



ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Entre educación y movilidad: el pre-ICFES como posibilidad

Between education and mobility:
the pre-ICFES as possibility

Francisco Torres Camacho¹

Estudiantes del pre-ICFES LUCHA del barrio Ciudadela Sucre

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15941479>

Recibido: 20 de diciembre de 2024 / Aceptado: 20 de abril de 2025

Resumen:

Este artículo explora cómo la movilidad, entendida como práctica social y espacial, permite analizar las relaciones entre educación y desigualdad. Desde la experiencia del pre-ICFES LUCHA en el barrio Ciudadela Sucre en Soacha, Colombia se empleó la cartografía social, entrevistas y un acercamiento etnográfico para analizar la movilidad imaginada y materializada en el espacio del estudiantado. Los resultados muestran que las aspiraciones de movilidad educativa entran en tensión con condiciones objetivas de empobrecimiento, al tiempo que evidencian formas de agencia que matizan narrativas de vulnerabilidad totalizantes. Se concluye que el pre-ICFES puede configurarse como espacio pedagógico crítico y como alternativa teórico-metodológica capaz de promover la co-investigación y el acceso a educación superior.

Palabras claves: Movilidad, cartografía social, educación, geografía, barrio

¹ Colombiano. Estudiante de décimo semestre de Derecho y Antropología en la Universidad de los Andes. El presente artículo hace parte de la investigación llevada a cabo en el pre-ICFES LUCHA en el barrio Ciudadela Sucre de la Comuna 4 de Soacha, en Colombia. Contacto: f.torresc@uniandes.edu.co. Registro ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-1148-6689>.



Abstract:

This article explores how mobility, understood as a social and spatial practice, helps to analyze the relationship between education and inequality. From the experience of the pre-ICFES LUCHA in the *Ciudadela Sucre* neighborhood in *Soacha*, Colombia, social mapping, interviews and an ethnographic approach were used to analyze the mobility imagined and materialized in the space of the student body. The results show that aspirations for educational mobility come into tension with objective conditions of impoverishment, while at the same time evidence forms of agency that nuance totalizing narratives of vulnerability. It is concluded that the pre-ICFES can be conceived as a critical pedagogical space and as a theoretical-methodological alternative capable of promoting co-investigation and access to higher education.

Keywords: Mobility, social mapping, education, geography, neighborhood

Introducción y fundamentación teórica

La educación, en términos neoliberales, ha sido entendida como un medio individual para alcanzar el ascenso social. Bajo esta lógica, como señala críticamente el pedagogo Wayne Au, “todo lo necesario para triunfar son ganas y determinación, mientras que el fracaso es atribuible a deficiencias (...) como la pereza y la falta de esfuerzo”². Muchas voces, desde la pedagogía crítica, como Peter McLaren, se han opuesto a esta concepción y han abogado por “(...) cuestionar activamente las relaciones de poder y privilegio existentes”³. Así, frente a la defensa de una meritocracia a ultranza distintos pensadores responden, en palabras de Bourdieu, a partir de propuestas capaces de exponer cómo:

“[l]a ceguera ante las desigualdades sociales obliga y permite explicar todas las diferencias, en particular las de rendimiento escolar, como desigualdades naturales, talentos desiguales. Tal actitud forma parte de la lógica de un sistema que se basa en el supuesto de la igualdad formal de todos los alumnos, como condición previa de su funcionamiento y, por tanto, no puede reconocer más desigualdades que las derivadas de los dones individuales”⁴.

La anterior postura podría ser malinterpretada como una invitación a trascender del alumno y buscar únicamente analizar un contexto particular que, de entrada, se entiende completamente determinante sobre la susceptibilidad con la que se puede o no acceder a educación, permanecer en ella y ser académicamente exitoso. Frente a este panorama teórico-metodológico resulta crucial preguntarse si realmente es suficiente con solo fijarse en la reproducción sistemática de las desigualdades sociales, como estructura pensada fuera del estudiantado. Ante esta discusión, Freire advirtió cómo “(...) abrazamos la idea radicalísima de que la educación (...) [es], pura y exclusivamente, la reproducción de la ideología dominante (...). [P]or fin hemos descubierto que, si bien la educación reproduce, no se limita exclusivamente a reproducir”⁵. ¿Qué quiso decir con lo

² Au, Wayne. *A Marxist Education: Learning to Change the World*. Chicago: Haymarket Books, 2018. P. 86. Traducción propia.

³ McLaren, Peter. *Life in Schools: an Introduction to Critical Pedagogy in the Foundations of Education*. Longman Inc, 1989. Pp. 237. Traducción Propia.

⁴ Bourdieu, Pierre y Jean-Claude Passeron. *The Inheritors: French Students and Their Relation to Culture*. Chicago: University of Chicago Press, 1979. P. 67. Traducción con Deepl.

⁵ Freire, Paulo. *Pedagogía de los sueños posibles: Por qué docentes y alumnos necesitan reinventarse en cada momento de la historia*. -2ª. Ed. – México: Siglo XXI Editores. 2023. P. 121-122.

anterior? Si bien la educación, como objeto de estudio, constituye una serie de procesos que permiten analizar la perpetuación de diferenciaciones sociales, en la práctica los alumnos no son simples agentes pasivos incapaces de actuar como sujetos históricos. Así, resulta clave formular un acercamiento que, sin caer en un individualismo similar al de la meritocracia neoliberal, dé cuenta de los modos en que distintos alumnos reaccionan y reproducen la desigualdad desde un *habitus* y una serie de condiciones objetivas que definen y redefinen sus límites entre lo posible y lo imposible⁶. Desde dicha necesidad la propuesta del presente artículo es exponer el potencial del pensamiento geográfico que, desde la movilidad, permite explicar, de manera precisa e innovadora, la relación entre educación, desigualdad y las posibilidades limitadas del estudiantado.

El espacio no es estático, no es un simple escenario donde ocurren los fenómenos sociales. Tal como señala la geógrafa Doreen Massey lo espacial corresponde al producto de múltiples interrelaciones en desarrollo⁷. Por tanto, como la realidad práctica, el espacio no puede ser leído como un contexto totalizante, ajeno a la historia individual y grupal, su análisis, como señala Bourdieu para la antropología, debe ser sobre un *modus operandi* y no un *opus operatum*⁸. Es decir, más que entender al espacio o a los fenómenos sociales como simples objetos de estudio inertes, medibles, regulares, sujetos a normas generalizantes y, por ende, externos a la cotidianidad de quienes los conforman. Más bien resulta imperativo comprender la producción espacial y social desde una dialéctica porosa entre lo internalizado y lo externalizado que, para el caso de la educación, ilustra una relación entre la reproducción de una estructura jerárquica y las posibilidades del estudiante que reacciona a partir de una matriz de opciones dependientes a condiciones definidas como objetivas⁹. Lo interesante de este ejercicio es intentar espacializar dicha relación, para lograrlo resulta clave considerar, de nuevo, a Freire:

“El objetivo de toda práctica formativa es ir más allá de donde se está. Esa es, precisamente, la posibilidad de la práctica educativa: la de moverse hacia. Eso es lo que llamamos direccionalidad de la educación. Y esa direccionalidad- que forma parte de la naturaleza del ser de la educación - le impide ser neutra”¹⁰.

Con la anterior frase Freire no solo expone el carácter siempre político de la educación, también, de manera imprevista, ilustra como la misma tiene una dimensión geográfica. Si la pedagogía puede comprenderse como la posibilidad de moverse, de figurar más allá del salón de clases, de dejar de ser estudiante para transformarse en algo más, la educación también requiere de un análisis espacial. Pero, ¿cómo realizarlo adecuadamente, qué concepto geográfico permite plantear dicho puente teórico-metodológico? La movilidad permite estudiar los lugares que el estudiantado desea ocupar en un futuro, los que sus condiciones socioeconómicas le permiten, en un presente, habitar y la relación entre su historia individual y grupal que explica, desde el pasado, cómo llegó a habitar un contexto concreto. Dichas relaciones espaciotemporales, que varían entre cada estudiante, permiten exponer las condiciones estructurales de dominación y desigualdad, sin dejar a un lado los límites entre lo posible e imposible que configuran la trayectoria de cada alumno. Así, para el desarrollo de este artículo y su propuesta por buscar un diálogo entre educación y geografía resulta crucial iniciar por definir a la movilidad, como concepto eje. A dicho campo epistemológico le “incumbe el estudio del desplazamiento territorial como geografía de lugares de origen y destino de viaje (convencional del transporte), y como práctica social”¹¹. En esta última dimensión se encuentra un “universo analítico de viajes que abarca aquellos que un grupo social

⁶ Bourdieu, Pierre. *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge University Press, 1977. P. 72-78.

⁷ Massey, Doreen. *For Space*. London: Sage Publications. 2005. P. 9.

⁸ Bourdieu, Pierre. *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge University Press, 1977. P. 72.

⁹ Ibid., P. 72-95.

¹⁰ Freire, Paulo. *Pedagogía de los sueños posibles: Por qué docentes y alumnos necesitan reinventarse en cada momento de la historia*. -2ª. Ed. - México: Siglo XXI Editores. 2023. P. 115.

¹¹ Gutiérrez, Andrea. 2012. “Qué es la movilidad? Elementos para (re) construir las definiciones básicas en el campo del transporte”. *Bitácora* 21 (2), p. 65

conoce, los que considera posibles hacer y los que finalmente hace”¹². Es decir, la movilidad, como el transporte, estudia al viaje, pero a diferencia del último también puede conocer de aquellos que no se materializan en el espacio. Aquellas trayectorias únicamente imaginadas, los sueños de los estudiantes, pero también los recorridos presentes hacia una institución que participa de la definición de posibilidades vitales y una trayectoria individual y grupal que configura, dialécticamente, el lugar que se ocupa y se llegará a ocupar. Dichos viajes son el foco de esta investigación, de ahí la importancia de comprender la polisemia que en la práctica adquiere la movilidad. La misma permite investigar, desde el análisis espacial, a las relaciones mutuamente constituyentes entre una estructura educativa desigual y las posibilidades de cada estudiante por reaccionar ante ella y, también, de reproducirla.

No obstante, esta investigación no es solo una reflexión teórica, de hecho, como bien señaló Freire “no hay práctica que no tenga incrustada una cierta teoría”¹³. Así, para realmente espacializar la práctica educativa es, entonces, necesario considerar una pedagogía situada que permita ilustrar la relación propuesta entre geografía y educación. Así, para alcanzar este propósito se realizó una investigación junto a los estudiantes, profesores y madres de la Institución Educativa Ciudadela Sucre¹⁴, un colegio público en la Comuna 4 de Soacha, una zona periférica de Bogotá, Colombia. A partir de un acercamiento etnográfico - como profesor por más de tres años -, ejercicios de cartografía social y entrevistas se buscó dar lugar a las reflexiones expuestas previamente respecto a la interrelación entre geografía, práctica educativa y la reproducción de condiciones de desigualdad. Los métodos elegidos fueron la cartografía social que permitió a los estudiantes representar espaciotemporalmente su llegada al barrio, su camino al colegio y el lugar al cual aspiran llegar¹⁵. Segundo, entrevistas, las cuales resultaron fundamentales ya que, como desarrollan Knott, Rao y Summers, permitieron a los profesores del colegio explicar, en sus propios términos, los caminos del estudiantado de Ciudadela Sucre¹⁶. Finalmente, resulta crucial señalar que este trabajo se da en el marco de un pre-ICFES, para el lector no familiarizado con el contexto educativo colombiano el ICFES es la prueba estandarizada nacional que todo estudiante debe presentar en su paso de la educación media a la educación superior. Podría pensarse que el SAT de Estados Unidos y el PAES de Chile son sus equivalentes funcionales, con ciertas particularidades. Por tanto, al hablar sobre un pre-ICFES se hace referencia a un curso que completan estudiantes en sus últimos años de educación media con el fin de aumentar la susceptibilidad de obtener mejores resultados para acceder a becas, préstamos y a ciertas instituciones universitarias. Generalmente dichos cursos, por sus costos, son sobre todo accesibles a estudiantes de instituciones elite, a saber, colegios privados ubicados mayoritariamente al norte de Bogotá. Por lo anterior el pre-ICFES analizado en este artículo, llamado LUCHA, resulta tan interesante, sus integrantes son estudiantes de la IECS, una institución pública de educación media, ubicada en un barrio autoconstruido. A su vez, su metodología, inspirada en la pedagogía del oprimido de Freire, lleva a la construcción de un lugar en el que estudiantes y docentes reflexionan sobre las inequidades del sistema educativo colombiano y sus dimensiones geográficas¹⁷. Por todo lo anterior dicha experiencia etnográfica resulta ideal en el marco de esta investigación.

¹² Gutiérrez, Bitácora, P. 66.

¹³ Freire, Paulo. *La educación en la ciudad*. México: Siglo XXI Editores. 2018. P. 160.

¹⁴ En adelante IECS.

¹⁵ Iconoclasistas. *Cómo empezar un mapeo*. 30 de noviembre de 2020. <https://iconoclasistas.net/cuadernillo-escolar/>

¹⁶ Knott, Eleanor., Rao, Aliya.H., Summers, Kate. et al. Interviews in the social sciences. *Nat Rev Methods Primers* 2, 73. 2022.

¹⁷Freire, Paulo, Myra Bergman Ramos, Donaldo P Macedo, and Ira Shor. *Pedagogy of the Oppressed*. 50th anniversary edition. New York: Bloomsbury Academic, 2018.

Definir al barrio desde el barrio

En primer lugar, resulta crucial caracterizar al barrio en el que se centra este estudio. Pensar en Ciudadela Sucre en la Comuna 4 de Soacha implica un reto importante, sobre todo al valerse de datos de instituciones colombianas, las cuales solo ofrecen información a nivel municipal. Por ejemplo, según el Ministerio de Educación, en Soacha solo el 40,04% de los estudiantes pasa del colegio a educación superior, lo cual es sorprendente teniendo en cuenta cómo el mismo informe establece que el 87,85% de los niños y adolescentes están matriculados en algún colegio¹⁸. Esto, a pesar de que no remite en específico al barrio, invita a una pregunta necesaria: ¿cuál es la causalidad de esta discontinuidad en la educación en Soacha? Algunos autores lo atribuyen a que el Estado se ha preocupado predominantemente por la cobertura de la educación, pero no por su calidad¹⁹. Lo anterior se ve reflejado en el hecho de que el puntaje promedio de Soacha en el ICFES, para el año 2021, fue de 257 puntos, lo cual posiciona al municipio 24 puestos debajo de Bogotá; esto resulta alarmante si consideramos que Soacha y Bogotá conforman una misma masa urbana continua²⁰. Ante lo anterior es imperativo considerar los límites de estos datos frente a su aplicabilidad al barrio en concreto. Las instituciones citadas presentan sus estadísticas solo para Soacha, pero ¿realmente podemos pensar en el barrio Ciudadela Sucre como una muestra representativa de las condiciones socioeconómicas del municipio? Para empezar a esclarecer esta duda fue necesario considerar los resultados del ICFES para el 2023 de IECS, estos fueron de 231 puntos. Es decir, este colegio se encuentra 26 puntos debajo del promedio de Soacha dos años antes, lo anterior se relaciona con que en una entrevista con un funcionario de la institución se calculó que en el colegio: “aproximadamente solo el 10% de los estudiantes continúa estudiando”. Por otro lado, es posible acercarse a entender el empobrecimiento del barrio a partir de su Plan de Ordenamiento Territorial, que para el 2022 todavía contemplaba acciones para proveer acueducto al barrio Ciudadela Sucre²¹.

Desde la academia, Diana Bocarejo y María José Álvarez en el 2012 publicaron un texto que definió a la Comuna 4 de Soacha, que contiene al barrio Ciudadela Sucre, como “una zona de extrema vulnerabilidad social [debido a] (...) una mezcla de pobreza, desempleo, desplazamiento forzado, violencia, pandillas, narcotráfico, degradación ambiental, informalidad urbana, (...) [etc.]”²². Además, en cuanto a las mujeres que habitan el barrio afirmaron que “(...) pasan la mayor parte de su tiempo encerradas en la casa, con miedo a salir, a que roben sus casas, que violen a sus hijas”²³. Finalmente, concluyen que no existe en la Comuna 4 “nadie que muestre los aspectos positivos de la zona, como solidaridad entre vecinos u otros factores similares”²⁴. A partir de dichas conclusiones y guiado por el espíritu crítico de Arjun Appadurai se buscó, junto al estudiantado del pre-ICFES, expandir esta caracterización sobre el barrio: cómo definirían ellos su lugar de residencia y hasta qué punto están o no de acuerdo con el trabajo de las mencionadas autoras. Al fin y al cabo, la investigación no debería estar únicamente en manos de la elite letrada, ésta constituye un derecho

¹⁸Ministerio de Educación de Colombia. Perfil Territorial 1. Soacha: Observatorio de trayectorias Educativas, 2022.

¹⁹de Zubiria, Julian. «La calidad de la educación en Colombia: Balance y perspectivas.» En *La calidad de la educación bajo la lupa*, de Julian de Zubiria, 49-90, Bogotá: Magisterio, 2011.

²⁰Secretaría de Educación de Soacha. «Análisis de los resultados de las pruebas saber 11.» *Soacha Educativa*. 2023. Último acceso: 15 de Julio de 2024. <https://www.soachaeducativa.edu.co/wp-content/uploads/2024/01/INFORME-RESULTADOS-SABER-11-2023.pdf>.

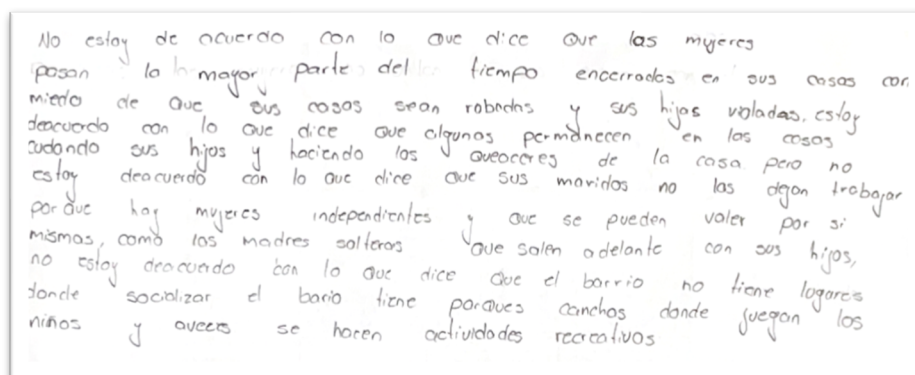
²¹Alcaldía Municipal de Soacha. Plan de Ordenamiento Territorial. Recuperado de: https://www.alcaldiasoacha.gov.co/Transparencia/Documentos_POT/2%20Versión%202022%20de%20febrero%20de%202022/2022023.PDF. 2022. P. 90.

²²Bocarejo Suescún, Diana y Rivaduilla Álvarez, María J. Contexto socioeconómico de la comuna 4 de Soacha: vulnerabilidad, encierro y estigma, En *Movilidad Urbana y Pobreza: Aprendizajes de Medellín y Soacha, Colombia, Bogotá: The Development Planning Unit, UCL, Facultad de Arquitectura, Universidad Nacional de Colombia Sede Medellín*, 2012. P. 138.

²³Bocarejo y Rivaduilla, *Movilidad Urbana y Pobreza: Aprendizajes de Medellín y Soacha, Colombia, Bogotá*. P. 140.

²⁴Bocarejo y Rivaduilla, *Movilidad Urbana y Pobreza: Aprendizajes de Medellín y Soacha, Colombia, Bogotá*. P. 142.

que exige que los habitantes de un espacio empobrecido sean coinvestigadores y no reducidos objetos de estudio²⁵. Así, en el marco de la clase de Lectura Crítica del pre-ICFES se les presentó a los estudiantes fragmentos del texto de Álvarez y Bocarejo, tras leerlo se les invitó a reflexionar: ¿comparten esta definición de Ciudadela Sucre? Vale la pena mencionar que este ejercicio no pretende deslegitimar la investigación, de hace doce años, simplemente es una actividad pedagógica que fomenta el análisis crítico del estudiantado sobre su propio barrio:



No estoy de acuerdo con lo que dice que las mujeres pasan la mayor parte del tiempo encerradas en sus casas con miedo de que sus cosas sean robadas y sus hijas violadas, estoy de acuerdo con lo que dice que algunas permanecen en las casas cuidando sus hijos y haciendo los quehaceres de la casa pero no estoy de acuerdo con lo que dice que sus maridos no las dejan trabajar porque hay mujeres independientes y que se pueden valer por sí mismas, como las madres solteras que salen adelante con sus hijos, no estoy de acuerdo con lo que dice que el barrio no tiene lugares donde socializar el barrio tiene parques, canchas donde juegan los niños y a veces se hacen actividades recreativas.

Figura 1. Ejercicio de Lectura Crítica

Transcripción Figura 1: No estoy de acuerdo con lo que dice que las mujeres pasan la mayor parte del tiempo encerradas en sus casas con miedo de que sus casas sean robadas y sus hijas violadas, estoy de acuerdo con lo que dice que algunas permanecen en las casas cuidando a sus hijos y haciendo los quehaceres de la casa. Pero, no estoy de acuerdo con lo que dice que sus maridos no las dejan trabajar [,] porque hay mujeres independientes y que se pueden valer por sí mismas, como las madres solteras. Que salen adelante con sus hijos, no estoy de acuerdo con lo que dice que el barrio no tiene lugares donde socializar, el barrio tiene parques, canchas donde juegan los niños y, a veces, se hacen actividades recreativas.

²⁵ Appadurai, Arjun. The right to research. *Globalization, Societies and Education*, 4(2). 2006. Pág. 167-177.

Pero estoy en desacuerdo en la actualidad hoy en día sí hay violencia y todo eso pero mucho menos es decir que la señora que escribió este documento le faltó un poco más de investigación como el pasado o el futuro que se verá en esta comuna 4 de Soacha. Pero lo que estoy de acuerdo un poco sería los problemas de pobreza y cuando dice que preguntó si se irían de la comuna y la mayoría se iría por la tasa de criminalidad pero hay mucho que se queda por lo barato que es.

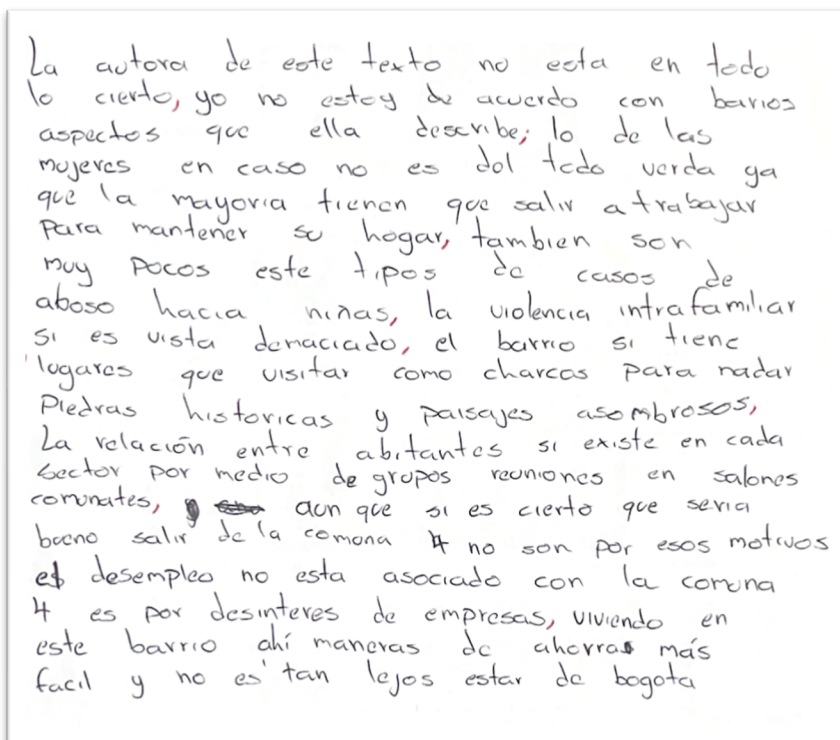
Figura 2. Ejercicio de Lectura Crítica

Transcripción Figura 2: Pero [,] estoy en desacuerdo [,] en la actualidad [,] hoy en día sí hay violencia y todo eso[.] Pero mucho menos [,] es decir [,] que la señora que escribió este documento le faltó un poco más de investigación, como el pasado o el futuro que se verá en esta Comuna 4 de Soacha. Pero [,] lo que estoy de acuerdo [,] un poco sería los problemas de pobreza y cuando dice que preguntó si se irían de la comuna y la mayoría se iría por la tasa de criminalidad, pero hay mucho[s] que se quedan por lo barato que es.

Estoy de acuerdo con algunas partes por que hay hogares donde si se experimenta la violencia domestica y por eso hay mujeres que les da miedo salir de sus casas, y por otra parte no estoy de acuerdo con lo que dice en la parte donde dice que no existe la solidaridad entre los vecinos, podría decir que en mi barrio entre vecinos nos ayudamos, cuando tenemos alguna dificultad.

Figura 3. Ejercicio de Lectura Crítica

Transcripción Figura 3: Estoy de acuerdo con algunas partes por qué hay hogares donde sí se experimenta la violencia doméstica y por eso hay mujeres que les da miedo salir de sus casas, y por otra parte no estoy de acuerdo con lo que dice en la parte donde dice que no existe la solidaridad entre los vecinos [.] Podría decir que en mi barrio entre vecinos nos ayudamos cuando tenemos alguna dificultad.



La autora de este texto no está en todo lo cierto, yo no estoy de acuerdo con varios aspectos que ella describe; lo de las mujeres en casa no es del todo verdad ya que la mayoría tienen que salir a trabajar para mantener su hogar, también son muy pocos este tipo de casos de abuso hacia niñas, la violencia intrafamiliar si es vista demasiado, el barrio si tiene lugares que visitar como charcos para nadar, piedras históricas y paisajes asombrosos, la relación entre habitantes si existe en cada sector por medio de grupos reuniones en salones comunales, ~~pero~~ aunque si es cierto que sería bueno salir de la comuna 4 no son por esos motivos el desempleo no está asociado con la comuna 4 es por desinterés de empresas, viviendo en este barrio ahí maneras de ahorrar más fácil y no es tan lejos estar de Bogotá.

Figura 4. Ejercicio de Lectura Crítica

Transcripción Figura 4: La autora de este texto no está en todo lo cierto, yo no estoy de acuerdo con [v]arios aspectos que ella describe; lo de las mujeres en casa no [es] del todo verdad[d] ya que la mayoría tienen que salir a trabajar para mantener su hogar[.] También son muy pocos este tipo de casos de abuso hacia niñas, la violencia intrafamiliar sí es vista demasiado, el barrio sí tiene lugares que visitar como charcos para nadar, piedras históricas y paisajes asombrosos. La relación entre [h]abitantes sí existe en cada sector por medio de grupos [.] reuniones en salones comunales[.] Aunque sí es cierto que sería bueno salir de la Comuna 4 no son por esos motivos [.] el desempleo no está[á] asociado con la Comuna 4 es por desinterés de empresas, viviendo en este barrio [hay] maneras de ahorrar más fácil y no es tan lejos de estar en Bogotá.

Las anteriores reacciones permiten entender cierta inconformidad de las estudiantes frente a la definición publicada por las investigadoras respecto a su barrio. En primer lugar, algunas rechazan que se afirme que las mujeres permanecen encerradas, sobre todo cuando contrastan dicha afirmación con las experiencias espaciales de madres, hermanas, tías o de ellas mismas, quienes atraviesan la ciudad para llegar a sus lugares de trabajo o atraviesan el barrio para llegar a sus lugares de estudio. A continuación, unas muestras de los ejercicios de cartografía social de la clase de inglés que corroboran lo afirmado:

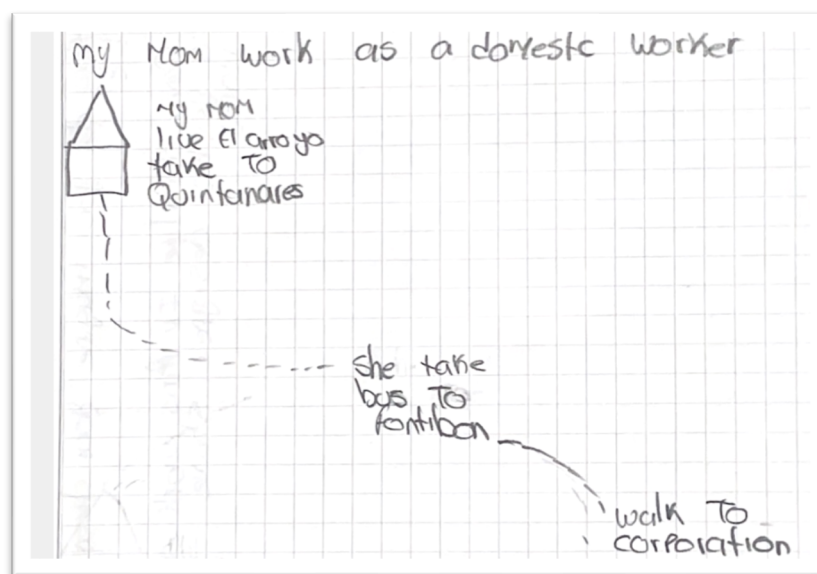


Figura 5. Cartografía social

Traducción Figura 5. Mi mamá trabaja como trabajadora [de limpieza]. Mi mamá [sale] de El arroyo para Quintanares. Ella toma el bus a Fontibón. Camina hasta la empresa.

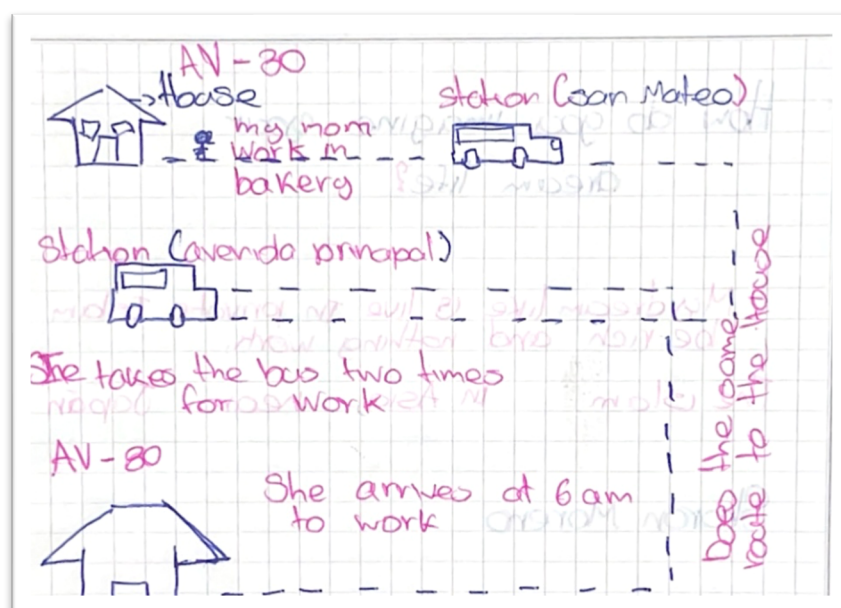


Figura 6. Cartografía Social

Traducción Figura 6. Mi mamá trabaja en una panadería. Estación San Mateo [hasta] estación Avenida Principal. Ella toma el bus dos veces para el trabajo. Ella llega a las 6 a.m. a trabajar. Realiza el mismo recorrido hasta la casa.

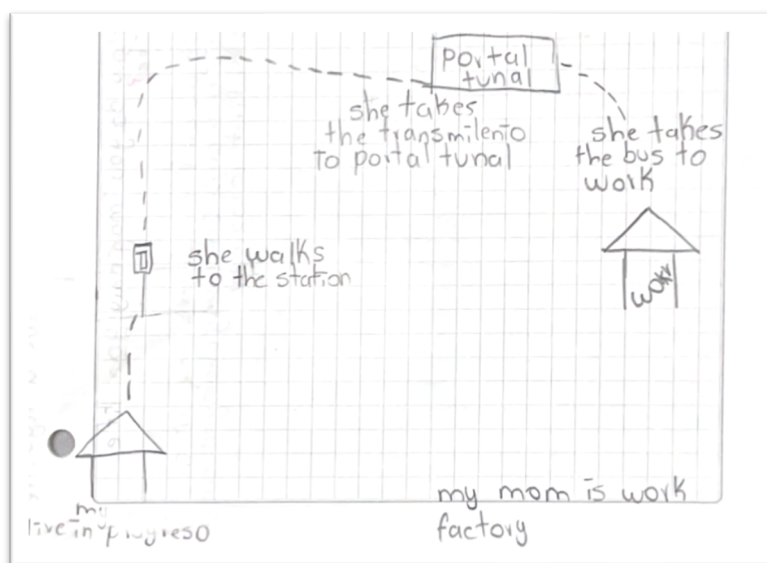


Figura 7. Cartografía Social

Traducción Figura 7. Mi mamá es trabajadora de una fábrica. Mi [mamá] vive en el progreso. Ella camina a la estación. Ella toma el Transmilenio hasta el Portal Tunal. Portal Tunal. Ella toma el bus hasta el trabajo. Trabajo.

Los anteriores ejercicios demuestran que las mujeres de Ciudadela Sucre, tal y como escribió el estudiantado en sus reflexiones críticas, no están encerradas en sus casas. Ellas atraviesan Soacha y Bogotá para cumplir con sus obligaciones laborales. Pero, no solo son sus tías y madres, ellas mismas como estudiantes recorren el barrio para llegar a sus lugares de estudio. A continuación, dos cartografías que comprueban lo anterior:

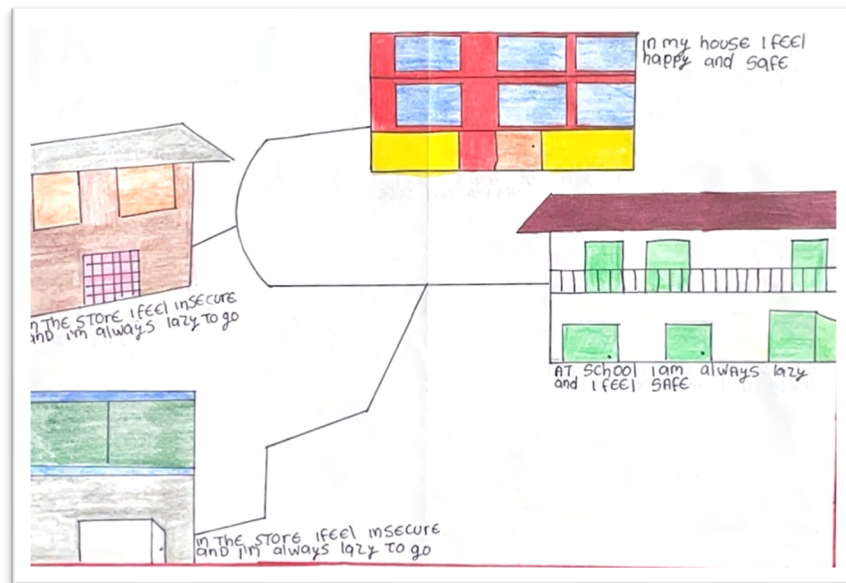


Figura 8. Cartografía social.

Traducción Figura 8. En mi casa me siento feliz y segura. En la tienda me siento insegura y siempre tengo pereza de ir. En el colegio siempre tengo pereza y me siento segura. En la tienda me siento insegura y siempre tengo pereza de ir.

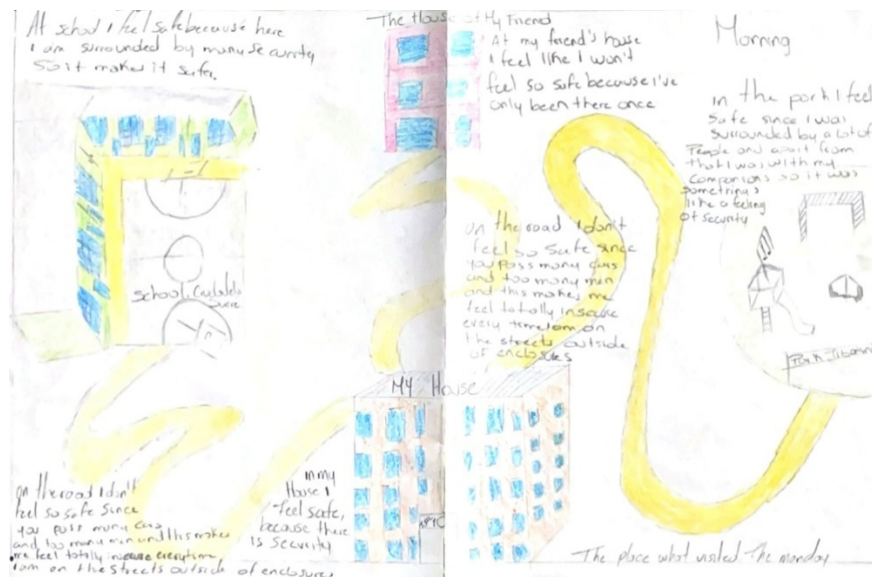


Figura 9. Cartografía social.

Traducción Figura 9. Colegio Ciudadela Sucre. En el colegio me siento segura porque estoy rodeada de mucha seguridad así que me hace sentir segura. En la [calle] no me siento segura. Dado

que una pasa [cerca a] muchos carros y hay muchos hombres y eso me hace sentir totalmente insegura cada vez que estoy en las calles afuera de [rejas]. Mi casa. En mi casa me siento segura porque ahí hay seguridad. En la [calle] no me siento segura. Dado que una pasa [cerca a] muchos carros y hay muchos hombres y eso me hace sentir totalmente insegura cada vez que estoy en las calles afuera de [rejas]. La casa de mi amiga. En la casa de mi amiga siento que no estoy tan segura porque solo he ido una vez. Parque Tibanica. En el parque me siento segura porque estoy rodeada de muchas personas y aparte de eso estoy con compañeras, lo que [hace] como un sentimiento de seguridad.

Los anteriores dos ejercicios resultan cruciales, ya que exponen no solo el camino de las estudiantes al colegio, sino también si se sienten seguras o no. Por ejemplo, en la cartografía anterior, una estudiante en el tramo entre la casa al colegio escribe “[e] n la [calle] no me siento segura. Dado que una pasa [cerca a] muchos carros y hay muchos hombres y eso me hace sentir totalmente insegura (...)”. Dicha afirmación refleja que habitar el barrio es una experiencia sustancialmente distinta si se es una estudiante o no. No obstante, de modo alguno esto implica que las mujeres están siempre en casa. Así, el verdadero poder de los ejercicios presentados reside en contraargumentar cualquier intento por negar la agencia de las mujeres del barrio. En Ciudadela Sucre ellas no viven con un miedo que las obliga a quedarse en sus lugares de residencia, ellas están atravesando la ciudad y la Comuna 4. El pensamiento geográfico resulta crucial para que, en sus propios términos, las habitantes de Ciudadela Sucre contradigan cualquier narrativa que niegue su movilidad²⁶. Afortunadamente dichos procesos estarán siempre plasmados en cartografías, como método crucial para entender cómo ellas se relacionan con espacios de Soacha y Bogotá y hasta los significados que otorgan a distintos lugares dentro de su propio barrio.

Por otro lado, el estudiantado se alarmó por las afirmaciones referentes a la falta de lugares de recreación, por eso recuerdan a las investigadoras la presencia de “canchas” y “parques” en el barrio. Además, muchos demostraron un descontento frente a la idea de que no existía “solidaridad” en el barrio. Lo anterior no es solo desmentido por las reacciones de los estudiantes, también en una entrevista con un profesor, quien lleva más de ocho años en la IECS, se confirmó que los colegios del barrio nacen “por iniciativa de la comunidad”. Es decir, las familias que llegaron al barrio se unieron para crear sus colegios en casas autoconstruidas que, con el tiempo, fueron reconocidas por el Estado, lo cual demuestra la unión de los habitantes en pro de la educación primaria y media. Tras examinar las discusiones alrededor de la definición de Ciudadela Sucre es posible concluir, desde la semiótica social, que este espacio es un lugar polisémico²⁷. Lo anterior debido a que son muchas las voces y significados que caracterizan este espacio; no obstante, más allá de la noción estatal y académica resulta particularmente interesante entender la idea de barrio que surge en la cartografía social del estudiantado. La misma, da cuenta de un espacio más allá del contenido en fronteras administrativas, el barrio se encuentra en constante relación con otros espacios a partir de flujos entre lugar de residencia, trabajo y estudio, tal como expone la investigadora Sandra Pulido²⁸. En últimas, la propuesta de este apartado es comprender cómo dichas relaciones configuran un lugar, que en el marco de esta investigación sobre movilidad, es leído por los estudiantes como punto de partida y lugar de habitación.

Fue necesario tomarse el tiempo y el espacio para caracterizar al barrio, ya que solo de este modo es posible exponer lo problemático que es ofrecer una definición estática de cualquier lugar.

²⁶ Resulta crucial mencionar que el trabajo de Álvarez y Bocarejo se realizó en un tiempo en el cual el pre-ICFES todavía no operaba. Es decir, resulta injusto negar su validez dentro de un contexto no conocido. Así, las observaciones sobre su trabajo más que ser críticas directas son recursos que permitieron realizar reflexiones pedagógicas, políticas y geográficas desde el estudiantado.

²⁷ Thurlow, Crispin, y Adam Jaworski. «Word-things and Thing-words: The Transmodal Production of Privilege and Status.» En *Language and Materiality: Ethnographic and Theoretical Explorations*, de Jillian R. Cavanaugh y Shalini Shankar. Cambridge: Cambridge University Press. 2017. P. 188.

²⁸ Pulido, Sandra. Las diferentes aproximaciones al estudio de los barrios en las ciencias sociales. *Investigación y Desarrollo*, 24(2). 2016. P. 411- 443.

Desde la reflexión expuesta en la introducción con Bourdieu, resulta imperativo partir de cómo ni lo espacial ni lo social puede ser abordado, en la investigación, como un *opus operatum*²⁹. En otras palabras, ni Ciudadela Sucre ni la desigualdad en la educación son una estructura totalizante y autocontenida ajena a la historia de sus habitantes y estudiantes. Cada cartografía expone un lugar en construcción, dentro del cual la desigualdad en la educación se materializa. Pero, lo anterior, de modo alguno implica que define completa y homogéneamente la vida de cada uno de sus integrantes, los mapas muestran diferencias en las trayectorias de los alumnos, la matriz de posibilidades que opera entre los límites de lo posible e imposible según las condiciones objetivas de empobrecimiento del barrio³⁰. Sin embargo, reducir apriorísticamente la definición barrial o educativa a una que determina de forma estructural la existencia en Ciudadela Sucre, implica reducir la agencia de sus habitantes. Pensarlos como condenados, determinados por un barrio, negar la agencia que los mismos estudiantes, como sujetos históricos, reafirman al reaccionar a la definición académica sobre su lugar de residencia. Al fin y al cabo, esta vuelve a ser una discusión teórico-metodológica respecto a cómo construir definiciones sobre las condiciones de vida de los estudiantes y cómo las mismas deben partir de un *modus operandi*, que reflexione con ellos sobre los procesos, contradicciones y condiciones que configuran unas trayectorias vitales limitadas, pero nunca completamente establecidas por cualquier investigador.

Hacia y desde el barrio

Tras entender a grandes rasgos y en sus propios términos al barrio Ciudadela Sucre, ahora resulta crucial comprender de qué manera dicho barrio se conecta con otros espacios. Es decir, si la movilidad es el concepto que articula este trabajo, resulta imperativo entender que para los estudiantes Ciudadela Sucre, espaciotemporalmente, representa el punto de llegada en el pasado, el lugar de residencia en el presente y el punto de salida en el futuro. Además de cómo dicha interrelación entre distintos lugares asociados a diferentes momentos, a su vez, permite entender los límites entre lo posible e imposible, que dan cuenta de una estructura de desigualdad y dominación que se materializa de formas diferenciadas en las trayectorias de cada alumno. Con el fin de acercarse a estas complejas asociaciones se hace uso de cartografía social, pedagogía y entrevistas. Primero, como señala Harvey, los mapas de los estudiantes permiten recoger “información sobre la distribución y la organización espacial de aquellas condiciones que proporcionan la base material para la reproducción de la vida social”³¹. Así, en el marco de un ejercicio de codificación, en los términos de la pedagogía freireriana, se les pidió a los estudiantes cartografiar³²: (I) la llegada de la primera generación de su familia al barrio y (II) el lugar que sueñan ocupar. Los resultados de este ejercicio, que permiten profundizar en la relación entre movilidad y educación, son analizados junto a entrevistas a profesores del colegio y madres de estudiantes del pre-ICFES LUCHA.

²⁹ Bourdieu, Pierre. *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge University Press, 1977. P. 72.

³⁰ Bourdieu, Pierre. *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge University Press, 1977. P. 72-95.

³¹ Harvey, David. Acerca de la historia y de la actual situación de la geografía: manifiesto materialista histórico. *The Professional Geographer*. 1984. En *Espacios del capital: Hacia una geografía crítica*. P. 124.

³² Freire, Paulo, Myra Bergman Ramos, Donaldo P Macedo, and Ira Shor. *Pedagogy of the Oppressed*. 50th anniversary edition. New York: Bloomsbury Academic, 2018. P. 71-184.

Primera generación en llegar a Ciudadela Sucre

Desde Bogotá

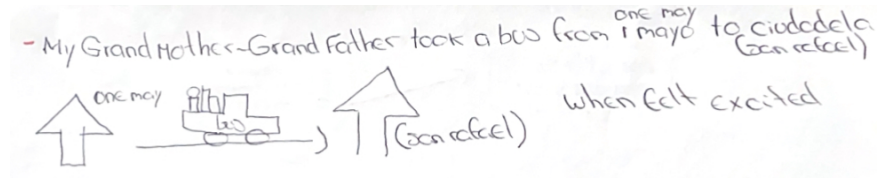


Figura 10. Cartografía social.

Traducción Figura 10. Mi abuela [y] abuelo tomaron un bus desde el Primero de mayo [barrio en Bogotá] hasta Ciudadela. Se sentían emocionados.

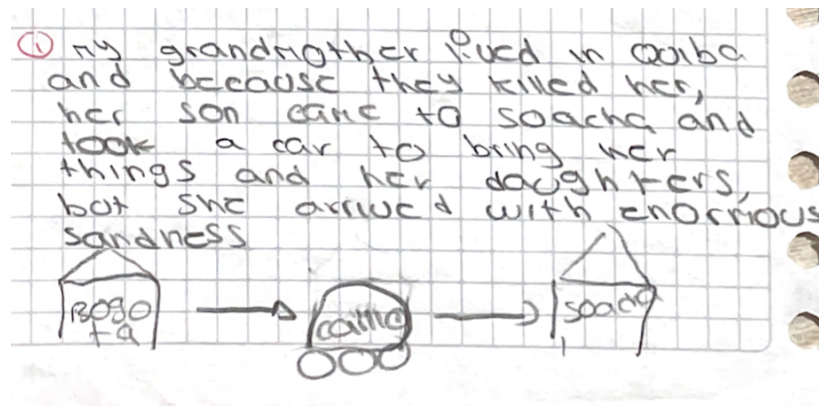


Figura 11. Cartografía social.

Traducción Figura 11. Mi abuela vivía en Quiba [zona rural de Ciudad Bolívar, localidad de Bogotá] y porque [ellos] mataron a su hijo vino a Soacha y cogió un carro para traer sus cosas y a sus hijas, pero ella llegó con una tristeza enorme.

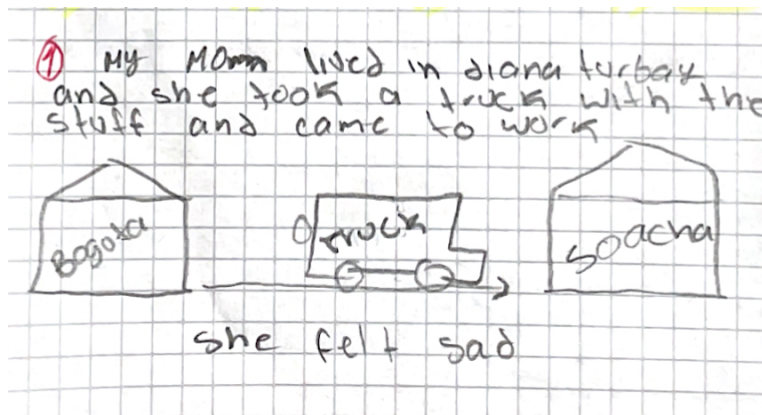


Figura 12. Cartografía social.

Traducción Figura 12. Mi mamá vivía en Diana Turbay [barrio de Bogotá] y ella cogió un camión con sus cosas y vino a trabajar. Ella se sintió triste.

Desde otros lugares de Colombia

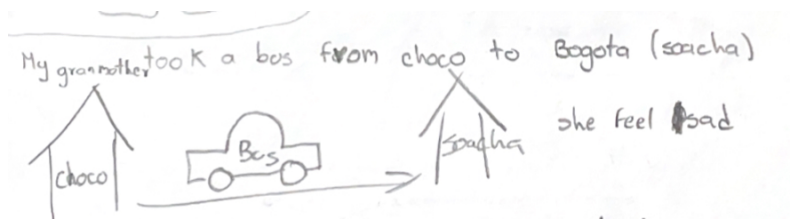


Figura 13. Cartografía social.

Traducción Figura 13. Mi abuela cogió un bus desde el Chocó hasta Bogotá (Soacha)³³. Ella se sintió triste.

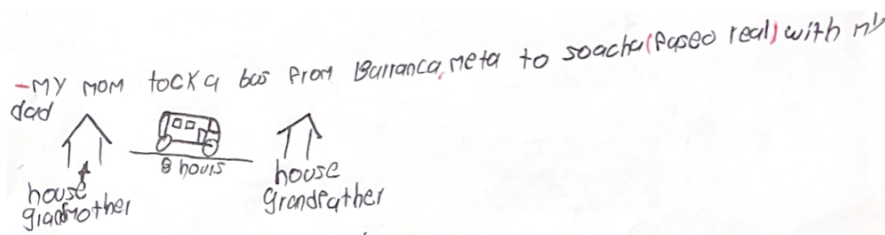


Figura 14. Cartografía social.

Traducción Figura 14. Mi mamá tomó un bus desde Barranca, Meta hasta Soacha (Paseo Real) con mi papá. Casa abuela. Ocho horas. Casa abuelo.

³³ A pesar de estar unidos Soacha, político administrativamente, es un municipio separado de Bogotá.

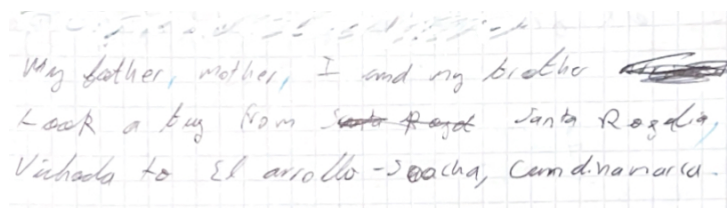


Figura 15. Cartografía social.

Traducción Figura 15. Mi papá, mamá, yo y mi hermano tomamos un bus desde Santa Rosalia, Vichada hasta El [A]rrollo – Soacha, Cundinamarca.



Figura 16. Cartografía social.

Traducción Figura 16. Mi mamá tomó un bus desde Huila a Bogotá. [Ella] se sintió triste.

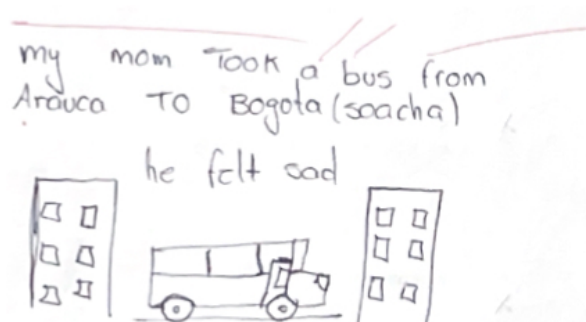


Figura 17. Cartografía social.

Traducción Figura 17. Mi mama tomó un bus desde Arauca hasta Bogotá (Soacha). [Ella] se sintió triste.



Figura 18. Cartografía social.

Traducción Figura 18. Pasado. Mi mamá tomó un bus desde Tolima hasta Soacha. [Ella] se sintió [asustada] y triste.

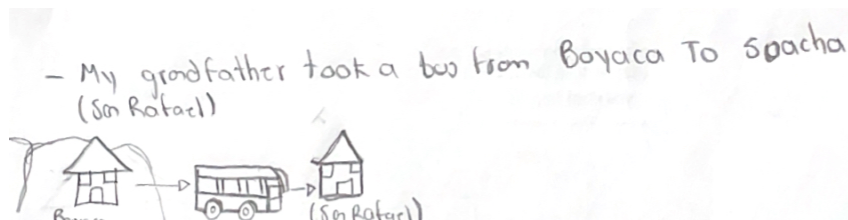


Figura 19. Cartografía social.

Traducción Figura 19. Mi abuelo tomó un bus desde Boyacá hasta Soacha (San Rafael).

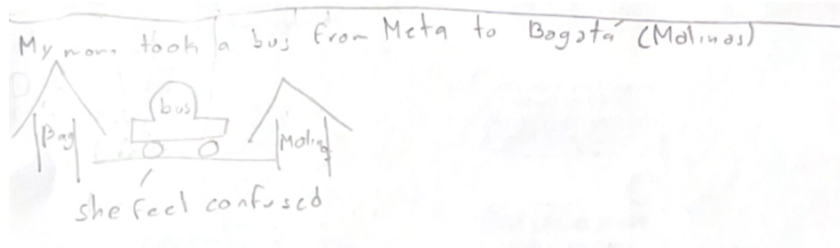


Figura 20. Cartografía social.

Traducción Figura 20. Mi mamá tomó un bus desde Meta hasta Bogotá (Molinos). Ella se sintió confundida.

Los anteriores ejercicios permiten entender de dónde vienen quienes conforman al barrio. Tal y como señalaba una estudiante en sus ejercicios: “vivir en Ciudadela Sucre resulta barato”. Lo anterior explica por qué ante el flujo de migración interna en el país la Comuna 4 de Soacha, donde se encuentra el barrio, resulta tan atractiva. De hecho, según el DANE alrededor del 40% de los habitantes de Soacha son migrantes provenientes de otro municipio colombiano³⁴. A partir de una

³⁴ Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE). Soacha/Cundinamarca, 2018. Recuperado de: https://sitios.dane.gov.co/cnpv/app/views/informacion/perfiles/25754_infografia.pdf

entrevista con Amanda, mamá de una estudiante del pre-ICFES, fue posible establecer que habitar el barrio resulta un hito dentro de la historia familiar, ya que puede implicar tener una vivienda propia con el fin de desarrollar una vida familiar: “(...) ya hace como 30 años que tú te imaginas no había nada de esto acá (señalando las casas). Nada, por acá no pasaban ni buses ni nada y yo ya llegué aquí al barrio hace... este año cumpla 18 años de que ya llegamos aquí al barrio. Ya cuando yo me casé, ya para cuando quedé embarazada de Daniela. Entonces ya mi papá me dijo váyase a vivir allá. Entonces ya llegamos, ellos adecuaron y todo ese tiempo llevo viviendo acá” [Amanda hoy tiene un hijo más y sigue viviendo con su esposo y su hija]. Lo anterior permite entender cómo, para algunas familias, el hecho de asentarse en el barrio implica una mejora material, una especie de ascenso social a comparación de la situación previa. Ahora, se tiene una vivienda propia, un lugar para la futura familia.

Además de lo anterior resulta particularmente interesante entender cómo el barrio se encuentra conformado por personas que vienen de distintos puntos de Bogotá, por ejemplo, Quiba (zona rural de Ciudad Bolívar), Diana Turbay y el barrio Primero de mayo. Probablemente, como en el caso de Amanda que viene de Suba (una localidad de Bogotá), estas movilidades surgen con la expectativa de acceder a vivienda propia “barata” y cerca a Bogotá. Ciudad dónde se acumulan oportunidades laborales y educativas y que, con Soacha, conforma una misma masa urbana continua con un mismo sistema de transporte público. A su vez, es crucial reconocer que solo en el salón de clases del pre-ICFES hay estudiantes provenientes o cuyas familias vienen de: Arauca, Boyacá, Chocó, Huila, Meta, Tolima y Vichada. Aunque las razones varían resulta importante rescatar lo que un profesor del colegio comentó sobre la composición demográfica del mismo: “(...) hay muchas personas víctimas del conflicto (...)”. Lo anterior se relaciona con la cartografía del estudiante, cuyo padre llega al barrio desde Quiba, este escribió: “[m]i abuela vivía en Quiba y porque [ellos] mataron a su hijo vino a Soacha (...)”. Además, en la cotidianidad del salón, a partir del acercamiento etnográfico, estudiantes han comentado otro tipo de razones por las que sus familias se quedan en el barrio. Por ejemplo, el estudiante del Vichada, en clase, aseguró que su papá estaba agradeido de estar en Soacha “porque ya no tenía que caminar por agua”. En fin, la cartografía social permite entender la multiplicidad de razones que llevan a que un estudiante termine estudiando en IECS. La movilidad hacia Ciudadela Sucre da cuenta de que, a pesar de las diferencias en trayectorias particulares, operan una serie de condiciones objetivas que llevan a que las familias se asienten en este barrio. Entre ellas el conflicto armado y el acceso a vivienda propia, factores que influyen a determinadas personas en una situación de empobrecimiento a desarrollar su vida familiar dentro de la Comuna 4.

En fin, las cartografías sociales complementadas tanto con las entrevistas como con el acercamiento etnográfico permiten comprender que, en la vida de los estudiantes, el solo hecho de habitar Ciudadela Sucre ya constituye una expresión de movilidad que conecta una historia individual con una grupal. A pesar de que el barrio sea leído, por el Estado y la academia, como una zona de extrema vulnerabilidad y pobreza, quedarse únicamente con esta definición no permite comprender los complejos tránsitos que conforman a dicho barrio autoconstruido. Comprenderlo requiere dimensionar su interrelación con otros lugares de Soacha, Bogotá y el país, además de sus múltiples significados: acceder a una vivienda propia cerca de la capital, escapar del conflicto armado, una posibilidad de ahorro, entre otras condiciones que ilustran la complejidad de la práctica social y espacial y lo controversial que resultaría reducir la agencia de sus habitantes. Así, la casa autoconstruida, como comentó Amanda, es un escenario que permite el desarrollo de la vida familiar y el crecimiento de esta. Así, la primera relación entre la historia individual y grupal que se materializa en la vida de los y las estudiantes, a partir de la movilidad, parece ser el camino que en un pasado sus padres o abuelos tomaron desde distintos lugares de la ciudad y Colombia para llegar al barrio. Por tanto, resulta imperativo entender a este espacio como uno conformado recientemente y que reúne las trayectorias migratorias de múltiples familias de diferentes orígenes que encuentran en Ciudadela la posibilidad de tener casa propia, expandir su familia y que sus hijos accedan a educación primaria y media. Claro que debe reconocerse el rol del empobrecimiento y el conflicto armado para comprender por qué dicho barrio se configura como un punto de llegada,

pero, de modo alguno, debe negarse la agencia de las abuelas, abuelos, padres y madres del estudiantado que ante los límites condicionantes y estructurantes entre lo posible e imposible desarrollaron una vida familiar en el barrio, hasta el punto de que sus hijos y nietos ahora ocupan su colegio público. Su diversidad de orígenes y las diferencias en las razones por las cuales llegan al barrio demuestran la importancia de investigar la movilidad en la práctica y no reducir su dimensión espacial o social a reglas totalizantes.

El lugar de mis sueños

Dónde se imaginan los estudiantes de Ciudadela Sucre en el futuro y en qué sueñan convertirse

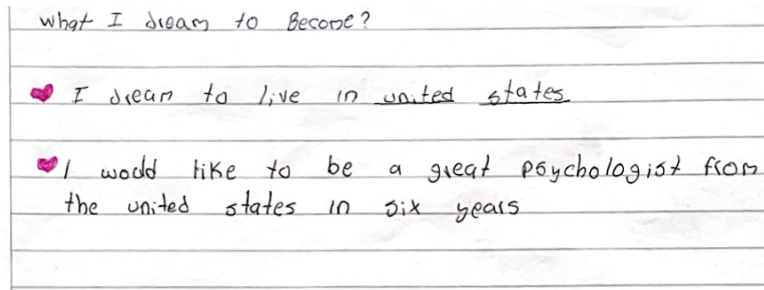


Figura 21. Ejercicio de clase.

Traducción Figura 21. ¿En qué sueño convertirme? Yo sueño en vivir en los Estados Unidos. A mí me gustaría ser una gran psicóloga de los Estados Unidos en seis años.

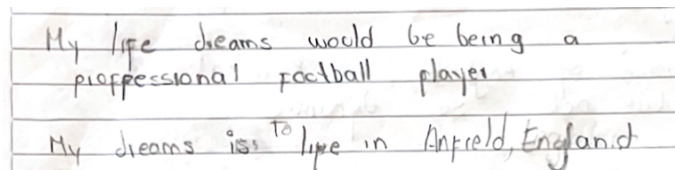


Figura 22. Ejercicio de clase.

Traducción Figura 22. Mis sueños de vida serían ser un jugador profesional de fútbol. Mi sueño es vivir en *Anfield*, Inglaterra.

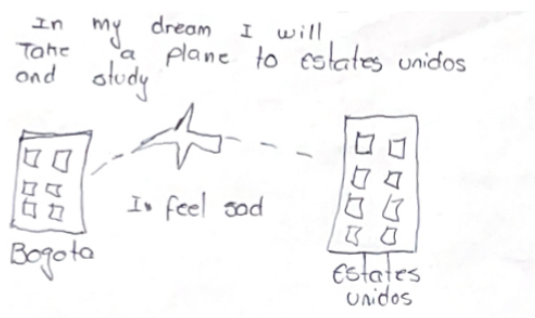


Figura 23. Cartografía social

Traducción Figura 23. En mi sueño yo voy a tomar un avión a Estados Unidos y estudiaré.

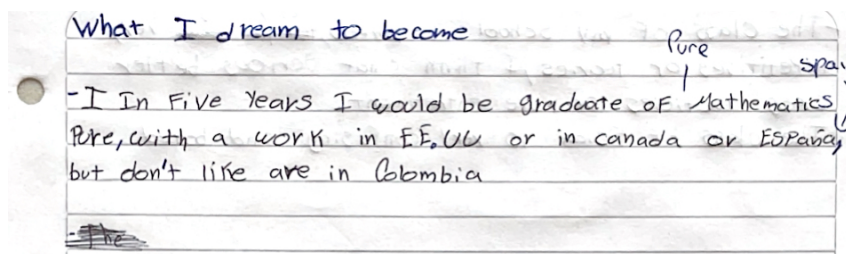


Figura 24. Ejercicio de clase

Traducción Figura 24. (...) en cinco años yo seré graduado de Matemáticas puras, con un trabajo en Estados Unidos, o en Canadá o en España. Pero, [no me gustaría] en Colombia.

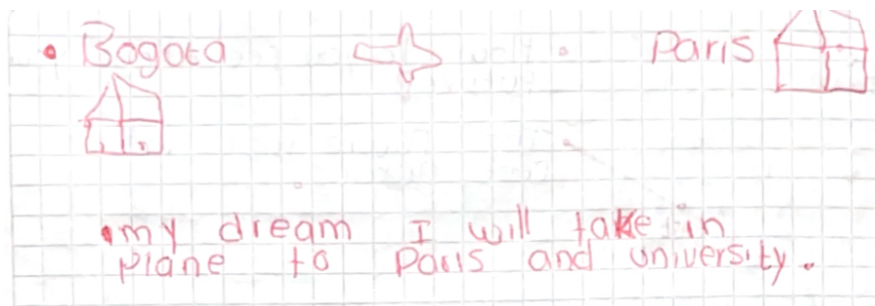


Figura 25. Cartografía social.

Traducción Figura 25. [En] mi sueño yo voy a tomar un avión a París y [estudiaré en la] universidad.

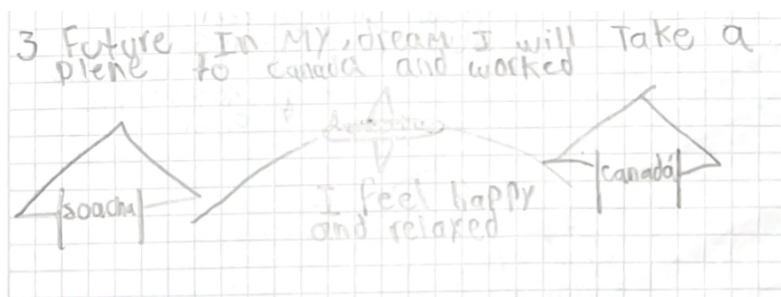


Figura 26. Cartografía social.

Traducción Figura 26. Futuro. En mi sueño yo voy a tomar un avión a Canadá y trabajaré.

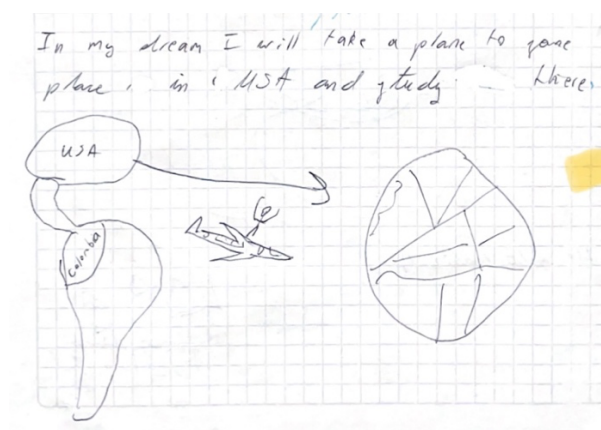


Figura 27. Cartografía social.

Traducción Figura 27. En mi sueño yo voy a tomar un avión a algún lugar de Estados Unidos y estudiaré allá.

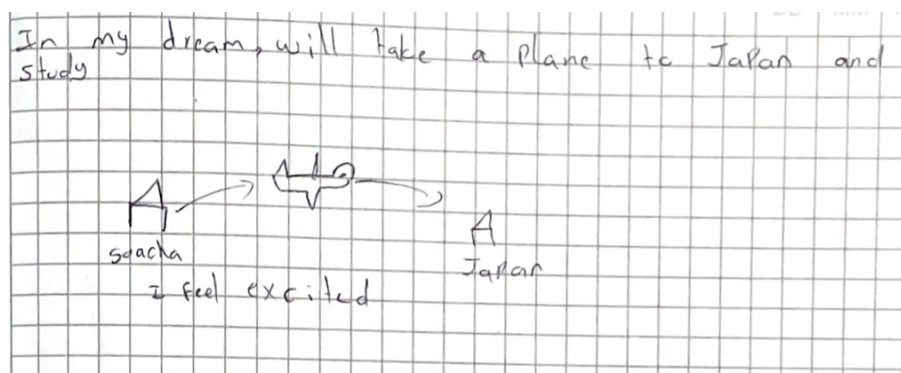


Figura 28. Cartografía social.

Traducción Figura 28. En mi sueño, [yo] voy a tomar un avión a Japón y estudiaré.

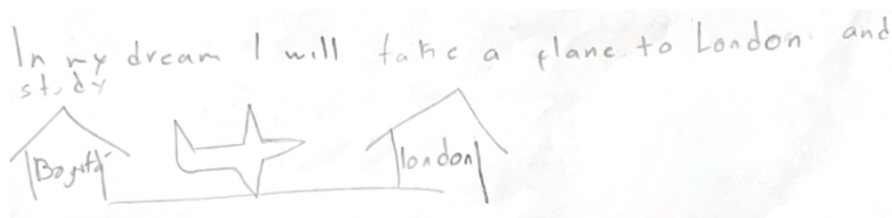


Figura 29. Cartografía social.

Traducción Figura 29. En mi sueño yo voy a tomar un avión hasta Londres y estudiaré.

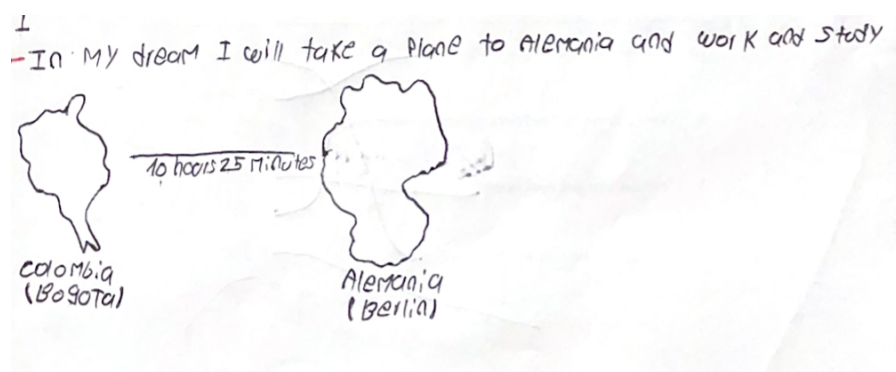


Figura 30. Cartografía social.

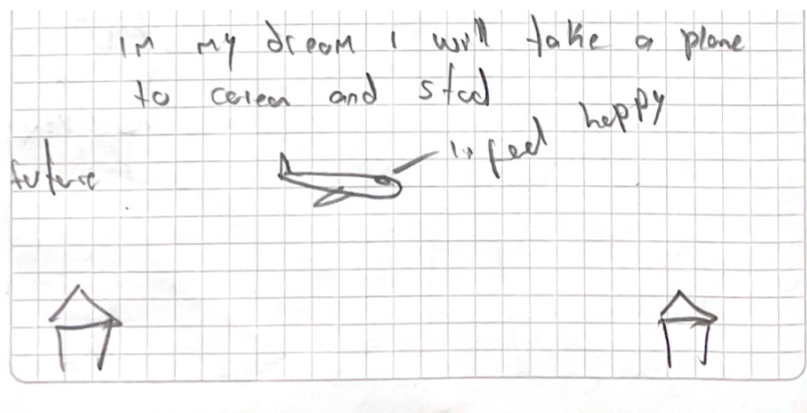


Figura 31. Cartografía social.

Traducción Figura 31. En mi sueño yo voy a tomar un avión a Corea y estudiar.

Los anteriores ejercicios exponen bien la idea del geógrafo marxista David Harvey: “los órdenes simbólicos del espacio y el tiempo nos dan un marco experiencial a partir del cual aprendemos quiénes o qué somos en la sociedad”³⁵. Así, la diferencia norte y sur global va de la mano con espacios enriquecidos y empobrecidos, con la posibilidad de enriquecimiento o empobrecimiento. De este modo, quedarse en el barrio se entiende como un estancamiento, por eso la mayoría, si no todos, los estudiantes sueñan con irse. Pero, no a otro barrio, sino fuera del país, a lugares que implican el ascenso social, en los que podrán estudiar o vincularse a la fuerza laboral. En fin, las esperanzas del estudiantado, plasmadas en sus ejercicios cartográficos demuestran la complejidad de la movilidad. Salir del barrio, llegar al norte, está estrechamente vinculado con enriquecerse, con pertenecer a un trabajo asalariado capaz de asegurar un ritmo de vida que Ciudadela Sucre parece no ofrecerles.

No obstante, a pesar de que el sueño de la mayoría sea salir de la Comuna 4 ¿qué tan probable es que esto ocurra? Dicha reflexión resulta fundamental y sigue el llamado de la socióloga Eva Illouz respecto a cómo “deberíamos cuestionar el supuesto de que la realidad carece intrínseca e inevitablemente de los recursos para satisfacer a la imaginación”³⁶. Por tanto, en la intersección entre educación y geografía es imperativo preguntarse ¿quiénes son aquellos con el privilegio de materializar sus viajes, de llegar a aquellos lugares asociados con el estudio y el trabajo que enriquece? Y ¿qué condiciones objetivas, que estructuran los límites entre lo posible y lo imposible en la vida de cada estudiante, hace que no puedan materializar dicha movilidad? Ambas cuestiones nos remiten a pensar en la dialéctica espacial y social que conforma la desigualdad educativa, que en la práctica se expresa en la diferencia entre poder o no materializar un viaje y cómo el mismo se vuelve entonces un capital social³⁷.

Ahora, para responder, desde la particularidad del barrio Ciudadela Sucre, a la posibilidad de que sus estudiantes materialicen la movilidad de sus sueños es necesario remitirse a las entrevistas de dos miembros del colegio del barrio³⁸:

Trabajador de IECS: [refiriéndose a los estudiantes una vez se gradúan] (...) tienden a terminar trabajando en cosas de sus familias. Como, por ejemplo, negocios o continuar reciclando o en el carro de la familia. Esa es una, los otros que son súper poquitos terminan consiguiendo un empleo formal, en Soacha o en Bogotá y pues ahí continúan en su oficio. Pero, muy pocos llegan a terminar la U[niversidad], siquiera a iniciarla, no he visto el primero en Ciudadela que regrese (...).

Profesor de IECS: (...) si usted tiene un poco dinero, pues se dedica a estudiar. Pero, si no tienes dinero, pues le toca dedicarse a trabajar, no todos los estudiantes acá son brillantes por todas las situaciones particulares: no hay buena comida, no hay buen trato familiar, tienen problemas de casa, abandonan las casas porque los padres de familia tienen que trabajar y no están pendientes de sus hijos. (...) [Algunos] hacen cosas que no deben de hacer, digamos que robar o se unen a las pandillas, pero normalmente cuando eso ocurre estos muchachos mueren jóvenes.

Todo lo anterior permite dotar de una dimensión geográfica lo que Bourdieu afirmó hace ya más de 40 años: “[d]e todos los factores diferenciadores, el origen social es sin duda el que influye con más fuerza en el mundo estudiantil, con más fuerza, en todo caso, que el sexo o la edad, (...)”³⁹. Lo anterior va de la mano con que la situación socioeconómica de la IECS, del barrio y de sus habitantes incide directamente en la posibilidad de materializar la movilidad imaginada de sus

³⁵ Harvey, David. *The Condition of Postmodernity: an Enquiry into the Origins of Cultural Change*. Oxford, UK: B. Blackwell, 1989. P. 214.

³⁶ Illouz, Eva. *Por qué duele el amor. Una explicación sociológica*. Madrid: Capital Intelectual Katz. 2017. P. 285.

³⁷ Kaufmann, Vincent. *Rethinking mobility: Contemporary Sociology*. 2002. Aldershot: Ashgate.

³⁸ Ambas entrevistas fueron realizadas en el mes de noviembre del 2024 en la IECS.

³⁹ Bourdieu, Pierre, and Jean-Claude Passeron. *The Inheritors: French Students and Their Relation to Culture*. Chicago: University of Chicago Press, 1979. P. 8.

estudiantes. Acá, de nuevo, se encuentra ilustrada la posibilidad de trascender de una visión estática y generalizante de la realidad para, a través de la intersección entre geográfica, pedagogía y antropología, entender la configuración de límites entre lo posible e imposible bajo los cuales confluye la agencia de un sujeto histórico y su pertenencia a estructuras de dominación y desigualdad.

Por otro lado, vale la pena mencionar que a partir del acercamiento etnográfico fue posible reconocer que a pesar de que inglés es un área del ICFES los estudiantes solo tienen, en el colegio, dicha clase una o dos veces al mes. La anterior situación no es única de IECS, de hecho, según el Laboratorio de Economía de la Educación (LEE) de la Pontificia Universidad Javeriana (2023), apenas el 7,5 % de los estudiantes en Colombia alcanza el nivel B1 en inglés, mientras que cerca del 50 % no supera el nivel A1⁴⁰. Dicha brecha se amplía en sectores rurales y periferias urbanas, donde las condiciones institucionales, sociales y pedagógicas limitan gravemente el acceso a una formación bilingüe de calidad. En dichos contextos, el componente de inglés del ICFES deja de ser un mecanismo de evaluación justa y se convierte en un obstáculo estructural para el acceso a la educación superior y a mecanismos de apoyo estatal como becas y créditos⁴¹.

Tras reflexionar a profundidad sobre la relación entre educación y geografía y cómo la misma expone las tensiones propias de una matriz de posibilidades en relación con condiciones objetivas de empobrecimiento. Ahora, solo queda reflexionar sobre un último lugar, que, a su vez, como se ha demostrado a lo largo de este texto, representa una nueva posibilidad de acercamiento teórico-metodológico: el pre-ICFES. Dicho proceso nace como respuesta a la diferencia que existe entre los estándares de evaluación del Estado y la realidad de la educación pública, pero no se reduce a un simple refuerzo académico. También, es un espacio político y pedagógico capaz de realizar una co-investigación que permite reflexionar respecto a la dimensión práctica de la reproducción de la desigualdad en el acceso a la educación superior.

No obstante, para alcanzar dichas conclusiones fue necesario elaborar un pensum, estar presente en colegios públicos y barrios autoconstruidos por mínimo un año. Todo lo anterior permite comprender que el camino hacia la co-investigación implica necesariamente la búsqueda duradera por una mejora en las condiciones educativas de los alumnos con los cuales se dialoga. LUCHA no solo ha pensado en la relación entre educación y movilidad, por tres años ha sido un espacio que ha conseguido que sus estudiantes accedan a educación superior. Así, la investigación representa solo un medio pedagógico más para fortalecer la posibilidad de seguir estudiando en un contexto empobrecido que, desde el pre-ICFES, se entiende influyente pero nunca condicionante de la trayectoria de cada estudiante.

⁴⁰ Laboratorio de Economía de la Educación (LEE) de la Pontificia Universidad Javeriana. (2023). Informe No. 69. Inglés, el factor de competitividad pendiente en Colombia. Disponible en <https://lee.javeriana.edu.co/publicaciones-y-documentos>

⁴¹ Mora, Andrés Felipe. *La seudo revolución educativa: Desigualdades, capitalismo y control en La educación superior en Colombia*. Bogotá.: Editorial Pontificia Universidad Javeriana, 2016.

Conclusión

Este artículo propuso la movilidad como herramienta analítica para examinar las relaciones entre educación y desigualdad en contextos de empobrecimiento, a partir del caso del pre-ICFES LUCHA en Ciudadela Sucre. A través del uso de cartografía social, entrevistas y etnografía, se mostró cómo las trayectorias pasadas, los recorridos cotidianos y las aspiraciones del estudiantado permiten comprender las configuraciones objetivas de las estructuras de dominación, sin desconocer las formas de agencia y reproducción.

Más que ofrecer una imagen homogénea del barrio o del estudiantado, este análisis resalta la necesidad de investigaciones situadas que integren las dimensiones espaciales y pedagógicas para explicar las tensiones entre los límites de lo posible e imposible que configuran movibilidades educativas determinadas. En este sentido, el pre-ICFES se presenta como un espacio que articula reflexión crítica y práctica pedagógica, y evidencia que la investigación puede convertirse en un medio para acompañar procesos colectivos que amplíen las posibilidades de acceso a la educación superior.

Dicho panorama teórico-metodológico va de la mano con la propuesta de David Harvey sobre como todo investigador debe “siempre intentar establecer un entendimiento (...) desde dentro, en lugar de imaginar algún punto exterior. (...) [De hecho,] la única senda segura hacia el conocimiento capaz de cambiar el mundo es introducirse en la lucha”⁴². Lo anterior, se ilustra con el hecho de que la presente investigación fue posible gracias a un rol activo en la educación del barrio, una participación directa en el pre-ICFES. No por una introducción que, a priori, niega una realidad social y espacial en construcción, y busca develarla como ajena a sus habitantes.

La anterior reflexión conduce a una posición investigativa y ética clara: más que extraer datos debería buscarse construir una verdadera co-investigación que necesariamente se relacione con la mejora material de las condiciones vitales de los estudiantes. Las cartografías y los ejercicios utilizados dialógicamente hacen parte de un plan de estudios que, hasta la fecha, ha sido completado por más de 60 estudiantes que, tras terminar LUCHA, buscan acceder a educación superior. Ojalá este trabajo sea un ejemplo y recordatorio constante de la importancia de la co-investigación, al fin y al cabo, como consta en la primera página, se acaba de leer el producto de una coautoría. Además, de la necesidad de que en la agenda de todo investigador y educador esté siempre, en primer lugar, el beneficio de sus estudiantes y un apoyo duradero e incondicional a sus luchas. Un camino para materializar lo anterior es, como profesor, buscar co-crear un pre-ICFES. Al fin y al cabo, esta es una posibilidad replicable en cualquier contexto con un examen estatal estandarizado.

Bibliografía

Alcaldía Municipal de Soacha. Plan de Ordenamiento Territorial. Recuperado de: https://www.alcaldiasoacha.gov.co/Transparencia/Documentos_POT/2%20Versión%2022%20de%20febrero%20de%202022/2022023.PDF. 2022.

Appadurai, Arjun. The right to research. *Globalization, Societies and Education*, 4(2). 2006

⁴² Harvey, David. Rebatir el mito marxiano (al estilo Chicago). *Comparative Urban Research*. 1978. En Espacios del capital: Hacia una geografía crítica. P. 102.

Au, Wayne. *A Marxist Education: Learning to Change the World*. Chicago: Haymarket Books, 2018. Traducción propia.

Bocarejo Suescún, Diana y Rivaduilla Álvarez, María J. Contexto socioeconómico de la comuna 4 de Soacha: vulnerabilidad, encierro y estigma, En *Movilidad Urbana y Pobreza: Aprendizajes de Medellín y Soacha, Colombia, Bogotá*: The Development Planning Unit, UCL, Facultad de Arquitectura, Universidad Nacional de Colombia Sede Medellín, 2012.

Bourdieu, Pierre. *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge University Press, 1977.

Bourdieu, Pierre y Jean-Claude Passeron. *The Inheritors: French Students and Their Relation to Culture*. Chicago: University of Chicago Press, 1979.

Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE). Soacha/Cundinamarca, 2018. Recuperado de: https://sitios.dane.gov.co/cnpv/app/views/informacion/perfiles/25754_infografia.pdf

de Zubiria, Julian. «La calidad de la educación en Colombia: Balance y perspectivas.» En *La calidad de la educación bajo la lupa*, de Julian de Zubiria, 49-90, Bogotá: Magisterio, 2011.

Freire, Paulo. *La educación en la ciudad*. México: Siglo XXI Editores. 2018

Freire, Paulo, Myra Bergman Ramos, Donald P Macedo, and Ira Shor. *Pedagogy of the Oppressed*. 50Th anniversary edition. New York: Bloomsbury Academic, 2018.

Freire, Paulo. *Pedagogía de los sueños posibles: Por qué docentes y alumnos necesitan reinventarse en cada momento de la historia*. -2ª. Ed. – México: Siglo XXI Editores. 2023

Gutiérrez, Andrea. 2012. “Qué es la movilidad? Elementos para (re) construir las definiciones básicas en el campo del transporte”. *Bitácora* 21 (2), 61-74.

Harvey, David. Acerca de la historia y de la actual situación de la geografía: manifiesto materialista histórico. *The Professional Geographer*. 1984. En Espacios del capital: Hacia una geografía crítica

Harvey, David. Rebatir el mito marxiano (al estilo Chicago). *Comparative Urban Research*. 1978. En Espacios del capital: Hacia una geografía crítica.

Harvey, David. *The Condition of Postmodernity: an Enquiry into the Origins of Cultural Change*. Oxford, UK: B. Blackwell, 1989.

Iconoclasistas. *Cómo empezar un mapeo*. 30 de noviembre de 2020. <https://iconoclasistas.net/cuadernillo-escolar/>

Illouz, Eva. *Por qué duele el amor. Una explicación sociológica*. Madrid: Capital Intelectual Katz. 2017.

Kaufmann, Vincent. *Rethinking mobility: Contemporary Sociology*. 2002. Aldershot: Ashgate.

Knott, Eleanor., Rao, Aliya.H., Summers, Kate. et al. Interviews in the social sciences. *Nat Rev Methods Primers* 2, 73. 2022.

Laboratorio de Economía de la Educación (LEE) de la Pontificia Universidad Javeriana. (2023). Informe No. 69. Inglés, el factor de competitividad pendiente en Colombia. Disponible en <https://lee.javeriana.edu.co/publicaciones-y-documentos>

Massey, Doreen. *For Space*. London: Sage Publications. 2005.

McLaren, Peter. *Life in Schools: an Introduction to Critical Pedagogy in the Foundations of Education*. Longman Inc, 1989. Pp. 237. Traducción Propia.

Ministerio de Educación de Colombia. Perfil Territorial 1. Soacha: Observatorio de trayectorias Educativas, 2022.

Mora, Andrés Felipe. *La pseudo revolución educativa: Desigualdades, capitalismo y control en La educación superior en Colombia*. Bogotá.: Editorial Pontificia Universidad Javeriana, 2016.

Pulido, Sandra. Las diferentes aproximaciones al estudio de los barrios en las ciencias sociales. *Investigación y Desarrollo*, 24(2). 2016.

Secretaría de Educación de Soacha. «Análisis de los resultados de las pruebas saber 11.» *Soacha Educativa*. 2023. Último acceso: 15 de Julio de 2024. <https://www.soachaeducativa.edu.co/wp-content/uploads/2024/01/INFORME-RESULTADOS-SABER-11-2023.pdf>.

Thurlow, Crispin, y Adam Jaworski. «Word-things and Thing-words: The Transmodal Production of Privilege and Status.» En *Language and Materiality: Ethnographic and Theoretical Explorations*, de Jillian R. Cavanaugh y Shalini Shankar. Cambridge: Cambridge University Press. 2017.