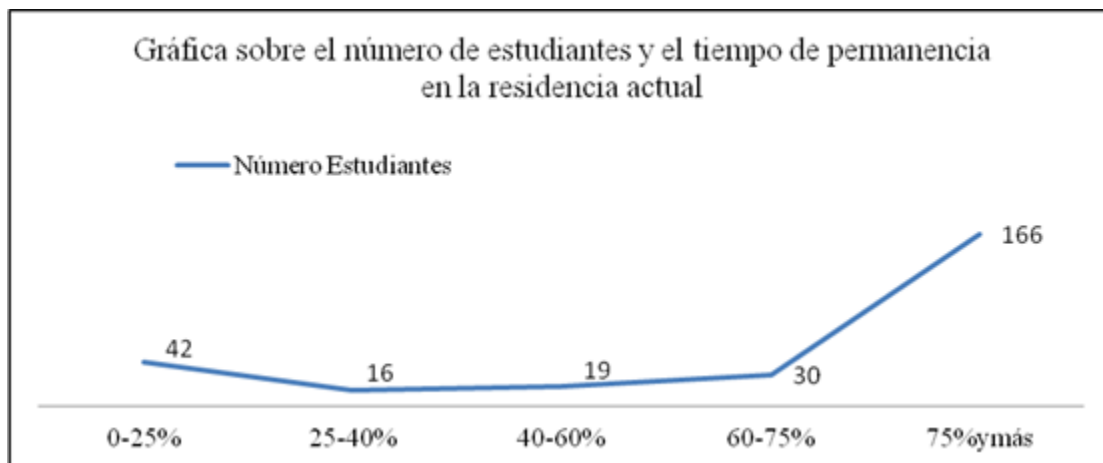


Fuente: El autor.

De acuerdo a lo anterior, deberíamos aprovechar el bajo número de estudiantes matriculados y crear contenidos diferenciados según la edad y según su contexto habitacional, para disminuir esta realidad de movilidad estudiantil y de bajo número de nuevos matriculados al inicio del ciclo escolar; en otras palabras hacer apetecible el pertenecer y el mantenerse dentro de la institución. En este gráfico se ven claramente tres grandes grupos sobre los cuales tendríamos que trabajar: el primero conformado por adolescentes entre los 12 años de edad a los 19 años de edad, un segundo grupo conformado por niños entre los 7 años de edad a los 11 años de edad y un tercer grupo conformado por párvulos entre los 3 años de edad a los 6 años de edad; aún así

queda por resolver la pregunta de ¿cuáles serían esos contenidos que cumplirían con dicho objetivo?

**Según permanencia residencial:** La gráfica número de estudiantes y el tiempo de permanencia en su residencia actual que interpreta los datos del cuadro estadístico N°9 (ver anexo N°4) nos muestra que el 61% de los estudiantes han permanecido toda su vida en su actual residencia y que 196 estudiantes equivalente al 60% del total de estudiantes pertenecientes a la institución han vivido más de la mitad de su vida en la residencia dónde actualmente viven. Esta estabilidad hay que mirarla bajo el lente de lo relativo y saber que debido a la corta edad de los estudiantes, sobre todo de aquellos más jóvenes, esta no necesariamente es índice de permanencia real aunque sí sea innegable reconocer que hay una mayor estabilidad de permanencia residencial que de permanencia escolar. ¿Por qué sucede esto? Sería la pregunta a seguir.



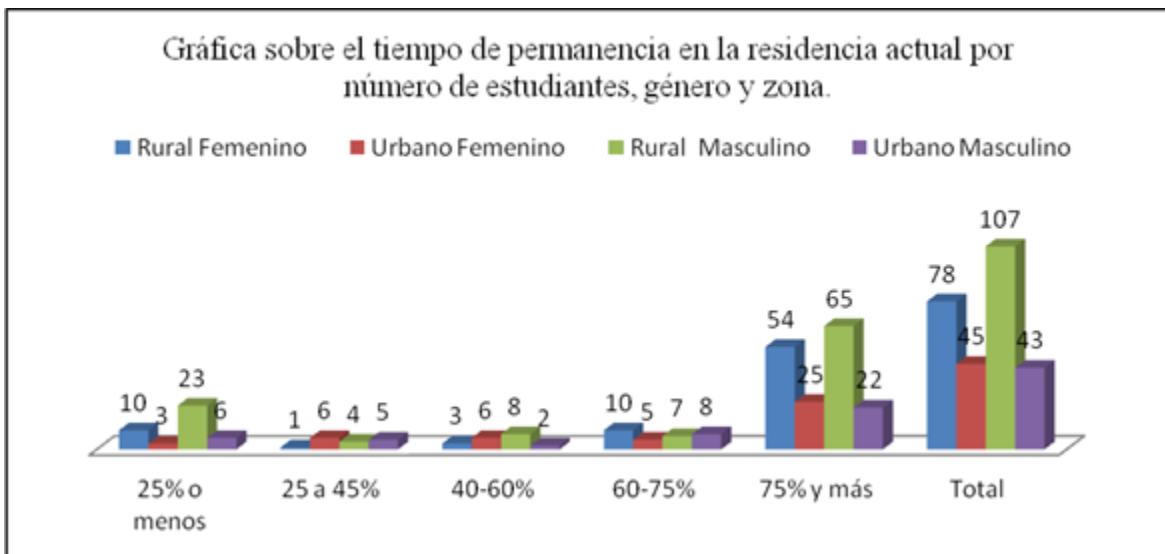
*Convenciones:*

*El tiempo de permanencia se midió de la siguiente manera: Tiempo de permanencia Uno: viviendo el 25% o menos de la vida del estudiante. Tiempo de permanencia Dos: viviendo entre el 25% y el 45% de la vida del estudiante. Tiempo de permanencia Tres: viviendo entre el 40 y el 60 % de la vida del estudiante. Tiempo de permanencia Cuatro: viviendo entre el 60% y 75% de la vida del estudiante. Tiempo de permanencia Cinco: viviendo el 75% o toda la vida del estudiante. (Ver Anexo N°4, Cuadro estadístico N°9). Fuente: El autor.*

Esta desarticulación en términos de permanencia entre colegio y entorno no se la puede explicar por una sola causa, sin poder ahondar sobre el tema, deben existir un cúmulo de variables que inciden sobre la problemática: contenidos de índole pedagógica, idiosincrasia,

paisaje, infraestructura física, problemática económica, serían algunos de los puntos a tener en cuenta. Lo único que podemos afirmar es que con esta realidad socio-cultural los programas de formación e inclusión gubernamentales quedan rebasados y las expectativas en educar en ciudadanía, con esta realidad, se convierten en pura teoría sin ninguna fundamentación capaz de llevarla a la práctica.

**Según zona y género:** Se confirma lo anteriormente dicho con la gráfica Número de estudiantes y el tiempo de permanencia en su residencia actual que 166 estudiantes han vivido más del 75% de su vida en su residencia actual.



*Convenciones.*

*El tiempo de permanencia se midió de la siguiente manera: Tiempo de permanencia Uno: viviendo el 25% o menos de la vida del estudiante. Tiempo de permanencia Dos: viviendo entre el 25% y el 40% de la vida del estudiante. Tiempo de permanencia Tres: viviendo entre el 40 y el 60 % de la vida del estudiante. Tiempo de permanencia Cuatro: viviendo entre el 60% y 75% de la vida del estudiante. Tiempo de permanencia Cinco: viviendo el 75% o toda la vida del estudiante. Fuente: El autor.*

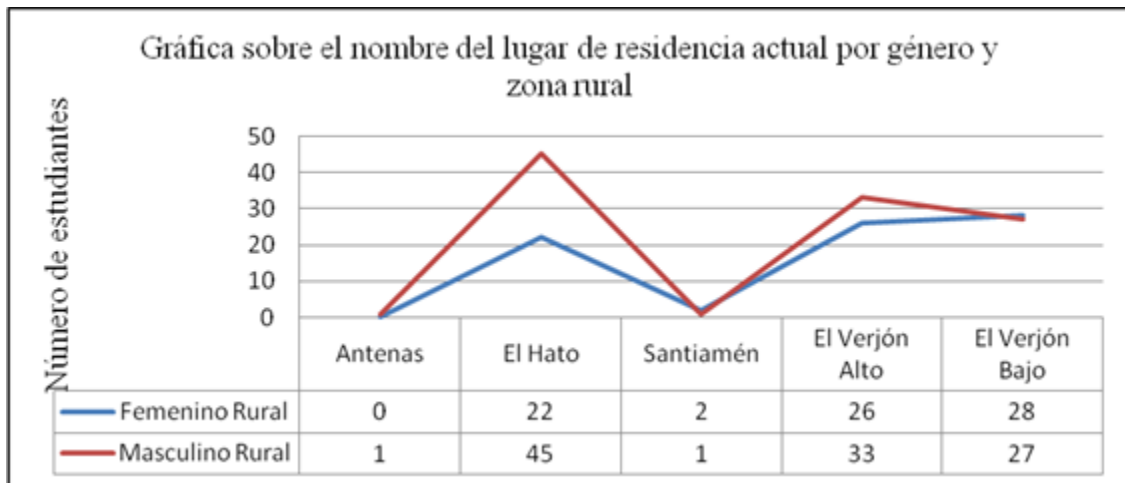
Evidentemente la institución puede prestar un servicio a una población rural cuya movilidad familiar en principio es baja y que aunque se presentan casos de migración y traslados, estos no son los determinantes para explicar el motivo del por qué, si hay estabilidad residencial no hay estabilidad escolar. Es un hecho que al haber otros colegios relativamente cerca a la zona

de influencia de la institución, esto hace que exista una competencia inter-escolar pero esta solo re-velaría que considerando este asunto de competencia inter-escolar, si es el caso, nuestra institución se quedaría corta al ofrecer incentivos para que ella sea la escogida mayoritariamente por parte de la comunidad.

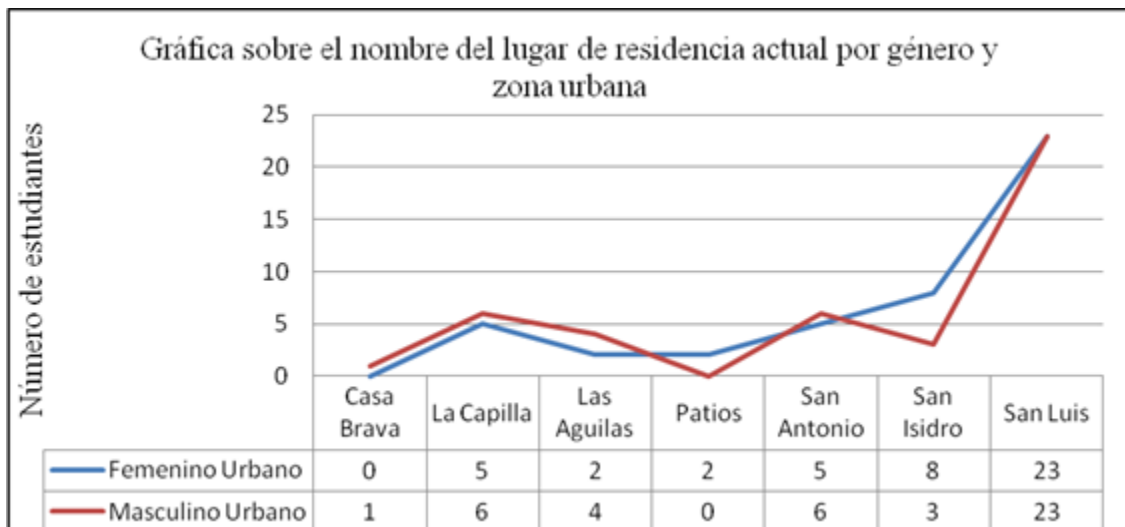
Al referenciar estos datos con los datos del gráfico de permanencia en la institución nos atrevemos a decir que la no continuidad por largo tiempo en esta institución se ve afectada por la facilidad que tienen los estudiantes al servicio de transporte y acceso a otras instituciones educativas cercanas a sus residencias y también podemos decir que los servicios que ofrece Bogotá son seguramente mucho más atractivos y con opciones diversas. Tanto en la columna cuatro, que indica que llevan viviendo entre el 60 y 75% de la vida en su actual residencia, como en la columna uno, que indica menos de dos años en su actual residencia, se presentan unos picos que los diferencia del resto de las columnas; para el primer caso los picos se encuentran en el género femenino y en la zona urbana, y para el segundo caso sobresalen los del género masculino y la zona rural. El 23,8% de los estudiantes no llevan ni menos del 25% ni más del 75% de su vida, en su actual residencia, de ahí podemos inferir que las familias migran en algún momento y que una vez encontrado un lugar de habitación, acorde a sus condiciones económicas y a las expectativas que poseen, van asentándose, y paulatinamente van creando sus redes de sobrevivencia.

**Según tiempo de permanencia en ese lugar:** El anexo N° 5 del cuadro estadístico N°10 nos dice que los estudiantes viven en cinco lugares rurales y siete urbanos. En la zona rural residen en tres veredas (vereda El Hato, que pertenece al Municipio de La Calera y las veredas de El Verjón Alto y El Verjón Bajo que pertenecen al Distrito Capital) y dos lugares en particular: Antenas (Localidad de Chapinero, jurisdicción de Bogotá D.C.) y Santiamén (Vereda de El Hato,

Municipio de La Calera). Los estudiantes que viven en zona urbana provienen de los barrios: Casa Brava, La Capilla, Las Águilas, Patios, San Antonio, San Isidro y San Luis; estos barrios se denominan de frontera, debido a que son asentamientos que se fueron constituyendo, en una zona veredal, alrededor del peaje que se construyó sobre la vía intermunicipal y que comunica Bogotá con el Municipio de La Calera. El gráfico nos dice que en tres lugares reside la mayoría de la población; los otros pueden ser lugares por el cual la ruta de transporte escolar pasa.



Fuente: El autor.

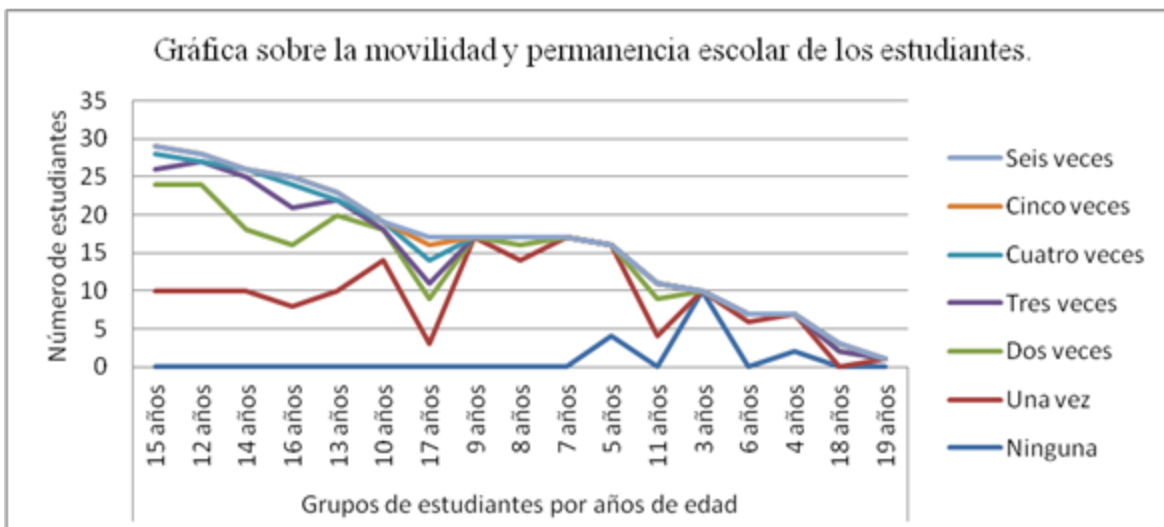


Fuente: El autor.

Para el caso de zona rural, los picos que la gráfica nos muestra están en la vereda El Hato, jurisdicción del Municipio de La Calera y en la vereda de El Verjón Alto, jurisdicción del Distrito Capital; para el caso de la zona urbana, el pico más alto se encuentra en el Barrio San Luis, jurisdicción también del Distrito Capital; esto nos demuestra que una cantidad considerable de estudiantes del Distrito Capital, que residen en las zonas urbanas alejadas de la metrópoli y de la zona rural donde se encuentra la institución estudian en la institución de El Verjón y otros estudiantes que residen en la vereda el Hato, jurisdicción del Municipio de La Calera, también prefieren estudiar en esta institución.

¿Qué los motiva a que estudien fuera de la jurisdicción en donde residen, ya sea fuera de Bogotá o fuera del municipio de La Calera? ¿Es más viable, en términos de vías, transporte y distancia estudiar en nuestra institución y fuera de su jurisdicción? ¿Qué atractivo presenta esta institución para que estudien en esta institución? ¿Qué argumentos tienen en cuenta para que decidan los padres de familia matricularlos en esta institución? ¿Tendrán en cuenta los programas académicos y de formación de las instituciones que existen en su alrededor como decisión para matricularlos en determinada institución? Haciendo un repaso de la historia de la institución, podemos decir que cómo en algún momento perteneció a la Localidad de Chapinero, las familias de esos lugares podrían haber tenido unas prebendas para que sus hijos estudiaran allí.

**Según número de veces que han cambiado de institución educativa:** Podemos decir que de los 273 estudiantes el 51,6% una sola vez ha cambiado de institución escolar, el 27,1% ha estudiado en dos instituciones, el 5,9% ingresaron por primera vez a



Fuente: El autor.

estudiar a esta institución<sup>43</sup>, y el 5,8% ha permanecido todo el tiempo estudiando en esta institución (ver cuadro estadístico N° 13a del anexo N°10). Por otro lado, el 58,9% han estudiado en instituciones escolares ubicadas en zona rural, el 22,3% ha estudiado tanto en zona rural como en zona urbana y, el 12,8% ha estudiado solamente en zona urbana (ver Cuadro Estadístico N°13 b del anexo N°10). Si viven 88 estudiantes, de los 273 estudiantes, en los barrios de frontera, un 58% ha estudiado en esos mismos lugares, desconocemos la oferta del servicio educativo en esos barrios y lugares aledaños (ver Cuadro Estadístico N°13 c del anexo N°10).

Más de la mitad de la población estudiantil matriculada en esta institución se ha cambiado una vez de colegio y casi el 60% de esta misma población ha estudiado solamente en zona rural.

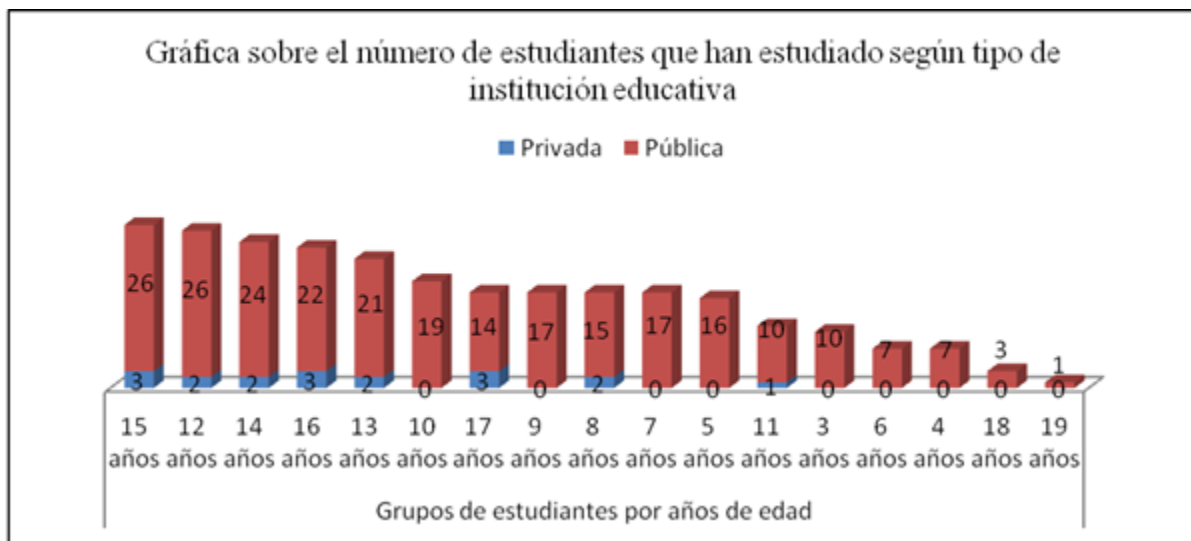
Estos datos nos pueden estar diciendo que hay oferta de servicios educativos en la región circundante, con fácil acceso e ingreso a las mismas, entonces esto podría facilitar la movilidad de los estudiantes en la región. De acuerdo a esto ¿qué otros servicios educativos se ofrecen, en las instituciones educativas circundantes, distintos a la oferta de esta institución? Por último, ¿es

<sup>43</sup> Para el año 2014 ingresaron a estudiar todos los diez estudiantes que tienen tres años de edad, dos estudiantes de cuatro años de edad y cuatro estudiantes de la edad de cinco años.



conveniente elaborar estrategias comunes y conectadas con las instituciones educativas de la región, en cuanto a la formación en ciudadanía, debido a esta dinámica poblacional?

**Según tipo de institución educativa (pública o privada):** De los estudiantes matriculados en la institución solamente 18 estudiantes han estudiado en instituciones privadas, los demás han estudiado en establecimientos públicos. Nos atrevemos a decir que estos estudiantes ingresaron a instituciones privadas de educación por la cercanía al lugar de residencia o por la solvencia económica que tenían sus padres o porque también, los mismos, querían que sus hijos accedieran a otro tipo de ambientes. La región donde residen los estudiantes y queda la institución ofrece una variedad de ofertas educativas, que incluyen colegios para población de estratos socio-económicos altos, sin embargo, esta población estudiantil proviene de la ciudad y no reside en estos barrios de estratos socio-económicos bajos.



Fuente: El autor.

Definitivamente, como diría Bourdieu, el estrato socio-económico y cultural de las familias influye en la decisión de matricular a sus hijos en instituciones estatales o en instituciones privadas. Pueden existir otras razones que influyen para que los padres tomen la decisión de matricular a sus hijos en la institución, tales como el hecho de que ellos mismos

hayan estudiado ahí, o simplemente porque no hay más ofertas convenientes a sus recursos económicos disponibles, o que el Estado facilita el transporte y un refrigerio para los matriculados suavizando las cargas de manutención de sus hijos.

### **Aproximación intuitiva sobre el oficio y el entorno escolar**

Pronto nos dimos cuenta que los datos estadísticos no eran suficientes para entender el comportamiento de los estudiantes, sino más bien como un recurso que facilitaba conocer unas tendencias que, de manera muy esquemática y solo en términos cuantitativos, definían el colectivo en cuestión; fue así como, inspirado por los autores estudiados, decidimos aproximarnos de manera mucho más intuitiva para entender la problemática que nos preocupaba; conocer, de manera mucho más cercana los rasgos de comportamiento exclusivos del grupo, sus pareceres, sus expectativas de vida, en definitiva, los imaginarios que han calado a través de su cotidianidad y que los han hecho de un modo particular y no de otro; todas esas pautas sociales, eran fundamentales para ese proceso que llamamos construcción de ciudadanía. Los datos estadísticos obtenidos sirvieron principalmente solo para encontrar diferencias y repeticiones, en el comportamiento de los estudiantes, entre aquellos que residen en zonas rurales y aquellos que residen en zonas urbanas y habiéndose vivido, como docente, las dos experiencias, comparaba las situaciones conflictivas o de indisciplina entre los dos tipos zonas. Para lo urbano, los procedimientos y las acciones de la institución educativa, frente a estas situaciones, son mucho más intensas, de mucho más desgaste y también más frecuentes; de todos modos, dentro de las instituciones educativas, en general, es inevitable abordar esta clase de situaciones. Lo importante era dar cuenta ahora de cómo se presentan y se viven dichas circunstancias dentro de la institución en cuestión y ver cómo, a partir de la experiencia y del trabajo que se desarrolló,

dar manejo a dichas situaciones y colaborar a los estudiantes en ese proceso de su propia construcción de ciudadanía.

Los comportamientos sociales de los estudiantes en la institución El Verjón, en primera instancia, están influidos por las características del paisaje; estamos hablando de frío, niebla, lluvia, silencio, soledad, inevitables variables que inciden en el ánimo; en segunda instancia las distancias entre casa y casa haciéndose difícil el encuentro, lo recreacional y muchas de ellas sin conectividad a internet; en tercera instancia, el hacinamiento de las mismas, sin agua caliente ni calefacción, lo cual obliga, a muchos de ellos, tener otros hábitos de aseo cotidiano; son los más urbanos aquellos que, podemos decir, rompen un poco la tendencia; en cuarta instancia, la idiosincrasia de los padres, callados, sumisos, con bajo nivel educativo, que no están acostumbrados a conversar y expresar afecto; y en quinta instancia, unas instalaciones deficientes que no generan el suficiente abrigo ante ese paisaje tan desolado y un terreno pequeño no suficientes para los servicios que una institución educativa debe ofrecer. ¿Cómo pensar que el espacio recreacional y social de esta institución no influye sobre el modo de comportamiento de los estudiantes, sí ya sabemos que simplemente el hecho de tener un espacio reducido para un número excesivo de personas genera fricción que puede desencadenar conflictos? Por favor imaginémonos un clima inclemente junto a un espacio reducido ocupado por un número grande de jóvenes dentro de dicho espacio y, sumando a este hecho, que son distintos; el resultado es claro: ¿qué clase de convivencia se gesta allí?

Cómo no pensar que la influencia de lo urbano no esté presente. Aunque el restaurante sea administrado por una madre de familia del lugar que prepara comidas y bebidas calientes sabrosas los estudiantes, de todos modos, prefieren la compra de alimentos empacados e industriales que ella también ofrece a la venta. También debemos anotar que no hay agua potable

en la institución, todos los acueductos de la región son vecinales, este hecho afecta el comportamiento, sí no de los estudiantes, sí de los profesores, esto genera inmediatamente una distancia entre unos y otros.

Es evidente que esta influencia de lo urbano, por estar tan vecino, es fuerte y constante y este hecho produce, además, en el encuentro con la población estudiantil de la institución diferentes efectos; para la población estudiantil rural esa realidad produce frustración y complejo; para la población urbana de periferia produce una extraña sensación de ser superiores frente al estudiante rural pero complejo frente al estudiante de colegio campestre de clase alta vecino. Toda esta realidad, al adentro del cotidiano vivir escolar, adquiere matices muy particulares en el comportamiento social del estudiante; mientras que los que han permanecido más tiempo en este, su lugar de origen, y han tenido menos contacto con lo urbano, son callados y de risa disimulada y tímida, los otros, que han tenido más contacto con lo urbano y menos estabilidad residencial o escolar, son un poco más desparpajos y frenteros; los primeros, son más respetuosos de los adultos, los otros, son más reticentes a obedecer; unos portan diariamente el uniforme, los otros alteran continuamente la correcta apariencia de él o no lo usan; unos asisten puntualmente a clases, llevan los cuadernos y hacen la tarea, los otros tienen excusas continuamente para evadir esas responsabilidades. Aunque no se puede trazar una frontera, sin matices, entre unos y otros, si se puede percibir una tendencia que se evidencia en el diario convivir dentro de la institución y que da pie a muchas situaciones que van desde la distancia entre estos dos tipos de estudiante, hasta conflictos que alteran la convivencia escolar.

Todo individuo, niño, joven o adulto está preocupado por ser aceptado dentro de su colectivo inmediato y para ello la imitación es el modo a seguir; esto no es exclusivo de nadie en particular, lo que sí es singular dentro de nuestra institución es el tipo de preocupaciones que los

estudiantes tienen en estos términos. Ya sabemos, a partir de Tarde, que la imitación es parte fundamental dentro de aquello que llamamos construcción social, pero cuando esta imitación implica una ruptura total con respecto a las fuentes primarias de donde surge nuestra dimensión tanto social como individual (no quiero ser campesino), el problema se hace considerable; negar nuestro origen, disimular nuestra condición social o atentar contra nuestra salud emocional y física no son asuntos para no tener en cuenta; casos de alcoholismo no son extraños que se den dentro de nuestra institución; conducta imitativa que surge en el entorno de la tienda de la vereda y que los adultos alientan. Los estudiantes de zonas rurales actúan y se relacionan distintos a los estudiantes urbanos, los códigos son más sencillos y sus dinámicas son más lentas, sin embargo se encuentran estudiantes urbanos con características de los estudiantes rurales y la razón de ello era que todavía mantenían nexos con las zonas rurales de donde venían. Muchas historias de estos estudiantes tratan sobre una migración de sus familias a la ciudad para buscar nuevas y mejores oportunidades de vida; ellos, en esa medida, han adquirido estrategias de sobrevivencia social que los mimetizan en el conglomerado de jóvenes para no ser vulnerables al matoneo; es probable que a medida que estos estudiantes de origen campesino se alejan en tiempo y frecuencia de las zonas y ambientes sociales rurales, también van desapareciendo sus costumbres y adquieren otros comportamientos que los adaptan a ambientes urbanos.

En cuanto al género y su procedencia se ha notado que las niñas campesinas tienen la tendencia, sin importar la edad, a construir lazos relacionales más fuertes entre ellas, manteniéndose juntas tanto en el aula como en los espacios recreacionales; es muy difícil hacer que una de ellas se siente en medio de compañeros de curso hombres, en el aula. Este comportamiento de ruptura, entre lo rural y lo urbano, de lo femenino, no se da a nivel de lo masculino; a diferencia de las niñas, tanto los varones de procedencia campesina como de

procedencia urbana son más independientes y más dados a entablar relaciones, sin importar la procedencia del compañero o su género.

No solo la institución sino también los cursos, al ser grupos pequeños, permiten un mayor contacto y conocimiento de los estudiantes por parte de los profesores; es decir, estar al tanto de todas las historias que suceden al adentro de la institución; esta circunstancia, en lugar de ser aprovechada, es causa de que muchas veces los profesores pierden distancia crítica o analítica, para actuar de manera objetiva frente a problemas de convivencia, que se presentan entre los estudiantes o entre los estudiantes y los profesores; simpatías, preferencias, visiones sesgadas son las causantes, muchas veces, de la pérdida de autoridad y credibilidad y en lugar de facilitar la resolución del conflicto se convierten en su mayor impedimento; los estudiantes captan, consciente o inconscientemente la injusticia cometida. Sin entrar en anécdotas puntuales, sería importante que nosotros, los profesores, cayéramos en cuenta de esto y no estuviéramos recurriendo siempre, como usualmente lo hacemos, a los mismos marcos referenciales tradicionales o de creencia, que tenemos como verdaderos, para juzgar siempre del mismo modo una gran diversidad de conflictos de convivencia que se presentan dentro de la institución; nosotros debemos aprender a ser capaces de ponernos en cuestión para confrontarlos de manera mucho más creativa, precisa y constructiva. Un conflicto siempre se soluciona mucho más fácilmente cuando no se impone su solución sino lo que se hace es, de manera asertiva, construir, con las partes involucradas directamente, su pertinente y contextualizada resolución. Hace mucha falta concienciarnos que un problema de la comunidad educativa no es un problema el cual se resuelva señalando un chivo expiatorio, es un problema que compete en general a la comunidad educativa, solo que algunos, por estar más comprometidos, están más afectados por él que otros. También debemos entender que si el comportamiento de las personas no siempre es igual el

comportamiento de los estudiantes tampoco lo es y que esto nunca es gratuito; lo que se ha observado es que un cambio de comportamiento del estudiante siempre lo causa un acontecimiento; el docente debe estar abierto y dispuesto a recibir explicaciones o a preguntar por ellas y reconocer el verdadero trasfondo que produce dicho cambio.

Aunque la comunidad estudiantil si tiene cierto nivel de homogeneidad socio-cultural, es inevitable que se presenten características que a sus miembros los individúen; más allá del género, la edad o su lugar de residencia, nos referimos a historias de vida que trascienden estas diferencias y se nos hacen mucho más fundamentales y se deben convertir en referencias para explicar sus expresiones comportamentales. ¿Cómo medir con la misma métrica de juicio a un estudiante recién llegado como desplazado de tierra caliente y que tiene que caminar durante una hora para llegar a la institución y además, muchas veces, no ha desayunado, con otro estudiante al que el transporte escolar recoge y que, mal o bien, sus familias han tenido siempre cierta estabilidad? Definitivamente no se puede. Ya se sabe, por nuestros autores citados, que estas circunstancias permean el ideario de lo social; que existe un lazo indisoluble entre Sociología, Psicología y Antropología y que se necesita que este hecho no se quede como una verdad académica sino que se refleje en ese acto cotidiano de la enseñanza de las ciencias sociales y de aprendizaje en la construcción de ciudadanía. Los estudiantes, en su individualidad, son la fuente primordial no solo para comprender a la institución sino para acometer este acto pedagógico; no podemos ni debemos encasillar las múltiples maneras de expresarse del individuo con preceptos fijos, únicos y generalizadores para poder vivir en sociedad. ¿Cómo es la enseñanza de las Ciencias Sociales dentro de nuestra institución? Debemos ser autocríticos, nos limitamos simplemente a enunciar unos contenidos preestablecidos y, que ajenos totalmente a la realidad

circunstancial de los estudiantes, tampoco estamos preocupados por articularlos con dicha realidad; no sabemos cómo ser lo suficientemente inventivos para hacerlo.

### **Ejemplos de relaciones humanas en el espacio social**

Los ejemplos que se describen a continuación están basados en los referentes teóricos y normativos que se emplearon para esta investigación.

#### **Ejemplo 1**

Los estudiantes en el descanso y con las condiciones ambientales propicias juegan campeonatos de futbol por género; los estudiantes que habitan en zonas urbanas poseen más técnicas en el dominio del balón y son más ágiles y rápidos. Las mujeres que habitan en zonas rurales presentan menos resistencia para participar en los campeonatos de futbol. No importa la edad, casi todos los estudiantes son aficionados a este deporte. Los estudiantes que no juegan observan el partido de futbol alrededor de la cancha y apoyan a su equipo preferido. El futbol congrega y homogeneiza al estudiantado pero también distingue y singulariza a aquellos que no se interesan por él y que generalmente son estudiantes mujeres que habitan en zona rural y que prefieren cotillear con sus compañeras o niños de primaria que por falta de espacio deportivo y poder para adueñarse de él tienen que jugar a las canicas.

#### **Ejemplo 2**

Por las condiciones climáticas y para mantener una temperatura corporal adecuada el consumo de alimentos y bebidas es permanente; la tienda escolar es un punto de encuentro social necesario e importante; todos sin excepción acuden a ésta para satisfacer dicha necesidad; la comida que ofrecen es variada, abunda la comida procesada industrialmente como la comida



hecha allí mismo; Tanto la población urbana estudiantil, como la que habita sobre la vía y la rural prefieren consumir alimentos procesados industrialmente a excepción de la papa en todas sus presentaciones, esto se entiende debido a que el colegio se encuentra en una región productora de papa y que además esta se puede comprar en la tienda en diferentes cantidades de acuerdo a la capacidad adquisitiva de cada estudiante. Tenemos la papa como un alimento homogeneizador entre la población estudiantil pero que la singulariza probablemente frente a otras.

### Ejemplo 3

En el descanso los estudiantes de bachillerato dialogan y pasean en grupos pequeños; el paseo es un ejercicio necesario para estirar las piernas y mantener una temperatura corporal adecuada. Usualmente, las parejas de novios son conformadas por estudiantes que habitan en zonas urbanas o sobre la vía; es muy escasa o casi nula la conformación de parejas de estudiantes que habiten en zonas rurales, algunos de ellos aducen que tienen su pareja en otro lugar y que el colegio no es propicio para esta clase de relaciones afectivas. El descanso de los estudiantes es el tiempo propicio para departir como pareja y esto conlleva llegar tarde a la clase o en casos extremos a evadirla; como la población es pequeña es inevitable que se evidencie la ausencia en clase de dichos estudiantes y cuando se les busca es muy fácil encontrarlos; las parejas de grados superiores aducen que estaban arreglando un problema de pareja y las parejas de grados inferiores argumentan que estaban haciendo un favor a un docente o al personal administrativo o también que se sentían enfermos y no estaban en condiciones de ingresar al salón. Las parejas de los grados superiores tienen mayor capacidad para confrontar con la verdad su falta que aquellas conformadas por los estudiantes de grados inferiores.

#### Ejemplo 4

Durante el descanso de los estudiantes de primaria y de primera infancia, siendo distinto el horario al de el bachillerato, los estudiantes que habitan la zona rural y que tienen familiares dentro del colegio en bachillerato tienen la costumbre de ingresar al salón de clase de los de bachillerato para saludar al hermano o amigo que se encuentra en él. También, como estos estudiantes de primaria terminan su jornada escolar una hora antes, ingresan al salón de clase de sus hermanos que se encuentran en el bachillerato y los esperan para salir juntos; el hermano mayor lo ubica en un pupitre y allí permanece en clase, costumbre que se abala debido a que en la institución existen nexos familiares entre algunos estudiantes; este comportamiento se ve mucho más frecuentemente entre los estudiantes que habitan la zona rural o sobre la vía que entre los que habitan la zona urbana y que prefieren mantenerse afuera jugando.

#### Ejemplo 5

En las actividades institucionales tales como izadas de bandera o actos culturales al aire libre o conmemorativos como el día de la madre, los estudiantes se organizan por grados junto con su director, generalmente los estudiantes pequeños se hacen cerca del lugar en dónde se realiza la actividad y en los sectores alejados se ubican los estudiantes de bachillerato, ellos, a diferencia de los pequeños, procuran hacerse por grupos de amigos y se acomodan acorde a sus intereses particulares para poder charlar; muestran generalmente indiferencia frente al acto como por ejemplo el mantener una charla continua entre ellos, tener puestos los auriculares para seguir escuchando su propia música, el sentarse de espalda o mirar para otro lado o simplemente no quitarse el gorro, la cachucha o la capota cuando se entonan los himnos patrios, en caso de las izadas de bandera; aquí no se percibe ninguna diferencia entre aquellos estudiantes que habitan

zona rural o zona urbana solamente les llama la atención cuando la presentación o el acto cultural les produce risa, burla o se identifican con la situación.

#### Ejemplo 6

Los estudiantes que son cumplidores del horario, mantienen los cuadernos al día, llevan las tareas en las fechas acordadas y desarrollan los talleres en calma, generalmente son aquellos que habitan en la zona rural. Otra tendencia se percibe con los estudiantes que habitan en la zona urbana; ellos son, usualmente, más indisciplinados, incumplidos y siempre tienen argumentos para evadir el llamado de atención; las anotaciones en el observador y los llamados a los padres u acudientes son más frecuentes en esta clase de población. Obviamente también tenemos actos de indisciplina de parte de los estudiantes que habitan zonas rurales pero son menos frecuentes; dichos casos se dan cuando un estudiante de esta zona comienza una relación con otro estudiante que habita en zona urbana y se ve influenciado por este. Esta influencia, hasta donde se ha percibido, usualmente ocurre de lo urbano sobre lo rural pero no viceversa y varía de acuerdo a la edad: entre más niño es más rápida e intensa y a medida que se crece el proceso se hace más lento.

#### Ejemplo 7

Es más frecuente que los estudiantes que habitan la zona rural no acostumbren asearse el cuerpo diariamente; ellos argumentan que es normal llegar a la institución sin peinarse o lavarse la cara debido a las condiciones climáticas y de infraestructura de sus hogares. Esto genera burlas, exclusiones o comentarios despectivos por parte de los estudiantes que sí tienen la costumbre diaria de asearse.

#### Ejemplo 8

Anualmente se elige un Gobierno Escolar Institucional; los estudiantes de bachillerato y especialmente los del Ciclo Cinco (grados Décimo y Undécimo) lideran dichas actividades: organización, campaña y elección del personero y del contralor y de los estudiantes que conforman el Comité de Convivencia por grados. Estas actividades se realizan pero su impacto en general sobre la población estudiantil urbana como para la rural y la que habita sobre la vía es mínimo y se convierte en un simple requisito a cumplir y se olvida su verdadero sentido de formar y vivir la democracia a través de estos órganos de participación ciudadana escolar. Sólo escapan a esta indiferencia algunos estudiantes que se postulan por vocación propia a ocupar dichos cargos o aquellos que han visto participar a miembros dentro de su ámbito familiar activamente dentro de su comunidad.

En conclusión, a partir de estos ejemplos, se puede decir que el nivel de una real producción de subjetivación en el estudiantado del colegio que esté más allá de estas tres categorías habitacionales es muy incipiente. Sí, mantener el silencio, permanecer en el puesto, evitar hacer ruido, pasar desapercibido, atender cuando otra persona le habla, podríamos decir que son características o comportamientos más usuales entre los estudiantes que habitan las zonas rurales que entre aquellos estudiantes que habitan las zonas urbanas o cercanas o sobre la vía, pero decir algo más allá de esto que realmente los singularice sería un poco entrar en territorios de lo delirante. El papel pedagógico de las Ciencias Sociales se valida en la medida que potencie actos de subjetivación, en el estudiante, articulados con el ejercicio de su formación en ciudadanía.

## Capítulo V

### Conclusiones, encuentros y posibilidades

¿Cuando el Estado formula programas masivos para la formación en ciudadanía y la convivencia está pensando realmente en lo diverso, no solo de nuestra nación sino de cualquier nación? ¿Es factible que en la sociedad, dentro de la cual sucede y vive el estudiante, puedan elaborarse las condiciones para promover el proceso de conocerse a sí mismo? Como servicio educativo y como representante del Estado ¿Estamos trabajando en ello como docentes en el campo de las Ciencias Sociales? Como nos lo dice García (2008)

Después de esto sólo queda abrirse a acciones arquitectónicas – (pedagógicas)- muy sentidas, que puedan suceder entre estas sólidas solidaridades y estas gaseosas diferencias que afortunadamente nos confrontan. Apuntes, revisiones, correcciones, aclaraciones; sí, un trabajo en curso donde nos ponemos en juego y donde se aprende a escribir, a diagramar y a dramatizar, por primera vez, algunas nociones de cómo se podría **componer** habitabilidad – (ciudadanía)-. De cualquier manera y desde cualquier frontera, sólo un principiante en su primer curso de esto llamado habitar. (p.5).

La tarea es más difícil de lo que se piensa cuando se hace uso de las herramientas que inducen a agrupar las distintas maneras de interrelación social en compartimientos, y con esto se los rotula como tendencias sociales que disimulan o desconocen la variedad; para efecto de ser prácticos se establecen parámetros para que la sociedad o los grupos de personas se orienten hacia un fin común, en principio eso debe ser así, pero comienza a ser un problema si dejamos de lado insumos básicos para elaborar estrategias más reales, creativas y coherentes que dinamicen tanto lo colectivo como lo individual, como nos lo dice Restrepo (2008)

Cada ser es marcado, demarcado, remarcado, en lo que es un molde inconsciente de cada existencia, y que por expresarlo en estos términos contiene la secreta bitácora de navegación como plano de una insistencia en la existencia, la ruta que la experiencia —y aquí será importante la consideración de la adolescencia y la juventud como ese placet experi— y su interpretación por parte del sujeto modificará con los azares, riesgos, contingencias, kairos u oportunidades del mundo. Si el proceso de socialización, incluyendo allí la radical o familiar y también la educación formal, formal e informal, se comprenden bajo estos prismas, quizás podamos hallarnos en condición de repensar toda la pedagogía (paidos agein, conducir a los niños), para transformarla en psicagogía (conducir a través de la psique) y quizás más en mistagogía (conducir a través de lo secreto), modelo que no se ha de entender como un renacimiento de esoterismos — aunque sean válidas algunas formas de neo-chamanismo e incluso de tradiciones esotéricas—, sino con una decidida vocación ontológica anclada, como en La Carta Robada de Poe, que es nuestro principal modelo, en enseñar (in-signum) aquellos signos o indicios que no se ven o advierten en el lugar común porque permanecen como secretos al ser demasiado evidentes. (p.67)

Ser persona de bien se define cotidianamente como hacer las cosas bien y comportarse, dentro de unos marcos éticos y morales ya prescritos, como debe ser. En otras palabras, usualmente, para la construcción de ciudadanía, solo se toman en cuenta los compromisos que la sociedad ya tiene estipulados, pero eso ¿es suficiente? ¿Es necesario emplear un referente para abordar el comportamiento de las personas en público? Mantengo ocupado todo el día, como cualquier persona; me adapto a las circunstancias y trato de convivir con las personas cercanas de manera que se pueda vivir lo más tranquila y calmadamente. ¿Eso es ciudadanía? Pago las

deudas, asumo las responsabilidades sin mayor resistencia, colaboro en los proyectos de la institución y participo en las actividades de la misma. ¿Eso es convivencia? Pregunto cuándo desconozco el tema o el procedimiento para realizarlo, hablo en términos cordiales y respetuosos con las personas que están en los ámbitos escolares o académicos, saludo al vecino, cierro la puerta sin hacer ruido, dejo la cocina limpia después de usarla, organizo mis horarios y mis actividades para que se articulen con el engranaje colectivo, descanso en las horas libres o de asueto, tengo organizada la agenda para adelantar las tareas y responder en los tiempos y con los términos acordados. ¿Es domesticación, es ser buena persona, ciudadano corriente, persona correcta? Entonces ¿desde estas maneras de actuar como persona comparo a los demás? o ¿con qué otros recursos comprendo el actuar en sociedad de otra persona?

En términos personales, tal vez aquello más importante que queda de esta experiencia es la de actuar para encontrar una coherencia entre el oficio que se cumple y el efecto que este oficio debe tener en la formación de nosotros como ciudadanos y esta coherencia, a su vez, simultáneamente, debe articularse con lo colectivo; cualquier ruptura que se dé entre estas dimensiones por supuesto afecta no solo nuestra realidad como ser en el mundo sino al mismo mundo también. Lo que hemos aprendido es que ni lo social ni lo personal son multiplicidad pero tampoco son unidad, simplemente de lo que se trata, la coherencia y articulación a las que nos referimos, es de preservar un dinamismo relacional, entre ellos, que nos haga escapar tanto del tedio claustrofóbico de lo ya constituido “uno” como de las posibles diseminaciones a las que nos puede arrastrar lo múltiple. Entonces lo que se busca es que el estudiante, al ser esto un inevitable, se capacite en crear estrategias propias para relacionarse consigo mismo y su entorno, y de acuerdo a las circunstancias en las que se encuentra.

El concepto de ciudadanía institucional al solo ofrecer protocolos y maneras para actuar y relacionarse en público nos hace creer que eso es todo lo que concierne al desarrollo personal y por ende, el concepto de ciudadanía corre el riesgo de ser percibido invasivo, vacuo o inoperante. Establecer, a través del servicio educativo, pautas pedagógicas que potencialicen y formen lo ciudadano en los estudiantes, desde esta nueva frontera de percibir lo ciudadano, es clave; el servicio educativo debe ser el intercesor entre el Estado y la población que cumpla dicha función, pero para que esto sea llevado a cabo se necesita que el mismo Estado y las instituciones administrativas encargadas de gerenciar lo pedagógico, en todas sus instancias, también lo tengan claro. Es fundamental establecer relaciones y discusiones con todos los actores que hacen parte del problema para que ese proceso de formación en ciudadanía realmente ocurra y se re-signifique lo ya dado; sin olvidar, no obstante, que la construcción de ciudadanía no es un asunto que trate sobre cómo buscar un consenso que nos ponga a todos de acuerdo y que nos agrupe, sin distinción, bajo referentes normativos fijos a la manera aristotélica. En aras de involucrar a todos, generalmente se desconocen las singularidades de los individuos y se les atropella o se les involucra de manera violenta dentro de una noción de ciudadanía ajena a ellos; cada persona es distinta y permanentemente está cambiando; así seamos de la misma asociación, etnia, grupo cultural, lo que sea, en cada persona existen singularidades que expresan su posición y su potencial subjetivo modo de relacionarse con el mundo; cada persona posee su historia, sus recursos y destrezas propios; esto en lugar de ser un obstáculo para lo social, debería ser todo lo contrario, un beneficio, porque esta es la única manera que tenemos para preservar lo vital de lo social.

Una educación realmente de calidad a nivel de las Ciencias Sociales, al menos, debe permearse por estas nociones; cada estudiante debe aprender a sentir que tanto su existencia



como las relaciones que se llevan a cabo con ella, tienen todo que ver con esto dicho anteriormente. El mundo no se puede traducir a la particularidad del más íntimo fuero interno de una persona, pero tampoco, el fuero interno de una persona debe ser el perfecto equivalente de un mundo. Como nos lo dice Bourdieu (2005):

... y es necesario estar siempre en guardia contra toda las formas de eso que yo llamo el imperialismo de lo universal... pero las reacciones particularistas, que se expresan aquí o allá, pueden inspirarse en intensiones regresivas y esconder nacionalismos también imperialistas. Por eso hay que instaurar la discusión sin hipocresías entre los universalistas críticos de su propio universalismo y los particularistas críticos de su particularismo. (p. 200)

Debemos desideologizarnos para no obstruir la capacidad que tiene cada estudiante de elaborar, con sus puntos de vista, el modo como se interrelaciona con el otro o con el mundo y como nos lo cuenta García (2008)

No se trata de descubrir quién es el sabio o quién es el bueno. No se trata de que me salga con la mía pero tampoco se trata de renunciar a la mía, sino que te juegues tú tanto la tuya como yo me juego la mía, y en este juego, sobre este plano, que nos distingue y nos relaciona, sin que tú me caigas encima o yo te caiga encima, no hagamos un tuyo o un mío indiferenciado y más grande, sino otro que actualice, en cada tirada de dador, la vida. (p.24).

Esta relación entre lo social y lo personal no se puede objetivar por medio de teorías, fórmulas, normativas, protocolos o rutinas definitivas, hacerlo sería atentar contra la vida misma; las Ciencias Sociales lo único que pueden darnos, en cuanto a esta construcción de ciudadanía, es luces que nos ayuden a percibir ese problema de articulación que sucede entre lo público social y lo privado personal. Tengamos siempre presente que los códigos, ya sean particularistas o

universales, pueden darnos seguridad, pero también, inevitablemente, nos esclerosan y solo sirven para solucionar las circunstancias para las cuales fueron creados y mientras ellas se mantuvieron actuales.

## Referencias

- Bourdieu, P. (2005), *Capital cultural, escuela y espacio social*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores.
- Bourdieu, P. y Passeron Jean-Claude (2003), *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires, Argentina S.A.: Siglo XXI Editores.
- Bourdieu, P. (1996), *El Espíritu del Estado. Génesis y estructura del campo burocrático*, *Sociedad*, Facultad de Ciencias Sociales, Buenos Aires, Abril Número 8. Recuperado de <http://www.direitodoestado.com.br/bibliotecavirtual/746/>
- Bromberg Z, P. (2009), *Escuela y cultura política democrática: ¿vamos en contravía?* en Convivencia ciudadana, Revista del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP, Educación y ciudad. N°17, segundo semestre. Recuperado de: <http://www.idep.edu.co/wp-content/uploads/2014/06/Educacion-y-Ciudad-N%C2%BA-17.pdf>
- Castillo Guzmán, E. (2003), *Democracia y Ciudadanía en la Escuela Colombia*, en Acción Pedagógica, Vol. 12, No. 1 / 2003. Universidad del Cauca. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2972749>
- Cerda, A., Egaña M., Magendzo A., Santana E., Varas R., (2004), *El complejo camino de la formación ciudadana*. Chile: Lom Ediciones PIIE.
- Congreso de la República de Colombia, (1991), *Constitución Política de Colombia*. Recuperado de [www.constitucioncolombia.com//indice.php](http://www.constitucioncolombia.com//indice.php)

- Congreso de la República de Colombia (1994), *Ley 115: Ley General de Educación*. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=292>
- Congreso de la República de Colombia (2006), *Ley 1098 de 2006 (Noviembre 8) Ley de Infancia y Adolescencia*. Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia. Recuperado de [http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley\\_1098\\_2006.html](http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1098_2006.html)
- Congreso de la República de Colombia (2013), *Ley 1620 (15 de Marzo de 2013) Sobre La Convivencia Escolar*. Recuperado de [http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-319900\\_recurso\\_1.pdf](http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-319900_recurso_1.pdf)En
- Organización de las Naciones Unidas (2001), *Derechos Humanos*. Recuperado de [www.acnur.org/t3/fileadmin/Documentos/BDL/2001/0013.pdf?view=1](http://www.acnur.org/t3/fileadmin/Documentos/BDL/2001/0013.pdf?view=1)
- Generaciones de los derechos humanos*. Recuperado de [www.codhen.org/mxd\\_generaciones\\_de\\_los\\_derechos\\_humanos.pdf](http://www.codhen.org/mxd_generaciones_de_los_derechos_humanos.pdf)
- Deleuze, G. (1987), *Foucault*. Barcelona. Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- Fernández, E. (1981), *El Problema del Fundamento de los Derechos Humanos*, publicado en Anuario de Derechos Humanos, N° 1, Enero de 1981, Madrid, España. Recuperado de [http://earchivo.uc3m.es/biststream/handle/10016/8227/problema\\_fernandez\\_ADH\\_1982.pdf?sequence=1](http://earchivo.uc3m.es/biststream/handle/10016/8227/problema_fernandez_ADH_1982.pdf?sequence=1)
- Foucault, M. (1996). *Tecnologías del yo. Y otros textos afines*. Barcelona, España. Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- García, J. (2008), *Aprendiendo a habitar*. Bogotá D.C., Colombia. Editorial Códice Ltda.
- Goffman, E. (1979), *Relaciones en público. Micro-estudios del orden público*. Madrid, España: Alianza Editorial.

Gros Espiell, H. *Estudios sobre Derechos Humanos*, Editorial Civitas. Recuperado de <http://www.coebioetica.salud-oaxaca.gob.mx/biblioteca/libros/ceboax-0260.pdf>

Horrach Miralles, J. A. (2009), *Sobre el concepto de ciudadanía: historia y modelos*, en Factótum 6, Universidad de las Islas Baleares (España). Recuperado de <http://www.revistafactotum.com>

Institución Educativa Distrital Rural El Verjón (2012) *Pacto de Convivencia y Agenda Escolar 2011- 2012 “Sembrando semillas para el futuro”*

Mesa Arango, A. (2008), *La formación ciudadana en Colombia*, Facultad de Educación, Universidad de Antioquia, Uni-pluri/Versidad Vol.8 No.3, Suplemento. Recuperado de <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/article/viewFile/1814/1482>

Patiño Ochoa, D. (2011), *La convivencia escolar como elemento fundante para una formación en ciudadanía*, Tesis de Maestría en Educación, Universidad de Córdoba SUE-CARIBE. Montería. Recuperado de [www.edunexos.edu.co/](http://www.edunexos.edu.co/)

Pinilla Díaz, A. (2009), *Conflicto escolar y formación ciudadana. Apuntes para una lectura agonística de la cotidianidad escolar*, en Convivencia Ciudadana, Revista del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP No.17 Segundo semestre. Recuperado de <http://www.idep.edu.co/wp-content/uploads/2014/06/Educacion-y-Ciudad-N%C2%BA-17.pdf>

Pinilla Díaz, A. y Torres, J. (2006), *De la educación para la democracia a la formación ciudadana: una década de incertidumbre*, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP, Universidad Pedagógica Nacional Bogotá D.C.

Real Academia Española (2001), *Diccionario de la Lengua Española*, España, Vigésima Segunda Edición.

Restrepo F., Gabriel A. (2007), *Conciudadanía en clave cultura*, en Ciudadanía y cultura, editor Jorge Enrique González, Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, Maestría en Sociología, Centro de Estudios Sociales –CES, Universidad del Valle, Instituto de Educación y Pedagogía, Doctorado Interinstitucional en Educación, Tercer Mundo Editores del grupo TM S.A. primera edición. Recuperado de <http://www.bdigital.unal.edu.co/1251/2/01PREL01.pdf>

Tarde, G. (1961), *Las leyes sociales Estudios sociológicos*. Córdoba, Argentina. Ediciones Assandri.

Velásquez, Guadalupe (2008), *Investigación documental sobre convivencia escolar en Colombia: Problemas sociales, dimensiones educativas y aproximaciones metodológicas*. Universidad Pedagógica Nacional, Área Diversidad e Interculturalidad, México D.F., Abril. Recuperado de [http://www.academia.edu/9229757/de\\_15](http://www.academia.edu/9229757/de_15)

### **Referencias de aerofotografías y mapas**

Aerofotografías. Recuperado de <http://geoportal.igac.gov.co/ssigl2.0/visor/galeria.req?mapaId=7>

Mapas sobre la ciudad de Bogotá D.C., sobre las localidades de Santafé y de Chapinero.

Recuperado de [www.mapadebogota.com](http://www.mapadebogota.com)

Mapa del Departamento de Cundinamarca. Recuperado de <http://www.zonu.com/images/500X0/2009-09-17-5885/Departamento-de-Cundinamarca-2003.jpg>

## Anexo N° 1

				Lugar de residencia actual		Km.	Municipio	Hace cuánto vive allí		Z
N°	Gr.	G.	Edad	Barrio o Vereda				Años	Meses	
1	#	F	16	El Verjón Bajo			Bogotá D.C.	14		R
2	#	M	17	El Hato			La Calera	17		R
3	#	M	16	El Hato			La Calera	13		R
4	#	M	17	El Hato			La Calera	7		R
5	#	M	17	El Verjón Bajo			La Calera	16		R
6	#	F	16	El Verjón Bajo			Bogotá D.C.	16		R
7	#	F	17	Santiamén, vía La Calera (vereda El Hato)			La Calera	2		R
8	#	F	16	El Hato			La Calera	16		R
9	#	M	16	El Verjón bajo		11	Bogotá D.C.	16		R
10	#	F	17	El Hato			La Calera	17		R
11	#	F	15	El Hato			La Calera	15		R
12	#	M	16	El Hato			La Calera	3		R
13	#	F	16	El Verjón Bajo			Bogotá D.C.	16		R
14	#	F	17	El Verjón Bajo			Bogotá D.C.	17		R
15	#	F	19	El Verjón Bajo			Bogotá D.C.	19		R
16	#	F	17	El Hato (El Super)			La Calera	10		R
17	#	F	17	El Hato (El Super)			La Calera	17	3	R
18	#	F	16	San Luis (Calle 100B bis N° 5-24)			Bogotá D.C.	15		U
19	#	F	16	El Hato (El Super)			La Calera	15		R
20	#	M	16	El Hato			La Calera	16		R
21	#	F	17	El Hato			La Calera	17		R
22	#	M	17	El Hato (El Super)			La Calera	1,5		R

Fuente: El autor.

N°	Z	Nombre de los lugares en el cual há vivido:	¿Cuánto tiempo permaneció allí?		¿Qué estudió allí?		Tipo de Colegio	
			Años	Meses	Grado	Tiempo	Est. Priv.	Estatal
1	R	Barrio o Vereda						
1	R	El Salitre	Bogotá D.C.	2		5° - 6°	2 años	Estatal
2	R	El Hato	La Calera			0° - 5°	7 años	Estatal
3	R	LaVitrina	Choachí	(a)		8° - 9°	2 años	Estatal
4	U	El Paraíso	Bogotá D.C.	6		Prees	1 año	Privado
4	R	El Salitre	La Calera	4		1° - 4°	4 años	Estatal
5								
6								
7	U	Mariano Ramos	Cali	3				
7	R	El Hato	La Calera	3		P - 5°	6 años	Estatal
7	R	Santiamén	La Calera	6		6° - 7°	2 años	Estatal
7	U	Melgar	Melgar	2		8° - 9°	2 años	Privado
7	U	San Antonio	Bogotá D.C.	1		9°	1 año	Estatal
8	R	El Hato	La Calera			K - 5°	6 años	Estatal
9								
10	R	El Hato	La Calera			1° - 2°	2 años	Estatal
11	R	El Hato	La Calera			k - 5°	6 años	Estatal
12	U		Bogotá D.C.	4				
12	R	Paujil		4		1° - 3°	3 años	Estatal
12	R	Chachagui		5		3° - 7°	5 años	Estatal
13	R							Estatal
14	R							Estatal
15	R							Estatal
16	U	Diana Turbay	Bogotá D.C.	7		P - 1°	3 años	Pri. y Est.
16	R	El Libano	La Calera			2°	1 año	Estatal
16	U	La Capilla	Bogotá D.C.			3°	1 año	Estatal
17	R	El Hato	La Calera			1° - 5°	5 años	Estatal
18	U	San Luis	Bogotá D.C.			T - K	2 años	Privado
18	U	Lleras	Piendamó	1		1°	1 año	Privado
18	U	El Hato (Campestre)	La Calera			2° - 5°	4 años	Estatal
18	U	Eladia Mejía	Bogotá D.C.			6°	1 año	Estatal
19	U	Caracas	Bogotá D.C.	1				
19	R	El Hato	La Calera			K - 1°	2 años	Estatal
19	R	El Hato	La Calera			1° - 3°	3 años	Privado
20	R	El Hato	La Calera			0° - 5°	6 años	Estatal
21	R	El Hato	La Calera			k - 5°	7 años	Estatal
22	R	La Vega	Gigante	10		1° - 5°	5 años	Estatal
23	U	Libertad (Bosa)	Bogotá D.C.	1		6°	1 año	Estatal
23	U	Brasil (Bosa)	Bogotá D.C.	6		7°	6 meses	Estatal
24	R		Albán	1	6	7° - 8°	18 meses	Estatal
25	R	Silvania	Gigante	1	6	8° - 9°	18 meses	Estatal

(a) No vivía en ese lugar viajaba todos los días a estudiar.

Fuente: El autor.

Estudiando aquí		
N°	Grados	Años
1	k-4,7-11	9
2	6°-10°	5
3	K-7°, 10°	9
4	5° - 10°	6
5	1° - 11°	11
6	0° - 10°	11
7	10°	1
8	6°-10°	6
9	1° - 10°	12
10	3°-10°	8
11	6°-10°	5
12	8° - 10°	3
13	0° - 10°	11
14	0° - 10°	11
15	0° - 10°	11
16	4° - 10°	7
17	6° - 10°	5
18	7° - 10°	4
19	4° - 10°	7
#	6° - 10°	5
21	6° - 10°	5
#	10°	1

Fuente: El autor.

Cuadro Estadístico N° 4 Residencial actual										
N°	Gr.	G.	Edad	Lugar de residencia actual		Km.	Municipio	Hace cuánto vive allí		Z
				Barrio o Vereda	Años			Meses		
1	#	M	15	El Verjón Bajo			Bogotá D.C.	14		R
2	#	M	15	El Hato			La Calera	8		R
3	#	M	16	El Hato			La Calera		3	R
4	#	M	16	El Verjón Bajo			Bogotá D.C.	8		R
5	#	F	15	El Verjón Alto			Bogotá D.C.		3	R
6	#	M	15	San Luis (Kra. 102 02 este)			Bogotá D.C.	10		U
7	#	F	16	San Luis (Kra 6 N° 102 02 int. 2)			Bogotá D.C.	3		U
8	#	F	15	El Verjón Bajo			Bogotá D.C.	15		R
9	#	F	16	San Luis (Diag. 95 N° 6 91 este)			Bogotá D.C.	16		U
	#	F	15	San Isidro			Bogotá D.C.	15		U
11	#	F	17	San Luis (Kra. 8 este N° 94 34)			Bogotá D.C.	10		U
	#	F	16	El Verjón Bajo			Bogotá D.C.	16	2	R
	#	M	15	San Isidro			Bogotá D.C.	5		U
	#	M	18	San Luis (Kra. 5 N° 46 13)			Bogotá D.C.	18		U
15	#	M	17	El Verjón Alto			Bogotá D.C.	17		R
	#	F	16	El Verjón Alto			Bogotá D.C.	16		R
17	#	F	16	El Hato			La Calera	16		R
	#	M	17	El Hato			La Calera		5	R
	#	M	16	El Verjón Alto			Bogotá D.C.	16		R
	#	F	15	El Verjón Alto			Bogotá D.C.	14		R
	#	M	15	El Hato			La Calera	3	5	R
	#	M	15	El Hato			La Calera	10		R

Fuente: El autor.

Cuadro Estadístico N° 5 Migración y permanencia familiar y escolar									
N°	Z	Nombre de los lugares en el cual ha vivido:		¿Cuánto tiempo permaneció allí?		¿Qué estudió allí?		Tipo de Colegio	
		Barrio o Vereda	Municipio	Años	Meses	Grado	Tiempo	Est. Priv.	
1	R	El Hato		1					
2	U		Chia	7		P - 1°	2 años	Estatad	
3	R	Pazisata	Chachagui	13		1° - 8°	8 años	Estatad	
	U		Ibagué	3					
4	U	Kennedy	Bogotá D.C.	8		1° y 2°	2 años	Estatad	
5	U	Diamante	Mosquera	15		0 - 8°	9 años	Estatad	
	U	Villanueva	Mosquera			9° y 10°	2 años	Estatad	
6	U	Suba	Bogotá D.C.	1	1	J	1 año	Estatad	
	U	San Luis	Bogotá D.C.	4	3	1° - 5°	4 años	Estatad	
7	U	San Luis	Bogotá D.C.	3					
	U	Suba	Bogotá D.C.	6		0 - 4°	5 años	Privado	
	U	Santa Rosa de Cabal	Pereira	3		5° - 7°	3 años	Estatad	
8									
9	U	San Luis	Bogotá D.C.			1° - 7°	7 años	Estatad	
	U	San Luis	Bogotá D.C.			P - 5°	6 años	Estatad	
11	U	Columnas	Bogotá D.C.	3					
	R		Bituma			P-2°	3 años	Estatad	
	U	San Luis	Bogotá D.C.	4		3°-6°	4 años	Estatad	
	R	Salitre	La Calera			6°-8°	3 años	Estatad	
	R								
	U	San Luis	Bogotá D.C.	2					
	R	Fagua	Chía	4		T - 1°	2 años	Estatad	
	U	Suba	Bogotá D.C.	2		2° - 3°	2 años	Privadp	
	U	Ramiriquí	Boyacá	2		4° - 5°	2 años	Estatad	
	U	San Luis	Bogotá D.C.			1° - 7°	7 años	Estatad	
15	R								
	R								
17	R	El Hato	La Calera			1° - 5°	5	Estatad	
	U	Monte Blanco	Bogotá D.C.	1					
	U	Bochica	Bogotá D.C.	10		P - 7°	8	Estatad	
	U	La Paz, Portal 80	Bogotá D.C.	5		7° - 10°	4	Estatad	
	R								
	U		Chipaque	1					
	U		Caquetá	5		1° - 2°	2	Estatad	
	R		Nariño	6		2° - 6°	5	Estatad	
	R	El Hato	La Calera			1° - 5°	5	Estatad	

Fuente: El autor.

Cuadro Estadístico N° 6 Permanencia		
N°	Grados	Años
1	1°-9°	9
2	2° - 9°	8
3	9°	1
4	3° 9°	7
5		
6	6° - 9°	4
7	7° - 9°	3
8	0° - 9°	10
9	8° - 9°	2
10	6° - 9°	4
11	9°	1
12	P - 9°	10
13	6° - 9°	4
14	8° - 9°	2
15	1° - 9°	11
16	0° - 9°	10
17	6° - 9°	4
18		
19	1° - 10°	10
	0° - 9°	10
21	7° - 9°	3
	7° - 9°	3
	6° - 9°	4

Fuente: El autor.



Cuadro Estadístico N° 4 Residencial actual										
N°	Gr.	G.	Edad	Lugar de residencia actual		Km.	Municipio	Hace cuánto vive allí		Z
				Barrio o Vereda	Años			Meses		
1	9	F	14	El Hato			La Calera	14		R
2	9	M	16	El Hato			La Calera	7		R
3	9	M	15	El Hato			La Calera	3		R
4	9	F	14	El Hato			La Calera	7		R
5	9	M	14	El Verjón Bajo			Bogotá D.C.	14		R
6	9	M	16	El Hato			La Calera	1	5	R
7	9	M	15	El Verjón Alto			Bogotá D.C.	13		R
8	9	F	14	San Luis			Bogotá D.C.	8		U
9	9	F	16	Santiamén, vía La Calera (vereda El Hato)			La Calera		3	R
#	9	M	18	El Hato			La Calera	18		R
11	9	M	17	El Hato			La Calera	15		R
#	9	F	16	El Hato			La Calera	16		R
#	9	M	15	El Verjón Alto			Bogotá D.C.	7		R
#	9	M	14	San Luis			Bogotá D.C.	11		U
15	9	M	15	El Hato			La Calera	1	6	R
#	9	F	14	El Hato			La Calera	8		R
17	9	F	17	Patios, vía La Calera			Bogotá D.C.	9		U
#	9	M	15	Las Aguilas (San Luis)		4	Bogotá D.C.	7		U

Cuadro Estadístico N° 4 Residencial actual										
N°	Gr.	G.	Edad	Lugar de residencia actual		Km.	Municipio	Hace cuánto vive allí		Z
				Barrio o Vereda	Años			Meses		
1	8	M	13	San Antonio (o La Capilla)			Bogotá D.C.			U
2	8	F	14	San Luis (El Mirador , vía La Calera)		5	Bogotá D.C.	1		U
3	8	F	17	San Luis (Morasi Kra. 12 este n° 95 17)			Bogotá D.C.	17		U

Cuadro Estadístico N° 5 Migración y permanencia familiar y escolar										
N°	Z	Nombre de los lugares en el cual ha vivido:				¿Cuánto tiempo permaneció allí?		¿Qué estudió allí?		Tipo de Colegio
		Barrio o Vereda	Municipio	Años	Meses	Grado	Tiempo	Est. Priv.		
1	R								Estat	
2	R		Ubalá			9		P - 2°	3 años	Estat
3	U	Kennedy	Bogotá D.C.			12		K - 5°	6 años	Privado
4	U	San Luis	Bogotá D.C.			4		Jardín	1 año	Estat
	R	Salitre	La Calera			3		T y 1°	2 años	Estat
5										
6	R	Chaleche	Guatavita			14		1° - 7°	7 años	Estat
7	U	Centro	Choachí (a)					5°	1 año	Estat
	U	El Misterio	Cajicá			2		5° y 6°	2 años	Estat
	R	La Victoria	Choachí					6° - 8°	3 años	Estat
8	R	El Hato	La Calera			6		1° y 2°	2 años	Estat
9	U	La Palma	Montería			13		1° - 5°	5 años	Privado
	U	Bosa	Bogotá D.C.			1		8°	1 año	Estat
	U	La Virgen	La Calera			1		8°	1 año	Estat
#	R	El Hato	La Calera					1° - 5°	6 años	Estat
11	U		Bogotá D.C.			2				
	R	El Hato	La Calera					P-1°, 5° - 6°	4 años	Estat
#	R	El Hato	La Calera					0° - 5°	6 años	Estat
#	R	San Francisco	Choachí			8		1° - 3°	3 años	Privado
#	R	El Quinto	El Espinal			2	9			
15	R	La Vega (Filoseco)	Gigante			8		1° - 3°	3 años	Estat
	U	Bosa (Brasil)	Bogotá D.C.			1	8	4° y 5°	2 años	Privado
	U	Albán	Bogotá D.C.			1	2	5° y 6°	2 años	Estat
	R	La Vega (Filoseco)	Gigante			2		6° y 7°	2 años	Estat
#	U	Suba	Bogotá D.C.			6		K - 1°	2 años	Est. Priv.
17	U	Lamas	Bogotá D.C.			7		1° - 3°	3 años	Estat
	R	Rio Blanco	Gutierrez			1		3°	1 año	Estat
	R	Patios	La Calera					4° - 9°	6 años	Estat
#	U	La Espera	Bogotá D.C.			4				
	U	Sureña	Bogotá D.C.			4		k - 5°	6 años	Estat

(a) No vivía en ese lugar viajaba todos los días a estudiar.

Cuadro Estadístico N° 5 Migración y permanencia familiar y escolar										
N°	Z	Nombre de los lugares en el cual ha vivido:				¿Cuánto tiempo permaneció allí?		¿Qué estudió allí?		Tipo de Colegio
		Barrio o Vereda	Municipio	Años	Meses	Grado	Tiempo	Est. Priv.		
1	R	El Hato	La Calera			8				
	U	Codito	Bogotá D.C.			5				
2	U		Quimbaya			1				
	U		Bogotá D.C.			8	2	P-3°, 5°	5 años	Estat
	U		Cartago			1		4°	1 año	Estat
	U	San Luis	Bogotá D.C.			2		5° y 7°	2 años	Estat
	U		Soacha			1		6°	1 año	Estat
3	U	San Luis	Bogotá D.C.					T-5°	6 años	Estat

Cuadro Estadístico N° 6 Permanencia			
Estudiando aquí			
N°	Grados	Años	
1	1° - 8°	8	
2	3° - 8°	6	
3	6° - 8°	3	
4	2° 8°	7	
5	1° - 8°	8	
6	8°	1	
7	0° - 4°	5	
8	2° - 8°	7	
9	6° - 7°	2	
10	6° - 8°	4	
11	2 - 4°, 7°-8°	5	
12	6° - 8°	3	
13	4° - 8°	5	
14	1° - 8°	8	
15	8°	1	
16	2° - 8°	7	
17	6°	1	
18	6° - 9°	4	

Cuadro Estadístico N° 6 Permanencia			
Estudiando aquí			
N°	Grados	Años	
1	P-7°	8	
2			
3	6°-7°	2	

4	8	F	13	San Luis		Bogotá D.C.	8		U
5	8	F	12	San Luis (Retirada)	5	Bogotá D.C.	4		U
6	8	M	13	El Verjón Bajo		Bogotá D.C.	13		R
7	8	F	13	El Hato		La Calera	1		R
8	8	F	13	El Verjón Bajo, vía Choachí	11	Bogotá D.C.	13		R
9	8	M	13	El Hato		La Calera	2		R
#	8	M	13	El Hato		La Calera	13		R
11	8	F	15	El Verjón Alto, vía Choachí	13	Bogotá D.C.	15		R
#	8	F	14	Las Águilas (Caminito Kra. 39 este n°99 b 66)Vía C	5	Bogotá D.C.	8		U
#	8	M	13	El Verjón Alto		Bogotá D.C.	11		R
#	8	F	14	El Hato		La Calera	14		R
15	8	M	14	El Hato		La Calera	10		R
#	8	M	14	El Hato		La Calera	7		R
17	8	F	13	El Verjón Alto, vía Choachí	12	Bogotá D.C.	10		R
#	8	M	13	El Hato		La Calera	12	4	R
#	8	M	14	San Antonio		Bogotá D.C.	14		U
#	8	F	16	San Antonio (Kra 16 este n° 101 05)		Bogotá D.C.	4		U
#	8	F	18	San Antonio (Kra 16 este n° 101 05)		Bogotá D.C.	4		U
#	8	M	15	San Luis		Bogotá D.C.	10		U
#	8	M	16	San Antonio		Bogotá D.C.	4		U
#	8	F	15	San Luis (Los Pinos)		Bogotá D.C.	15		U
#	8	F	13	San Luis (Los Pinos)		Bogotá D.C.	13		U
#	8	M	17	El Hato		La Calera	1		R
#	8	M	15	El Verjón Alto		Bogotá D.C.	15		R
#	8	F	15	San Luis (Morasi)		Bogotá D.C.	15		U
#	8	F	14	San Luis		Bogotá D.C.	4		U
#	8	M	14	El Verjón Alto, vía Choachí	11	Bogotá D.C.	1	6	R
#	8	F	14	El Hato		La Calera	10		R
#	8	M	14	El Verjón Alto		Bogotá D.C.	14		R
#	8	M	14	San Luis (Cile 100 b bis n° ...)		Bogotá D.C.	9		U
#	8	F	15	San Luis		Bogotá D.C.	13	1	U

4	R	El Hato	La Calera	2					
U	La Floresta	Chía		3		P-1°	2 años	Estatal	
5	U	Suba	Bogotá D.C.	6		P-2°	3 años	Privado	
U	Santa Rosa de Cabal	Perera		2		3°-4°	2 años	Privado	
6									
7	R	Chaleche	Guatavita	1	6	0°-1°	1,5 año	Estatal	
R			Cogua	4	6	1°	1,5 año	Estatal	
R	Chaleche	Guatavita		4		2°-5°	4 años	Estatal	
		Sesquilé (a)				6°	1 año	Privado	
8									
9	U	Aranda	Pasto	11		1°-5°	4,5 años	Estatal	
#	R	El Hato	La Calera			T-5°	6 años	Estatal	
11									
#	U	Galerías	Bogotá D.C.	6		P-J	3 años	Privado	
#	R	San Francisco	Choachí	2		1°-2°	2 años	Estatal	
#	R	El Hato	La Calera			0°-5°	6 años	Estatal	
15	U	Lucero Alto	Bogotá D.C.	3	6				
#	R		Sesquilé	3					
R	Pueblo Nuevo	Ubaque		3		P-K	2 años	Estatal	
R	El Hato	La Calera				1°	1 año	Estatal	
17	R	San Francisco	Choachí	3		T-1°	2 años	Estatal	
#	R	El Hato	La Calera			T-5°	6 años	Estatal	
U	La Candelaria	Bogotá D.C.		1					
#	U	San Luis (San Isidro)	Bogotá D.C.			T-6°	7 años	Estatal	
#	U	San Luis (San Antonio)	Bogotá D.C.	2		K-1°	2 años	Estatal	
R	Pradera	Neiva		5		2°-3°	2 años	Estatal	
U	San Luis (Salitre)	La Calera		5		4° - 8°	5 años	Estatal	
#	U	San Antonio	Bogotá D.C.	4		P -3°	4 años	Estatal	
R	La Pradera	Neiva		6		3° y 4°	2 años	Estatal	
U	San Antonio	Bogotá D.C.		8		5° - 7°	4 años	Estatal	
#	R	El Hato	La Calera	4					
U	Pacios	Bogotá D.C.		1					
#	R	Mundo Nuevo		4		1° - 4°	4 años	Estatal	
U		La Calera		4	2	5°	1 año	Estatal	
R	Salitre			4	2	5° - 7°	3 años	Estatal	
#	U	San Luis	Bogotá D.C.			J-5°	6 años	Estatal	
#	U	San Luis	Bogotá D.C.		6	1° - 4°	4 años	Estatal	
#	R	Chaleche	Guatavita	14		0°- 3°, 6°-7°	8 años	Estatal	
R	Plazuela	Cogua		2		3° - 4°	2 años	Estatal	
#									
#	U	San Luis	Bogotá D.C.	3	1	P - 6°	7 años	Estatal	
#	U	San Luis	Bogotá D.C.	8		1°-7°	7 años	Estatal	
U	El Mímino de Dios	Bogotá D.C.		1		3°			
R		Casanare		1		P	1 año	Estatal	
#	U	Egipto	Bogotá D.C.	5					
R		Choachí		1		5°	1 año	Estatal	
R	El Verjón	Bogotá D.C.		7					
#	U	Alto Lucero	Bogotá D.C.	4					
#									
#	U	Piendamó	Cauca	4		P-1°,4°	3 años	Est y Privado	
U	La Capilla	La Calera		1					
#	U	Dolores	Tolima	2					

4	1°-3°-7°	6		
5	5°-7°	3		
6	J-7°	9		
7	7°	1		
8	0°-7°	8		
9	5°-7°	2,5		
10	6°-7°	2		
11	0°-7°	8		
12	2°-7°	6		
13	3°-7°	5		
14	6°-7°	2		
15	P-7°	8		
16	2°-7°	6		
17	2°-7°	6		
18	6°-7°	2		
19	7°	1		
#				
21	7°	1		
#	0° - 7°	10		
#	7°	1		
#	6°-7°	3		
#	4° - 7°	4		
#	7°	1		
#	0° - 7°	10		
#	7° - 8°	2		
#	P-4°, 6°-7°	7		
31	T-7°	8		
#	1° - 7°	8		
#	5°-7°	3		
#				

Fuente: El autor.

Cuadro Estadístico N° 4 Residencial actual										
N°	Gr.	G.	Edad	Lugar de residencia actual		Km.	Municipio	Hace cuánto vive allí		Z
				Barrio o Vereda	Años			Meses		
1	7	M	12	La Capilla			Bogotá D.C.		3	U
2	7	F	16	San Luis			Bogotá D.C.	6		U
3	7	M	14	El Hato			La Calera	1		R
4	7	M	12	El Hato			La Calera	1		R
5	7	F	12	El Verjón Alto			Bogotá D.C.	12		R
6	7	M	12	La Capilla			Bogotá D.C.	12		U
7	7	M	12	El Verjón Bajo			Bogotá D.C.	12	1	R
8	7	M	12	El Hato			La Calera	12		R
9	7	F	12	San Luis			Bogotá D.C.	9		U
#	7	M	12	El Hato			La Calera	7		R
11	7	M	14	El Verjón Alto			Bogotá D.C.		4	R
#	7	F	12	El Hato			La Calera	12		R
#	7	M	15	San Luis			Bogotá D.C.	15		U
#	7	M	15	San Luis			Bogotá D.C.	3		U
15	7	F	13	El Verjón Alto			Bogotá D.C.	13		R
#	7	M	14	El Hato			La Calera	13		R
17	7	M	14	San Luis (San Antonio)			Bogotá D.C.	14		U
#	7	F	12	El Hato			La Calera	12		R
#	7	M	12	El Verjón Bajo			Bogotá D.C.		4	R
#	7	F	14	El Verjón Alto			Bogotá D.C.	1		R
#	7	M	15	San Luis			Bogotá D.C.	14		U
#	7	F	12	El Verjón Alto			Bogotá D.C.	8		R
#	7	F	12	San Luis			Bogotá D.C.	12		U
#	7	M	12	El Hato			La Calera	8		R
#	7	M	14	La Capilla			Bogotá D.C.	9		U

Fuente: El autor.

U	San Luis	Bogotá D.C.			T-6°	7 años	Estatal
U	Salitre	La Calera			7°	1 año	Estatal

Fuente: El autor.

Cuadro Estadístico N° 5 Migración y permanencia familiar y escolar									
N°	Z	Nombre de los lugares en el cual há vivido:			¿Cuánto tiempo permaneció allí?		¿Qué estudió allí?		Tipo de Colegio
		Barrio o Vereda	Municipio		Años	Meses	Grado	Tiempo	Est. Priv.
1	R	El Hato	La Calera		9	3			
	U	La Capilla			3				
2	R	Pradera	Neiva		3		3°-4°	2 años	Estatal
	U	San Luis	Bogotá D.C.		7		P-2°.5°-6°	5 años	Estatal
3	U	La Plata	Huila		13		P-6°	6.5 años	Estatal
4	U	La Plata	Huila		11		P-6°	6.5 años	Estatal
5									
6	U	San Luis	Bogotá D.C.		12	5	T-2°	2.5 años	Estatal
7									
8	R	El Hato	La Calera				T y 1°	2 años	Estatal
9	U	Ciudad Bolívar	Bogotá D.C.		2				
	U	San Luis	Bogotá D.C.				T-2°	3 años	Estatal
	U	Patio Bonito	Bogotá D.C.		1		2°	1 año	Estatal
#	U	San Luis	Bogotá D.C.		5		1° - 5°	5	Estatal
11	R	El Verjón Alto	Bogotá D.C.		2	2			
	R	VI. Pastor	Guasca		11	8	T-3°, 5°-6°	6 años	Estatal
#									
#		San Luis	Bogotá D.C.				T-5°	6 años	Estatal
#	U	Pasto	La Calera		11		T-5°	6 años	Estatal
	R	El Hato	La Calera		1				
15									
#	R	El Hato	La Calera				T - 5°	6 años	Estatal
17	U	San Luis	Bogotá D.C.				T-2°	3 años	Estatal
#	R	El Hato	La Calera		12		1° - 3°	3 años	Estatal
	R	El Salitre	La Calera				6°-7°	2 años	Estatal
#	U	Colinas	Ibagué		10		T-7°	8 años	Privado
	U	Kennedy	Bogotá D.C.		1		7°	1 año	Estatal
#	R	El Verjón	Bogotá D.C.		8				
	U	San Joaquín	Bogotá D.C.		4		2° - 5°	4 años	Estatal
	U	Bosa	Bogotá D.C.		1		5°	1 año	Estatal
#	U	San Luis	Bogotá D.C.				T - 5°, 7° (3)	9 años	Estatal
	U	Kennedy	Bogotá D.C.		1		6°	1 año	Estatal
#	U	Fontibón	Bogotá D.C.		4		T-K	2 años	Estatal
#	U	San Luis	Bogotá D.C.				T-3°	4 años	Estatal
#	U	Suba	Bogotá D.C.		4				
#	U	La Victoria	Bogotá D.C.		4		0°	6 meses	Estatal
	U	San Luis	La Calera		11		0° - 7°	9 años	Estatal

Fuente: El autor.

Fuente: El autor.

Cuadro Estadístico N° 6 Permanencia Estudiando aquí		
N°	Grados	Años
1	J - 6°	8
2	6°	1
3	6°	1
4	6°	1
5	T - 6°	8
6	2° - 6°	5
7	P - 6°	7
8	2° - 6°	5
9	3° - 6°	4
10	6°	1
11	4°-5°	2
12	P - 6°	8
13	5° - 6°	2
14	6°	2
15	J - 6°	7
16	6°	2
17	3°-6°	5
18	4°-5°	2
19		
#	T, 6°	2
21		
#	1°-6°	6
#	4°-6°	3
#	P - 6°	8
#		

Fuente: El autor.

Cuadro Estadístico N° 4 Residencial actual							
N°	Gr.	G.	Edad	Lugar de residencia actual		Km.	Z
				Barrio o Vereda	Municipio		
Años	Meses						
1	6	M	12	San Luis	Bogotá D.C.	6	U
2	6	M	13	El Hato	La Calera	12	R
3	6	M	12	El Hato	La Calera	11	R
4	6	M	14	El Hato	La Calera	14	R
5	6	F	11	El Verjón Alto	Bogotá D.C.	5	R
6	6	M	14	Las Aguilas	Bogotá D.C.	13	U
7	6	M	13	San Luis	Bogotá D.C.	3	U
8	6	F	12	El Verjón Bajo	Bogotá D.C.	12	R
9	6	M	12	El Verjón Bajo	Bogotá D.C.	12	R
#	6	F	13	El Verjón Bajo	Bogotá D.C.	2	R
11	6	F	11	El Hato	La Calera	11	R
#	6	M	15	San Luis	Bogotá D.C.	15	U
#	6	F	12	El Verjón Alto	Bogotá D.C.	1	4 R
#	6	M	12	El Verjón Bajo	Bogotá D.C.	1	R
15	6	M	12	El Hato	La Calera	1	6 R
#	6	M	15	San Luis	Bogotá D.C.	10	U
17	6	M	13	El Hato	La Calera	12	R
#	6	M	10	San Luis	Bogotá D.C.	7	U
#	6	F	15	San Antonio (Pacios)	Bogotá D.C.	15	U
#	6	M	13	San Luis	Bogotá D.C.	13	U
#	6	M	13	El Verjón Alto	Bogotá D.C.	2	R
#	6	F	11	El Verjón Bajo	Bogotá D.C.	9	R
#	6	M	14	Las Aguilas (San Luis)	Bogotá D.C.	14	U
#	6	M	15	El Hato	La Calera	15	R
#	6	M	12	San Luis	Bogotá D.C.	3	U
#	6	M	12	El Verjón Alto	Bogotá D.C.	12	R

Cuadro Estadístico N° 5 Migración y permanencia familiar y escolar								
N°	Z	Nombre de los lugares en el cual ha vivido:		¿Cuánto tiempo permaneció allí?		¿Qué estudió allí?		Tipo de Colegio
		Barrio o Vereda	Municipio	Años	Meses	Grado	Tiempo	Est. Priv.
1	U		Villeta	6				
2	R	San Luis	Bogotá D.C.	1		1°-5°	5 años	Estatad
3	R	Chachagui	Nariño	1		2°	1 año	Estatad
4	R	Chachagui	Nariño	1		1°	1 año	Estatad
4	R	El Hato	La Calera			T-5°	6 años	Estatad
5	U		Bogotá D.C.	1				
	R		Mesitas	3				
	U		Soacha	2		T	1 año	Estatad
6	U	Las Aguilas	Bogotá D.C.			P-5°	6 años	Estatad
			No se acuerda	1				
7	U	Prado Pinzón	Bogotá D.C.	10		K-3°	4 años	Privado
	U	Capilla	Bogotá D.C.			4°-5°	2 años	Estatad
8								
9								
#	U		Fresno	7		1°	1 año	Estatad
	U		Guaduas	3		2°-3°	2,5 años	Estatad
	R	El Hato	La Calera			3°-5°	2,5 años	Estatad
11	R	El Hato	La Calera			J-5°	6 años	Estatad
#	U	San Luis	La Calera			1°-6°	6 años	Estatad
#	R	El Verjón Alto	Bogotá D.C.	6				
	U		Bogotá D.C.	5		T-4°	5 años	Estatad
#	U	Armenia	Quindio	5	6			
	R	El Verjón Bajo	Bogotá D.C.	4	6			
	R	El Hato	La Calera	1		5°-6°	2 años	Estatad
15	R	La Vega	Gigante	7				
	U	La Libertad, Bosa	Bogotá D.C.	1		K	1 año	Estatad
	U	Brasil, Bosa	Bogotá D.C.	1		1°	1 año	Estatad
	R		Albán	1	6	2°-3°	2 años	Estatad
	R	Silvania	Gigante	1	6	4°	1 año	Estatad
#	U	San Luis	Bogotá D.C.			1°-6°	9 años	Estatad
	U	Ciudad Bolivar	Bogotá D.C.	4		7°	1 año	Estatad
17	R	El Hato	La Calera			P-5°	6 años	Estatad
	U		Zipaquirá	1				
#	U	San Luis	Bogotá D.C.			T-5°	6 años	Estatad
	U		Villeta	3				
#	U	San Antonio	Bogotá D.C.			P-6°	8 años	Estatad
#								
#	R	Las Piedras	Sopó	1		4°	1 año	Estatad
#		No sabe		3				
#	U	San Luis (Las Aguilas)	Bogotá D.C.			P-6°	10 años	Estatad
#	R	El Hato	La Calera			T-3°	4 años	Estatad
#	R	Peaje	La Calera					
	U	Bosa	Bogotá D.C.	5				
	R		Fusagasugá	2		1°-2°	3 años	Estatad
	U	Capilla	La Calera	3		3°-5°	3 años	Estatad
#								

Cuadro Estadístico N° 6 Permanencia		
Estudiando aquí		
N°	Grados	Años
1		
2	K-6°	8
3	P-5°	7
4		
5	1°-5°	5
6		
7		
8	T-5°	6
9	P-6°	8
10		
11		
12		
13	5°	1
14	P-4°	5
15	5°	1
16		
17		
18		
19		
#	K-6°	7
21	P-3°, 5°	6
#	P-5°	7
#		
#	4°-6°	3
#		
#	1°-5°	5

#	6	F	13	San Luis (Capilla) Retirada	Bogotá D.C.	2	U
#	6	F	11	El Verjón Alto	Bogotá D.C.	5	R
#	6	M	12	Las Águilas	Bogotá D.C.	12	5 U
#	6	M	11	El Verjón Bajo	Bogotá D.C.	11	R
#	6	M	13	El Verjón Bajo	Bogotá D.C.	6	R
#	6	M	11	El Verjón Bajo	Bogotá D.C.	11	R
#	6	M	13	San Luis	Bogotá D.C.	10	U
#	6	F	13	Patios	Bogotá D.C.	8	U

Fuente: El autor.

N°	Gr.	G.	Edad	Lugar de residencia actual		Km.	Municipio	Hace cuánto vive allí		Z
				Barrio o Vereda	Años			Meses		
1	5	F	11	La Capilla (San Luis, Calle 93 A N°12 16 este)	Bogotá D.C.	6			U	
2	5	M	12	El Hato	La Calera	12			R	
3	5	F	10	La Capilla	Bogotá D.C.	10			U	
4	5	F	10	EL Verjón Bajo	Bogotá D.C.	10			R	
5	5	F	10	El Verjón Bajo	Bogotá D.C.	10			R	
6	5	F	12	San Luis (Calle 93 A N°12 16 este)	Bogotá D.C.	1			U	
7	5	F	10	San Isidro	4.5 Bogotá D.C.	10			U	
8	5	M	10	El Hato	La Calera	10			R	
9	5	F	10	San Luis (Calle 93 A N°12 16 este)	Bogotá D.C.	10			U	
#	5	F	11	San Luis (Kra 12 N° 95 A 65)	Bogotá D.C.	5			U	
11	5	M	10	El Hato	La Calera	10			R	
#	5	M	11	El Hato	La Calera	2			R	
#	5	F	11	El Verjón Alto-vía Choachí	12 Bogotá D.C.	2			R	
#	5	F	10	El Hato	4.5 La Calera	7			R	
15	5	F	10	El Verjón Bajo (La Vara)	11 Bogotá D.C.	2			R	
#	5	F	10	San Isidro	4.5 Bogotá D.C.	10			U	
17	5	M	13	San Isidro	4.5 Bogotá D.C.	13			U	
#	5	M	10	El Hato	La Calera	10			R	
#	5	M	10	El Hato	La Calera	1		6	R	
#	5	M	11	El Hato	La Calera	5			R	
#	5	M	9	San Luis (Kra. 10 este N° 102 03)	Bogotá D.C.	2			U	

#	R		Chipaque	6	P-3°	4 años	Estatal
#	R	El Hato	La Calera	5	4°-5°	2 años	Estatal
#	U		Fontibón	5	T-J	2 años	Estatal
#	R	Canteras			T-4°	5 años	Estatal
#	U	San Luis			5°	1 año	Estatal
#	R	El Hato	La Calera	2			
#	R	El Super		5			
#	R	El Hato	La Calera		5°	1 año	Estatal
#	U	San Luis	Bogotá D.C.		T-5°	6 años	Estatal
#	U	Bosa	Bogotá D.C.	3			
#	R	Patios	La Calera	2			
#	R				P-6°	7 años	Estatal

Fuente: El autor.

N°	Z	Nombre de los lugares en el cual ha vivido:	¿Cuánto tiempo permaneció allí?		¿Qué estudió allí?		Tipo de Colegio	
			Años	Meses	Grado	Tiempo	Est. Priv.	
1	R	El Hato	5					
2	R	El Hato	La Calera			P-4°	7 años	Estatal
3								
4								
5								
6	U		Sopó	3		1°-3°	3 años	Privado
#	R	Río Sucio	Caldas	1				
#	R	El Hato	La Calera	7				
7	U	San Isidro	Bogotá D.C.			P-4°	5 años	Estatal
8								
9	U	La Victoria	Bogotá D.C.			P-3°	4 años	Estatal
#	U		Ramiriquí	2				
#	R		Chía	2		Jardín	1 año	Estatal
#	U	Suba	Bogotá D.C.	2		K-P	2 años	Privado
#	U	San Luis	La Calera			1°-4°	4 años	Estatal
11	R	El Hato	La Calera			3°-4°	2 años	Estatal
#	R	El Verjón Bajo	Bogotá D.C.	3				
#	R	La Victoria	Quindío	6		P-1°	2 años	Estatal
#	R	El Verjón Alto	Bogotá D.C.	6				
#	U	Bosa	Bogotá D.C.	3		1°-3°	3 años	Estatal
#	U		Bogotá D.C.	3				
15	U	Cúcuta		8		1°-3°	3 años	Estatal
#	U	San Isidro				P-4°	5 años	Estatal
17	U	San Isidro				P-4°	7 años	Estatal
#	R	El Hato	La Calera			P	1 año	Estatal
#	U		Bogotá D.C.	4		T	1 año	Estatal
#	U		Albán	2		P-1°	2 años	Estatal
#	R	Gigante	Huila	2		2°-3°	2 años	Estatal
#	U		Pasto	5		P-1°	3 años	Estatal
#	?	El Super		1				
#	U	Suba	Bogotá D.C.	3				
#	R	El Hato	La Calera	4				

#			
#	1°-5°		5
#			
#	1°-5°		5
31	1°-5°		5
#	T-5°		6
#			
#			

Fuente: El autor.

N°	Estudiando aquí	
	Grados	Años
1	P-4°	5
2		
3	J-4°	5
4	P-4°	5
5	P-4°	5
6	4°	1
7		
8	P-4°	5
9	4°	1
10		
11	1°-2°	2
12	2°-4°	3
13	P-4°	2
14	P-4°	5
15	4°	1
16		
17		
18	1°-4°	4
19	4°	1
#	2°-4°	3
21	P-4°	5

1	4	M	9	El Verjón Bajo		Bogotá D.C.	9		R
2	4	F	9	El Verjón Alto	11	Bogotá D.C.	9		R
3	4	F	9	El Verjón Bajo		Bogotá D.C.	9		R
4	4	M	10	El Hato		La Calera	10		R
5	4	F	9	San Luis, vía La Calera	4.5	Bogotá D.C.	9		U
6	4	M	9	El Verjón Alto	12	Bogotá D.C.	9		R
7	4	M	9	El Verjón Alto		Bogotá D.C.	9		R
8	4	M	10	San Luis		Bogotá D.C.	10		U
9	4	M	9	El Verjón Alto		Bogotá D.C.	9		R
#	4	M	12	El Hato		La Calera	12		R
11	4	F	10	El Hato		La Calera	10		R
#	4	M	9	El Verjón Alto		Bogotá D.C.	9		R
#	4	M	10	San Luis (Calle 99 N° 01 este A)		Bogotá D.C.	10		U
#	4	F	9	El Verjón Bajo		Bogotá D.C.		6	R

Fuente: El autor.

N°	Gr.	G.	Edad	Lugar de residencia actual		Km.	Municipio	Hace cuánto vive allí		Z
				Barrio o Vereda				Años	Meses	
1	3	M	8	El Verjón Alto			Bogotá D.C.	8		R
2	3	F	8	San Isidro	4.5		Bogotá D.C.	8		U
3	3	M	8	El Verjón Bajo			Bogotá D.C.	8		R
4	3	F	9	El Verjón Bajo			Bogotá D.C.	9		R
5	3	F	8	El Verjón Bajo			Bogotá D.C.	8		R
6	3	F	9	El Verjón Alto			Bogotá D.C.	9		R
7	3	F	9	San Luis			Bogotá D.C.	9		U
8	3	M	10	San Luis			Bogotá D.C.	10		U
9	3	F	8	San Isidro	4.5		Bogotá D.C.	8		U
#	3	M	8	San Isidro			Bogotá D.C.	2		U
11	3	M	8	El Verjón Alto			Bogotá D.C.	2		R
#	3	F	8	San Isidro			Bogotá D.C.	8		U
#	3	F	8	El Hato			La Calera	1		R
#	3	M	8	El Verjón Alto			Bogotá D.C.	8		R
15	3	M	10	Santiamén (vereda El Hato)			La Calera	1		R

Fuente: El autor.

N°	Gr.	G.	Edad	Lugar de residencia actual		Km.	Municipio	Hace cuánto vive allí		Z
				Barrio o Vereda				Años	Meses	
1	2	M	9	La Capilla			Bogotá D.C.	9		U
2	2	M	8	Casa Brava			Bogotá D.C.	8		U
3	2	M	7	La Capilla			Bogotá D.C.	7		U
4	2	M	8	San Luis			Bogotá D.C.		1	U

1												
2												
3												
4												
5								k - 3°	5 años	Estatad		
6												
7												
8												
9												
#				El Hato		La Calera		12	k - 3°	5 años	Estatad	
11	R			El Hato		La Calera		10	k - 3°	5 años	Estatad	
#												
#	U			San Luis		Bogotá D.C.			J-3°	5 años	Estatad	
#	R			Natagaima		Huila		8	6	k - 3°	5 años	Estatad

Fuente: El autor.

N°	Z	Nombre de los lugares en el cual há vivido:	¿Cuánto tiempo permaneció allí?	¿Qué estudió allí?		Tipo de Colegio		
				Años	Meses		Grado	Tiempo
1		Barrio o Vereda						
2		San Isidro	Bogotá D.C.			P-2°	3 años	Estatad
4								
5								
6								
7								
8								
9	U	San Luis				P-3°	4 años	Estatad
#	U	San Luis				J	1 año	Estatad
R		San Isidro	Bogotá D.C.			1°-2°	2 años	Estatad
11	U	Suba	Bogotá D.C.	6		P-2°	3 años	Estatad
R		San Isidro	Bogotá D.C.			3°	1 año	Estatad
#	R	El Verjón Bajo	Bogotá D.C.	6				
#								
#	R	El Hato		6		P	1 año	Estatad
R			Ubaque	1	6	1°-2°	1,5 año	Estatad
15								
#	R	Rio Sucio	Caldas	9		P-3°	4 años	Estatad

Fuente: El autor.

N°	Z	Nombre de los lugares en el cual há vivido:	¿Cuánto tiempo permaneció allí?	¿Qué estudió allí?		Tipo de Colegio		
				Años	Meses		Grado	Tiempo
1	U	Campestre				P-1°	2 años	Estatad
2	U	Canteras	Chapinero			P-1°	2 años	Estatad
3								
4	U		Bogotá D.C.	8		P-2°	3 años	Privado

1	P - 3°	5
2	K - 3°	5
3	K - 3°	5
4	K - 3°	5
5		
6	K - 3°	5
7	K - 3°	5
8	1° - 3°	3
9	K - 3°	5
10	3°	1
11		
12	K - 3°	5
13		
14	3°	0,5

Fuente: El autor.

N°	Grados	Años
1	J-2°	3
2		
4	J-3°	3
5	T-2°	4
6	J-2°	3
7	J-2°	3
8	J-2°	3
9		
10		
11		
12	J-2°	3
13	J-2°	3
14	2°	0,5
15	J-2°	3
16		

Fuente: El autor.

5	2	M	9	Los Pinos(San Luis)		Bogotá D.C.	9		U
6	2	M	8	San Antonio (San Luis )		Bogotá D.C.	2		U
7	2	F	7	La Capilla		Bogotá D.C.	3	5	U
8	2	F	7	El Verjón Bajo		Bogotá D.C.	7		R
9	2	M	7	El Verjón Bajo		Bogotá D.C.	7		R
#	2	F	7	El Verjón Bajo		Bogotá D.C.	6		R
11	2	F	9	El Verjón Alto		Bogotá D.C.	9		R
#	2	F	7	El Verjón Bajo		Bogotá D.C.	7		R
#	2	M	7	El Verjón Alto		Bogotá D.C.	7		R
#	2	F	7	El Verjón Bajo (La Vara)		Bogotá D.C.	7		R
15	2	M	7	El Verjón Alto		Bogotá D.C.	7		R
#	2	M	8	El Verjón Alto		Bogotá D.C.	2		R
17	2	F	7	El Verjón Alto		Bogotá D.C.	7		R
#	2	M	7	El Verjón Bajo (La Vara)		Bogotá D.C.	6		R
#	2	M	7	El Verjón Alto		Bogotá D.C.	7		R
#	2	F	8	Las Águilas		Bogotá D.C.	8		U
#	2	M	7	El Verjón Bajo		Bogotá D.C.	2		R

Fuente: El autor.

5	U	Campestre			P-1°	2 años	Estatal		
6	U		Sopó		1°	2 años	Privado		
R		Río Sucio	Caldas		P	1 año	Estatal		
7	U	Santarosa de Cabal	Pereira						
U		Suba	Bogotá D.C.						
8									
9									
#	U		Bogotá D.C.						
11									
#									
#									
#									
15									
#	R	El Verjón	Bogotá D.C.						
17									
#	U	San Juan	Mosquera						
#									
#	U	San Luis			P-1°	2 años	Estatal		
#	R	El Hato							

Fuente: El autor.

5									
6									
7	P-1°								2
8	P-1°								2
9	P-1°								2
10	P-1°								2
11	P-1°								2
12	J-1°								3
13	P-1°								2
14	P-1°								2
15	P-1°								2
16	J-1°								3
17	J-1°								2
18	T-1°								2
19	J-1°								2
#									
21	T-1°								2

Fuente: El autor.

N°	Gr.	G.	Edad	Lugar de residencia actual		Km.	Municipio	Hace cuánto vive allí		Z
				Barrio o Vereda	Años			Meses		
1	1	M	7	El Verjón Alto			Bogotá D.C.	7		R
2	1	F	6	La Capilla (San Luis)			Bogotá D.C.	5		U
3	1	M	9	El Hato			La Calera	9		R
4	1	F	5	El Verjón Bajo			Bogotá D.C.	5		R
5	1	F	6	San Isidro (Holywood)			Bogotá D.C.	6		U
6	1	M	6	El Verjón Bajo			Bogotá D.C.	6		R
7	1	M	6	El Verjón Alto			Bogotá D.C.	6		R
8	1	F	6	La Capilla			Bogotá D.C.	6		U
9	1	F	7	El Verjón Alto			Bogotá D.C.	7		R
#	1	M	5	El Verjón Bajo (La Vara)		11	Bogotá D.C.	5		R
11	1	M	7	El Verjón Alto			Bogotá D.C.	1		R
#	1	M	8	El Verjón Bajo			Bogotá D.C.	8		R
#	1	M	5	El Verjón Bajo (La Vara)			Bogotá D.C.	5		R
#	1	F	6	San Isidro (Holywood)			La Calera	6		U
15	1	F	6	El Verjón Alto		11	Bogotá D.C.	6		R
#	1	M	5	El Verjón Alto		12	Bogotá D.C.	5		R
17	1	F	5	El Verjón Bajo			Bogotá D.C.	4		R
#	1	M	5	El Verjón Bajo			Bogotá D.C.	5		R
#	1	M	7	El Verjón Alto			Bogotá D.C.	7		R

Fuente: El autor.

N°	Z	Nombre de los lugares en		¿Cuánto tiempo permaneció allí?		¿Qué estudió allí?		Tipo de Colegio	
		el cual há vivido:		Años	Meses	Grado	Tiempo	Est. Priv.	
		Barrio o Vereda	Municipio						
1									
2	U		Facatativá		1				
U		San Luis (Los Pinos)				J	1 año	Estatal	
3									
4									
5									
6									
7									
8									
9									
#									
11	R	La Victoria	Chochí		6	K	1 año	Estatal	
#									
#									
#	U	Canteras	La Calera			K	1 año	Estatal	
15									
#									
17	U		Bogotá D.C.		1	K	1 año	Estatal	
#									
#									

Fuente: El autor.

Estudiando aquí		
N°	Grados	Años
1	T	1
2	T	1
3	T	1
4	P	1
5	T	1
6	T	1
7	T	1
8	T	1
9	T	1
10	T	1
11		
12	K	1
13	k-1°	2
14		
15	T	1
16	T	1
17		
18	T	1
19	T	1

Fuente: El autor.

Cuadro Estadístico N° 4 Residencial actual										
				Lugar de residencia actual		Km.	Municipio	Hace cuánto vive allí		Z
				Barrio o Vereda				Años	Meses	
N°	Gr.	G.	Edad							
1	T.	F	5	El Verjón Alto			Bogotá D.C.	5		R
2	T.	F	5	San Antonio			Bogotá D.C.	5		U
3	T.	M	5	El Verjón Alto, vía Choachí		11	Bogotá D.C.	5		R
4	T.	M	5	Antenas (Localidad de Chapinero)			Bogotá D.C.	5		R
5	T.	M	5	San Antonio			Bogotá D.C.	5		U
6	T.	F	5	El Verjón Alto			Bogotá D.C.	5		R
7	T.	M	5	El Verjón Alto		12	Bogotá D.C.	5		R
8	T.	M	5	La Capilla			Bogotá D.C.	5		U
9	T.	M	5	El Verjón Alto		12	Bogotá D.C.	5		R
#	T.	M	5	El Verjón Bajo			Bogotá D.C.	5		R

Fuente: El autor.

Cuadro Estadístico N° 5 Migración y permanencia familiar y escolar										
N°	Z	Nombre de los lugares en el cual ha vivido:				¿Cuánto tiempo permaneció allí?	¿Qué estudió allí?		Tipo de Colegio	
		R	Barrio o Vereda	Municipio	Años		Meses	Grado		Tiempo
1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										
8										
9										
#										

Fuente: El autor.

Cuadro Estadístico N° 6 Permanencia		
Estudiando aquí		
N°	Grados	Años
1	K-J	2
2		
3	K-J	2
4	K-J	2
5		
6	K-J	2
7	K-J	2
8		
9	K-J	2
10	K-J	2

Fuente: El autor.

Cuadro Estadístico N° 4 Residencial actual										
				Lugar de residencia actual		Km.	Municipio	Hace cuánto vive allí		Z
				Barrio o Vereda				Años	Meses	
N°	Gr.	G.	Edad							
1	J.	F	4	El Hato			La Calera	4		R
2	J.	M	4	El Verjón Bajo			Bogotá D.C.	4		R
3	J.	F	4	El Verjón Alto			Bogotá D.C.	4		R
4	J.	F	4	San Antonio			Bogotá D.C.	4		U
5	J.	F	4	El Verjón Bajo			Bogotá D.C.	4		R
6	J.	M	4	El Verjón Bajo			Bogotá D.C.	4		R
7	J.	F	4	El Verjón Alto		12	Bogotá D.C.	4		R

Fuente: El autor.

Cuadro Estadístico N° 5 Migración y permanencia familiar y escolar										
N°	Z	Nombre de los lugares en el cual ha vivido:				¿Cuánto tiempo permaneció allí?	¿Qué estudió allí?		Tipo de Colegio	
		R	Barrio o Vereda	Municipio	Años		Meses	Grado		Tiempo
1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										

Fuente: El autor.

Cuadro Estadístico N° 6 Permanencia		
Estudiando aquí		
N°	Grados	Años
1		
2	K	1
3	K	1
4		
5	K	1
6	K	1
7	K	1

Fuente: El autor.

Cuadro Estadístico N° 4 Residencial actual										
				Lugar de residencia actual		Km.	Municipio	Hace cuánto vive allí		Z
				Barrio o Vereda				Años	Meses	
N°	Gr.	G.	Edad							
1	K*	F	3	El Verjón Bajo			Bogotá D.C.	3		R
2	K.	F	3	El Verjón Alto			Bogotá D.C.	3		R
3	K.	M	3	El Verjón Alto		17	Bogotá D.C.	3		R
4	K.	F	3	El Verjón Alto		12	Bogotá D.C.	3		R
5	K.	F	3	El Verjón Alto			Bogotá D.C.	3		R
6	K.	M	3	El Verjón Alto			Bogotá D.C.	3		R
7	K.	F	3	El Verjón Bajo			Bogotá D.C.	3		R
8	K.	F	3	El Verjón Bajo			Bogotá D.C.	3		R
9	K.	M	3	El Verjón Alto			Bogotá D.C.	3		R
#	K.	M	3	San Antonio			Bogotá D.C.	3		U

Fuente: El autor.

Cuadro Estadístico N° 5 Migración y permanencia familiar y escolar										
N°	Z	Nombre de los lugares en el cual ha vivido:				¿Cuánto tiempo permaneció allí?	¿Qué estudió allí?		Tipo de Colegio	
		R	Barrio o Vereda	Municipio	Años		Meses	Grado		Tiempo
1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										
8										
9										
#										

Fuente: El autor.

Cuadro Estadístico N° 6 Permanencia		
Estudiando aquí		
N°	Grados	Años
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		

Fuente: El autor.



## Anexo N°2

Cuadro Estadístico N°7, Número de estudiantes por género, por grado de escolaridad y por zona.

Número total de estudiantes				Número total de estudiantes				Gran total	
Zona Rural	Género			Zona Urbana	Género			Grado	Total
Grado	Femenino	Masculino	Total	Grado	Femenino	Masculino	Total		
1101	13	8	21	1101	1	0	1	1101	22
1001	6	9	15	1001	4	3	7	1001	22
901	5	9	14	901	2	2	4	901	18
801	6	11	17	801	12	5	17	801	34
701	6	9	15	701	3	7	10	701	25
601	7	13	20	601	3	11	14	601	34
501	5	7	12	501	7	2	9	501	21
401	4	7	11	401	1	2	3	401	14
301	4	5	9	301	4	2	6	301	15
201	6	8	14	201	2	6	8	201	22
101	4	11	15	101	4	0	4	101	19
Transición	2	5	7	Transición	1	2	3	Transición	10
Jardín	4	2	6	Jardín	1	0	1	Jardín	7
Kínder	6	3	9	Kínder	0	1	1	Kínder	10
Total	78	107	185	Total	45	43	88	Total	273

Fuente: El autor.

Número total de estudiantes			
Género Femenino	Zona		Total
	Rural	Urbana	
Grado	Rural	Urbana	Total
1101	13	1	14
1001	6	4	10
901	5	2	7
801	6	12	18
701	6	3	9
601	7	3	10
501	5	7	12
401	4	1	5
301	4	4	8
201	6	2	8
101	4	4	8
Transición	2	1	3
Jardín	4	1	5
Kínder	6	0	6
Total	78	45	123

Número total de estudiantes			
Género Masculino	Zona		Total
	Rural	Urbana	
Grado	Rural	Urbana	Total
1101	8	0	8
1001	9	3	12
901	9	2	11
801	11	5	16
701	9	7	16
601	13	11	24
501	7	2	9
401	7	2	9
301	5	2	7
201	8	6	14
101	11	0	11
Transición	5	2	7
Jardín	2	0	2
Kínder	3	1	4
Total	107	43	150

Gran total	
Grado	Total
1101	22
1001	22
901	18
801	34
701	25
601	34
501	21
401	14
301	15
201	22
101	19
Transición	10
Jardín	7
Kínder	10
Total	273

Fuente: El autor.

### Anexo N° 3

Cuadro Estadístico N° 8, Población total estudiantil por años de edad, por género y por zona de residencia.

Grupos de edad		3 años	4 años	5 años	6 años	7 años	8 años	9 años	10 años	11 años	12 años	13 años	14 años	15 años	16 años	17 años	18 años	19 años	Total
Número de estudiantes		10	7	16	7	17	17	17	19	11	28	23	26	29	25	17	3	1	273
TOTAL	Rural	9	6	13	3	15	9	12	11	9	19	14	15	15	19	14	1	1	185
	Urbano	1	1	3	4	2	8	5	8	2	9	9	11	14	6	3	2	0	88
273																			
Femenino	Rural	6	4	4	1	6	2	6	5	5	6	5	6	5	10	6	0	1	78
	Urbano	0	1	1	4	1	4	2	4	2	4	4	4	5	5	3	1	0	45
	Total	6	5	5	5	7	6	8	9	7	10	9	10	10	15	9	1	1	
123																			
Masculino	Rural	3	2	9	2	9	7	6	6	4	13	9	9	10	9	8	1	0	107
	Urbano	1	0	2	0	1	4	3	4	0	5	5	7	9	1	0	1	0	43
	Total	4	2	11	2	10	11	9	10	4	19	14	15	19	10	8	2	0	
150																			

Fuente: El autor.

Población total estudiantil por años de edad, por género y por zona de residencia.

Edad	Género Femenino		
	Rural	Urbano	Total
19 años	1	0	1
18 años	0	1	1
17 años	6	3	9
16 años	10	5	15
15 años	5	5	10
14 años	6	4	10
13 años	5	4	9
12 años	6	4	10
11 años	5	2	7
10 años	5	4	9
9 años	6	2	8
8 años	2	4	6
7 años	6	1	7
6 años	1	4	5
5 años	4	1	5
4 años	4	1	5
3 años	6	0	6
Total	78	45	123

Edad	Género Masculino		
	Rural	Urbano	Total
19 años	0	0	0
18 años	1	1	2
17 años	8	0	8
16 años	9	1	10
15 años	10	9	19
14 años	9	7	16
13 años	9	5	14
12 años	13	5	18
11 años	4	0	4
10 años	6	4	10
9 años	6	3	9
8 años	7	4	11
7 años	9	1	10
6 años	2	0	2
5 años	9	2	11
4 años	2	0	2
3 años	3	1	4
Total	107	43	150

Población total estudiantil por años de edad, por zona de residencia y por género.

Zona Rural	Género		Total
	Femenino	Masculino	
19 años	1	0	1
18 años	0	1	1
17 años	6	8	14
16 años	10	9	19
15 años	5	10	15
14 años	6	9	15
13 años	5	9	14
12 años	6	13	19
11 años	5	4	9
10 años	5	6	11
9 años	6	6	12
8 años	2	7	9
7 años	6	9	15
6 años	1	2	3
5 años	4	9	13
4 años	4	2	6
3 años	6	3	9
Total	78	107	185

Zona Urbana	Género		Total
	Femenino	Masculino	
19 años	0	0	0
18 años	1	1	2
17 años	3	0	3
16 años	5	1	6
15 años	5	9	14
14 años	4	7	11
13 años	4	5	9
12 años	4	5	9
11 años	2	0	2
10 años	4	4	8
9 años	2	3	5
8 años	4	4	8
7 años	1	1	2
6 años	4	0	4
5 años	1	2	3
4 años	1	0	1
3 años	0	1	1
Total	45	43	88

Edad	Gran Total
18 años	3
17 años	17
16 años	25
15 años	29
14 años	26
13 años	23
12 años	28
11 años	11
10 años	19
9 años	17
8 años	17
7 años	17
6 años	7
5 años	16
4 años	7
3 años	10
Total	273

Fuente: El autor.

## Anexo N°4

### Cuadro Estadístico N° 9

Número de estudiantes por tiempo de permanencia en la residencia actual por género y zona.

Tiempo de permanencia	Uno	Dos	Tres	Cuatro	Cinco	Total
Número de estudiantes	42	16	19	30	166	273

Fuente: El autor.

Número de estudiantes por tiempo de permanencia en la residencia actual por género y zona.

Tiempo permanencia	Uno	Dos	Tres	Cuatro	Cinco	Total
Rural Femenino	10	1	3	10	54	78
Rural Masculino	23	4	8	7	65	107
Total Rural	33	5	11	17	119	185

Fuente: El autor.

Tiempo permanencia	Uno	Dos	Tres	Cuatro	Cinco	Total
Urbano Femenino	3	6	6	5	25	45
Urbano Masculino	6	5	2	8	22	43
Total Urbano	9	11	8	13	47	88

Tiempo permanencia	Uno	Dos	Tres	Cuatro	Cinco	Total
Rural Femenino	10	1	3	10	54	78
Urbano Femenino	3	6	6	5	25	45
Total Femenino	13	7	9	15	79	123

Fuente: El autor.

Tiempo permanencia	Uno	Dos	Tres	Cuatro	Cinco	Total
Rural Masculino	23	4	8	7	65	107
Urbano Masculino	6	5	2	8	22	43
Total Masculino	29	9	10	15	87	150

Número de estudiantes por tiempo de permanencia en la residencia actual por género femenino, por grado de escolaridad y zona.

Género Femenino- Zona Rural						
Grado	Uno	Dos	Tres	Cuatro	Cinco	Total
1101	0	1	0	2	10	13
1001	1	0	0	0	5	6
901	1	0	1	1	2	5
801	1	0	0	2	3	6
701	1	0	0	1	4	6
601	2	0	2	1	2	7
501	2	0	0	1	2	5
401	1	0	0	0	3	4
301	0	0	0	0	4	4
201	1	0	0	1	4	6
101	0	0	0	1	3	4
Transición	0	0	0	0	2	2
Jardín	0	0	0	0	4	4
Kínder	0	0	0	0	6	6
Total	10	1	3	10	54	78

Fuente: El autor.

Género Femenino- Zona Urbana						
Grado	Uno	Dos	Tres	Cuatro	Cinco	Total
1101	0	0	0	0	1	1
1001	0	1	0	1	2	4
901	0	0	1	1	0	2
801	1	4	2	1	4	12
701	0	1	0	1	1	3
601	1	0	0	1	1	3
501	1	0	2	0	4	7
401	0	0	0	0	1	1
301	0	0	0	0	4	4
201	0	0	1	0	1	2
101	0	0	0	0	4	4
Transición	0	0	0	0	1	1
Jardín	0	0	0	0	1	1
Kínder	0	0	0	0	0	0
Total	3	6	6	5	25	45

Número de estudiantes por tiempo de permanencia en la residencia actual por género masculino, por grado de escolaridad y zona.

Género Masculino- Zona Rural						
Grado	Uno	Dos	Tres	Cuatro	Cinco	Total
1101	1	2	0	2	3	8
1001	2	1	2	1	3	9
901	2	1	2	2	2	9
801	3	0	1	1	6	11
701	4	0	1	1	3	9
601	3	0	1	0	9	13
501	2	0	1	0	4	7
401	0	0	0	0	7	7
301	2	0	0	0	3	5
201	3	0	0	0	5	8
101	1	0	0	0	10	11
Transición	0	0	0	0	5	5
Jardín	0	0	0	0	2	2
Kínder	0	0	0	0	3	3
Total	23	4	8	7	65	107

Fuente: El autor.

Género Masculino-Zona Urbana						
Grado	Uno	Dos	Tres	Cuatro	Cinco	Total
1101	0	0	0	0	0	0
1001	0	1	0	1	1	3
901	0	0	1	1	0	2
801	1	1	0	2	1	5
701	1	1	0	1	4	7
601	0	2	1	3	5	11
501	1	0	0	0	1	2
401	0	0	0	0	2	2
301	1	0	0	0	1	2
201	2	0	0	0	4	6
101	0	0	0	0	0	0
Transición	0	0	0	0	2	2
Jardín	0	0	0	0	0	0
Kínder	0	0	0	0	1	1
Total	6	5	2	8	22	43

Convenciones:

El tiempo de permanencia se midió de la siguiente manera.

Tiempo de permanencia Uno: viviendo el 25% o menos de la vida del estudiante.

Tiempo de permanencia Dos: viviendo entre el 25% y el 45% de la vida del estudiante

Tiempo de permanencia Tres: viviendo entre el 40 y el 60 % de la vida del estudiante

Tiempo de permanencia Cuatro: viviendo entre el 60% y 75% de la vida del estudiante

Tiempo de permanencia Cinco: viviendo el 75% o toda la vida del estudiante.



## Anexo N°5

Cuadro estadístico N°10, Población total de estudiantes sobre el lugar y el tiempo de permanencia en la residencia actual por género y por zona.

G. Femenino	Tiempo de permanencia					Total
	Uno	Dos	Tres	Cuatro	Cinco	
Zona						
Rural	10	1	3	10	54	78
Urbano	3	6	6	5	25	45
Total	13	7	9	15	79	123

G. Masculino	Tiempo de permanencia					Total
	Uno	Dos	Tres	Cuatro	Cinco	
Zona						
Rural	23	4	8	7	65	107
Urbano	6	5	2	8	22	43
Total	29	9	10	15	87	150

G. Femenino	Tiempo de permanencia					Total
	Uno	Dos	Tres	Cuatro	Cinco	
Nombre del lugar						
Antenas	0	0	0	0	0	0
El Hato	2	1	1	3	17	22
El Verjón Alto	4	0	2	2	18	26
El Verjón Bajo	4	0	0	5	19	28
Total Rural	10	1	3	10	54	78

G. Masculino	Tiempo de permanencia					Total
	Uno	Dos	Tres	Cuatro	Cinco	
Nombre del lugar						
Antenas	0	0	0	0	1	1
El Hato	13	4	5	5	19	45
El Verjón Alto	6	0	1	1	25	33
El Verjón Bajo	4	0	2	1	20	27
Total Rural	23	4	8	7	65	107

G. Femenino	Tiempo de permanencia					Total
	Uno	Dos	Tres	Cuatro	Cinco	
Nombre del lugar						
Casa Brava	0	0	0	0	0	0
La Capilla	0	0	2	0	3	5
Las Águilas	0	0	1	0	1	2
Patios	0	0	1	1	0	2
San Antonio	0	2	0	0	3	5
San Isidro	0	0	0	0	8	8
San Luis	3	4	2	4	10	23
Total Urbano	3	6	6	5	25	45

G. Masculino	Tiempo de permanencia					Total
	Uno	Dos	Tres	Cuatro	Cinco	
Nombre del lugar						
Casa Brava	0	0	0	0	1	1
La Capilla	1	0	0	1	4	6
Las Águilas	0	0	1	0	3	4
Patios	0	0	0	0	0	0
San Antonio	2	1	0	0	3	6
San Isidro	1	1	0	0	1	3
San Luis	2	3	1	7	10	23
Total Urbano	6	5	2	8	22	43

Convenciones:

El tiempo de permanencia se midió de la siguiente manera.

Tiempo de permanencia Uno: viviendo el 25% o menos de la vida del estudiante.

Tiempo de permanencia Dos: viviendo entre el 25% y el 45% de la vida del estudiante

Tiempo de permanencia Tres: viviendo entre el 40 y el 60 % de la vida del estudiante

Tiempo de permanencia Cuatro: viviendo entre el 60% y 75% de la vida del estudiante

Tiempo de permanencia Cinco: viviendo el 75% o toda la vida del estudiante.

## Anexo N°6

Cuadro Estadístico N°11, El tiempo de permanencia en la Institución Educativa Distrital Rural El Verjón que lleva el estudiante por género y por grado de escolaridad.

Tiempo de permanencia en esta institución educativa														
Género	Meses	1 año	2 años	3 años	4 años	5 años	6 años	7 años	8 años	9 años	10 años	11 años	12 años	Total
Femenino	30	20	16	10	6	12	6	7	7	1	4	4	0	123
Masculino	35	25	21	13	6	21	5	5	10	3	3	2	1	150
<b>Gran total</b>	<b>65</b>	<b>45</b>	37	23	12	33	11	12	17	4	7	6	1	273

Fuente: El autor.

G. Femenino	Tiempo de permanencia en esta institución educativa													
	Grado	Meses	1 año	2 años	3 años	4 años	5 años	6 años	7 años	8 años	9 años	10 años	11 años	12 años
1101	0	1	0	0	1	3	1	2	1	1	0	4	0	14
1001	1	1	1	1	2	0	0	0	0	0	4	0	0	10
901		1	1	1	0	0	0	3	1	0	0	0	0	7
801	4	2	3	2	1	0	3	0	3	0	0	0	0	18
701		1	2	1	1	0	1	1	2	0	0	0	0	9
601	5	1	0	0	0	2	1	1	0	0	0	0	0	10
501	3	3	1	0	0	5	0	0	0	0	0	0	0	12
401	2	1	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	5
301	3	0	0	4	1	0	0	0	0	0	0	0	0	8
201	1	0	6	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	8
101	2	6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	8
Transición	1	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3
Jardín	2	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5
Kínder	6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	6
<b>Total femenino</b>	<b>30</b>	<b>20</b>	16	10	6	12	6	7	7	1	4	4	0	123

Fuente: El autor.

G. Masculino	Tiempo de permanencia en esta institución educativa													
Grado	Meses	1 año	2 años	3 años	4 años	5 años	6 años	7 años	8 años	9 años	10 años	11 años	12 años	Total
1101	0	1	0	1	0	2	1	0	0	1	0	1	1	8
1001	2	1	0	1	3	0	0	1	1	1	1	1	0	12
901	0	2	0	1	2	3	1		2	0	0	0	0	11
801	0	3	3	1	0	1	1	1	3	1	2	0	0	16
701	3	3	4	0	0	3	0	1	2	0	0	0	0	16
601	12	1	0	1	0	4	2	2	2	0	0	0	0	24
501	2	2	0	2	1	2	0	0	0	0	0	0	0	9
401	1	1	0	1	0	6	0	0	0	0	0	0	0	9
301	3	0	0	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	7
201	5	0	8	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	14
101	1	9	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	11
Transición	2	0	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	7
Jardín	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
Kínder	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4
Total masculino	35	25	21	13	6	21	5	5	10	3	3	2	1	150

## Anexo N°7

Corresponde a los Cuadros Estadísticos N°4, 5 y 6, organizados por grupos de edad de los estudiantes.

Convenciones:

N°: denomina a cada uno de los estudiantes que por motivos de su privacidad y por ser la mayoría de la población, menor de edad.

Gé: género.

Gr.: grado de escolaridad actual.

Km.: si vive sobre la vía, en qué kilómetro habita.

Z: zona rural o urbana. R: zona rural. U: zona urbana.

Est.: Institución educativa estatal.

Priv.: Institución educativa privada.

Cuadro Estadístico N° 4											
Residencia actual											
N°	Gé.	Gr.	Edad	Lugar de residencia actual			Km.	Municipio	Hace cuánto vive allí		Z
				Barrio o Vereda					Años	Meses	
15	11	F	19	El Verjón Bajo				Bogotá D.C.	19		R

N°	Gr.	Gén	Edad	Lugar de residencia actual			Km.	Municipio	Hace cuánto vive allí		Z
				Barrio o Vereda					Años	Meses	
14	10	M	18	San Luis (Kra. 5 N° 46 13)				Bogotá D.C.	18		U
10	9	M	18	El Hato				La Calera	18		R
21	8	F	18	San Antonio (Kra 16 este n° 101 05)				Bogotá D.C.	4		U

N°	Gr.	G.	Edad	Lugar de residencia actual			Km.	Municipio	Hace cuánto vive allí		Z
				Barrio o Vereda					Años	Meses	
2	11	M	17	El Hato M 5				La Calera	17		R
4	11	M	17	El Hato M 2				La Calera	7		R
5	11	M	17	El Verjón Bajo M				La Calera	16		R
7	11	F	17	Santiamén (Vereda el Hato)				La Calera	2		R

Cuadro Estadístico N° 5										
Migración y permanencia familiar y escolar										
N°	Z	Nombre de los lugares en el cual ha vivido:			Municipio	Cuánto tiempo permaneció allí?		¿Qué estudió allí?		Tipo de Colegio
		Barrio o Vereda				Años	Meses	Grado	Tiempo	
15	R									Estatal

N°	Z	Nombre de los lugares en el cual ha vivido:			Municipio	Cuánto tiempo permaneció allí		¿Qué estudió allí?		Tipo de Colegio
		B. o V.				Años	Meses	Grado	Tiempo	
14	R							1° - 7°	7 años	Estatal
10	R	El Hato			La Calera			1° - 5°	6 años	Estatal
21	U	San Antonio			Bogotá D.C.	4		P - 3°	4 años	Estatal
	R	La Pradera			Neiva	2		3° y 4°	2 años	Estatal
	U	San Antonio			Bogotá D.C.	8		5° - 7°	4 años	Estatal

N°	Z	Nombre de los lugares en el cual ha vivido:			Municipio	Cuánto tiempo permaneció allí		¿Qué estudió allí?		Tipo de Colegio
		B. o V.				Años	Meses	Grado	Tiempo	
2	R	El Hato			La Calera			0° - 5°	7 años	Estatal
4	U	El Paraíso			Bogotá D.C.	6		Prees	1 año	Privado
	R	El Salitre			La Calera	4		1° - 4°	4 años	Estatal
7	U	Mariano Ramos			Cali	3				
	R	El Hato			La Calera	3		P - 5°	6 años	Estatal
	R	Santiamén			La Calera	6		6° - 7°	2 años	Estatal
	U	Melgar			Melgar	2		8° - 9°	2 años	Privado
	U	San Antonio			Bogotá	1		9°	1 año	Estatal

Cuadro Estadístico N°6			
Permanencia			
Estudiando aquí			
N°	Grados	Años	
15	0° - 10°	11	

Cuadro Estadístico N°6			
Permanencia			
Estudiando aquí			
N°	Grados	Años	
14	8° - 9°	2	
10	6° - 8°	4	
21	7°	1	

Cuadro Estadístico N°6			
Permanencia			
Estudiando aquí			
N°	Grados	Años	
2	6°-10°	5	
4	5° - 10°	6	
5	1° - 11°	11	
7	10°	1	

10	11	F	17	El Hato	La Calera	17		R
14	11	F	17	El Verjón Bajo	Bogotá D.C.	17		R
16	11	F	17	El Hato (El Super)	La Calera	10		R
17	11	F	17	El Hato (El Super)	La Calera	17	3	R
21	11	F	17	El Hato	La Calera	17		R
22	11	M	17	El Hato (El Super)	La Calera	1,5		R
11	10	F	17	San Luis (Kra. 8 este N° 94 34)	Bogotá D.C.	10		U
18	10	M	17	El Hato	La Calera		5	R
15	10	M	17	El Verjón Alto	Bogotá D.C.	17		R
11	9	M	17	El Hato	La Calera	15		R
17	9	F	17	Patios, vía La Calera	Bogotá D.C.	9		U
3	8	F	17	San Luis (Morasi Kra. 12 este n° 95 17)	Bogotá D.C.	17		U
26	8	M	17	El Hato	La Calera	1		R

Fuente: El autor.

N°	Gr.	G.	Edad	Residencia actual				Z		
				Lugar de residencia actual		Km.	Municipio		Hace cuánto vive allí	
				Barrio o Vereda					Años	Meses
1	11	F	16	El Verjón Bajo	F 4		Bogotá D.C.	14		R
3	11	M	16	El Hato	M4		La Calera	13		R
6	11	F	16	El Verjón Bajo			Bogotá D.C.	16		R
8	11	F	16	El Hato			La Calera	16		R
9	11	M	16	El Verjón bajo		11	Bogotá D.C.	16		R
12	11	M	16	El Hato			La Calera	3		R

10	R	El Hato	D.C.					1° - 2°	2 años	Estatal	
14	R		La Calera							Estatal	
16	U	Diana Turbay	Bogotá D.C.	7				P - 1°	3 años	Pri. y Est.	
	R	El Líbano	La Calera					2°	1 año	Estatal	
	U	La Capilla	Bogotá D.C.					3°	1 año	Estatal	
17	R	El Hato	La Calera					1° - 5°	5 años	Estatal	
21	R	El Hato	La Calera					k - 5°	7 años	Estatal	
22	R	La Vega	Gigante	10				1° - 5°	5 años	Estatal	
	U	Libertad (Bosa)	Bogotá D.C.	1				6°	1 año	Estatal	
	U	Brasil (Bosa)	Bogotá D.C.	1				6	meses	Estatal	
	R		Albán	2				6	7° - 8°	18 meses	Estatal
	R	Silvania	Gigante	2				6	8° - 9°	18 meses	Estatal
11	U	Columnas	Bogotá D.C.	3							
	R		Bituima	4				P-2°	3 años	Estatal	
	U	San Luis	Bogotá D.C.					3°-6°	4 años	Estatal	
	R	Salitre	La Calera					6°-8°	3 años	Estatal	
18	U	Monte Blanco	Bogotá D.C.	2							
	U	Bochica	Bogotá D.C.	10				P - 7°	8	Estatal	
	U	La Paz, Portal 80	Bogotá D.C.	5				7° - 10°	4	Estatal	
15	R										
11	U		Bogotá D.C.	2							
	R	El Hato	La Calera					P-1°, 5° - 6°	4 años	Estatal	
17	U	Lamas	La Calera	7				1° - 3°	3 años	Estatal	
	R	Rio Blanco	Gutierrez	1				3°	1 año	Estatal	
	U	Patios	La Calera					4° - 9°	6 años	Estatal	
3	U	San Luis	Bogotá D.C.					T-5°	6 años	Estatal	
26	R	Chaleche	Guatavita	14				0° - 3°, 6° - 7°	8 años	Estatal	
	R	Plazuela	Cogua	2				3° - 4°	2 años	Estatal	

Fuente: El autor.

N°	Z	Nombre de los lugares en el		Cuánto tiempo permaneció allí	Meses	¿Qué estudio allí?		Tipo de Colegio
		Nombre de los lugares en el	cuál ha vivido:			Grado	Tiempo	
	R	B. o V.	Municipio	Años				Est. Priv.
1	R	El Salitre	Bogotá D.C.	2		5° - 6°	2 años	Estatal
3	R	La Vitrina	Choachí	(a)		8° - 9°	2 años	Estatal
6								
8	R	El Hato	La Calera			K - 5°	6 años	Estatal
9								
12	U		Bogotá D.C.	4				

10	3°-10°	8
14	0° - 10°	11
16	4° - 10°	7
17	6° - 10°	5
21	6° - 10°	5
22	10°	1
11	9°	1
15	1° - 9°	11
11	2 - 4°, 7°-8°	5
17	6°	1
3	6°-7°	2
26	7°	1

Fuente: El autor.

Permanencia		
Estudiando aquí		
N°	Grados	Años
1	k-4,7-11	9
3	K-7°, 10°	9
6	0° - 10°	11
8	6°-10°	6
9	1° - 10°	12
12	8° - 10°	3

13	11	F	16	El Verjón Bajo	Bogotá D.C.	16			R
18	11	F	16	San Luis (Calle 100B bis N° 5-24)	Bogotá D.C.	15			U
19	11	F	16	El Hato (El Super)	La Calera	15			R
20	11	M	16	El Hato	La Calera	16			R
3	10	M	16	El Hato	La Calera		3		R
4	10	M	16	El Verjón Bajo	Bogotá D.C.	8			R
7	10	F	16	San Luis (Kra 6 N° 102 02 int. 2)	Bogotá D.C.	3			U
9	10	F	16	San Luis (Diag. 95 N° 6 91 este)	Bogotá D.C.	16			U
12	10	F	16	El Verjón Bajo	Bogotá D.C.	16			R
16	10	F	16	El Verjón Alto	Bogotá D.C.	16			R
17	10	F	16	El Hato	La Calera	16			R
19	10	M	16	El Verjón Alto	Bogotá D.C.	16			R
2	9	M	16	El Hato	La Calera	7			R
6	9	M	16	El Hato	La Calera	1	5		R
9	9	F	16	Santiamén, vía La Calera (El Hato)	La Calera		3		R
12	9	F	16	El Hato	La Calera	16			R
20	8	F	16	San Antonio (Kra 16 este n° 101 05)	Bogotá D.C.	4			U
23	8	M	16	San Antonio	Bogotá D.C.	4			U
2	7	F	16	San Luis	Bogotá D.C.	6			U

Fuente: El autor.

Residencia actual									
N°	Gr.	Gén	Edad	Lugar de residencia actual				Z	
				Barrio o Vereda	Km.	Municipio	Hace cuánto vive allí		
							Años		Meses
1	10	M	15	El Verjón Bajo		Bogotá D.C.	14		R
2	10	M	15	El Hato		La Calera	8		R
11	11	F	15	El Hato		La Calera	15		R
5	10	F	15	El Verjón Alto		Bogotá D.C.	3		R

	R			Paujil	4			1° - 3°	3 años	Estatal
13	R			Chachagui	5			3° - 7°	5 años	Estatal
18	U	San Luis		Bogotá D.C.				T - K	2 años	Privado
	U	Lleras		Piendamó	1			1°	1 año	Privado
	U	El Hato (Campestre)		La Calera				2° - 5°	4 años	Estatal
	U	Eladia Mejía		Bogotá D.C.				6°	1 año	Estatal
19	U	Caracas		Bogotá D.C.	1					
	R	El Hato		La Calera				K - 1°	2 años	Estatal
	R	El Hato		La Calera				1° - 3°	3 años	Privado
20	R	El Hato		La Calera				0° - 5°	6 años	Estatal
3	R	Pazisata		Chachagui	13			1° - 8°	8 años	Estatal
	U			Ibagué	3					
4	U	Kennedy		Bogotá D.C.	8			1° y 2°	2 años	Estatal
7	U	San Luis		Bogotá D.C.	3					
	U	Suba		Bogotá D.C.	6			0 - 4°	5 años	Privado
	U	Santa Rosa de Cabal		Pereira	3			5° - 7°	3 años	Estatal
9	U	San Luis		Bogotá D.C.				1° - 7°	7 años	Estatal
12	R									
16	R									
17	R	El Hato		La Calera				1° - 5°	5	Estatal
19	R									
2	R			Ubalá	9			P - 2°	3 años	Estatal
6	R	Chaleche		Guatavita	14			1° - 7°	7 años	Estatal
9	U	La Palma		Montería	14			1° - 5°	5 años	Privado
	U	Bosa		Bogotá D.C.	1			8°	1 año	Estatal
	U	La Virgen		La Calera	1			8°	1 año	Estatal
12	R	El Hato		La Calera				0° - 5°	6 años	Estatal
20	U	San Luis (San Antonio)		Bogotá D.C.	5			K-1°	2 años	Estatal
	R	Pradera		Neiva	2			2°-3°	2 años	Estatal
	U	San Luis (Salitre)		La Calera	5			4° - 8°	5 años	Estatal
23	R	Mundo Nuevo			4			1° - 4°	4 años	Estatal
	U			La Calera	4		2	5°	1 año	Estatal
	R	Salitre			4		2	5° - 7°	3 años	Estatal
2	R	Pradera		Huila	3			3°-4°	2 años	Estatal
	U	San Luis		Bogotá D.C.	7			P-2°,5°-6°	5 años	Estatal

Fuente: El autor.

Migración y permanencia familiar y escolar									
N°	Z	Nombre de los lugares en el			Cuánto tiempo permaneció allí	¿Qué estudió allí?			Tipo de Colegio
		cual ha vivido:		Meses		Grado			
		B. o V.	Municipio			Años	Tiempo		
1	R	El Hato			1				Est. Priv.
2	U		Chia		7		P - 1°	2 años	Estatal
11	R	El Hato	La Calera				k - 5°	6 años	Estatal
5	U	Diamante	Mosquera		15		0 - 8°	9 años	Estatal

13	0° - 10°	11
18	7° - 10°	4
19	4° - 10°	7
20	6° - 10°	5
3	9°	1
4	3° 9°	7
7	7° - 9°	3
9	8° - 9°	2
12	P - 9°	10
16	0° - 9°	10
17	6° - 9°	4
19	1° - 10°	10
2	3° - 8°	6
6	8°	1
9	6° - 7°	2
12	6° - 8°	3
20		
23	7°	1
2	6°	1

Fuente: El autor.

Permanencia			
Estudiando aquí			
N°	Grados	Años	
1	1°-9°	9	
2	2° - 9°	8	
11	6°-10°	5	
5			

6	10	M	15	San Luis (Kra. 102.02 este)		Bogotá D.C.	10		U
8	10	F	15	El Verjón Bajo		Bogotá D.C.	15		R
10	10	F	15	San Isidro		Bogotá D.C.	15		U
13	10	M	15	San Isidro		Bogotá D.C.	5		U
20	10	F	15	El Verjón Alto		Bogotá D.C.	14		R
21	10	M	15	El Hato		La Calera	3	5	R
22	10	M	15	El Hato		La Calera	10		R
7	9	M	15	El Verjón Alto		Bogotá D.C.	13		R
3	9	M	15	El Hato		La Calera	3		R
13	9	M	15	El Verjón Alto		Bogotá D.C.	7		R
15	9	M	15	El Hato		La Calera	1		R
18	9	M	15	Las Aguilas (San Luis)	4	Bogotá D.C.	7		U
11	8	F	15	El Verjón Alto, vía Choachí	13	Bogotá D.C.	15		R
22	8	M	15	San Luis		Bogotá D.C.	10		U
24	8	F	15	San Luis (Los Pinos)		Bogotá D.C.	15		U
27	8	M	15	El Verjón Alto		Bogotá D.C.	15		R
28	8	F	15	San Luis (Morasi)		Bogotá D.C.	15		U
34	8	F	15	San Luis		Bogotá D.C.	13	1	U
13	7	M	15	San Luis		Bogotá D.C.	15		U
14	7	M	15	San Luis		Bogotá D.C.	3		U
21	7	M	15	San Luis		Bogotá D.C.	14		U
12	6	M	15	San Luis		Bogotá D.C.	15		U
16	6	M	15	San Luis		Bogotá D.C.	10		U
19	6	F	15	San Antonio (Pacios)		Bogotá D.C.	15		U

U	Villanueva	Mosquera			9° y 10°	2 años	Estatal	
6	U	Suba	Bogotá D.C.	1	1	J	1 año	Estatal
U	San Luis	Bogotá D.C.	4		3	1° - 5°	4 años	Estatal
8								
10	U	San Luis	Bogotá D.C.			P - 5°	6 años	Estatal
13	U	San Luis	Bogotá D.C.	2				
R	Fagua	Chía				T - 1°	2 años	Estatal
U	Suba	Bogotá D.C.	2			2° - 3°	2 años	Privadp
U	Ramiriquí	Boyacá	2			4° - 5°	2 años	Estatal
20	U	Chipaque		1				
21	U	Caquetá		5		1° - 2°	2 años	Estatal
R		Nariño		6		2° - 6°	5 años	Estatal
22	U	Suba	Bogotá D.C.			1° - 5°	5 años	Estatal
7	U	Centro	Choachí (a)			5°	1 año	Estatal
U	El Misterio	Cajicá		2		5° y 6°	2 años	Estatal
R	La Victoria	Choachí				6° - 8°	3 años	Estatal
3	U	Kennedy	Bogotá D.C.	12		K - 5°	6 años	Privado
13	R	San Francisco	Choachí	8		1° - 3°	3 años	Privado
15	R	La Vega (Filoseco)	Gigante	8		1° - 3°	3 años	Estatal
U	Bosa (Brasil)	Bogotá D.C.	2		8	4° y 5°	2 años	Privado
U	Albán		2		2	5° y 6°	2 años	Estatal
R	La Vega (Filoseco)	Gigante	2			6° y 7°	2 años	Estatal
18	U	La Espera	Bogotá D.C.	4				
U	Sureña	Bogotá D.C.	4			k - 5°	6 años	Estatal
11								
22	R	El Hato	La Calera	4				
U	Pacios	Bogotá D.C.	1					
24	U	San Luis	Bogotá D.C.			J-5°	6 años	Estatal
27								
28	U	San Luis	Bogotá D.C.		1	P - 6°	7 años	Estatal
34	U	Dolores	Tolima	2				
U	San Luis	Bogotá D.C.				T-6°	7 años	Estatal
U	Salitre	La Calera				7°	1 año	Estatal
13	U	San Luis	Bogotá D.C.			T-5°	6 años	Estatal
14	U	Pasto		11		T-5°	6 años	Estatal
R	El Hato	La Calera		1				
21	U	San Luis	Bogotá D.C.			T - 5°, 7° (3)	9 años	Estatal
U	Kennedy	Bogotá D.C.		1		6°	1 año	Estatal
12	U	San Luis	La Calera			1°-6°	6 años	Estatal
16	U	San Luis	Bogotá D.C.			1°-6°	9 años	Estatal
U	Ciudad Bolívar	Bogotá D.C.		5		7°	1 año	Estatal
19	U	San Antonio	Bogotá D.C.			P-6°	8 años	Estatal

6	6° - 9°	4
8	0° - 9°	10
10	6° - 9°	4
13	6° - 9°	4
20	0° - 9°	10
21	7° - 9°	3
	7° - 9°	3
22	6° - 9°	4
7	0° - 4°	5
3	6° - 8°	3
13	4° - 8°	5
15	8°	1
18	6° - 9°	4
11	0°-7°	8
22	0° - 7°	10
24	6°-7°	3
27	0° - 7°	10
28	7° - 8°	2
34		
13	5° - 6°	2
14	6°	2
21		
12		
16		
19		

24	6	M	15	El Hato	La Calera	15		R
----	---	---	----	---------	-----------	----	--	---

Fuente: El autor.

24	R	El Hato	La Calera	T-3°	4 años	Estatal
----	---	---------	-----------	------	--------	---------

Fuente: El autor.

24	4°-6°	3
----	-------	---

Fuente: El autor.

Cuadro Estadístico N° 4									
Residencia actual									
N°	Gr.	Gén	Edad	Lugar de residencia actual				Z	
				Barrio o Vereda	Km.	Municipio	Hace cuánto vive allí		
							Años		Meses
1	9	F	14	El Hato		La Calera	14		R
4	9	F	14	El Hato		La Calera	7		R
5	9	M	14	El Verjón Bajo		Bogotá D.C.	14		R
8	9	F	14	San Luis		Bogotá D.C.	8		U
14	9	M	14	San Luis		Bogotá D.C.	11		U
16	9	F	14	El Hato		La Calera	8		R
2	8	F	14	San Luis (El Mirador , vía La Calera)	5	Bogotá D.C.	1		U
12	8	F	14	Las Aguilas (Caminito Kra. 39 este n°99 b 66)Vía C	5	Bogotá D.C.	8		U
14	8	F	14	El Hato		La Calera	14		R
15	8	M	14	El Hato		La Calera	10		R
16	8	M	14	El Hato		La Calera	7		R
19	8	M	14	San Antonio		Bogotá D.C.	14		U
29	8	F	14	San Luis		Bogotá D.C.	4		U
30	8	M	14	El Verjón Alto, vía Choachí	11	Bogotá D.C.	1	6	R
31	8	F	14	El Hato		La Calera	10		R
32	8	M	14	El Verjón Alto		Bogotá D.C.	14		R
33	8	M	14	San Luis (Cle 100 b bis n° ...)		Bogotá D.C.	9		U
3	7	M	14	El Hato		La Calera	1		R
11	7	M	14	El Verjón Alto		Bogotá D.C.		4	R
16	7	M	14	El Hato		La Calera	13		R
17	7	M	14	San Luis (San Antonio)		Bogotá D.C.	14		U
20	7	F	14	El Verjón Alto		Bogotá D.C.	1		R

Cuadro Estadístico N° 5								
Migración y permanencia familiar y escolar								
N°	Z	Nombre de los lugares en el		Cuánto tiempo		¿Qué estudió		Tipo de
		cual ha vivido:		permaneció allí		allí?		Colegio
		R	B. o V.	Municipio	Años	Meses	Grado	Tiempo
1	R							Estatal
4	U	San Luis	Bogotá D.C.	4		Jardín T y 1°	1 año	Estatal
	R	Salitre	La Calera	3			2 años	Estatal
5	R	El Hato	La Calera	6		1° y 2°	2 años	Estatal
14	R	El Quinto	El Espinal	3				
16	U	Suba	Bogotá D.C.	6		K - 1°	2 años	Est. Priv.
2	U		Quimbaya	1				
	U		Bogotá D.C.	8	2	P-3°, 5°	5 años	Estatal
	U		Cartago	1		4°	1 año	Estatal
	U	San Luis	Bogotá D.C.	2		5° y 7°	2 años	Estatal
	U		Soacha	1		6°	1 año	Estatal
12	U	Galerías	Bogotá D.C.	6		P-J	3 años	Privado
14	R	El Hato	La Calera			0°-5°	6 años	Estatal
			Bogotá D.C.	4				
15	U	Lucero Alto	D.C.	4				
16	R	Sesquilé	Ubaque	4				
	R	Pueblo Nuevo	Ubaque	3		P-K	2 años	Estatal
	R	El Hato	La Calera			1°	1 año	Estatal
19	U	San Luis (San Isidro)	Bogotá D.C.			T-6°	7 años	Estatal
29	U	San Luis	Bogotá D.C.	8		1°-7°	7 años	Estatal
	U	El Minuto de Dios	Bogotá D.C.	1		3°	1 año	Estatal
	R		Casanare	1		P	1 año	Estatal
30	U	Egipto	Bogotá D.C.	5				
	R		Choachí	1		5°	1 año	Estatal
	R	El Verjón	Bogotá D.C.	7				
31	U	Alto Lucero	Bogotá D.C.	4				
32								
33	U	Piendamó	Cauca	4		P-1°,4°	3 años	Est y Priv
	U	La Capilla	La Calera	1				
3	U	La Plata	Huila	13		P-6°	7 años	Estatal
11	R	El Verjón Alto	Bogotá D.C.	2	2			
	R	Vl. Pastor	Guasca	12	8	T-3°, 5°, 6°	6 años	Estatal
16	R	El Hato	La Calera			T - 5°	6 años	Estatal
			Bogotá D.C.					
17	U	San Luis	Bogotá D.C.			T-2°	3 años	Estatal
20	R	El Verjón	Bogotá	8				

Cuadro Estadístico N°6		
Permanencia		
Estudiando aquí		
N°	Grados	Años
1	1° - 8°	8
4	2° 8°	7
5	1° - 8°	8
8	2° - 8°	7
14	1° - 8°	8
16	2° - 8°	7
2		
12	2°-7°	6
14	6°-7°	2
15	P-7°	8
16	2°-7°	6
19	7°	1
29		
30	P-4°, 6°-7°	7
31	T-7°	8
32	1° - 7°	8
33	5°-7°	3
3	6°	1
11	4°-5°	2
16	6°	2
17	3°-6°	5
20	T, 6°	2



25	7	M	14	La Capilla	Bogotá D.C.	9	U
4	6	M	14	El Hato	La Calera	14	R
6	6	M	14	Las Aguilas	Bogotá D.C.	13	U
23	6	M	14	Las Aguilas (San Luis)	Bogotá D.C.	14	U

Fuente: El autor.

U	San Joaquín	Bogotá D.C.	4	2° - 5°	4 años	Estatal	
U	Bosa	Bogotá D.C.	1	5°	1 año	Estatal	
25	U	La Victoria	Bogotá D.C.	4	0°	6 meses	Estatal
U	San Luis	La Calera	1	0° - 7°	9 años	Estatal	
4	R	El Hato	La Calera	T-5°	6 años	Estatal	
6	U	Las Aguilas	Bogotá D.C.	P-5°	6 años	Estatal	
		No se acuerda	1				
23	U	San Luis (Las Aguilas)	Bogotá D.C.	P-6°	10 años	Estatal	

Fuente: El autor.

25							
4							
6							
23							

Fuente: El autor.

Residencia actual									
N°	Gr.	Gén	Edad	Lugar de residencia actual			Z		
				Barrio o Vereda	Km.	Municipio			
								Hace cuánto vive allí	
Años	Meses								
1	8	M	13	San Antonio (o La Capilla)		Bogotá D.C.	10	U	
4	8	F	13	San Luis		Bogotá D.C.	8	U	
6	8	M	13	El Verjón Bajo		Bogotá D.C.	13	R	
7	8	F	13	El Hato		La Calera	1	R	
8	8	F	13	El Verjón Bajo, vía Choachí	11	Bogotá D.C.	13	R	
9	8	M	13	El Hato		La Calera	2	R	
10	8	M	13	El Hato		La Calera	13	R	
13	8	M	13	El Verjón Alto		Bogotá D.C.	11	R	
17	8	F	13	El Verjón Alto, vía Choachí	12	Bogotá D.C.	10	R	
18	8	M	13	El Hato		La Calera	12	4	R
25	8	F	13	San Luis (Los Pinos)		Bogotá D.C.	13	U	
15	7	F	13	El Verjón Alto		Bogotá D.C.	13	R	
2	6	M	13	El Hato		La Calera	12	R	
7	6	M	13	San Luis		Bogotá D.C.	3	U	
10	6	F	13	El Verjón Bajo		Bogotá D.C.	2	R	
17	6	M	13	El Hato		La Calera	12	R	
20	6	M	13	San Luis		Bogotá D.C.	13	U	
21	6	M	13	El Verjón Alto		Bogotá D.C.	2	R	

Migración y permanencia familiar y escolar								
N°	Z	Nombre de los lugares en el		Cuánto tiempo		¿Qué estudió allí?		Tipo de Colegio
		cual ha vivido:		permaneció allí				
		B. o V.	Municipio	Años	Meses	Grado	Tiempo	
1	R	El Hato	La Calera	8				
U		Codito	Bogotá D.C.	5				
4	R	El Hato	La Calera	2				
U		La Floresta	Chia	3		P-1°	2 años	Estatal
6								
7	R	Chaleche	Guatavita	1	6	0°-1°	1,5 año	Estatal
R			Coque	4	6	1°	1,5 año	Estatal
R		Chaleche	Guatavita	4		2°-5°	4 años	Estatal
			Sesquilé (a)			6°	1 año	Privado
8								
9	U	Aranda	Pasto	11		1°-5°	4,5 años	Estatal
10	R	El Hato	La Calera			T-5°	6 años	Estatal
13	R	San Francisco	Choachí	2		1°-2°	2 años	Estatal
17	R	San Francisco	Choachí	3		T-1°	2 años	Estatal
18	R	El Hato	La Calera			T-5°	6 años	Estatal
U		La Candelaria	Bogotá D.C.	1				
25	U	San Luis	Bogotá D.C.		6	1° - 4°	4 años	Estatal
15								
2	R	Chachagui	Nariño	1		2°	1 año	Estatal
7	U	Prado Pinzón	Bogotá D.C.	10		K-3°	4 años	Privado
U		Capilla	Bogotá D.C.			4°-5°	2 años	Estatal
10	U		Fresno	7		1°	1 año	Estatal
U			Guaduas	3		2°-3°	2,5 años	Estatal
R		El Hato	La Calera	1		3°-5°	2,5 años	Estatal
17	R	El Hato	La Calera			P-5°	6 años	Estatal
U			Zipaquirá	1				
20								
21	R	Las Piedras	Sopó	1		4°	1 año	Estatal

Permanencia			
Estudiando aquí			
N°	Grados	Años	
1	P-7°	8	
4	1°-3°-7°	6	
6	J-7°	9	
7	7°	1	
8	0°-7°	8	
9	5°-7°	2,5	
10	6°-7°	2	
13	3°-7°	5	
17	2°-7°	6	
18	6°-7°	2	
25	4° - 7°	4	
15	J - 6°	7	
2	K-6°	8	
7			
10			
17			
20	K-6°	7	
21	P-3°, 5°	6	

27	6	F	13	San Luis (Capilla) Retirada		Bogotá D.C.	2		U
31	6	M	13	El Verjón Bajo		Bogotá D.C.	6		R
33	6	M	13	San Luis		Bogotá D.C.	10		U
34	6	F	13	Patios		Bogotá D.C.	8		U
17	5	M	13	San Isidro	4.5	Bogotá D.C.	13		U

Fuente: El autor.

27	R			Chipaque	6			P-3°	4 años	Estatal
	R	El Hato		La Calera	5			4°-5°	2 años	Estatal
31	R	El Hato		La Calera	2					
	R	El Super			5					
33	U	San Luis		Bogotá D.C.				T-5°	6 años	Estatal
34				Gutierrez	3					
	U	Bosa		Bogotá D.C.	2					
	U	Patios		Bogotá D.C.				P-6°	7 años	Estatal
17	U	San Isidro		Bogotá D.C.				P-4°	7 años	Estatal

Fuente: El autor.

27										
31								1°-5°		5
33										
34										
17										

Fuente: El autor.

Residencia actual									
N°	Gr.	Gén	Edad	Lugar de residencia actual					Z
				Barrio o Vereda	Km.	Municipio	Hace cuánto vive allí		
							Años	Meses	
5	8	F	12	San Luis (Retirada)	5	Bogotá D.C.	4		U
1	7	M	12	La Capilla		Bogotá D.C.		3	U
4	7	M	12	El Hato		La Calera	1		R
5	7	F	12	El Verjón Alto		Bogotá D.C.	12		R
6	7	M	12	La Capilla		Bogotá D.C.	12		U
7	7	M	12	El Verjón Bajo		Bogotá D.C.	12	1	R
8	7	M	12	El Hato		La Calera	12		R
9	7	F	12	San Luis		Bogotá D.C.	9		U
10	7	M	12	El Hato		La Calera	7		R
12	7	F	12	El Hato		La Calera	12		R
19	7	M	12	El Verjón Bajo		Bogotá D.C.		4	R
18	7	F	12	El Hato		La Calera	12		R
22	7	F	12	El Verjón Alto		Bogotá D.C.	8		R
23	7	F	12	San Luis		Bogotá D.C.	12		U
24	7	M	12	El Hato		La Calera	8		R

Migración y permanencia familiar y escolar									
N°	Z	Nombre de los lugares en el		Cuánto tiempo		¿Qué estudió		Tipo de	
		cual ha vivido:		permaneció allí		allí?		Colegio	
		B. o V.	Municipio	Años	Meses	Grado	Tiempo	Est. Priv.	
5	U	Suba	Bogotá D.C.	6		P-2°	3 años	Privado	
	U	Santa Rosa de Cabal	Pereira	2		3°-4°	2 años	Privado	
1	R	El Hato	La Calera	9	3				
	U	La Capilla		3					
4	U	La Plata	Huila	11		P-6°	6,5 años	Estatal	
5									
6	U	San Luis	Bogotá D.C.	12	5	T-2°	2,5 años	Estatal	
7									
8	R	El Hato	La Calera			T y 1°	2 años	Estatal	
9	U	Ciudad Bolívar	Bogotá D.C.	2					
	U	San Luis	Bogotá D.C.			T-2°	3 años	Estatal	
	U	Patio Bonito	Bogotá D.C.	1		2°	1 año	Estatal	
10	U	San Luis	Bogotá D.C.	5		1° - 5°	5	Estatal	
12									
19	U	Colinas	Ibagué	11		T-7°	8 años	Privado	
	U	Kennedy	Bogotá D.C.	1		7°	1 año	Estatal	
18	R	El Hato	La Calera	12		1° - 3°	3 años	Estatal	
	R	El Salitre	La Calera			6°-7°	2 años	Estatal	
22	U	Fontibón	Bogotá D.C.	4		T-K	2 años	Estatal	
23	U	San Luis	Bogotá D.C.			T-3°	4 años	Estatal	
24	U	Suba	Bogotá D.C.	4					

Permanencia		
Estudiando aquí		
N°	Grados	Años
5	5°-7°	3
1	J - 6°	8
4	6°	1
5	T - 6°	8
6	2° - 6°	5
7	P - 6°	7
8	2° - 6°	5
9	3° - 6°	4
10	6°	1
12	P - 6°	8
19		
18	4°-5°	2
22	1°-6°	6
23	4°-6°	3
24	P - 6°	8

1	6	M	12	San Luis	Bogotá D.C.	6		U
3	6	M	12	El Hato	La Calera	11		R
8	6	F	12	El Verjón Bajo	Bogotá D.C.	12		R
9	6	M	12	El Verjón Bajo	Bogotá D.C.	12		R
13	6	F	12	El Verjón Alto	Bogotá D.C.	1	4	R
14	6	M	12	El Verjón Bajo	Bogotá D.C.	1		R
15	6	M	12	El Hato	La Calera	1	6	R
25	6	M	12	San Luis	Bogotá D.C.	3		U
26	6	M	12	El Verjón Alto	Bogotá D.C.	12		R
29	6	M	12	Las Águilas	Bogotá D.C.	12	5	U
10	4	M	12	El Hato	La Calera	12		R
2	5	M	12	El Hato	La Calera	12		R
6	5	F	12	San Luis (Calle 93 A N°12 16 este)	Bogotá D.C.	1		U

Fuente: El autor.

N°	Gr.	Gén	Edad	Residencia actual				Z		
				Lugar de residencia actual		Km.	Municipio		Hace cuánto vive allí	
				Barrio o Vereda						Años
11	6	F	11	El Hato			La Calera	11		R
5	6	F	11	El Verjón Alto		11	Bogotá D.C.	5		R
22	6	F	11	El Verjón Bajo			Bogotá D.C.	9		R
30	6	M	11	El Verjón Bajo			Bogotá D.C.	11		R
28	6	F	11	El Verjón Alto			Bogotá D.C.	5		R
32	6	M	11	El Verjón Bajo			Bogotá D.C.	11		R
1	5	F	11	La Capilla (San Luis, Calle 93 A N°12 16 este)			Bogotá D.C.	6		U
10	5	F	11	San Luis (Kra 12 N° 95 A 65)			La Calera	5		U
12	5	M	11	El Hato			La Calera	2		R

1	U			Villeta		6							
	U	San Luis		Bogotá D.C.					1°-5°	5 años	Estatal		
3	R	Chachagui		Nariño		1			1°	1 año	Estatal		
9													
13	R	El Verjón Alto		Bogotá D.C.		6							
	U			Bogotá D.C.		5			T-4°	5 años	Estatal		
14	U	Armenia		Quindío		5		6					
	R	El Verjón Bajo		Bogotá D.C.		4		6					
	R	El Hato		La Calera		2			5°-6°	2 años	Estatal		
15	R	La Vega		Gigante		7							
	U	La Libertad, Bosa		Bogotá D.C.		1			K	1 año	Estatal		
	U	Brasil, Bosa		Bogotá D.C.		1			1°	1 año	Estatal		
	R			Albán		1		6	2°-3°	2 años	Estatal		
	R	Silvania		Gigante		1		6	4°	1 año	Estatal		
25	R	Peaje		La Calera		2							
	U	Bosa		Bogotá D.C.		5							
	R			Fusagasugá		2			1°-2°	3 años	Estatal		
	U	Capilla		La Calera					3°-5°	3 años	Estatal		
26													
29	R	Canteras							T-4°	5 años	Estatal		
	U	San Luis							5°	1 año	Estatal		
10		El Hato		La Calera		12			k - 3°	5 años	Estatal		
2	R	El Hato		La Calera					P-4°	7 años	Estatal		
6	U			Sopó		3			1°-3°	3 años	Privado		
	R	Rio Sucio		Caldas		1							
	R	El Hato		La Calera		7							

Fuente: El autor.

N°	Z	Nombre de los lugares en el cual ha vivido:		Cuánto tiempo permaneció allí		¿Qué estudió allí?		Tipo de Colegio
		B. o V.	Municipio	Años	Meses	Grado	Tiempo	
11	R	El Hato	La Calera			J-5°	6 años	Estatal
5	U		Bogotá D.C.	1				
	R		Mesitas	3				
	U		Soacha	2		T	1 año	Estatal
22		No sabe		3				
30								
28	U		Fontibón	6		T-J	2 años	Estatal
32	R	El Hato	La Calera			5°	1 año	Estatal
1	R	El Hato		5				
10	U		Ramiriquí	2		Jardín	1 año	Estatal
	U	Suba	Bogotá D.C.	2		K-P	2 años	Privado
	U	San Luis	La Calera			1°-4°	4 años	Estatal
12	R	El Verjón Bajo	Bogotá D.C.	3				

3	P-5°	7
8	T-5°	6
9	P-6°	8
13	5°	1
14	P-4°	5
15	5°	1
25		
26	1°-5°	5
29		
10	3°	1
2		
6	4°	1

Fuente: El autor.

N°	Permanencia	
	Grados	Años
11		
5	1°-5°	5
22	P-5°	7
30	1°-5°	5
28	1°-5°	5
32	T-5°	6
1	P-4°	5
10		
12	2°-4°	3

13	5	F	11	El Verjón Alto-vía Choachí	12	Bogotá D.C.	2		R
20	5	M	11	El Hato		La Calera	5		R

Fuente: El autor.

	R	La Victoria	Quindío	6		P-1°	2 años	Estatal
13	R	El Verjón Alto	Bogotá D.C.	6				
	U	Bosa	Bogotá D.C.	3		1°-3°	3 años	Estatal
20	U		Pasto	5		P-1°	3 años	Estatal
	?	El Super		1				

Fuente: El autor.

13	P-4°	2
20	2°-4°	3

Fuente: El autor.

Cuadro Estadístico N° 4										
Residencia actual										
N°	Gr.	Gén	Edad	Lugar de residencia actual				Hace cuánto vive allí		Z
				Barrio o Vereda	Km.	Municipio		Años	Meses	
3	5	F	10	La Capilla		Bogotá D.C.		10		U
4	5	F	10	EL Verjón Bajo		Bogotá D.C.		10		R
5	5	F	10	El Verjón Bajo		Bogotá D.C.		10		R
7	5	F	10	San Isidro	4.5	Bogotá D.C.		10		U
8	5	M	10	El Hato		La Calera		10		R
9	5	F	10	San Luis (Calle 93 A N°12 16 este)		Bogotá D.C.		10		U
11	5	M	10	El Hato		La Calera		10		R
14	5	F	10	El Hato	4.5	La Calera		7		R
15	5	F	10	El Verjón Bajo (La Vara)	11	Bogotá D.C.		2		R
16	5	F	10	San Isidro	4.5	Bogotá D.C.		10		U
18	5	M	10	El Hato		La Calera		10		R
19	5	M	10	El Hato		La Calera		1	6	R
15	3	M	10	Santiamén		La Calera		1		R
8	3	M	10	San Luis		Bogotá D.C.		10		U
4	4	M	10	El Hato		La Calera		10		R
8	4	M	10	San Luis		Bogotá D.C.		10		U
11	4	F	10	El Hato		La Calera		10		R
13	4	M	10	San Luis (Calle 99 N° 01 este A)		Bogotá D.C.		10		U
18	6	M	10	San Luis		Bogotá D.C.		7		U

Fuente: El autor.

Cuadro Estadístico N° 5									
Migración y permanencia familiar y escolar									
N°	Z	Nombre de los lugares en el cual ha vivido:		Cuánto tiempo permaneció allí		¿Qué estudió allí?		Tipo de Colegio	
		B. o V.	Municipio	Años	Meses	Grado	Tiempo	Est. Priv.	
3									
4									
5									
7	U	San Isidro	Bogotá D.C.			P-4°	5 años	Estatal	
8									
9	U	La Victoria	Bogotá D.C.			P-3°	4 años	Estatal	
11	R	El Hato	La Calera			3°-4°	2 años	Estatal	
14	U		Bogotá D.C.	3					
15	U		Cúcuta	8		1°-3°	3 años	Estatal	
16	U	San Isidro				P-4°	5 años	Estatal	
18	R	El Hato	La Calera			P	1 año	Estatal	
19	U		Bogotá D.C.	5		T	1 año	Estatal	
	U		Albán	2		P-1°	2 años	Estatal	
	R	Gigante	Huila	2		2°-3°	2 años	Estatal	
16	R	Rio Sucio	Caldas	9		P-3°	4 años	Estatal	
9	U	San Luis				P-3°	4 años	Estatal	
4									
8									
11	R	El Hato	La Calera	10		k - 3°	5 años	Estatal	
13	U	San Luis	Bogotá D.C.			J-3°	5 años	Estatal	
18	U	San Luis	Bogotá D.C.			T-5°	6 años	Estatal	
	U		Villeta	3					

Fuente: El autor.

Cuadro Estadístico N°6		
Permanencia		
Estudiando aquí		
N°	Grados	Años
3	J-4°	5
4	P-4°	5
5	P-4°	5
7		
8	P-4°	5
9	4°	1
11	1°-2°	2
14	P-4°	5
15	4°	1
16		
18	1°-4°	4
19	4°	1
16		
9		
4	K - 3°	5
8	1° - 3°	3
11		
13		
18		

Fuente: El autor.

Cuadro Estadístico N° 4										
Residencia actual										
N°	Gr.	Gén	Edad	Lugar de residencia actual				Hace cuánto vive allí		Z
				Barrio o Vereda	Km.	Municipio		Años	Meses	
21	5	M	9	San Luis (Kra. 10 este N° 102 03)		Bogotá D.C.		2		U
1	4	M	9	El Verjón Bajo		Bogotá D.C.		9		R
2	4	F	9	El Verjón Alto	11	Bogotá D.C.		9		R

Cuadro Estadístico N° 5									
Migración y permanencia familiar y escolar									
N°	Z	Nombre de los lugares en el cual ha vivido:		Cuánto tiempo permaneció allí		¿Qué estudió allí?		Tipo de Colegio	
		B. o V.	Municipio	Años	Meses	Grado	Tiempo	Est. Priv.	
21	U	Suba	Bogotá D.C.	3					
	R	El Hato	La Calera	4					
1									
2									

Cuadro Estadístico N°6		
Permanencia		
Estudiando aquí		
N°	Grados	Años
21	P-4°	5
1	P - 3°	5
2	K - 3°	5



Cuadro Estadístico N° 4									
Residencia actual									
N°	Gr.	Gén	Edad	Lugar de residencia actual				Z	
				Barrio o Vereda	Km.	Municipio	Hace cuánto vive allí		
							Años		Meses
1	1	M	7	El Verjón Alto		Bogotá D.C.	7		R
9	1	F	7	El Verjón Alto		Bogotá D.C.	7		R
19	1	M	7	El Verjón Alto		Bogotá D.C.	7		R
11	1	M	7	El Verjón Alto		Bogotá D.C.	1		R
3	2	M	7	La Capilla		Bogotá D.C.	7		U
7	2	F	7	La Capilla		Bogotá D.C.	3	5	U
8	2	F	7	El Verjón Bajo		Bogotá D.C.	7		R
9	2	M	7	El Verjón Bajo		Bogotá D.C.	7		R
10	2	F	7	El Verjón Bajo		Bogotá D.C.	6		R
12	2	F	7	El Verjón Bajo		Bogotá D.C.	7		R
13	2	M	7	El Verjón Alto		Bogotá D.C.	7		R
14	2	F	7	El Verjón Bajo (La Vara)		Bogotá D.C.	7		R
15	2	M	7	El Verjón Alto		Bogotá D.C.	7		R
17	2	F	7	El Verjón Alto		Bogotá D.C.	7		R
18	2	M	7	El Verjón Bajo (La Vara)		Bogotá D.C.	6		R
19	2	M	7	El Verjón Alto		Bogotá D.C.	7		R
21	2	M	7	El Verjón Bajo		Bogotá D.C.	2		R

Fuente: El autor.

Cuadro Estadístico N° 5									
Migración y permanencia familiar y escolar									
N°	Z	Nombre de los lugares en el cual ha vivido:			Cuánto tiempo permaneció allí		¿Qué estudió allí?		Tipo de Colegio
		R	B. o V.	Municipio	Años	Meses	Grado	Tiempo	Est. Priv.
1									
9									
19									
11	R	La Victoria	Choachí	6			K	1 año	Estatal
3	U	Santarosa de Cabal	Pereira	3					
7	U	Suba	Bogotá D.C.	1					
8									
9									
10	U		Bogotá D.C.	1					
12									
13									
14									
15									
17									
18	U	San Juan	Mosquera	1					
19									
21	R	El Hato	La Calera	5					

Fuente: El autor.

Cuadro Estadístico N°6			
Permanencia			
Estudiando aquí			
N°	Grados	Años	
1	T	1	
9	T	1	
19	T	1	
11			
3	P-1°	2	
7	P-1°	2	
8	P-1°	2	
9	P-1°	2	
10	P-1°	2	
12	J-1°	3	
13	P-1°	2	
14	P-1°	2	
15	P-1°	2	
17	J-1°	2	
18	T-1°	2	
19	J-1°	2	
21	T-1°	2	

Fuente: El autor.

Cuadro Estadístico N° 4									
Residencia actual									
N°	Gr.	Gén	Edad	Lugar de residencia actual				Z	
				Barrio o Vereda	Km.	Municipio	Hace cuánto vive allí		
							Años		Meses
2	1	F	6	La Capilla (San Luis)		Bogotá D.C.	5		U
5	1	F	6	San Isidro (Holywood)		Bogotá D.C.	6		U
6	1	M	6	El Verjón Bajo		Bogotá D.C.	6		R
7	1	M	6	El Verjón Alto		Bogotá D.C.	6		R
8	1	F	6	La Capilla		Bogotá D.C.	6		U
14	1	F	6	San Isidro (Holywood)		Bogotá D.C.	6		U
15	1	F	6	El Verjón Alto	11	Bogotá D.C.	6		R

Fuente: El autor.

Cuadro Estadístico N° 5									
Migración y permanencia familiar y escolar									
N°	Z	Nombre de los lugares en el cual ha vivido:			Cuánto tiempo permaneció allí		¿Qué estudió allí?		Tipo de Colegio
		R	B. o V.	Municipio	Años	Meses	Grado	Tiempo	Est. Priv.
2	U			Facatativá	1				
2	U	San Luis (Los Pinos)					J	1 año	Estatal
5									
6									
7									
8									
14	U	Canteras	La Calera				K	1 año	Estatal
15									

Fuente: El autor.

Cuadro Estadístico N°6			
Permanencia			
Estudiando aquí			
N°	Grados	Años	
2	T	1	
5	T	1	
6	T	1	
7	T	1	
8	T	1	
14			
15	T	1	

Fuente: El autor.

Cuadro Estadístico N° 4									
Residencia actual									
N°	Gr.	Gén	Edad	Lugar de residencia actual				Z	
				Barrio o Vereda	Km.	Municipio	Hace cuánto vive allí		
							Años		Meses
1	T.	F	5	El Verjón Alto		Bogotá D.C.	5		R
2	T.	F	5	San Antonio		Bogotá D.C.	5		U
3	T.	M	5	El Verjón Alto, vía Choachí	11	Bogotá D.C.	5		R

Cuadro Estadístico N° 5									
Migración y permanencia familiar y escolar									
N°	Z	Nombre de los lugares en el cual ha vivido:			Cuánto tiempo permaneció allí		¿Qué estudió allí?		Tipo de Colegio
		R	B. o V.	Municipio	Años	Meses	Grado	Tiempo	Est. Priv.
1									
2									
3									

Cuadro Estadístico N°6			
Permanencia			
Estudiando aquí			
N°	Grados	Años	
1	K-J	2	
2			
3	K-J	2	

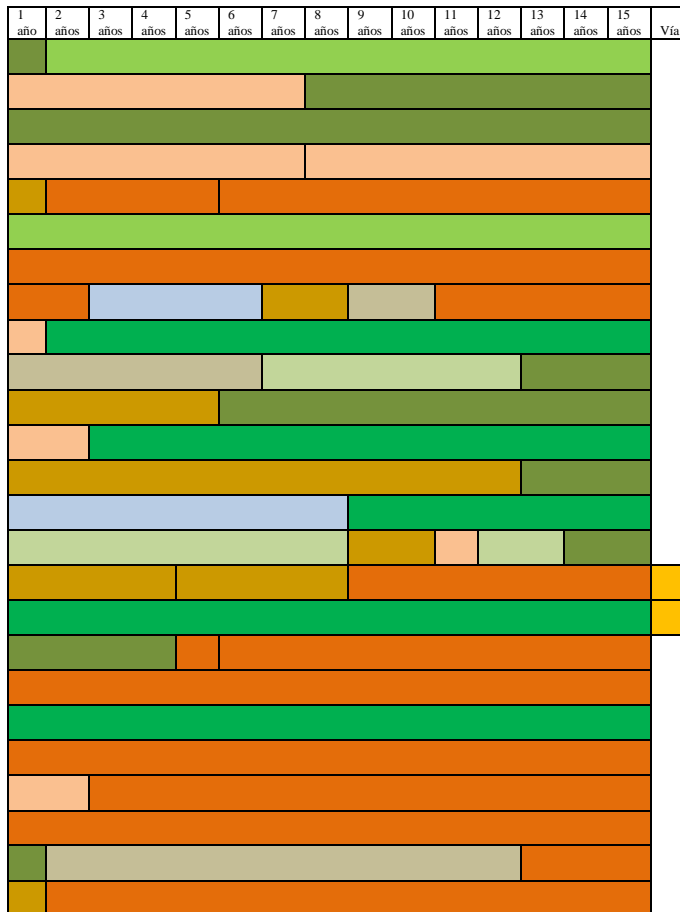


**Anexo N°8**

Cuadro Estadístico N°12

Migración y permanencia residencial y familiar de los estudiantes.

Grupo de 29 estudiantes con 15 años de edad.

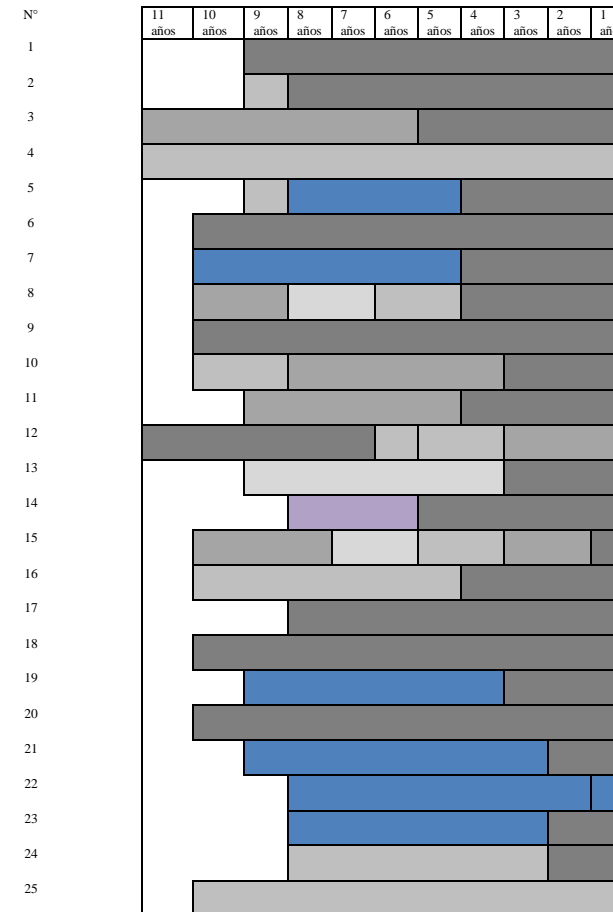


**Anexo N°9**

Cuadro Estadístico N°13

Movilidad y permanencia escolar de los estudiantes.

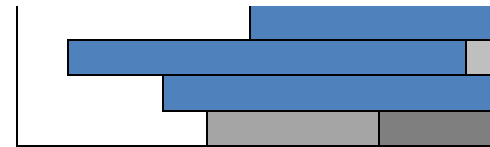
Grupo de 29 estudiantes con 15 años de edad.







26  
27  
28  
29



**Convenciones:**

- Zona rural lejana de la institución.
- Zona rural mediana cercanía
- Zona rural Mpio. La Calera
- Zona rural Mpio. Choachí
- Zona rural Distrito Capital
- Reserva Natural (Verjón Alto)

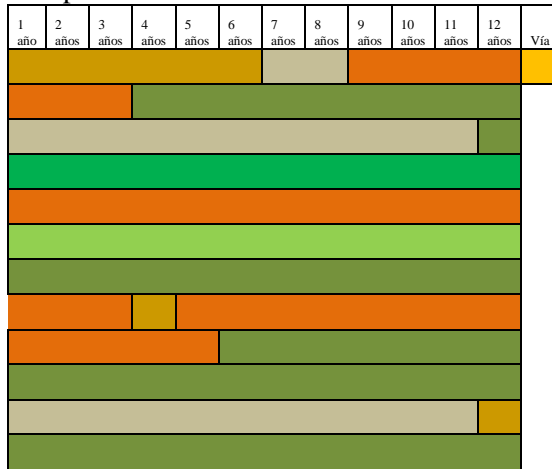
- Pueblo o ciudad Lejana
- Pueblo mediana cercanía
- Cabecera Mpio. La Calera
- Cabecera Mpio. Choachí
- Barrio de frontera D.C.
- Bogotá D.C.
- Sobre la vía.

- I.E.D.R. El Verjón
- Institución Pública Rural
- Institución Pública Urbana
- Institución Pública en barrio de frontera
- Institución Privada en barrio de frontera
- Institución Privada
- Institución Privada Rural

Fuente: El autor.

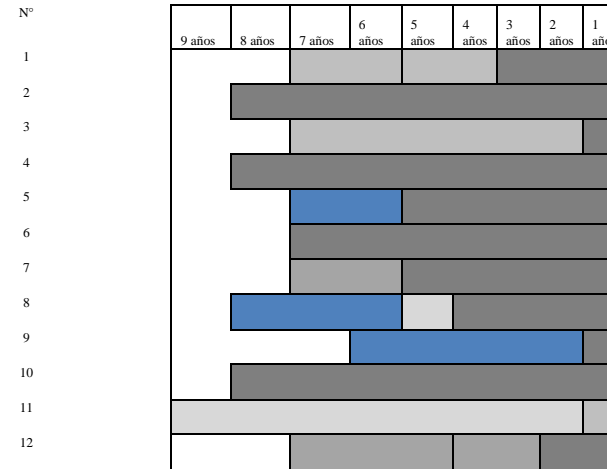
**Cuadro Estadístico N°12**  
Migración y permanencia residencial y familiar de los estudiantes.

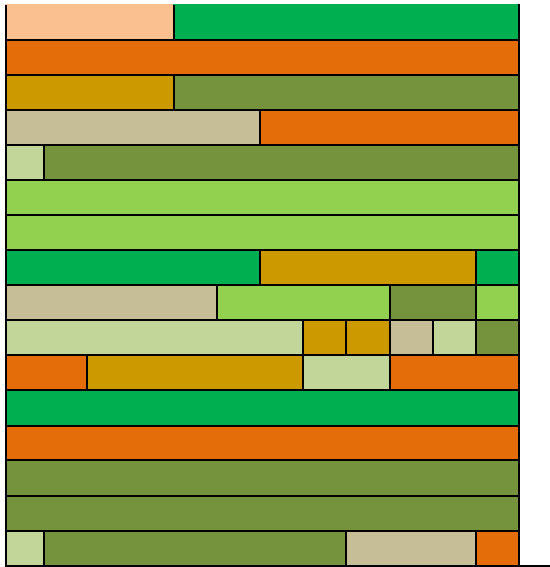
Grupo de 28 estudiantes con 12 años de edad.



**Cuadro Estadístico N°13**  
Movilidad y permanencia escolar de los estudiantes.

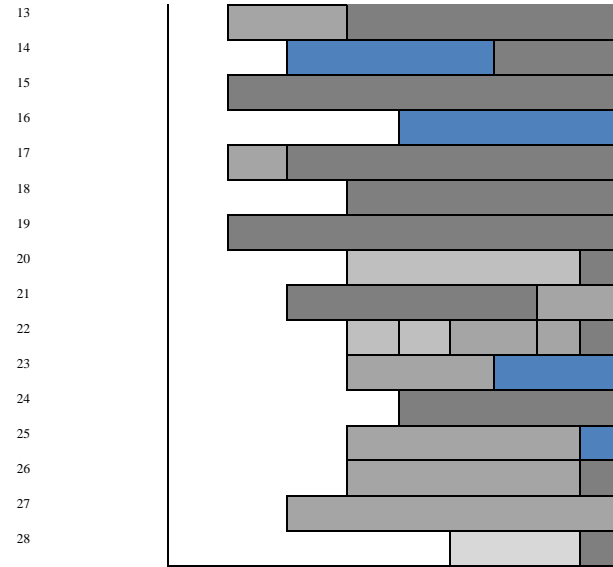
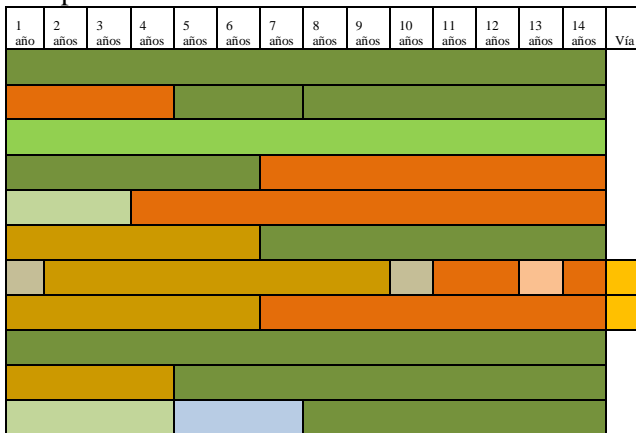
Grupo de 28 estudiantes con 12 años de edad.





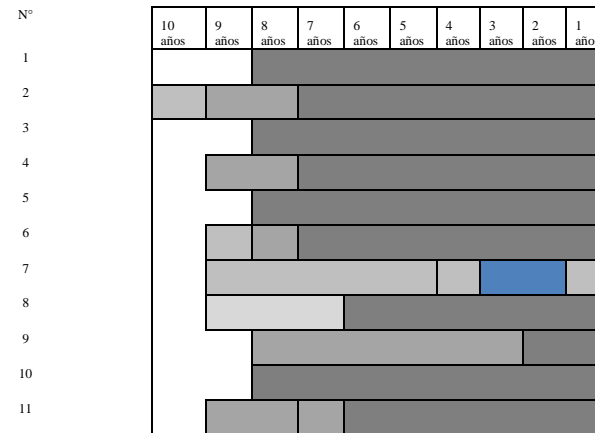
Cuadro Estadístico N°12  
 Migración y permanencia residencial y familiar  
 de los estudiantes .

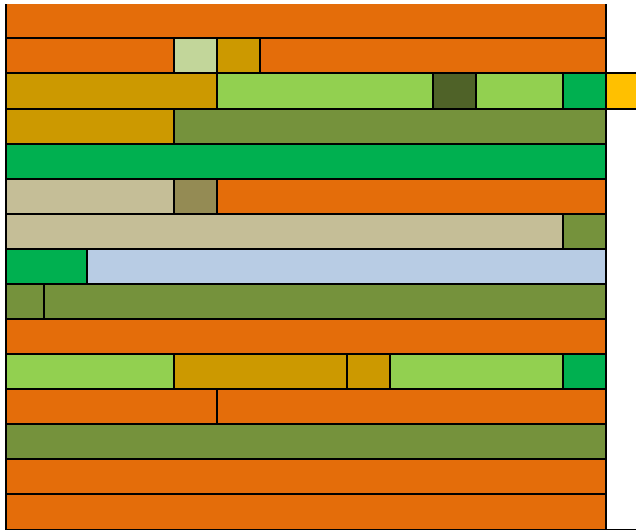
Grupo de 26 estudiantes con 14 años de edad.



Cuadro Estadístico N°13  
 Movilidad y permanencia escolar  
 de los estudiantes.

Grupo de 26 estudiantes con 14 años de edad.

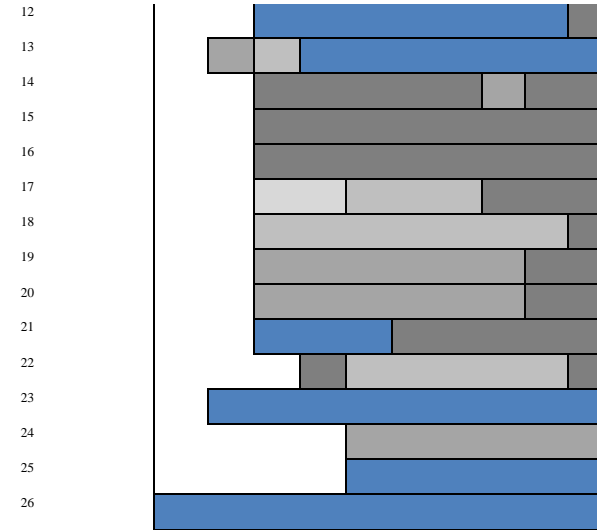




Cuadro Estadístico N°12  
 Migración y permanencia residencial y familiar  
 de los estudiantes .

Grupo de 25 estudiantes con 16 años de edad.

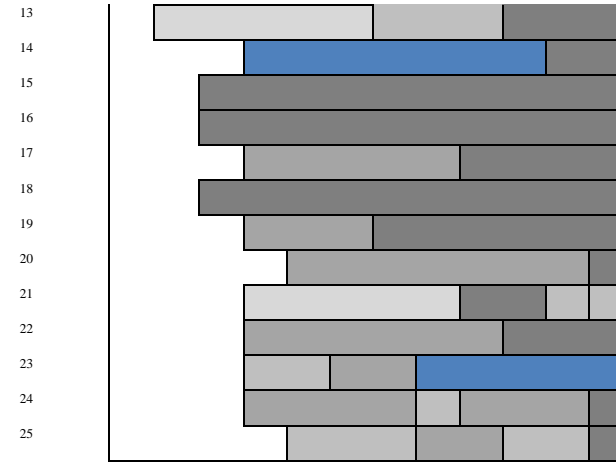
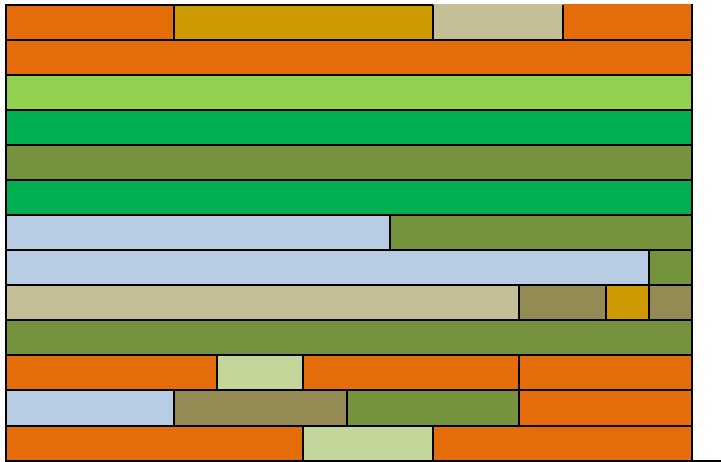
	1 año	2 años	3 años	4 años	5 años	6 años	7 años	8 años	9 años	10 años	11 años	12 años	13 años	14 años	15 años	16 años	Via
1	Green																
2	Green																
3	Green																
4	Green																
5	Green																
6	Green																
7	Green																
8	Green																
9	Green																
10	Green																
11	Green																
12	Green																
13	Green																
14	Green																
15	Green																
16	Green																
17	Green																
18	Green																
19	Green																
20	Green																
21	Green																
22	Green																
23	Green																
24	Green																
25	Green																



Cuadro Estadístico N°13  
 Movilidad y permanencia escolar  
 de los estudiantes.

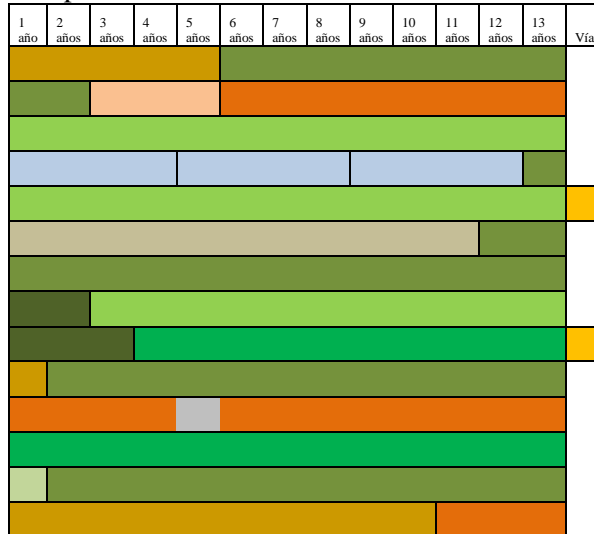
Grupo de 25 estudiantes con 16 años de edad.

N°	12 años	11 años	10 años	9 años	8 años	7 años	6 años	5 años	4 años	3 años	2 años	1 año
1	Grey											
2	Grey											
3	Grey											
4	Grey											
5	Grey											
6	Grey											
7	Grey											
8	Grey											
9	Grey											
10	Grey											
11	Grey											
12	Grey											



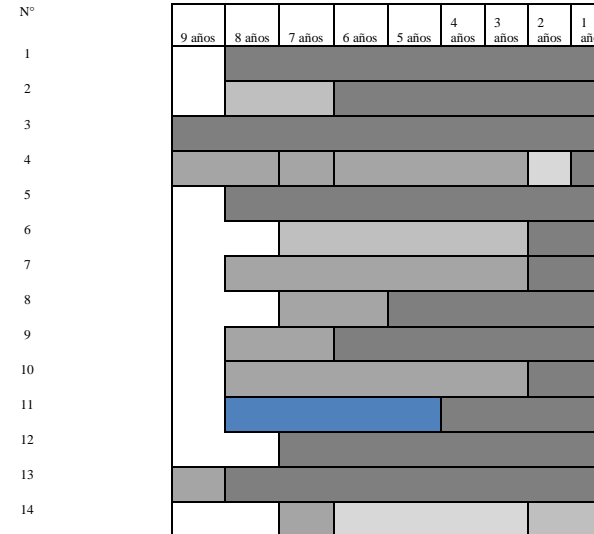
Cuadro Estadístico N°12  
 Migración y permanencia residencial y familiar  
 de los estudiantes .

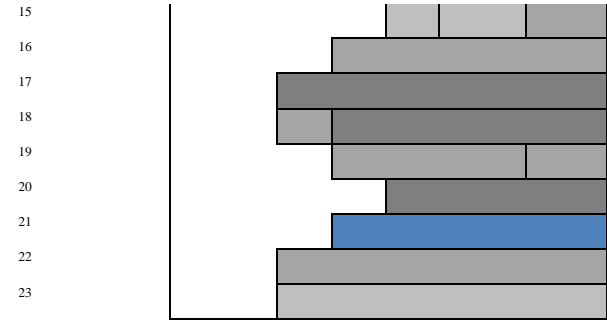
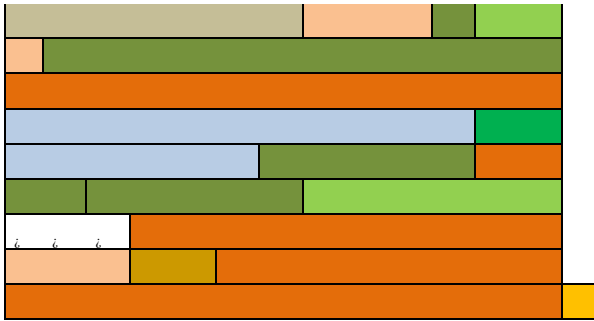
Grupo de 23 estudiantes con 13 años de edad.



Cuadro Estadístico N°13  
 Movilidad y permanencia escolar  
 de los estudiantes.

Grupo de 23 estudiantes con 13 años de edad.





Cuadro Estadístico N°12  
 Migración y permanencia residencial y familiar  
 de los estudiantes .  
 Grupo de 19 estudiantes con 10 años  
 de edad.

1 año	2 años	3 años	4 años	5 años	6 años	7 años	8 años	9 años	10 años	Vía

Cuadro Estadístico N°13  
 Movilidad y permanencia escolar  
 de los estudiantes.  
 Grupo de 19 estudiantes con 10 años de  
 edad.

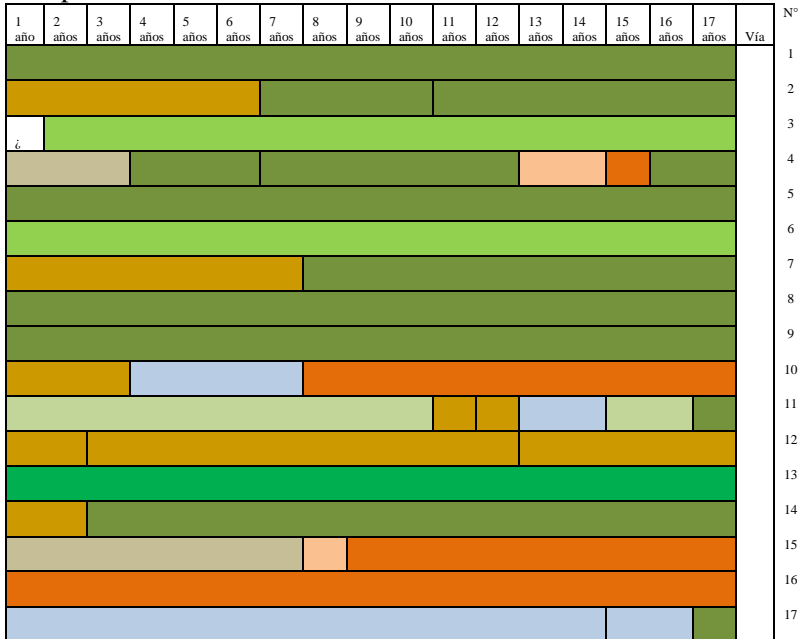
N°	6 años	5 años	4 años	3 años	2 años	1 año
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						



19

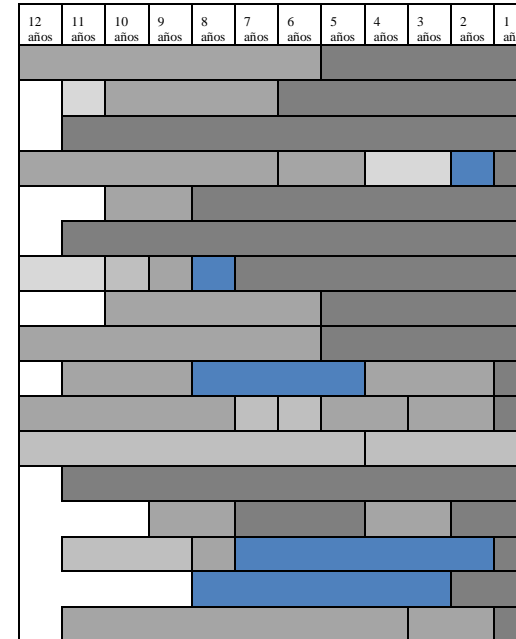
Cuadro Estadístico N°12  
 Migración y permanencia residencial y familiar  
 de los estudiantes .

Grupo de 17 estudiantes con 17 años de edad.



Cuadro Estadístico N°13  
 Movilidad y permanencia escolar  
 de los estudiantes.

Grupo de 17 estudiantes con 17 años de edad.



Cuadro Estadístico N°12

Migración y permanencia residencial y familiar de los estudiantes .

Grupo de 17 estudiantes con 9 años de edad.

1 año	2 años	3 años	4 años	5 años	6 años	7 años	8 años	9 años	Vía

Cuadro Estadístico N°13

Movilidad y permanencia escolar de los estudiantes.

Grupo de 17 estudiantes con 9 años de edad.

N°	5 años	4 años	3 años	2 años	1 año
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					

Cuadro Estadístico N°12

Migración y permanencia residencial y familiar de los estudiantes .  
 Grupo de 17 estudiantes con 8 años de edad.

1 año	2 años	3 años	4 años	5 años	6 años	7 años	8 años	Vía
Green								
Orange								Yellow
Light Green								
Light Green								
Orange								Yellow
Yellow						Orange		
Light Green						Green		
Orange								
Dark Green						Light Blue	Dark Green	
Green								
Orange								
Yellow								
Light Green				Light Orange		Orange		
Light Green						Green		
Orange								
Light Green								
Light Green								

Cuadro Estadístico N°13

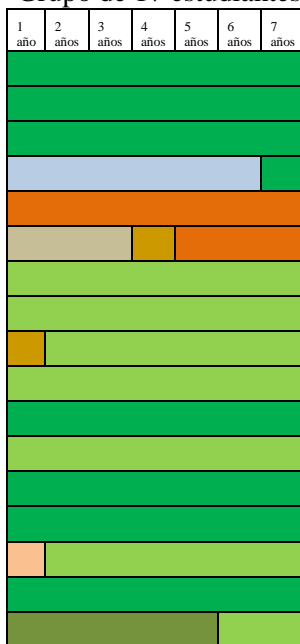
Movilidad y permanencia escolar de los estudiantes.  
 Grupo de 17 estudiantes con 8 años de edad.

N°	4 años	3 años	2 años	1 año
1	Grey			
2	Grey			
3	Blue			
4	Grey			
5	Blue			
6	Grey			Blue
7	Grey			
8	Grey			
9	Grey	Grey	Grey	Grey
10	Grey			
11	Blue			
12	Grey			
13	Grey	Grey	Grey	Grey
14	Grey			
15	Blue			
16	Grey			
17	Grey			



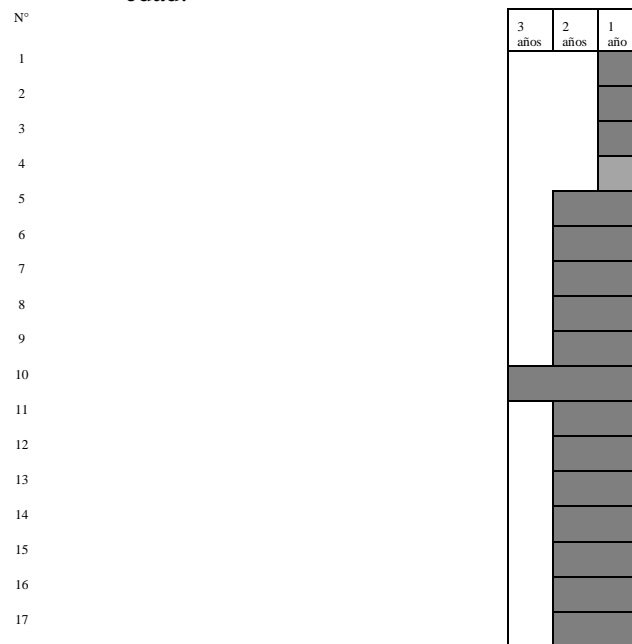
Cuadro Estadístico N°12  
 Migración y permanencia residencial y familiar  
 de los estudiantes .

Grupo de 17 estudiantes con 7 años de edad.



Cuadro Estadístico N°13  
 Movilidad y permanencia escolar  
 de los estudiantes.

Grupo de 17 estudiantes con 7 años de edad.



Cuadro Estadístico N°12  
 Migración y permanencia residencial y familiar  
 de los estudiantes .  
 Grupo de 16 estudiantes con 5  
 años de edad.

1 año	2 años	3 años	4 años	5 años	Vía
Green					
Orange					
Green					Yellow
Green					
Orange					
Green					
Green					Yellow
Orange					
Green					Yellow
Light Green					
Light Green					
Light Green					Yellow
Light Green					
Green					Yellow
Orange	Light Green				
Light Green					

Cuadro Estadístico  
 N°13  
 Movilidad y permanencia escolar  
 de los estudiantes.  
 Grupo de 16 estudiantes con 5 años  
 de edad.

N°	2 años	1 año
1	Grey	
2		
3	Grey	
4	Grey	
5		
6	Grey	
7	Grey	
8		
9	Grey	
10	Grey	
11		Grey
12		Grey
13	Grey	
14		Grey
15		
16		Grey

Cuadro Estadístico N°12  
 Migración y permanencia residencial y familiar  
 de los estudiantes .  
 Grupo de 11 estudiantes con 11 años de  
 edad.

1 año	2 años	3 años	4 años	5 años	6 años	7 años	8 años	9 años	10 años	11 años	Vfa	



Cuadro Estadístico N°12

Migración y permanencia residencial y familiar de los estudiantes .

Grupo de 7 estudiantes con 6 años de edad.

1 año	2 años	3 años	4 años	5 años	6 años	Vía

Cuadro Estadístico N°12

Migración y permanencia residencial y familiar de los estudiantes .

Grupo de 7 estudiantes con 4 años de edad.

1 año	2 años	3 años	4 años

Cuadro Estadístico N°13

Movilidad y permanencia escolar de los estudiantes.

Grupo de 7 estudiantes con 6 años de edad.

N°	2 años	1 año
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		

Cuadro Estadístico N°13

Movilidad y permanencia escolar de los estudiantes.

Grupo de 7 estudiantes con 4 años de edad.

N°	1 año
1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	

Cuadro Estadístico N°12  
 Migración y permanencia residencial y familiar  
 de los estudiantes .

Grupo de 3 estudiantes con 18 años de edad.

1 año	2 años	3 años	4 años	5 años	6 años	7 años	8 años	9 años	10 años	11 años	12 años	13 años	14 años	15 años	16 años	17 años	18 años

Cuadro Estadístico N°12  
 Migración y permanencia residencial y familiar  
 de los estudiantes .

Una estudiante de 19 años de edad.

1 año	2 años	3 años	4 años	5 años	6 años	7 años	8 años	9 años	10 años	11 años	12 años	13 años	14 años	15 años	16 años	17 años	18 años	19 años

Cuadro Estadístico N°13  
 Movilidad y permanencia escolar  
 de los estudiantes.  
 Grupo de 3 estudiantes con 18 años de edad.

Nº	11 años	10 años	9 años	8 años	7 años	6 años	5 años	4 años	3 años	2 años	1 año
1											
2											
3											

Cuadro Estadístico N°13  
 Movilidad y permanencia escolar  
 de los estudiantes.

Una estudiante de 19 años de edad.

Nº	11 años	10 años	9 años	8 años	7 años	6 años	5 años	4 años	3 años	2 años	1 año
1											

## Anexo N°10

Cuadro Estadístico N°12, Migración y permanencia residencial y familiar de los estudiantes.

N° de veces que migra.	Grupos de estudiantes por años de edad																	
	15 años	12 años	14 años	16 años	13 años	10 años	17 años	9 años	8 años	7 años	5 años	11 años	3 años	6 años	4 años	18 años	19 años	Total
Una vez	11	13	9	12	6	14	7	<b>16</b>	12	12	<b>15</b>	3	10	6	7	1	1	155
Dos veces	<b>12</b>	8	10	6	<b>11</b>	4	3	0	3	4	1	3	0	1	0	1	0	67
Tres veces	4	3	3	2	4	0	<b>5</b>	1	2	1	0	3	0	0	0	0	0	28
Cuatro veces	0	3	1	<b>5</b>	2	1	0	0	0	0	0	2	0	0	0	1	0	15
Cinco veces	2	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4
Seis veces	0	1	1	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4
Total	29	28	26	25	23	19	17	17	17	17	16	11	10	7	7	3	1	273

Fuente: El autor.

Cuadro Estadístico N°12 b, Zona de residencia familiar de los estudiantes.

Zona de residencia	Grupos de estudiantes por años de edad																	
	15 años	12 años	14 años	16 años	13 años	10 años	17 años	9 años	8 años	7 años	5 años	11 años	3 años	6 años	4 años	18 años	19 años	Total
Solo rural	6	11	8	14	10	3	8	12	9	13	12	5	9	3	6	1	1	131
Solo urbano	13	8	7	3	4	8	2	4	7	2	3	0	1	4	1	1	0	68
Ambas zonas	10	9	11	8	9	8	7	1	1	2	1	6	0	0	0	1	0	74
Total	29	28	26	25	23	19	17	17	17	17	16	11	10	7	7	3	1	273

Fuente: El autor.

Cuadro Estadístico N°13 a, Movilidad y permanencia escolar de los estudiantes.

N° de veces que migra.	Grupos de estudiantes por años de edad																	
	15 años	12 años	14 años	16 años	13 años	10 años	17 años	9 años	8 años	7 años	5 años	11 años	3 años	6 años	4 años	18 años	19 años	Total
Ninguna	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4	0	10	0	2	0	0	16

Una vez	10	10	10	8	10	14	3	<b>17</b>	14	17	<b>12</b>	4	0	6	5	0	1	141
Dos veces	<b>14</b>	14	8	8	<b>10</b>	4	6	0	2	0	0	5	0	1	0	2	0	74
Tres veces	2	3	7	5	2	0	<b>2</b>	0	1	0	0	2	0	0	0	0	0	24
Cuatro veces	2	0	1	<b>3</b>	0	1	3	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	11
Cinco veces	1	1	0	1	1	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	6
Seis veces	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
Total	29	28	26	25	23	19	17	17	17	17	16*	11	10**	7	7***	3	1	257

Notas:

\* Cuatro estudiantes ese año iniciaron la escolaridad.

\*\* Los diez estudiantes ingresaron ese año a la escolaridad.

\*\*\* Dos estudiantes ingresaron ese año a la escolaridad.

Cuadro Estadístico N°13b, Número de estudiantes y la zona donde se encuentran las instituciones educativas dónde estudian o han estudiado.

	Grupos de estudiantes por años de edad																		Total
	15 años	12 años	14 años	16 años	13 años	10 años	17 años	9 años	8 años	7 años	5 años	11 años	3 años	6 años	4 años	18 años	19 años		
Zona rural	10	19	15	16	15	9	6	14	10	17	12	6	0	5	5	1	1	161	
Zona urbana	7	3	3	1	2	7	1	3	6	0	0	1	0	1	0	0	0	35	
Ambas zonas	12	6	8	8	6	3	10	0	1	0	0	4	0	1	0	2	0	61	
Total	29	28	26	25	23	19	17	17	17	17	16*	11	10**	7	7***	3	1	257	

Notas:

\* Cuatro estudiantes ese año iniciaron la escolaridad.

\*\* Los diez estudiantes ingresaron ese año a la escolaridad.

\*\*\* Dos estudiantes ingresaron ese año a la escolaridad.

Fuente: El autor.



Cuadro Estadístico N°13c, Número de estudiantes que han estudiado en una institución educativa en barrio de frontera.

	Grupos de estudiantes por años de edad																	
	15 años	12 años	14 años	16 años	13 años	10 años	17 años	9 años	8 años	7 años	5 años	11 años	3 años	6 años	4 años	18 años	19 años	Total
Barrio Frontera	9	7	7	2	2	5	5	3	5	0	0	1	0	2	0	2	0	50

Fuente: El autor.

Cuadro Estadístico N°13d, Número de estudiantes que han estudiado según tipo de institución educativa.

Tipo de Institución educativa	Grupos de estudiantes por años de edad																	
	15 años	12 años	14 años	16 años	13 años	10 años	17 años	9 años	8 años	7 años	5 años	11 años	3 años	6 años	4 años	18 años	19 años	Total
Privada	3	2	2	3	2	0	3	0	2	0	0	1	0	0	0	0	0	18
Pública	26	26	24	22	21	19	14	17	15	17	16	10	10	7	7	3	1	255
Total	29	28	26	25	23	19	17	17	17	17	16*	11	10**	7	7***	3	1	273

Notas:

\* Cuatro estudiantes ese año iniciaron la escolaridad.

\*\* Los diez estudiantes ingresaron ese año a la escolaridad.

\*\*\* Dos estudiantes ingresaron ese año a la escolaridad.

Fuente: El autor.

