



**CULTURA POLÍTICA Y CLASE SOCIAL. UNA LECTURA A PARTIR DEL ESTUDIO  
DE CASO DE LOS CIUDADANOS DE CLASE MEDIA EN LA CIUDAD DE  
MEDELLÍN.**

**Ana María Gómez Castillo**

**Universidad de Antioquia  
Instituto de Estudios Políticos  
Medellín, Colombia**

**2020**

Cultura política y clase social. Una lectura a partir del estudio de caso de los ciudadanos de clase media en la ciudad de Medellín.

**Ana María Gómez Castillo**

Trabajo de investigación presentado como requisito para optar al título de

**Magíster en Ciencia Política**

**Asesora:**

Adriana María González Gil

Línea de investigación ciudadanías, culturas políticas y subjetividades

Grupo de investigación Estudios Políticos

Universidad de Antioquia

Instituto de Estudios Políticos

Medellín, Colombia

2020

## AGRADECIMIENTOS

Cuando somos sensibles, cuando nuestros poros no están cubiertos de las implacables placas, la cercanía con la presencia humana nos sacude, nos alienta, comprendemos que es el otro el que siempre nos salva. Y si hemos llegado a la edad que tenemos es porque otros nos han ido salvando la vida, incesantemente.

Ernesto Sábato-*La resistencia*

El logro de una meta es, sin lugar a dudas, resultado de un esfuerzo individual; pero la fuerza que lo impulsa es colectiva, porque sin esos otros que, con su presencia, con su afecto, con sus voces de aliento e incluso, con sus sinceros y amorosos llamados de atención, el espíritu se hubiera rendido en los momentos en que el camino parecía interminable, en los que se debilitaban los ánimos y se asomaba la creencia de no poder lograrlo. Ahora que el proceso culmina y observo con satisfacción todo lo ganado a nivel personal y profesional, debo agradecer sobre todo a mi mamá, a mi papá y a mi hermano por su compañía, amor y apoyo incondicional, por creer en mí incluso cuando yo olvidaba hacerlo. También debo agradecer a Juan Camilo, mi pareja, por estar a mi lado durante este tiempo, por su paciencia, amor y gran ayuda; a la profesora Adriana, quien orientó con su sabiduría mis pasos e hizo más llevadera esta labor con su amabilidad, comprensión, cariño y calma; a los demás profesores que contribuyeron con pertinentes y valiosas reflexiones a la realización de este trabajo; a mis compañeros de la cohorte XIV de la Maestría en Ciencia Política por su amistad, por sus enseñanzas y por ofrecer lo mejor de ellos sin vanidades; a los familiares y amigos que no nombro, pero que siempre han estado presentes, acompañándome en la adversidad y celebrando mis triunfos. Gracias, gracias, gracias.

## CLASE MEDIA

Medio rica  
medio culta  
entre lo que cree ser y lo que es  
media una distancia medio grande.

Desde el medio mira medio mal

a los negritos,  
a los ricos, a los sabios,

a los locos,  
a los pobres.

Si escucha a un Hitler  
medio le gusta,  
y si habla un Che  
medio también.

En el medio de la nada  
medio duda  
como todo le atrae (a medias)  
analiza hasta la mitad  
todos los hechos y (medio confundida)  
sale a la calle con media cacerola  
entonces medio llega a importar

a los que mandan (medio en las sombras).

A veces, solo a veces, se da cuenta (medio tarde)  
que la usaron de peón  
en un ajedrez que no comprende  
y que nunca la convierte en Reina.

Así, medio rabiosa  
se lamenta (a medias)  
de ser el medio del que comen otros  
a quienes no alcanza a entender  
ni medio.

Daniel Cézare

## TABLA DE CONTENIDO

<b>Introducción. Poner de nuevo la mirada sobre las clases sociales .....</b>	<b>1</b>
<b>Capítulo 1. Trazando las coordenadas .....</b>	<b>8</b>
1.1 Cultura política y clase social ¿una relación imaginada?: antecedentes de la investigación .....	8
1.2 Aproximaciones teóricas: la cultura política y la clase social como categorías analíticas .....	16
1.3 El camino recorrido: los desafíos metodológicos de la investigación.....	29
<b>Capítulo 2. Así es nuestra clase media: perfil sociodemográfico de los maestros de las instituciones educativas de las comunas 15 y 16 de la ciudad de Medellín. ....</b>	<b>34</b>
2.1 El fenómeno de la desigualdad social y la estructura de clases.....	34
2.2 El reto de delimitar una clase social .....	43
2.3 La pertenencia de los maestros a la clase media: entre las dimensiones empíricas que los clasifican y la percepción de autoidentificación .....	46
<b>Capítulo 3. Cultura política: percepciones y prácticas políticas de los ciudadanos de clase media. ....</b>	<b>64</b>
3.1 La política: significado, importancia e interés .....	64
3.2 La democracia como forma de gobierno .....	72
3.3 Los agentes políticos de la democracia en Colombia .....	83
3.3.1 Los políticos .....	86
3.3.2 Los partidos políticos .....	89
3.3.3 Percepciones sobre el gobierno nacional y el actual presidente de la República.....	92
3.3.4 Consideraciones sobre el ejercicio de la ciudadanía.....	97
3.4 Las orientaciones políticas de los ciudadanos de clase media .....	102
3.5 Las prácticas de participación política de los ciudadanos de clase media .....	106
3.5.1 Participación en elecciones.....	107
3.5.2 Pertenencia a organizaciones de la sociedad civil y organizaciones políticas .....	111
3.5.3 Participación política no convencional: percepciones sobre la movilización social.....	115
<b>Capítulo 4. Ciudadanos en distinta medida: clase social y cultura política .....</b>	<b>121</b>

<b>4.1 Percepciones sobre la formación política de la ciudadanía en Colombia .....</b>	<b>121</b>
<b>4.1.1 Las condiciones socioeconómicas y su influencia en el ejercicio de la ciudadanía .....</b>	<b>122</b>
<b>4.1.2 La formación política de nuestros ciudadanos de clase media: reflexión desde sus experiencias.....</b>	<b>131</b>
<b>4.2 Así se ve a la clase media en Colombia .....</b>	<b>135</b>
<b>4.3 ¿Existen intereses compartidos entre los miembros de la clase media? .....</b>	<b>139</b>
<b>4.4 La clase media como actor político.....</b>	<b>147</b>
<b>A modo de conclusión: ¿es posible hablar aún de clases sociales y no morir en el intento? .....</b>	<b>152</b>
<b>Anexos .....</b>	<b>168</b>
<b>A. Formato consentimiento informado .....</b>	<b>168</b>
<b>B. Cuestionario aplicado vía Google forms.....</b>	<b>170</b>
<b>C. Guía de entrevista semiestructurada.....</b>	<b>179</b>
<b>D. Figuras.....</b>	<b>182</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>185</b>

## **Introducción. Poner de nuevo la mirada sobre las clases sociales**

En la primera asignatura que cursé para comenzar mi formación profesional como socióloga, en un examen sobre Marx, el profesor, mientras miraba en la pared una fotografía panorámica de Manizales, nos preguntaba a sus estudiantes qué era lo que veíamos en esa lámina desgastada. A pesar de que responder a este cuestionamiento representaba la posibilidad de mejorar la calificación, nadie se atrevió a responder; y ante nuestro silencio, él respondió sin vacilación: una sociedad de clases. Después de haber dicho esto y al observar de nuevo el cuadro, todo era más claro. No solo teníamos ante nuestros ojos una imagen en la que se lograba apreciar gran parte de la ciudad, sino también la existencia de una enorme desigualdad social. Aunque en el momento este hecho fue revelador y las enseñanzas de este profesor fueron particularmente importantes en mi proceso formativo, no puedo afirmar que tal suceso fuese el que despertara mi interés por el estudio de las clases sociales, pues a este llegué un poco después y casi por accidente; sin embargo, su frecuente evocación durante este proceso me impide evitar pensar que, desde hace tiempo, estaba llamada a transitar por estos senderos investigativos.

Es un hecho irrefutable que vivimos en sociedades desiguales donde unos tienen y otros no, donde los sujetos poseen unos recursos sociales, económicos y culturales diferenciados que les permiten acceder en distinta medida al bienestar y disfrutar a plenitud de sus derechos (Benza, 2014; Casas-Zamora, Muñoz Pogossian, Vidaurri, & Schamis, 2015; Reygadas, 2008); y si bien para muchos el reconocimiento de esta desigualdad es lo único que se necesita para admitir la existencia de clases sociales que agrupan a los individuos según sus condiciones de vida, no faltan quienes rechazan el uso del término argumentando que la “clase social” es una categoría anacrónica incapaz de explicar aquellas dinámicas sociales que, en la actualidad, hacen visibles otras formas de opresión y otras identidades que se configuran, no en el ámbito de la producción, sino en el de la cultura (McLaren & Scatamburlo-D’Annibale, s/f); o quienes, apegados a la tradición marxista, aseguran que las clases sociales solo existen cuando se constituyen como agrupaciones políticas que se movilizan en defensa de sus intereses comunes (Duek & Inda, 2005, 2006, 2007).

A pesar de que se afirma que “el primer y más básico determinante de la desigualdad es la clase social (o estrato socioeconómico)” (CEPAL, 2019, p. 72) y que esta manera de entenderla permite reconocer la existencia de las clases sociales e insinuar la pertinencia de esta categoría para analizar

y explicar diversos fenómenos sociales, no cabe duda de que el análisis clasista, tras la crisis del marxismo (Svampa en Gómez, 2014, p. 13), ha perdido relevancia en las reflexiones académicas, y ha ido quedando al margen de importantes debates; conllevando, a su vez, a que el concepto clase social comience a ser reemplazado en los discursos políticos por la apelación al “ciudadano común” o a la ciudadanía “sin atributos”; y en los discursos de los científicos sociales, por la apelación a la ciudadanía multicultural o a la ciudadanía “de la diferencia” (Morán, 2012, p. 251); pues en términos de estos últimos “las ciencias sociales deben admitir que nuestras sociedades contemporáneas son crecientemente desiguales pero también progresivamente individualizadas, de acuerdo con patrones ajenos a la vieja lógica clasista” (Morán, 2012, p. 248).

En un escenario donde la división de la sociedad en clases sociales parece superada, cualquier esfuerzo que tenga la intención de poner en el centro de la discusión a las clases sociales y de reflexionar sobre su capacidad analítica y explicativa, puede considerarse arriesgado; sin embargo, la importancia concedida desde hace algún tiempo al crecimiento de la clase media en distintos países de la región, nos lleva a afirmar que el debate sobre las clases sociales no se ha agotado y que es necesario volver a preguntarnos por la vigencia y pertinencia de esta categoría.

La expansión de la clase media es, ciertamente, un hecho celebrado en América Latina, pues evidencia los logros obtenidos en la democratización y el progreso económico de sus sociedades<sup>1</sup>; aunque diversas fuentes señalan que la exaltación de este fenómeno oculta que este crecimiento se produce, sobre todo, en los sectores vulnerables de la clase media, y no precisamente en el segmento consolidado (Benza & Kessler, 2020; González, Portela, & Londoño, 2017; Minujín, 2010; Paramio & Güemes, 2020), no se niega que el ensanchamiento progresivo de esta clase social<sup>2</sup> es un acontecimiento de suma importancia, pues indica que se han puesto en marcha unas dinámicas de movilidad social ascendente que reducen las amplias brechas sociales que históricamente han existido en nuestras sociedades (Franco, Hopenhayn, & León, 2011; Robles &

---

<sup>1</sup> Algunas referencias a estos asuntos se pueden encontrar en: Barozet, 2018; Benza, 2014; Franco & Hopenhayn, 2010; Paramio, 2011; Paramio & Güemes, 2020; Solimano, 2010.

<sup>2</sup> Según el informe “Pulso social de América Latina y el Caribe 2016: Realidades y perspectivas” la clase media - personas con ingreso per cápita entre USD 12,4 y 62 por día—fue el grupo social que más experimentó cambios entre los años 2002 y 2014, pasando de 99 millones a 186 millones de personas (p. 15). A pesar de que las tendencias de reducción de pobreza y aumento de la clase media sufrieron un quiebre significativo entre el 2014 y el 2016 (Duryea & Robles, 2017, p. 84) (p. 84), se advierte que la clase media latinoamericana ha continuado su proceso de expansión, pasando de representar el 26,9% de la población en la región durante el 2002, al 41,1% en el 2017 (CEPAL, 2019, p. 27).

Stampini, 2018). En Colombia, por ejemplo, según fuentes oficiales, el crecimiento de la clase media es evidente: mientras en el 2015 el expresidente Santos aseguraba -apoyado en un informe del Banco Interamericano de Desarrollo- que la clase media colombiana estaba conformada por el 55% de su población, y que por primera vez en la historia del país los que pertenecían a esta clase social superaban a quienes se encontraban en situación de pobreza- (Semana, 2015); en el 2017 ya se declaraba que el 70,8% de los colombianos hacían parte la clase media (El País, 2018). A pesar de que estas cifras pueden estar sujetas a diferentes cuestionamientos dependiendo del criterio de medición que se adopte (Benza & Kessler, 2020; Ferreira et al., 2013; Hopenhayn, 2010), no cabe duda de que ellas permiten dar cuenta del proceso de expansión de la clase media en Colombia y estimar la importancia que tiene este fenómeno para uno de los países más desiguales de la región.

En las frecuentes alusiones a la clase media parece invocarse un sector social claramente definido, que comprende a todas aquellas personas que se ubican en el rango medio de los ingresos y que no poseen la suficiente riqueza para ser considerados como parte de la clase alta, ni son lo bastante pobres para pertenecer a la clase baja<sup>3</sup>; sin embargo, quienes se interesan en el estudio de la clase media, coinciden en admitir que no existen criterios unívocos que hagan posible una delimitación precisa de esta clase social y acoger una única definición; sobre todo porque no se trata de un grupo uniforme, con características homogéneas, sino de una clase diversa<sup>4</sup> tanto por su situación económica y ocupacional, como por sus rasgos identitarios y sus orientaciones políticas (Benza & Kessler, 2020, pp. 69–70). Con base en el reconocimiento de la heterogeneidad interna de la clase media, se admite que este sector social no puede ser analizado, exclusivamente, a partir de los ingresos monetarios<sup>5</sup>; ya que existen otras dimensiones y variables que deben ser estimados para retratar la realidad de esta clase social o, por lo menos, aproximarse a ella, como el tipo de

---

<sup>3</sup> Benza (2014) y Adamovsky (2020) concuerdan en señalar que la clase media ha sido tratada como una categoría residual que no tiene peso propio y cuyo contenido ha quedado definido, menos por la propia unidad que por los límites de las otras clases. De acuerdo con esto, Sémbler (2006) afirma que la clase media latinoamericana parece “haberse tornado una especie de ‘zona gris’ (...) que constantemente es referenciada sin lograr, en concreto, una mayor claridad o precisión en la identificación de sus rasgos particulares distintivos” (p.8).

<sup>4</sup> La heterogeneidad de la clase media es un asunto que se menciona con frecuencia en los estudios que tienen por objeto este sector social. Aunque no se encuentran referentes bibliográficos que se ocupen particularmente de esta cuestión, entre los autores que llaman la atención sobre él se encuentran: Adamovsky, 2020; Barozet, 2018; Franco & Hopenhayn, 2010; Minujín, 2010; Paramio & Güemes, 2020; Visacovsky, 2018; Gayo, 2013.

<sup>5</sup> Mundialmente se considera como parte de la clase media aquella población cuyo ingreso per cápita oscila entre USD 13 y 70, ajustados con el indicador PPA de 2011 (OCDE/CAF/CEPAL, 2019, p. 31). En Colombia, por su parte, se afirma -atendiendo a las estimaciones del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE)- que la clase media está conformada por las personas que tengan ingresos mensuales entre los \$450.000 y \$2.500.000 (Abril Giraldo, 2019; Vivas Pacheco, 2019).

ocupación (predominio de trabajos no manuales o intelectuales que se desempeñan, en mayor medida, en el sector terciario o de servicios), nivel educativo (formación técnica o profesional) y patrones diferenciados de consumo (entre los cuales se aprecia como indicador la vivienda de residencia) (Arellano Cueva, 2010; Franco & Hopenhayn, 2010; Franco et al., 2011; Güemes, 2017; León, Espíndola, & Sémbler, 2010; Sémbler, 2006).

Desde la perspectiva que ofrece la teoría de los campos de Bourdieu -paradigma que orienta las reflexiones sobre las clases sociales en este ejercicio investigativo- puede decirse que tales dimensiones aluden a los diferentes poderes o capitales que clasifican a los sujetos, particularmente, dentro de la clase media; pues evidencian la existencia de unas condiciones de vida semejantes que les permiten acceder de manera similar a determinadas ventajas u oportunidades, diferenciarse de otras clases sociales -constituidas, asimismo, en función de la desigual distribución de capitales (Bourdieu, 1989, p. 28)- y que también, de cierta manera, ejercen influencia sobre ellos. Considerando, entonces, que la pertenencia a una determinada clase implica estar expuesto a unos condicionamientos similares y que este hecho aumenta las probabilidades de que los agentes tengan disposiciones e intereses semejantes, produzcan prácticas afines y tengan, además, parecidas tomas de posición (Bourdieu, 1989, p. 30), es que nos atrevemos a defender en este estudio a la clase social como una categoría que, a pesar de su desuso, es capaz de contribuir al análisis y a la explicación de una multiplicidad de fenómenos como lo es, ciertamente, la cultura política. Con ello, no se intenta insinuar que las condiciones de existencia que enmarcan a los sujetos de distinta manera en la estructura de clases determinan inexorablemente cada una de sus acciones, pero sí advertir que las posiciones en las que se ubican y las condiciones que están asociadas a ellas, inciden en la configuración de unos *habitus* – o sistemas de disposiciones- que funcionan como principios de generación y estructuración de prácticas (García Inda en Bourdieu, 2001, pp. 24–25), y como principios de clasificación de la realidad (Bourdieu, 1997, p. 20).

Aunque son varios los autores que estiman que la clase media tiene especial valor para la democracia, y ciertos estudios llaman la atención sobre el modo en que algunos factores asociados a la clase explican asuntos relacionados con la cultura política, como el apoyo a la democracia, el interés por la política, las orientaciones políticas y la participación<sup>6</sup>; en los estudios que tienen por

---

<sup>6</sup> Si bien en estos estudios sólo se ocupan de hacer una breve alusión a algunos factores de clase que inciden sobre ciertos aspectos de la cultura política y no analizan a profundidad la manera en que se relacionan, a partir de ellos se

objeto la cultura política, la clase social no es tenida en cuenta como una categoría pertinente o relevante; pues estos, al dejar de concentrarse en el análisis de las naciones o los Estados, comienzan a interesarse en aquellas identidades que, en el campo de la vida cotidiana, ponen en evidencia la existencia de unas culturas políticas diferenciadas o más precisamente, de unas subculturas políticas que resultan de “las principales líneas de fractura que dividen a la sociedad” (Morán, 1995, p. 100) y que se configuran en los procesos de socialización política en que los sujetos participan como consecuencia de sus pertenencias sociales (Benedicto, 1995, p. 6). Pese a que aquí se estima que la clase social es una categoría de primera importancia para analizar, explicar y comprender distintos fenómenos sociales y que además representa una de estas líneas de fractura que establecen diferencias entre los sujetos,<sup>7</sup> es indiscutible que ella no suele estar presente en las reflexiones que se ocupan de la cultura política.

Reconociendo la importancia concedida a la clase media en nuestras sociedades, pero también la poca relevancia otorgada a la clase social en el escenario académico es que la investigación titulada *Cultura política y clase social. Una lectura a partir del estudio de caso de los ciudadanos de clase media en la ciudad de Medellín* asume el reto de poner de nuevo la mirada en las clases sociales y de reflexionar sobre la vigencia, la conveniencia e, incluso, sobre las limitaciones de esta categoría. Interesados, entonces, en indagar por la manera en que se relaciona la cultura política -examinada concretamente a partir de las percepciones y prácticas de participación política- y la clase social, analizada través del caso de una población que, de acuerdo con la definición multidimensional adoptada en este estudio, se consideran parte de la clase media, nos preguntamos específicamente por ¿cuál es la relación que existe entre las percepciones y prácticas políticas de los maestros y maestras de las instituciones educativas las comunas 15 y 16 de la ciudad de Medellín, y las dimensiones empíricas que definen su pertenencia a la clase media? y nos trazamos los siguientes objetivos de investigación:

---

puede reconocer la relevancia de la clase social en las reflexiones sobre cultura política, e insinuar la pertinencia de un estudio que se interese en abordar con mayor profundidad este asunto. Entre los análisis en que se encuentran algunas referencias sobre la relación clase social-cultura política se encuentran: *Encuesta mundial de valores Colombia: una mirada comparada de los resultados de la sexta ola de medición 2010-2012*, 2015, *Informe Latinobarómetro 2018*, 2018; Morán, 2012; Revilla Blanco, 1995.

<sup>7</sup> Retomando las apreciaciones de Bourdieu (1989) puede decirse que las clases sociales aluden a las líneas de fractura que se configuran, fundamentalmente, a partir de principios de diferenciación económicos y culturales, y que, por lo tanto, son resultado de la desigual distribución tanto del capital económico, como del capital cultural (p. 28).

## **Objetivo general**

Analizar la relación entre cultura política y clase social a partir del estudio de las percepciones y prácticas políticas de los maestros y maestras de las instituciones educativas de las comunas 15 y 16 de la ciudad de Medellín, y las dimensiones empíricas que los adscriben dentro de la clase media.

## **Objetivos específicos**

- Caracterizar las condiciones sociodemográficas, económicas y culturales que inscriben a los maestros y maestras de las instituciones educativas de las comunas 15 y 16 de la ciudad de Medellín dentro de la clase media.
- Describir las percepciones y prácticas políticas que configuran la cultura política de los maestros y maestras de las instituciones educativas las comunas 15 y 16 de la ciudad de Medellín.
- Establecer la relación entre las condiciones sociodemográficas, económicas y culturales de los maestros y maestras, y las percepciones y prácticas políticas que configuran su cultura política.

Con la intención de dar respuesta a la pregunta que orienta el estudio y alcanzar los objetivos propuestos, se adopta un enfoque cualitativo de investigación que permitió recuperar las voces de los participantes y explorar a profundidad sus percepciones sobre la política, la democracia, la desigualdad social, las clases sociales y otros aspectos relevantes para el desarrollo de este ejercicio investigativo. A pesar de que se privilegia este enfoque, hay que señalar que la investigación renuncia al purismo metodológico al descubrir en la combinación de técnicas de investigación cualitativas y cuantitativas, la posibilidad de ofrecer perspectivas distintas y complementarias de nuestro objeto de estudio. Al optar por lo que Morán (1995) denomina -no en sentido peyorativo- como “promiscuidad” de técnicas de investigación (p.103), sin embargo, no se pierde de vista que la información que estas proporcionan está sometida, en todo caso, a una lectura interpretativa.

El documento que los lectores encontrarán a continuación evidencia el desarrollo de un arduo proceso investigativo que se realiza en el marco de la Maestría en Ciencia Política de la Universidad de Antioquia y condensa las reflexiones que se articulan alrededor de este. Así pues, en el primer capítulo “*Trazando las coordenadas*” se presentan los antecedentes que sitúan teórica

y metodológicamente nuestro estudio y que lo ubican en el escenario académico; se realiza una aproximación al tratamiento conceptual que han tenido las categorías por las que nos interesamos y se hace referencia al marco teórico adoptado para encausar el análisis de la investigación; y, en la memoria metodológica, se dan a conocer las decisiones acogidas de orden metodológico y los principales desafíos asociados a esta cuestión. En el segundo capítulo *“Así es nuestra clase media: perfil sociodemográfico de los maestros de las instituciones educativas de las comunas 15 y 16 de la ciudad de Medellín”*, abordamos la discusión sobre la desigualdad social y la manera en que este fenómeno se relaciona con la existencia de clases sociales, y se pone sobre la mesa el debate sobre la delimitación de la clase media, para luego presentar el perfil sociodemográfico que permite inscribir a los participantes de la investigación dentro de la clase media. Finalmente, se explora la manera en que estos se perciben a sí mismos como parte de una clase social. En el tercer capítulo *“Cultura política: percepciones y prácticas de participación política de los ciudadanos de clase media”* nos concentramos en describir las percepciones que los maestros y maestras tienen sobre la política, la democracia y algunos agentes implicados en la gobernabilidad democrática en el país, y las prácticas de participación política que ellos, en ejercicio de su ciudadanía, llevan a cabo. En el cuarto capítulo *“Ciudadanos en distinta medida: clase social y cultura política”* se recogen algunas de las apreciaciones sobre la incidencia de la clase social en la cultura política de los ciudadanos y se examina la manera en que las condiciones sociales, económicas y culturales que adscriben a los participantes en la clase media inciden, particularmente, en la manera en que estos perciben la política y se implican en ella. Por último, en el apartado de *Conclusiones*, sintetizamos los principales hallazgos de la investigación, reflexionamos sobre las contribuciones de la investigación a la Ciencia Política y se realizan algunas sugerencias para futuras investigaciones que puedan interesarse en el estudio de las clases sociales.

## Capítulo 1. Trazando las coordenadas

### 1.1 Cultura política y clase social ¿una relación imaginada?: antecedentes de la investigación<sup>8</sup>

Aunque la relación entre cultura política y clase social no ha sido ampliamente estudiada y son pocos los análisis que aluden a la existencia de algún tipo de vínculo entre tales términos, este hecho, más que constituirse en motivo de renuncia, se reconoce como una oportunidad para poner a dialogar dos categorías que, hasta el momento, difícilmente han conversado, y para indagar por un fenómeno todavía poco explorado. Ante la falta de estudios que establezcan la relación por la que se interesa esta investigación, en la revisión de antecedentes que aquí presentamos, se recogen algunos de los debates teóricos y metodológicos que han tenido lugar alrededor del concepto de cultura política y de clase social, y que permiten contextualizar la discusión e identificar aspectos relevantes para el análisis.

Con respecto la categoría de cultura política, hay que comenzar señalando que ella ha sido objeto de interés para distintas disciplinas, y a pesar de que esto contribuye a enriquecer las reflexiones acerca el concepto; no cabe duda de que, al mismo tiempo, es un hecho que problematiza su aprehensión, pues impide que se lleguen a acuerdos definitivos sobre su conceptualización y sobre las características que reviste como fenómeno. Autores como López de la Roche (2001), Morán (1995, 1999) y Lechner (1987), advierten esta dificultad y reconocen, en este sentido, el carácter polisémico y difuso que tiene el concepto de cultura política. La complejidad de esta categoría, sin embargo, no debe entenderse únicamente como consecuencia del abordaje interdisciplinario que

---

<sup>8</sup> Para dar cuenta del panorama investigativo en que se inscribe este estudio, explorar la manera en que han sido tratadas teórica y metodológicamente las categorías por las que se interesa esta investigación, se consultaron diferentes plataformas electrónicas que permiten el acceso abierto a revistas científicas y artículos académicos como Scielo, Redalyc, Dialnet, Ebsco y Google Scholar; repositorios institucionales como los de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), Banco Mundial, y Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO); y otros documentos de carácter institucional como el Informe de la corporación Latinobarómetro, la Encuesta Mundial de Valores (sexta y séptima ola de medición), la Encuesta de Cultura Política del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) y los informes de la encuesta de percepción ciudadana “Medellín Cómo Vamos”; que sirvieron además, como fuentes secundarias de información. Los criterios de búsqueda estuvieron definidos, en primera instancia, por la alusión explícita a la relación entre cultura política y clase social; pero la ausencia de investigaciones referidas a este asunto lleva a privilegiar aquellos documentos que, por un lado, aportan elementos significativos para comprender el concepto de cultura política y que, por otro lado, se ocupan del análisis la clase media latinoamericana.

ha tenido, sino también como algo que se deriva de los dos conceptos que reúne, ya que tanto el concepto de cultura, como el de política, comprenden por sí solos una multiplicidad de aspectos que impiden lograr consensos sobre su significado (Cruces & Diaz de Rada, 1995; Lechner, 1987; López de la Roche, 2001; Millán La Rivera, 2008). A pesar de las inacabadas discusiones que pueden tener lugar alrededor de la cultura política, se considera que cada una de ellas debe integrar las dos vertientes constitutivas del concepto: la de noción teórica -reflexionando sobre sus fundamentos teóricos y sus dimensiones básicas- y la de instrumento de análisis empírico -efectuando la operacionalización de las variables que hacen posible abordar empíricamente las pautas culturales con que los ciudadanos se enfrentan al ámbito político- (Benedicto, 1995, p. 20).

En este escenario, investigaciones como las de Rodríguez Franco (2017), Herrera *et al.* (2005), Heras Gómez (2002), López de la Roche (2001), Morán (1995, 1999) y Benedicto (1995), se van a encargar de examinar la manera en que ha sido tratada teórica y metodológicamente la categoría de cultura política. Tales autores coinciden en señalar que los estudios tradicionales sobre cultura política han fundamentado sus análisis en la obra de Almond y Verba (1963), y por esta razón es que ellos, desde un enfoque conductista, indagan por las orientaciones psicológicas de los individuos que son favorables para el funcionamiento de los sistemas democráticos y que consideradas en conjunto, dan cuenta de la cultura política de las naciones. Advierten, además, que quienes se amparan en este paradigma, se esfuerzan en construir un concepto de cultura política que sea operacionalizable y privilegian en su tratamiento metodológico técnicas de investigación cuantitativas que permiten la conmensurabilidad del fenómeno y la comparación, como las encuestas de opinión y las escalas de actitud.

Asimismo, estas investigaciones concuerdan en afirmar que al paradigma conductista dominante, se le ha opuesto un proyecto sociológico y antropológico que procura, a través de un enfoque interpretativo, definir los elementos culturales que le confieren sentido a la estrategias y acciones de los actores políticos y que se constituyen como recursos para interpretar lo que acontece en la esfera pública (Morán, 1995, p. 100). Con la adopción de este enfoque se renuncia a la comparación, pues su propósito es comprender a profundidad y en detalle, las tramas de significado que configuran particularmente la cultura política de un determinado grupo social (Heras Gómez, 2002, p. 279). En este sentido, el enfoque interpretativo niega la existencia de una cultura política única y homogénea – en la que insiste la tradición conductista- y llama la atención

sobre la existencia de diferentes subculturas políticas que se constituyen en la interacción cotidiana de los sujetos con su entorno, y que resultan de la pertenencia de estos a distintas agrupaciones sociales (Benedicto, 1995; Heras Gómez, 2002; Lechner, 1987; Millán La Rivera, 2008). Estas subculturas políticas, entonces, hacen referencia a “las principales líneas de fractura que dividen a la sociedad” (Morán, 1995, p. 100); y su reconocimiento permite apreciar que los significados que los sujetos le otorgan a lo político provienen, precisamente, de un depósito común de sentidos que son compartidos por los miembros de los grupos de los cuales hacen parte (Heras Gómez, 2002, p. 285). El énfasis puesto en la vida cotidiana y en aquellos aspectos particulares que inciden en la configuración de las diversas subculturas políticas, conduce a distintos autores a hacer mención al papel de la socialización ya que es, a través de ella, que el individuo se apropia tanto de los contenidos que definen la cultura política de su grupo, los estructura y forma su sistema de representaciones; como de los acervos culturales sobre lo político que se han sedimentado históricamente y en cuya constitución y transmisión intervienen diferentes actores políticos y sociales (Benedicto, 1995; Heras Gómez, 2002; Herrera et al., 2005; Millán La Rivera, 2008)<sup>9</sup>.

Los estudios que adoptan el enfoque interpretativo como perspectiva de análisis, al interesarse por el modo en que actores constituyen redes de atribución de significado en sus relaciones o intercambios políticos cotidianos, van a privilegiar técnicas de investigación cualitativas que, en lugar de procurar la masificación y generalización de la información – tal cómo se pretendía con el uso de las encuestas de opinión en los estudios de corte conductista-, intentan atender a la especificidad del fenómeno (Heras Gómez, 2002; López de la Roche, 2001; Morán, 1995, 1999). A pesar de que con ello se da a entender que a cada enfoque le corresponden distintos métodos, Morán (1995) reivindica para el análisis de la cultura política, la “promiscuidad de técnicas de investigación”, pues reconoce la complementariedad que puede existir entre los estudios de opinión y los instrumentos estadísticos de medición, y las técnicas cualitativas que suelen ser empleadas en las investigaciones que se fundamentan en el paradigma interpretativo.

Con “la revalorización de la vida cotidiana y de la subjetividad” (López de la Roche, 2001, p. 31), entonces, los estudios sobre cultura política desplazan su atención de las grandes estructuras como

---

<sup>9</sup> Lechner (1987) y Morán (1995) reconocen el carácter dinámico de la cultura política al entenderla como un fenómeno que varía históricamente y que incorpora permanentemente nuevas interpretaciones de la realidad. Por esta razón, si bien es susceptible de ser analizada en un determinado momento, esto no debe llevar a la negación del hecho de que la cultura política se configura en un proceso sociohistórico complejo y amplio.

las naciones, hacia la compleja trama de identidades regionales, locales, étnicas, de género, etarias -sólo por mencionar algunas- que ponen en evidencia la diversidad cultural que existe en el mundo social; sin embargo, al aducirse que estas identidades ya no son subsumibles “en los macrosujetos clásicos de la emancipación, [como] el proletariado y el campesinado” (López de la Roche, 2001, p. 33), la clase social queda excluida como una categoría pertinente para el análisis de la cultura política, aun cuando es posible admitir que la desigual distribución de recursos económicos, sociales y culturales sobre la que se ampara la existencia de las clases, incide en la manera en que los sujetos entienden la política y se implican políticamente.

Si bien algunas fuentes evidencian que ciertos factores asociados a la clase explican aspectos relacionados con la cultura política, no dejan de ser escasas las referencias a la clase social. En estas se sostiene, por ejemplo, que la inteligibilidad del mundo político y la capacidad de considerarse como miembro competente de la comunidad política aumenta a medida que se asciende en la escala de estratificación social (Morán; 2012, p.265) y que variables como el nivel educativo incide en el involucramiento político, en el apoyo a la democracia, en el interés por la política y en la existencia de actitudes favorables a la estabilidad política (Corporación Latinobarómetro, 2018; Departamento Nacional de Planeación, 2015; Fierro, 2015; Güemes, 2017; Martínez, Zafra, Duarte, Troffimof, & Valencia, 2018); y, aunque ninguna de estas fuentes analizan a profundidad la relación entre la clase social y la cultura política, no cabe duda que estas apreciaciones permiten insinuar su conexión y cuestionar el papel marginal que, hasta el momento, se le ha concedido a la categoría de clase social.

En los estudios que tienen por objeto la cultura política se ha dicho mucho sobre distintas categorías identitarias, pero poco sobre las clases sociales, y por esa razón, se considera oportuno un ejercicio investigativo que comience a explorar esta cuestión. Así pues, para indagar por la relación existente entre cultura política y clase social, en esta investigación se examina, particularmente, el caso de la clase media. El interés por este sector social surge del reconocimiento de un fenómeno al que continuamente se hace referencia y al que se le confiere, en América Latina, una gran importancia: la expansión de la clase media. Innumerables fuentes aluden a la tendencia de constante crecimiento que ha experimentado esta clase social en la región, por lo menos, desde comienzos del siglo XXI y califican este hecho como un logro que evidencia los avances que han tenido nuestras sociedades en materia de democratización y desarrollo económico.

Si bien la dinámica de crecimiento de la clase media ha sido distinta en cada país, su expansión se reconoce como una experiencia común para los países de toda América Latina. En este contexto, autores como Paramio y Güemes (2020), Benza y Kessler (2020), Ferreira *et al.* (2013), Paramio (2011) y Franco y Hopenhayn (2010) advierten que este fenómeno fue resultado de unas condiciones sociales, económicas, políticas y culturales que contribuyeron a poner en marcha procesos de movilidad social ascendente y que favorecieron, por lo tanto, la ampliación progresiva de los sectores medios; sin embargo, señalan que esta expansión tuvo lugar, sobre todo, en los segmentos vulnerables o emergentes de la clase media, y no en los segmentos consolidados; y tal hecho demuestra, para ellos, que aún deben enfrentarse desafíos importantes para la superación de la pobreza y la consolidación de los países latinoamericanos como verdaderas “sociedades de clase media”. A pesar de esto, no cabe duda de que el crecimiento de la clase media es un fenómeno ampliamente valorado en escenarios caracterizados por la existencia de una profunda desigualdad social.

La expansión de la clase media, a su vez, ha incentivado el análisis sobre este sector social en los estudios de estratificación social que, hasta entonces, habían estado concentrados en el fenómeno de la pobreza (Franco & Hopenhayn, 2010; Sémbler, 2006; Solimano, 2010). Los estudios referidos a la clase media se van a ocupar de indagar, principalmente, por las características de esta clase social y, con base en ello, es que diversos análisis llaman la atención sobre su heterogeneidad interna. La composición diversa de la clase media, impide “pensarla como un sujeto único” (Hopenhayn, 2010, p. 18) y, por esta razón, es que en varios análisis se sugiere hablar de clases medias, en plural; pues sólo así es posible insinuar que no se trata de un grupo uniforme, sino de un sector conformado por diferentes segmentos que tienen condiciones de vida, identidades, orientaciones políticas y patrones de consumo diversos (Adamovsky, 2020; Benza & Kessler, 2020; Paramio, 2012; Solimano, 2010; Visacovsky, 2018).

El reconocimiento de que la clase media no es homogénea y que carece de fronteras precisas, ha impedido llegar a acuerdos sobre su definición (Adamovsky, 2020; Arellano Cueva, 2010; Hopenhayn, 2010; Visacovsky, 2018) y, debido a esto, quienes se interesan en su estudio van a ser los encargados de conceptualizarla, provisionalmente, de acuerdo con las dimensiones empíricas o los indicadores de posición elegidos en cada caso para su delimitación. Partiendo de la premisa de que la sociedad de clases es resultado de las desigualdades que produce el mercado y la división

social del trabajo (Barozet, 2007; Benza, 2014; Portes & Hoffman, 2003), diversas investigaciones van a considerar la ocupación como dimensión central para el estudio de las clases sociales (Franco et al., 2011; Sémbler, 2006). Los que se adhieren a esta perspectiva -apoyándose en los preceptos de los paradigmas teóricos clásicos- van a delimitar a la clase media amparados en la apreciación de que son ocupaciones “típicas” de esta clase social aquellas donde se realizan actividades no manuales o de carácter intelectual y que se desarrollan, fundamentalmente, en el sector terciario o de servicios (salud, educación, servicios públicos, financieros) (Ferreira et al., 2013, p. 15); sin embargo, pese a que en un momento dado se podía afirmar que tales ocupaciones -comprendidas bajo la categoría de ocupaciones de “cuello blanco”- definían la identidad del trabajo de quienes hacen parte de la clase media (Benza, 2014, p. 11), en la actualidad, la distinción entre trabajos “manuales” y “no manuales” ya no funciona como criterio suficiente para delimitarla (Franco et al., 2011; Mora y Araujo, 2010). Por esta razón, para lograr este propósito y hacer factible su operacionalización, se han incluido en los análisis otros factores de diferenciación como el nivel de ingresos, el nivel educativo y el consumo (Franco & Hopenhayn, 2010; Franco et al., 2011), que dan cuenta, aunque sea de manera aproximada, de las características y las condiciones de vida que tienen quienes pertenecen a esta clase social.

Del lado de las dimensiones o variables empíricas que suelen usarse para la operacionalización de los sectores medios, se ofrece una perspectiva complementaria para su análisis que hace referencia a la manera en que cada sujeto percibe el sistema de estratificación social y se ubica a sí mismo en él: la autoadscripción a la clase social (Germani, 2010, p. 171). En relación con este asunto, varios autores expresan que las personas tienden a percibirse como parte de la clase media, aun cuando sus condiciones materiales de vida no corresponden con esta identificación, porque con esto se intenta mostrar que se vive en unas condiciones en la que no predominan los excesos ni las privaciones (Franco et al., 2011; Güemes, 2017; Hopenhayn, 2010; Mora y Araujo, 2010; Paramio & Güemes, 2020).

Los cambios en la manera de abordar analíticamente a la clase media van a reflejar las discusiones teóricas sobre la estratificación social que aportan elementos valiosos para el estudio de esta clase social en particular. Según Benza (2014), Wright (2010), Mora y Araujo (2010), Hopenhayn (2010) y Sémbler (2006) son tres los enfoques teóricos clásicos que se han ocupado del estudio de la estructura de clases: el marxismo, la teoría weberiana y el funcionalismo; y aunque estas teorías

son referentes importantes para los desarrollos teóricos más recientes, estos últimos establecen algunos puntos de ruptura frente a ellas al criticar el paradigma productivista en el que se fundamentaban los estudios de estratificación social e incluir en sus análisis otras dimensiones que se vinculan, sobre todo, a rasgos simbólicos y culturales (Sémblér, 2006, p. 55), como se evidencia, por ejemplo, en la teoría de Pierre Bourdieu. En esta perspectiva teórica, señala Sémblér (2006) se “ha pretendido insertar de modo más sistemático los referentes simbólicos y culturales en el análisis de la diferenciación y relaciones entre las clases” (p.56) y se considera que los agentes se distribuyen diferenciadamente en el *espacio social* de acuerdo con la distribución desigual de los capitales existentes: capital económico, capital cultural, capital social y capital simbólico; que se entienden, a su vez, como recursos que confieren poder a quienes los detentan y que son disputados por los agentes sociales (Sémblér, 2006, p. 57).

En diversas teorías ha sido frecuente la apreciación de que la existencia de las clases sociales depende de su constitución como actores políticos que se organizan en defensa de sus intereses (Duek & Inda, 2005, 2006, 2007). Al seguirse este razonamiento, puede ponerse en duda la realidad de la clase media; pues los que la estudian, al reconocer su heterogeneidad interna, se han negado a ver en esta clase un actor social o una fuerza política unificada (Adamovsky, 2018; Hopenhayn, 2010); sin embargo, este hecho no ha impedido admitir que la clase media, -empleando los términos de Germani (2010)- es “un objeto con existencia sociológica real” (p. 122) que, además, tiene un papel político relevante en las sociedades latinoamericanas, ya que suele estimarse que tiene una función estabilizadora favorable a la democracia (Fierro, 2015; Paramio, 2010, 2011; Solimano, 2010) y que es un sector importante en la formación de opinión política (Minujín, 2010, p. 70).

Aunque la relación entre cultura política y clase social -como se ha señalado en reiteradas ocasiones- no ha sido explorada a profundidad, algunas investigaciones que se interesan en la clase media expresan varias cosas que insinúan la pertinencia de un estudio que analice la cultura política a la luz de la clase social. Autores como Fierro (2015), Morán (2012) y Paramio (2010, 2011), cuestionan el rol estabilizador y la vocación democrática que comúnmente se le atribuye a la clase media, pues la amenaza a la posición social adquirida, o las expectativas de mejorarla y transmitirle este estatus a sus hijos, puede llevarlas a asumir orientaciones políticas contradictorias. Según Paramio (2011), es precisamente la amenaza a un estatus -conquistado o por conquistar- la que

lleva a los miembros de esta clase social a distanciarse de aquellos gobernantes cuyas políticas económicas y proyecto político, perjudican un “estilo de vida” que define la identidad de la clase media (p. 12), y expresa, a su vez, que el temor a los riesgos futuros también puede explicar el inmovilismo de la clase media en situaciones que exigen cambios en las políticas públicas (Paramio, 2010, p. 72).

En relación al posicionamiento político de la clase media, Paramio (2011) y Arellano (2010) plantean que, para su análisis, es preciso tener en cuenta las fracturas generacionales que hay dentro de esta clase social. Así pues, mientras el primer autor advierte que en los sectores asentados de esta clase es posible encontrar a los defensores autoritarios del sistema, y en la clase media emergente, a los críticos de aquel (Paramio, 2011, p. 2); el segundo autor identifica que la “clase media tradicional emergente” suele tener ideas políticas conservadoras que representan la defensa al derecho de propiedad; que la “clase media tradicional sumergente” tiene la propensión a aceptar ideas contrarias a la ideología política dominante en sus respectivas sociedades, si esta se considera como la causa de su frágil posición; y que las “nuevas clases medias divergentes” aceptan a cualquier gobierno que no obstaculice su desarrollo y las deje funcionar con independencia (Arellano Cueva, 2010, pp. 209–222). A pesar de que se sostiene que las clases medias no tienen posiciones ideológicas bien definidas y estables en el tiempo (Fierro, 2015) y que las apreciaciones que se acaban de exponer permiten reconocer que la clase media no es un sector homogéneo políticamente, algunos estudios afirman que esta clase es, en mayor medida, una clase conservadora (Benza, 2014; Solimano, 2010) o que predominan en ella orientaciones moderadas y democráticas (Benza, 2014, p. 62) que las llevan a ubicarse en el espectro ideológico, fundamentalmente, en una posición de centro (Comfama, 2019).

En este escenario, respecto al comportamiento político de la clase media también se indica que, pese a la necesidad de mantener o consolidar su estatus, esta clase no se destaca por ser un actor central en las protestas sociales y que su insatisfacción con los servicios públicos que ofrece el Estado -aspecto que está directamente relacionado con la preservación de su posición-, no compromete su apoyo a la democracia, ni conduce a que las reivindicaciones y demandas sobre la calidad de los servicios sean tramitadas exclusivamente por quienes hacen parte de ella (Del Campo, Paramio, & Güemes, 2017; González et al., 2017; Güemes, 2017).

Con lo expuesto hasta este momento se pretendió evidenciar la manera en que han sido abordadas las principales categorías de análisis de esta investigación y rescatar algunos aspectos que son relevantes para examinar la relación entre cultura política y clase social. Los estudios revisados permiten constatar que esta relación no ha sido ampliamente explorada y que, en efecto, puede ser pertinente cualquier esfuerzo dirigido a estudiar el vínculo que existe entre ambas categorías, como el que se intenta realizar en esta investigación. Es, entonces, sobre la base de este reconocimiento que pretendemos aportar a las discusiones que tienen lugar en el campo de la ciencia política.

## **1.2 Aproximaciones teóricas: la cultura política y la clase social como categorías analíticas**

La cultura política y la clase social son categorías de análisis que han ocupado un lugar importante al interior de las ciencias políticas y sociales; por ello, no son pocos los desarrollos teóricos que han contribuido a la comprensión de estos conceptos y que proporcionan elementos valiosos a las reflexiones que tienen por objeto estas categorías. Aunque no existe, hasta el momento, una propuesta teórica que indague a profundidad sobre la relación entre cultura política y clase social o establezca, de manera explícita, vínculos entre uno y otro concepto; se considera que la caracterización de algunos de los abordajes conceptuales que han tenido estas categorías, nos permite acercarnos a los enfoques analíticos desde los cuales se han estudiado e identificar aquellas teorías que resultan pertinentes para los fines que persigue esta investigación. Así pues, en las líneas que siguen, se pretende ofrecer una aproximación a los debates teóricos que se han dado alrededor de las categorías centrales de estudio y definir los fundamentos que sustentan, teóricamente, este ejercicio investigativo.

Frente a la categoría de cultura política, lo primero a indicar es que se trata de un concepto polisémico que no ha logrado concitar consensos sobre su significado ni sobre las características que reviste como fenómeno. Para varios autores, este asunto debe comprenderse como resultado de la falta de esfuerzos orientados a poner en un terreno común las perspectivas multidisciplinares desde las cuales se ha abordado esta categoría (Lechner, 1987; López de la Roche, 2001; Morán, 1995, 1999); sin embargo, este inconveniente parece quedar superado cuando se admite que “la cultura política, bajo cualquiera de las diversas denominaciones que ha recibido, remite a los complejos vínculos que se tejen entre la esfera pública, la vida política y los universos o representaciones que sobre ésta poseen los miembros de toda comunidad política” (Morán, 1999,

p. 98) y que con su estudio, se procura “aprehender el modo en que se interrelacionan y se afectan mutuamente los valores, creencias, actitudes, lenguajes y discursos de las personas y grupos sociales en relación a lo público con los principales elementos constitutivos de los sistemas políticos y de la vida pública” (Morán, 1999, p. 98). Si bien estas apreciaciones, reúnen aspectos clave para entender, en términos generales, a qué se hace referencia cuando se habla de cultura política, no cabe duda de que ellas son insuficientes para comprender con mayor profundidad este concepto.

Quienes se interesan en el análisis de la cultura política reconocen en *La cultura cívica* (1963), la obra de Almond y Verba, el estudio pionero sobre esta cuestión; y, por ello, esta obra se ha considerado como una referencia obligada tanto para las investigaciones clásicas como contemporáneas, aunque estas últimas marquen distancia de sus postulados teóricos y metodológicos. Intentando comprender aquellas actitudes y comportamientos que son favorables a la consolidación de los sistemas democráticos en las naciones que estudian, estos autores, entendiendo el concepto de cultura bajo la acepción de “orientación psicológica hacia objetos sociales” (Almond & Verba, 1963, p. 30), señalan que la cultura política de una nación “consiste en la particular distribución entre sus miembros de las pautas de orientación hacia los objetos políticos” (Almond & Verba, 1963, p. 31) y “se constituye por la frecuencia de diferentes especies de orientaciones cognitivas, afectivas y evaluativas hacia el sistema político en general, sus aspectos políticos y administrativos y la propia persona como miembro activo de la política” (Almond & Verba, 1963, p. 34). El enfoque conductista promovido por Almond y Verba, se convirtió en el paradigma dominante dentro de los estudios sobre cultura política, sin embargo, esta manera de comprender y abordar el concepto fue puesta en cuestión por un proyecto sociológico y antropológico que reivindicó para el análisis de la cultura política una perspectiva más culturalista e interpretativa.

Al dejar de lado el interés por el orden sociopolítico de los Estados-Nación, los estudios sobre cultura política que fundamentan sus reflexiones en los postulados del paradigma interpretativo, van a preocuparse por entender “las articulaciones entre [la] política y la vida cotidiana” (López de la Roche, 2001, p. 41) y por “desentrañar las especificidades y singularidades de los sistemas de valores, de las representaciones simbólicas y de los imaginarios colectivos de los distintos grupos sociales” (Herrera et al., 2005, p. 29). Estas investigaciones, entonces, amparadas en la

premisa de que las acciones políticas tienen un sentido anterior que se adquiere a partir de los usos y costumbres de la comunidad (Heras Gómez, 2002, p. 284); van a indagar concretamente por “el modo en que los distintos actores políticos construyen redes de atribución de significado en sus relaciones e intercambios políticos” (Morán, 1995, p. 101) y tendrán como propósito

establecer los elementos culturales (símbolos, lenguajes, mitos, retóricas, etc.) que proporcionan sentido a los actores políticos. Es decir, aquellos recursos mediante los cuales los individuos interpretan la realidad de la esfera de lo público y con los que pueden definir sus estrategias y llevar a cabo sus acciones (o no acciones) (Morán, 1995, p. 100).

Entendiendo, pues, que la configuración de una determinada cultura política -o de los universos políticos de los sujetos, empleando los términos de Benedicto (1995)-, es resultado de los procesos de socialización en los que los individuos participan “como consecuencia de sus pertenencias sociales y de las pautas de interacción social que mantienen con otros individuos y con el entorno que les rodea” (p. 6), desde el enfoque interpretativo comienza a negarse la idea de que existe una única cultura política entre los ciudadanos de una nación y a admitirse, por el contrario, la existencia de *subculturas políticas* que resultan de la pertenencia de los individuos a “grupos sociales estructuralmente desiguales entre sí” (Benedicto, 1995, p. 24) y son expresión, por lo tanto, de las “principales líneas de fractura que dividen a la sociedad” (Morán, 1995, p. 100). Con la noción de *subculturas políticas* se admite que la socialización política de los individuos tiene lugar en entornos con unas características sociales, políticas y culturales específicas (Benedicto, 1995, p. 12) que no determinan, pero sí definen “los campos de posibilidades dentro de los que los sujetos se plantearán sus relaciones con el ámbito político” (Benedicto, 1995, p. 6), y es con base en este hecho que se reconoce a la clase social como una categoría pertinente para el análisis de la cultura política.

El concepto de cultura política, como se expresó en otro momento, abarca un sinnúmero de aspectos (valores, actitudes, creencias, imaginarios, representaciones, etc.), que no pueden ser abordados en su totalidad dentro de este ejercicio investigativo; por esta razón, para indagar por la relación que existe entre cultura política y clase social, este estudio centra su atención particularmente en las percepciones y prácticas de participación política de quienes, en virtud de

ciertas características sociodemográficas, se consideran parte de la clase media. Las percepciones, en este sentido, se comprenden como formas de apropiación subjetiva de la realidad que resultan de la interpretación de las experiencias sensibles y que permiten a los sujetos seleccionar, ordenar y categorizar los estímulos físicos y sensaciones involucradas en sus experiencias cotidianas, elaborar juicios y otorgarle determinadas cualidades a los objetos y circunstancias del entorno (Vargas Melgarejo, 1994, pp. 47-50); todo ello “mediante referentes que se elaboran desde sistemas culturales e ideológicos específicos contruidos y reconstruidos por el grupo social” (Vargas Melgarejo, 1994, p. 50).

La participación política, por su parte, se entiende como algo consustancial a los sistemas de gobierno democráticos, pues remite a “las posibilidades individuales o colectivas de ‘tomar parte’ o contribuir al desarrollo de lo político” (Revilla Blanco, 1995, p. 299). Tal participación, para Revilla (1995) hace referencia a todas aquellas acciones que realizan los individuos en la esfera política, apelando a su condición de ciudadanos; y que, al llevarse a cabo con otros individuos con los que se comparten ciertos intereses o visiones sobre las cuestiones políticas, tienen, casi siempre, un carácter colectivo (p. 301). En este contexto, se advierte que la participación política, aunque suele ser reducida a la participación electoral, comprende acciones que en unos casos se realizan dentro de los canales institucionales establecidos para hacer factible la expresión de los ciudadanos, y, en otros, por fuera de estos (Revilla Blanco, 1995, p. 300). Teniendo en cuenta el interés de esta investigación por indagar por la relación que existe entre cultura política y clase social, es necesario considerar que la acción política “es siempre resultado de una interacción constante entre las actitudes individuales, los valores sociales predominantes, las normas de la comunidad y las determinaciones introducidas por las pertenencias e identificaciones sociales” (Revilla Blanco, 1995, pp. 312-313) y que el activismo político se correlaciona positivamente con variables sociales como el status socioeconómico o el nivel educativo (Revilla Blanco, 1995, p. 312). En virtud de estos aspectos, se reconoce que los grupos sociales tienen desiguales recursos políticos “para hacer llegar sus demandas y planteamientos al núcleo del sistema político” (Revilla Blanco, 1995, p. 313) y este hecho incide en que ciertos grupos “estén más cercanos a los centros del sistema político o se identifiquen más con algunas formas de participación que este les ofrece” (Revilla Blanco, 1995, p. 314).

El reconocimiento de que las percepciones y prácticas de participación política toman formas determinadas de acuerdo con las condiciones de vida particulares que tienen los sujetos, nos lleva a afirmar que estas y otras dimensiones de la cultura política son susceptibles de ser analizadas a través de la categoría de clase social. Aquí, en principio, se comprenden las clases sociales como “agrupaciones que surgen de la estructura de las desigualdades sociales” (Cavalli, 1991, p. 226) y que demuestran, en este sentido, la existencia de un orden social jerárquico donde las posiciones distintivas que ocupan los sujetos no están prescritas por el nacimiento -aunque este sea el criterio principal de pertenencia y el mecanismo fundamental de reclutamiento a la clase-, ni sancionadas por la ley (Cavalli, 1991, pp. 225–226); sino que se sustentan en la inserción diferencial de los individuos en la esfera laboral (Benza, 2014) y en las capacidades que estos tienen para competir eficazmente en los mercados (Portes & Hoffman, 2003, p. 9), pues este ámbito se reconoce como “el principal medio a través del cual la mayoría de la población accede en forma directa o indirecta al bienestar material” (Benza, 2014, p. 94) y, por lo tanto, como “un espacio clave para la generación y distribución de las desigualdades en las sociedades capitalistas” (Benza, 2014, p. 89).

Aunque no existe consenso sobre el concepto de clase social (Benza, 2014; Cavalli, 1991) y son amplios los debates teóricos que han tenido lugar alrededor de esta categoría, al hablar de clases sociales, en cualquier circunstancia, se alude al hecho de que los sujetos acceden de manera diferenciada a unos recursos que les otorgan poder (Portes & Hoffman, 2003, p. 9) y tienen, por lo tanto, unas condiciones de vida particulares que los posicionan de manera distintiva en la estructura social, les permite acceder a determinadas oportunidades (Atria, 2004, p. 13), y afectan, en cierta medida, sus conciencias y conductas (Germani, 2010, p. 93).

Para muchos el concepto de clases sociales remite inmediatamente a los postulados teóricos del marxismo; no obstante, es preciso reconocer que esta categoría se ha abordado teóricamente desde otras perspectivas que proporcionan elementos valiosos para analizarla y actualizar su contenido. En este contexto, diversos autores coinciden en admitir que el marxismo, la teoría weberiana y el funcionalismo<sup>10</sup>, son los paradigmas clásicos que han orientado el análisis sobre las clases sociales, y que los desarrollos teóricos más recientes, si bien no han dejado de retomar aspectos de estos

---

<sup>10</sup> Benza (2014), Gómez (2014), Wright (2010), Hopenhayn (2010), Sémbler (2006) y Cavalli (1991) son algunos de los autores que reconocen estas teorías como los paradigmas clásicos en que se han fundamentado los análisis sobre las clases sociales y a partir de los cuales se han elaborado los posteriores desarrollos teóricos.

enfoques, se han concentrado en “superar sus dificultades o limitaciones analíticas” (Sémblér, 2006, p. 17).

En el contexto de las formulaciones clásicas sobre las clases sociales, la teoría marxista se reconoce como “el primer estudio explícito del fenómeno y la primera elaboración teórica del concepto” (Cavalli, 1991, p. 226). En esta, se considera que con el modo de producción capitalista se impone una estructura de clases dicotómica que tiene como principio de diferenciación social la propiedad o no propiedad sobre los medios de producción y en la que las clases que se erigen, burguesía y proletariado, tienen unos intereses contrapuestos que las lleva a relacionarse de manera conflictiva (Sémblér, 2006, p. 12). El antagonismo existente entre estas clases adquiere una dimensión política cuando el reconocimiento de los intereses comunes de quienes se encuentran en una misma posición -de dominación o subordinación- les hace adquirir una conciencia de clase que los impulsa a organizarse políticamente; siendo justo en ese momento cuando, desde la perspectiva marxista, se constituye una clase social<sup>11</sup> (Cavalli, 1991, p. 227). Lo que se plantea, en definitiva, dentro de este paradigma, es que “las clases se hallan estructuradas por mecanismos de dominación y explotación en los cuales las posiciones económicas conceden a algunas personas poder sobre las vidas y las actividades de otras” (Wright, 2010, p. 99), y que “la división dicotómica de las clases es una división tanto de la propiedad como del poder” (Giddens, 1996, p. 30).

La definición weberiana de clase social, por su parte, se reconoce como el intento más importante de utilizar el concepto en una perspectiva distinta a la ofrecida por el marxismo. A pesar de que Weber, a diferencia de Marx, define claramente el concepto de clase, su definición no deja de estar limitada a un campo restringido de fenómenos (Cavalli, 1991, p. 228). Para este autor “las clases constituyen la jerarquía específica del orden económico” (Duek & Inda, 2006, p. 10) y están formadas por “todos los que están colocados en la misma situación de mercado, es decir que tienen las mismas posibilidades objetivas de acceso a los bienes limitados, disponibles en el mercado”

---

<sup>11</sup> Gómez (2014) advierte al respecto que el paso del comportamiento individual al colectivo no se da precisamente en la agregación de intereses semejantes (p.38), sino que “son las acciones de las clases que antagonizan las que convierten la masa dispersa de la clase en sí en respuestas colectivas y clase para sí” (Gómez, 2014, p. 40), de manera que es “la dominación del capital -entendiéndola como una serie de prácticas de un colectivo ya unificado- y no la incidencia directa de una estructura o ley económica, lo que aglutina a la clase obrera” (Gómez, 2014, p. 40). Desde este punto de vista, se va a considerar que las presiones estructurales de la acumulación tienen un efecto disolvente entre los individuos, pues más que agruparlos, dotarlos de una identidad y unirlos en la acción, los enfrenta y los separa entre sí (Gómez, 2014, p. 39).

(Cavalli, 1991, p. 228) y que comparten, por tanto, determinadas oportunidades de vida<sup>12</sup> (Sémblér, 2006, p. 13). Para Duek e Inda (2006) la posición que ocupan los sujetos en el mercado -o la situación de mercado- se define esencialmente por su capacidad adquisitiva, ya que esta posición está relacionada con los bienes y servicios (trabajo) que los individuos ofrecen en él y de la manera en que estos son utilizados para obtener rentas o ingresos (p.10); en este sentido, las personas tienen “la misma situación de clase cuando son comunes sus intereses económicos en la posesión de bienes y oportunidades de ingreso en las condiciones determinadas por el mercado” (Duek & Inda, 2006, p. 10). La “posesión” y “no posesión” -o, en otros términos, la “propiedad” y la “carencia de propiedad”- de bienes y servicios es, entonces, en la teoría weberiana el criterio sobre el que descansa la estratificación social y, concretamente, la distinción entre clases propietarias y clases lucrativas -según se trate del mercado de bienes o del mercado de trabajo- y clases sociales<sup>13</sup> (Duek & Inda, 2006, pp.10-11); todas ellas contempladas como situaciones de clase que “crean específicas probabilidades de vida [y] son determinantes en (...) [el] destino del individuo en lo referente a la satisfacción de sus necesidades económicas” (Duek & Inda, 2006, p. 10).

Weber, además, señala que si bien una similar situación de mercado puede determinar la existencia de una identidad de intereses o la semejanza en los comportamientos, tales intereses no son suficientes para que las clases adquieran unidad como grupo social; de esta manera, se considera que la clase solo va a servir de fundamento para la acción colectiva -aproximándose en esto a Marx- “cuando se desarrolla un sentimiento comunitario de intereses o de destino y cuando este sentimiento suscita una acción común en defensa de estos intereses” (Cavalli, 1991, p. 229); hasta que eso suceda, entonces, la situación de clase solo va a representar “una base posible de formación

---

<sup>12</sup> Según Sémblér (2006), Weber no considera que la situación de clase sea una entidad homogénea, pues los distintos bienes que se ofertan y el sentido con que se utilizan, evidencian más bien que su composición es diversa (p.14).

<sup>13</sup> La clase social, desde la perspectiva weberiana, alude a “la totalidad de aquellas situaciones de clase entre las cuales un intercambio personal y en la sucesión de generaciones es fácil y suele ocurrir de modo típico” (Sémblér, 2006, p. 14). Según Giddens (1996) “la noción de clase social es importante porque introduce un tema unificador dentro de la diversidad de las relaciones de clase que pueden derivarse de la identificación que hace Weber de la ‘situación de clase’ con la ‘posición en el mercado’ (...) [pues] la clase social existe solo cuando estas situaciones de clase se unifican de forma tal que crean un nexo común de intercambio social entre los individuos” (pp.52-53). Frente al concepto de clase social en Weber, además, es relevante mencionar que para Gómez (2014) “la clase se convierte en ‘clase social’ a medida que se aleja del mercado” (p.47), es decir, cuando la clase es “estamentalizada y partidizada, a través del recurso al factor de la continuidad intergeneracional en el tiempo, la convivencia, el *connubium*, la comensalidad, las oportunidades de compartir estilos de vida comunes, proyección política para sus intereses, etc.” (Gómez, 2014, p. 47).

de conciencia y acción común” (Benza, 2014, p. 21). Las clases, por lo tanto, dejan de ser *conjuntos de posiciones individuales* y se constituyen como grupos reales y concretos en la medida que estas representen para el individuo “un interés, un fin, un valor susceptible de orientar su acción” (Duek & Inda, 2006, p. 14), y cuando la conciencia sobre lo que condiciona sus probabilidades diferenciales de vida motiven una reacción de carácter racional que luego adopte la forma de una “asociación racional” de la que se puedan esperar determinados resultados (Duek & Inda, 2006, p. 14). Para Weber, no obstante, ni la conciencia, ni la acción de clases, son -como lo sugiere el marxismo- inevitables (Benza, 2014, p. 21).

Es importante mencionar que en la teoría weberiana se presenta un modelo de estratificación tridimensional que se fundamenta en la distribución desigual del poder económico, social y político; y en el que se reconoce que las clases no son “la única forma de abordar la división de la sociedad” (Duek & Inda, 2006, p. 5); pues al lado de estas existen los grupos de estatus o estamentos, como forma de diferenciación que descansa en el honor o el prestigio social; y los partidos políticos, que se constituyen a partir de la distribución del poder político (Sémblér, 2006, p. 13). En este espacio social, que se ordena jerárquicamente de acuerdo con los recursos que otorgan poder, los estamentos se van a distinguir no por los recursos económicos que tienen, sino por criterios sociales relacionados con el prestigio, el estatus y el honor de un determinado modo de vida, que abarca educación, tipo de trabajo, costumbres, gustos y modales (Duek & Inda, 2006, pp. 16–17). Estos, a diferencia de las clases

constituyen siempre comunidades puesto que no se definen con base en una característica objetiva y formal (la situación de mercado) sino con base en una forma específica de actuar, en un modo de percibirse a sí mismos y de ser percibidos por los demás (Cavalli, 1991, p. 229).

Sin embargo, aunque las clases se presentan como agrupaciones distintas de los grupos de estatus, Duek e Inda (2006) plantean que en las sociedades capitalistas las fronteras que separan las clases de los estamentos terminan difuminándose, porque la importancia concedida a la competencia mercantil hace que la adquisición y mantenimiento de las posiciones de orden estamental

comiencen a estar económicamente determinadas, y a que la situación de clase, por lo tanto, se convierta en el fundamento principal de la jerarquía de estatus<sup>14</sup> (p.19).

A diferencia de los enfoques hasta aquí referenciados, que se inscriben en la tradición europea de la estratificación social, la teoría funcionalista se reconoce como parte de la tradición norteamericana que se ocupa del estudio de este fenómeno. En ella, la estratificación social se define como “la ordenación (ranking) diferencial de los individuos humanos que componen un sistema social dado y el orden de superioridad o inferioridad que guardan sobre ciertos aspectos socialmente importantes” (Sémblér, 2006, p. 15), y se aprecia la estructura social “como una jerarquía continua, donde las posiciones sociales representan diferencias de grado principalmente en el prestigio o estatus ocupacional” (Benza, 2014, p. 14). Si bien en este paradigma los roles ocupacionales tienen un lugar central, dada “su importancia funcional para la reproducción del sistema social” (Benza, 2014, p. 14), en él no se desconoce la existencia de otros aspectos socialmente significativos cuya valoración, precisamente, constituye la base de la diferenciación social (Sémblér, 2006, p. 15), como la educación, los recursos culturales, las conexiones sociales y las motivaciones individuales (Wright, 2010, p. 100). Tales aspectos, además, son reconocidos como “atributos económicamente importantes que conforman las oportunidades y opciones de la gente en una economía de mercado y, por consiguiente, sus condiciones materiales” (Wright, 2010, p. 99).

Dentro de la perspectiva funcionalista, no obstante, los sectores que surgen en este proceso de diferenciación social, por el énfasis que hace en el orden social, no van a ser definidos como clases, sino como estratos sociales, pues se argumenta que el primer término hace referencia a la existencia de grupos antagónicos cuya confrontación lleva a la superación revolucionaria del orden establecido (Benza, 2014, p. 14), mientras el segundo alude, por el contrario a sectores que contribuyen a “la estabilidad e integración de las sociedades” (Sémblér, 2006, p. 15) y son funcionales, por lo tanto, a dicho ordenamiento.

---

<sup>14</sup> Las clases y los grupos de estatus, para Giddens (1996) están vinculados además por la propiedad, ya que es un factor determinante dentro de la situación de clase y también permite seguir un determinado estilo de vida (p.47). De acuerdo con esto, este mismo autor, señala que “el argumento del análisis de Weber no es que la clase y el estatus constituyan dos ‘dimensiones de la estratificación’ sino que las clases y las comunidades de estatus representan dos formas posibles y competitivas de formación de grupos respecto a la distribución del poder en la sociedad” (pp.47-48).

Cada uno de estos paradigmas teóricos han aportado elementos relevantes para el análisis de las clases sociales y la estratificación social; sin embargo, se considera que son los aportes teóricos de Pierre Bourdieu los más adecuados para los fines que persigue esta investigación. En la teoría de los campos de este autor, se advierte la necesidad de reconciliar la disociación entre lo “objetivo” y lo “subjetivo” pues para él, la lógica de las prácticas no puede entenderse únicamente a partir del análisis de las estructuras o de la perspectiva subjetivista en la que el sujeto y sus intenciones son consideradas como el criterio principal para comprenderlas; sino a partir de la relación entre las estructuras objetivas (*campos*) y las disposiciones o estructuras mentales de los sujetos (*habitus*) que se configuran en la interacción entre ambos (García Inda en Bourdieu, 2001, p. 11). En este contexto, Bourdieu y Wacquant (1995) definen el campo social como

una red o configuración de relaciones objetivas entre posiciones [que] se definen objetivamente en su existencia y en las determinaciones que imponen a sus ocupantes, ya sean agentes o instituciones, por su situación actual y potencial en la estructura de la distribución de las diferentes especies de poder (o de capital) -cuya posesión implica el acceso a las ganancias específicas que están en juego dentro del campo- y de paso, por sus relaciones objetivas con las demás posiciones (p. 64).

A diferencia de los postulados de la teoría marxista, donde los procesos de diferenciación social y de configuración de las clases se fundamentan en las relaciones de producción económica, dentro de la teoría de los campos, el espacio social se reconoce como un espacio multidimensional que no es reductible al campo económico, pues está conformado por diferentes campos en los que son eficientes, a su vez, distintos tipos de capitales (Bourdieu, 1989, pp. 27- 28). A pesar de que la posición de los agentes en el espacio social se define por el lugar que ocupan en los diferentes campos y por la distribución de los capitales que les confieren poder: capital económico, capital cultural, capital social y capital simbólico<sup>15</sup> (Bourdieu, 1989, pp. 28-29), Bourdieu (1997) considera que los dos primeros son los principios de diferenciación más eficientes dentro del campo (p. 18); por esta razón, “las diferentes clases (y fracciones de clase) se distribuyen así desde las que están mejor provistas simultáneamente de capital económico y de capital cultural hasta las

---

<sup>15</sup> Aunque aquí se hace referencia, de manera general, a la posesión de ciertos capitales; para Bourdieu (2001) los agentes se distribuyen en la estructura social, concretamente, a partir de tres aspectos: el volumen global del capital que poseen, la composición de este capital y la manera en que evolucionan en el tiempo estos dos criterios (p.106).

que están más desprovistas en estos dos aspectos” (Bourdieu, 1988, p. 113). La estructura del campo social para este autor, sin embargo, no es algo inmutable; porque además de ser un campo de fuerza, es decir, “un conjunto de relaciones de fuerza objetivas que se imponen a todos aquellos que entran al campo y que son irreductibles a las intenciones de los agentes individuales o incluso a las interacciones directas entre los agentes” (Bourdieu, 1989, p. 28); es también un campo de lucha en el que los agentes compiten por la apropiación de las propiedades activas (capitales) que les confieren poder (Bourdieu, 2001, p. 105) y contribuyen, con ello, a conservar o a transformar su estructura (Bourdieu, 1997, p. 49).

Así pues, al considerar que la disociación entre lo objetivo y lo subjetivo es una falsa dicotomía, Bourdieu (2001) propone analizar los fenómenos sociales desde una perspectiva relacional que integre estas maneras de comprender la realidad, ya que solo asumiendo este paradigma, es posible reconocer que los agentes son clasificados objetivamente en la estructura social y que estos, a su vez, clasifican de acuerdo a la posición que tienen dentro del campo social (pp. 101–102); pues “los condicionamientos asociados a una clase particular de condiciones de existencia producen *habitus*, sistemas de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como principios generadores y organizadores de prácticas y de representaciones” (Bourdieu, 2007, p. 87) que “siempre tienen como límite las condiciones histórica y socialmente situadas de su producción” (Bourdieu, 2007, p. 90). Los *habitus*, en este sentido, no son otra cosa que “esquemas históricos de percepción y apreciación que son producto de la división objetiva en clases (clases de edad, clases sexuales, clases sociales) y que funcionan al margen de la conciencia y del discurso” (Bourdieu, 1988, p. 479).

Con respecto al estudio de las clases sociales, cabe mencionar que “una de las funciones de la noción de *habitus* estriba en dar cuenta de la unidad de estilo que une las prácticas y los bienes de un agente singular o de una clase de agentes” (Bourdieu, 1997, p. 19), y que el *habitus*, en virtud de esta apreciación, se define también como “ese principio generador y unificador que retraduce las características intrínsecas y relacionales de una posición en un estilo de vida unitario, es decir, un conjunto unitario de elección de personas, de bienes y de prácticas” (Bourdieu, 1997, p. 19); o

en otras palabras, como “el principio generador de prácticas objetivamente enclasables y el sistema de enclasamiento de esas prácticas”<sup>16</sup> (Bourdieu, 1988, p. 169).

Los aspectos de la teoría de los campos que se acaban de presentar, como se expresó anteriormente, ofrecen un contexto para entender las reflexiones de Bourdieu sobre las clases sociales. Para abordar concretamente el asunto de clases, este autor comienza por preguntar si las clases son una construcción científica o si, en efecto, existen en la realidad; y advierte que quienes se inclinan a favor de la existencia de las clases y procuran “determinar empíricamente las propiedades y límites de las diversas clases” (Bourdieu, 2001, p. 103), son confrontados por los que defienden la idea de que las clases son sólo construcciones científicas que no tienen fundamento en la realidad, pues para ellos el esfuerzo de demostrar su existencia a través de las mediciones empíricas de indicadores objetivos de posición, tropieza siempre con el hecho de que no es posible encontrar discontinuidades claras entre las clases (Bourdieu, 2001, p. 103). Frente a esta disyuntiva, Bourdieu (2001) toma posición expresando que se puede “rechazar la existencia de clases como grupos homogéneos de individuos diferenciados desde un punto de vista económico y social, constituidos objetivamente en grupos, y a la vez afirmar la existencia de un espacio de diferencias basado en un principio de diferenciación económico y social” (p. 104), cuya construcción científica hace posible “explicar y predecir el mayor número posible de diferencias observadas entre los individuos, o [...] determinar los principales principios de diferenciación necesarios o suficientes para explicar o predecir la totalidad de las características observadas en un determinado conjunto de individuos” (Bourdieu, 2001, p. 105).

De acuerdo con ello, Bourdieu (2001) considera que al darse cuenta del conjunto de principios comunes que miden la distancia relativa entre individuos, se adquiere el medio para reagrupar los individuos en clases y admitir que los agentes de una misma clase se parecen en el mayor número posible de aspectos, y se distinguen, en efecto, de los miembros de otras clases (pp.107-108). El

---

<sup>16</sup> A pesar de que los *habitus* son definidos como estructuras duraderas, en ningún momento se afirma que estos se mantienen inalterados; se considera, por el contrario, que al “ser producto de la historia, es un sistema de disposiciones abierto, que está continuamente enfrentado a experiencias nuevas y por lo tanto continuamente afectado por ellas” (García Inda en Bourdieu, 2001, p. 33). En este sentido, “la propia historicidad del *habitus* es la que no permite hablar en términos de una reproducción estrictamente mecánica o mecanicista, ya que el *habitus* funciona en relación al campo social y produce o genera prácticas diferentes según lo que acontece en el campo” (García Inda en Bourdieu, 2001, pp. 33–34).

concepto de clase social, en este sentido, va a hacer referencia a la existencia individuos que ocupan la misma posición en el espacio social y que

están afectados en su ser social por los efectos de la condición y los condicionantes que corresponden a su posición en cuanto definida *intrínsecamente* (esto es, por un cierto tipo de condiciones materiales de existencia, de experiencias primarias en el mundo social, etc.) y *relacionalmente* (esto es, en sus relaciones con otras posiciones, como estando encima o debajo de ellas, o entre ellas) (Bourdieu, 2001, p. 109).

Se trata, entonces, de reconocer que existe “un espacio social objetivo determinante de compatibilidades e incompatibilidades, de proximidades y distancias” (Bourdieu, 1989, p. 30), donde los agentes que ocupan posiciones próximas – por los capitales o poderes que poseen- están sujetos a unos similares factores condicionantes que aumentan las posibilidades de que estos tengan disposiciones e intereses semejantes, y produzcan prácticas y representaciones de esa misma naturaleza; o que tengan, en otras palabras, los mismos *habitus* (Bourdieu, 2001, p. 108).

A pesar de que desde esta perspectiva se afirma que los cortes que realiza el científico sobre el espacio social dan lugar a la configuración de clases lógicas -construidas teóricamente-, pero no de clases reales -o grupos con existencia política-; esto no impide aceptar que las primeras son construcciones analíticas que están bien fundadas en la realidad (Duek & Inda, 2005, pp. 5-6). En este contexto, las clases teóricas se distinguen de las clases reales porque en estas el reconocimiento de la comunidad de condición, hace posible una unidad de conciencia que los lleva a movilizarse en defensa de unos intereses comunes (Bourdieu, 2001, p. 111) y agruparse alrededor de una figura que las representa políticamente, pues solo la institucionalización de una organización permanente capaz de representarlos permite que los límites difusos de las clases teóricas, se conviertan en divisiones duraderas y reconocidas (Bourdieu, 2001, p. 122). Las clases reales para Bourdieu (2001) existen, entonces, cuando

hay agentes capaces de imponerse a sí mismos, como autorizados a hablar y actuar oficialmente en su lugar y en su nombre, sobre aquellos que, reconociéndose así mismos en esos plenipotenciarios, reconociéndoles dotados de pleno poder para hablar y actuar en su nombre, se reconocen como miembros de la clase (p. 126).

De otro modo, deben ser concebidas exclusivamente como “clases probables cuyos elementos constitutivos son movilizables (y no necesariamente movilizadas prácticamente) sobre la base de sus similitudes, es decir, de su pertenencia a una misma clase de posiciones, a una misma región del espacio social” (Bourdieu, 2000, p. 30). De acuerdo con esto se plantea, no obstante, que el tránsito de lo probable a lo real -a diferencia de lo que se expresa en la teoría marxista- no es inevitable. Pese a considerar que la probabilidad de que tenga lugar este agrupamiento -por la virtud del delegado- aumenta en la medida que los agentes se encuentran más próximos en el espacio social y pertenecen a una clase construida más restringida, para este autor, el acercamiento entre ellos no se produce necesariamente y la alianza entre agentes distantes tampoco es imposible (Bourdieu, 1989, p. 31).

Aunque esta investigación se aparta de la apreciación de que la realidad de las clases sociales depende de su constitución como actores políticos movilizadas para la defensa de sus intereses, se reconoce que la teoría de los campos de Bourdieu -como se intentó demostrar hasta el momento- ofrece elementos valiosos para examinar la relación entre cultura política y clase social; y por ello se adopta, en este ejercicio investigativo, como principal referente analítico.

### **1.3 El camino recorrido: los desafíos metodológicos de la investigación**

Las categorías por las que se interesa este estudio han sido abordadas metodológicamente, en recurrentes ocasiones, desde una perspectiva cuantitativa orientada, en el caso de la cultura política, a la medición de las actitudes y comportamientos que hacen posible la instauración, consolidación y mantenimiento de los sistemas democráticos en las diferentes naciones; y en el caso de la clase media latinoamericana, a la medición de su tamaño. Aquí, no obstante, se ha optado por privilegiar una metodología cualitativa que entiende la realidad como “resultado de un proceso histórico de construcción a partir de la lógica de los diversos actores sociales, con una mirada ‘desde adentro’, y rescatando la singularidad y las particularidades propias de los procesos sociales” (Galeano Marín, 2015, p. 20), y que hace énfasis en “lo local, lo cotidiano y lo cultural para comprender la lógica y el significado que tienen los procesos sociales para los propios actores, que son quienes viven y producen la realidad sociocultural” (Galeano Marín, 2015, p. 20). Se trata, entonces, de asumir un enfoque que es consecuente con el interés de darles voz a los participantes

de la investigación y de indagar por la relación que existe entre cultura política y clase social, a partir de sus relatos.

La decisión de adoptar un enfoque cualitativo en este ejercicio investigativo, sin embargo, no solo estuvo amparada en esta manera de entender a los sujetos y a la misma realidad social, sino también en la reflexión sobre los alcances de la investigación y sobre el papel y las actitudes de quien investiga. Tal elección nos obliga a renunciar a la pretensión de generalizar los resultados obtenidos en el estudio y formular leyes, pues la intención que predomina es la de atender a la especificidad del fenómeno estudiado y la de dar cuenta de él en toda su riqueza y complejidad (Flick, 2015, pp. 31–32); a considerar que los investigadores “no actúan como un elemento neutral invisible en el campo” (Flick, 2015, p. 26), son “sensibles a los efectos que causan sobre las personas que son objeto de su estudio” (S. Taylor & Bogdan, 1987, p. 20) y que su subjetividad es, en definitiva, parte del proceso de investigación (U. Flick citado en Vasilachis, 2006, p. 27); y por último, a reconocer la flexibilidad como un atributo inherente al proceso de investigación, es decir, que se orienta por el supuesto de que la investigación no es un proceso rígido que sigue esquemas inmodificables, sino un proceso dinámico que da lugar a la creatividad, la imaginación y la innovación (Galeano Marín, 2015, p. 23), y que exige mantener una actitud de apertura frente a aspectos contingentes que interpelan e introducen cambios en lo que en algún momento parecía establecido (Mendizábal, 2006, pp. 66–68).

El camino recorrido en esta investigación permitió constatar, de primera mano, el dinamismo que entraña un estudio de carácter cualitativo; pues su desarrollo no fue lineal e implicó un esfuerzo importante en tiempo y dedicación para lograr una delimitación satisfactoria de la clase media que permitiera, a su vez, afinar la pregunta y los objetivos que orientaron el estudio. En sus primeras fases, este ejercicio investigativo tenía la ambiciosa pretensión de examinar cuál era la cultura política de la clase media en la ciudad de Medellín y de identificar, en este sentido, rasgos distintivos que hicieran posible hablar de una cultura política propia de la clase media, diferenciable de la cultura política de las otras clases, sin embargo, la imposibilidad de abarcar este amplio sector poblacional y de llevar a cabo un ejercicio comparativo que hiciera posible tal diferenciación, no sólo va a exigir realizar una delimitación más precisa de esta clase social, sino también dejar de lado este propósito y reformular tanto la pregunta como los objetivos de investigación. Es, entonces, sobre la base de estos aspectos que la investigación comienza a

enfocarse en el análisis de la relación existente entre cultura política y clase social, a través del estudio de caso de la clase media en la ciudad de Medellín.

Para delimitar esta clase social, en principio, se creía que era suficiente hacer uso de algunas de las dimensiones empíricas que se han utilizado en los estudios de estratificación social para determinar la adscripción a la clase media como el nivel de ingreso, el nivel educativo y la estratificación socioeconómica de la vivienda de residencia -como dimensión que da cuenta del consumo-; sin embargo, dado que el uso exclusivo de tales criterios no permitía una delimitación más precisa de este vasto universo, se decide adoptar la ocupación como principal dimensión para definir la pertenencia de los participantes de la investigación a la clase media. Frente a esto, cabe decir que esta decisión estuvo menos amparada en el supuesto de que la ocupación es el primer indicador al que se debe acudir para demarcar las clases sociales, como sucede en buena parte de los estudios de estratificación social, que en una consideración de orden práctico, pues la cercanía a algunos de los maestros y maestras de las instituciones educativas de las comunas 15 y 16 de la ciudad de Medellín, no solo permite ver en ellos un sector que ocupacionalmente se reconoce como parte de la clase media y que puede tener, por esta razón, aquellas condiciones de vida que se consideran típicas de esta clase; sino también una población a la que se podía acceder con facilidad para desarrollar la investigación. Centrarnos en los maestros y maestras nos permite, entonces, desde comienzos del año 2019, establecer relaciones de confianza con los participantes y realizar las primeras incursiones en campo<sup>17</sup>.

Con base en la anterior delimitación, la relación entre cultura política y clase social se va a explorar examinando la manera en que las dimensiones empíricas que inscriben a los maestros y maestras dentro de la clase media y que proporcionan información sobre sus condiciones de vida, inciden sobre las percepciones y prácticas de participación política que configuran su cultura política.

Aunque puede suponerse que con la elección de un enfoque cualitativo se establece una ruptura tajante con los métodos cuantitativos, es necesario mencionar que en este estudio procuramos establecer un diálogo entre ambos métodos, reconociendo que estos no son excluyentes, sino complementarios. Se trata con ello de reivindicar una posición en la que se afirma que

---

<sup>17</sup> La invitación a participar de la investigación se hizo, en principio, apelando a la libre disposición de los maestros para hacerlo. Se anexa formato de consentimiento informado (anexo A).

no es la técnica de recolección de información la que define el carácter de la práctica investigativa, sino la postura [epistemológica] desde la cual se problematiza el objeto de la investigación, la manera como se recoja la información y la subsiguiente interpretación que se haga de los datos (Páramo & Otálvaro, 2007, p. 14)

En la que se asume, por lo tanto, que “la diferencia entre los modelos o paradigmas que guían la investigación radica en sus supuestos epistemológicos, y en las consecuencias que de ello derivan en la noción de sujeto y no en las técnicas de recolección y análisis de la información que se emplean”(Páramo & Otálvaro, 2007, p. 14). Optamos así, en esta investigación, por la “promiscuidad de técnicas de investigación” a la que hace referencia Morán (1995, p. 103), pues la combinación de técnicas cualitativas y cuantitativas no implica renunciar a la pretensión de realizar una lectura interpretativa que va en busca de significaciones y procura, a través de la interpretación, la explicación de expresiones sociales que son enigmáticas en su superficie (Geertz, 1973, p. 20). Teniendo en cuenta estos aspectos se decide, entonces, aplicar una encuesta virtual (Ver anexo B)<sup>18</sup> -diseñada y diligenciada mediante la herramienta “Google forms”- a 80 maestros y maestras de las instituciones educativas de las comunas 15 y 16 de la ciudad de Medellín que manifestaron previamente su disposición para participar de manera libre y voluntaria en este proceso investigativo. Por medio de este instrumento se obtienen 61 respuestas que recopilan información estadística sobre las características socioeconómicas que los inscriben dentro de la clase media, sobre algunos de los aspectos que configuran su cultura política, y sobre las percepciones asociadas a la existencia de las clases sociales y a su autoidentificación como miembros de una determinada clase.

Asimismo, se realizan 9 entrevistas semiestructuradas (ver anexo C), cuya implementación estuvo precedida por la elaboración de un protocolo con una guía básica de preguntas con las que se buscaba orientar el encuentro con los participantes e indagar a profundidad sobre las percepciones y prácticas de participación política que configuran la cultura política de los maestros y maestras

---

<sup>18</sup> Esta encuesta se compone de preguntas cerradas, abiertas y de opción múltiple que, en el componente de cultura política, fueron elaboradas a partir de la batería de preguntas que se encuentra en el informe Latinobarómetro 2018, la encuesta de cultura política del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) 2017, La Encuesta Mundial de Valores en su sexta ola de medición y la encuesta realizada por el Instituto de Estudios políticos de la Universidad de Antioquia para el estudio denominado “Reconstrucción de universos políticos universitarios. Un estudio basado en el enfoque dimensional de la cultura política”. Dada la pertinencia de algunas preguntas contenidas en estas fuentes, se decidió incluirlas sin ningún tipo de modificación. En el componente de clase social, las preguntas se elaboraron teniendo en cuenta algunos aspectos relevantes identificados en la bibliografía sobre esta categoría.

entrevistados, y su relación con las dimensiones empíricas que los ubican en la clase media. Este protocolo, atendiendo a la naturaleza flexible de la investigación, fue adaptado a los requerimientos del trabajo de campo y a las exigencias específicas de cada situación. Además de esto, es importante indicar que los datos recogidos a través de ambos instrumentos fueron tratados de manera confidencial, respetando los lineamientos éticos que orientaron en todo momento este estudio.

Del lado de estas técnicas de investigación, se había considerado la posibilidad de realizar grupos focales con algunos de los maestros y maestras; sin embargo, dado que la aplicación de los instrumentos se lleva a cabo en los últimos meses del año escolar del 2019, el aumento de su carga laboral y su poca disponibilidad de tiempo no lo permitieron. Esto, no obstante, no fue impedimento para que los instrumentos empleados sirvieran para contrastar sus apreciaciones sobre los tópicos abordados y proporcionaran la información requerida para cumplir con los objetivos de la investigación. Cabe agregar, que en el proceso fue fundamental la revisión de algunas fuentes secundarias que brindaron información relevante para comprender la relación entre cultura política y clase social; pero que contribuyeron, sobre todo, a orientar las reflexiones sobre la cultura política de los ciudadanos de clase media que participan en la investigación, porque tales fuentes, al dar cuenta de la cultura política que predomina a nivel nacional, ofrecen un contexto importante para su comprensión.

Para concluir, señalaremos que la información recolectada a través de las entrevistas semiestructuradas fue procesada por medio del software de investigación cualitativa Atlas.ti 7. Con este programa se crea una unidad hermenéutica con el título de la investigación y se elabora una carpeta con los documentos primarios, conformados, a su vez, por cada uno de los documentos que contenían las transcripciones de las entrevistas realizadas. Después de esto, se procede con la citación y la codificación para segmentar la información teniendo en cuenta los aspectos relevantes identificados en la teoría y los aspectos emergentes que resultaron del proceso investigativo; y con la elaboración de una red semántica para establecer relaciones entre cada categoría y los códigos asociados a ellas, y también entre las mismas categorías de análisis. A partir de esta red, finalmente, se obtienen dos informes -uno por cada categoría analítica- que son utilizados como insumos para el documento donde se presentan los principales hallazgos de la investigación y que los lectores van a encontrar a continuación.

## **Capítulo 2. Así es nuestra clase media: perfil sociodemográfico de los maestros de las instituciones educativas de las comunas 15 y 16 de la ciudad de Medellín.**

### **2.1 El fenómeno de la desigualdad social y la estructura de clases**

Hablar de clases sociales en pleno siglo XXI parece una aventura arriesgada y controversial. No son pocos los que niegan su existencia y reivindican otras categorías analíticas que, desde su punto de vista, resultan más apropiadas para comprender las nuevas dinámicas de la sociedad; pero tampoco faltan quienes defienden la realidad de las clases sociales, reconocen su importancia en la estructuración de la vida social e insisten en la vigencia y pertinencia explicativa de esta categoría<sup>19</sup>. Aunque este asunto no se resuelve con facilidad, ni hace parte de los propósitos de esta investigación abordar este debate, es posible decir que la inclinación a considerar que las clases sociales pertenecen al orden de lo real o de la ficción, depende enteramente de la perspectiva que se adopte. Con esto no se intenta decir -como podría suponerse- que la tendencia a reconocer la existencia de las clases sociales es frecuente en aquellas teorías que reflexionan sobre ellas, ni que la propensión a negar su existencia, se encuentra en las teorías donde son centrales otras identidades; sino que hace referencia, más bien, a la contraposición entre un enfoque que reconoce la existencia de un orden social desigual donde los sujetos, por los distintos recursos que poseen, pertenecen a diferentes clases sociales, y aquellas perspectivas que no niegan la desigualdad, pero que aseguran que las clases solo existen cuando los que comparten unas condiciones de vida semejantes, adquieren una conciencia de clase que los lleva a movilizarse políticamente en defensa de unos intereses comunes.

Esta última perspectiva, heredada del marxismo, ha sido adoptada por varios autores; sin embargo, en este estudio se insiste en la necesidad de problematizar esta visión, y de admitir que las clases sociales existen, porque ellas son expresión de las profundas inequidades que hay en nuestras sociedades. Se retoma, así, el argumento principal del que parten los que estudian y conceptualizan las clases sociales, ya que estos reconocen que las clases son resultado de aquellas desigualdades que no están prescritas por la naturaleza, la casualidad o, incluso, el derecho; sino por factores

---

<sup>19</sup> Esta afirmación puede ampararse en los planteamientos de Gómez (2014), quien plantea que “la perspectiva clasista es una entrada privilegiada para el análisis de casi todos los fenómenos de cierta envergadura y relevancia para la vida social” (p. 24). Si bien para este autor las determinaciones clasistas no son suficientes para entender en toda su complejidad estos fenómenos, sí son necesarias, “pues tienden a explicar ‘algo’ de casi todo” (Gómez, 2014, p. 24).

estructurales que posicionan a los sujetos de manera diferenciada dentro del orden social y que son más o menos independientes de su voluntad (Cavalli, 1991, p. 225). Las clases sociales, en este sentido, dan cuenta de la inserción posicional de los individuos en la vida material de acuerdo con la distribución desigual de bienes estructuralmente relevantes (Gómez, 2014, p. 37), y de la existencia de un espacio social de diferencias -o, lo que es lo mismo, un sistema de posiciones sociales- que toma forma de acuerdo con los capitales o poderes que los sujetos detentan, y cuya posesión no sólo condiciona el acceso a ciertas oportunidades y ventajas, sino que también se convierte en objeto permanente de disputa (Bourdieu, 2001, pp. 105–106).

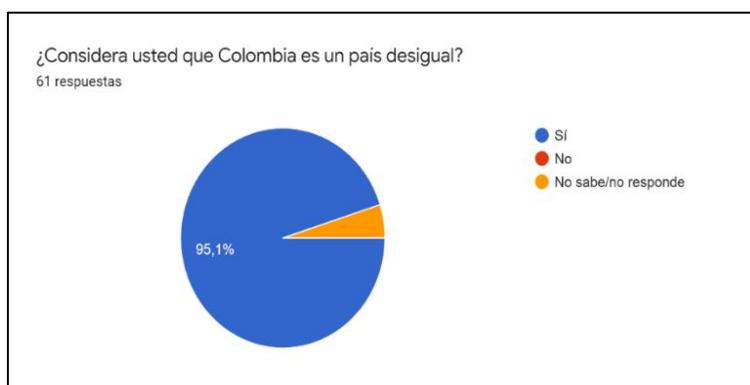
Al considerarse, entonces, que la desigualdad social llama la atención sobre la existencia de un orden social jerárquico donde los individuos se agrupan en distintos estratos o “clases”<sup>20</sup>, según unas condiciones de vida que les representan, a su vez, oportunidades diferenciales para acceder al bienestar material y simbólico (Benza, 2014, p. 95), se puede aceptar la idea de que los países latinoamericanos al encontrarse ubicados en “la región del mundo con las mayores desigualdades en la distribución del ingreso” (Cortés, 2016, p. 23), son sociedades divididas y organizadas en clases sociales. A pesar de que diversas fuentes aluden a los avances logrados en materia de disminución de la pobreza y la pobreza extrema, al importante crecimiento de las clases medias y a las mejores condiciones de vida que tienen las personas en la región (CEPAL, 2019; Ferreira et al., 2013), no ha dejado de reconocerse que la desigualdad social es “una característica histórica y estructural de las sociedades latinoamericanas [...] [que] se ha mantenido y reproducido incluso en períodos de crecimiento y prosperidad económica” (CEPAL, 2019, p. 15); y que la pertenencia a distintos estratos socioeconómicos o clases sociales es el “primer y más básico determinante de la desigualdad” (CEPAL, 2019, p. 72). Estos planteamientos permiten afirmar, de este modo, que no es indispensable la movilización política de quienes comparten unas condiciones de vida, para que sus miembros sean reconocidos como parte de una clase social, pues ellas existen, en efecto, donde hay desigualdad social.

---

<sup>20</sup> Dentro de la teoría funcionalista el término “clase” es reemplazado por la noción de estratos, debido a que se considera que la “clase” hace referencia al carácter antagónico de estos grupos y a su potencial revolucionario, mientras los estratos hacen alusión a las diferencias de prestigio -sobre todo ocupacional- que tienen los individuos y que contribuyen al mantenimiento del orden social (Benza, 2014; Sémbler, 2006). A pesar de que ambos pueden reconocerse como enfoques que se sustentan en paradigmas claramente diferenciados (uno relacional y el otro gradacional) (Wright, 2010), en esta investigación se considera que en cualquiera de los casos se está hablando de clases sociales, y que la sustitución terminológica es más un asunto de forma que de contenido.

En el escenario mundial, Colombia se ha caracterizado por ser uno de los países más inequitativos de América Latina, reconocida, al mismo tiempo por ser una de las regiones más desiguales del mundo. Su coeficiente de Gini <sup>21</sup> -calculado en 0,520 para el 2018 (CEPAL, 2019, p. 21) y el aumento en sus indicadores de pobreza monetaria y multidimensional (DANE, 2019, 2019) no sólo evidencian que Colombia tiene que asumir grandes retos en materia de igualdad social, sino también, que se está lejos de superar las divisiones clasistas<sup>22</sup> que existen en nuestras sociedades, y esto es reconocido por los maestros y maestras que participan en la investigación como ciudadanos de clase media cuando admiten que Colombia es un país socialmente desigual.

**Figura 1.**



Fuente: elaboración propia con Google forms

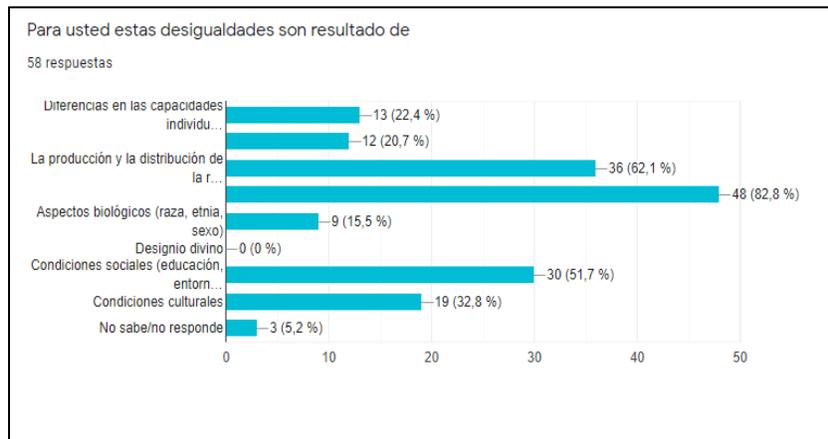
Para ellos, esta desigualdad es consecuencia de las decisiones políticas que el gobierno y la ciudadanía han tomado, del clientelismo y la corrupción; de las dinámicas de producción y distribución de la riqueza; y de algunas condiciones sociales asociadas a la educación, el entorno y el legado familiar. Aunque estas son las principales causas que identifican, algunos de ellos expresan que las capacidades individuales y los aspectos de orden biológico también son factores que originan e incluso reproducen la desigualdad social. Sobre la base de esto, puede decirse que para estos maestros y maestras el fenómeno de la desigualdad deja de tener un carácter social e

<sup>21</sup> Medida para calcular la desigualdad de ingresos cuyo valor se encuentra entre 0 y 1. Según este coeficiente, la igualdad de ingresos de un país se determina por la proximidad al 0 y la desigualdad por la cercanía al 1 (Reygadas, 2008, p. 109)

<sup>22</sup> Afirma Cavalli (1991) que “sólo las desigualdades sociales que se reproducen al pasar de una generación a otra dan origen a la formación de clases” (p. 225), por esta razón, señala que una sociedad no igualitaria, puede no ser clasista si existe una movilidad perfecta entre los individuos, es decir, si tienen las mismas probabilidades de alcanzar una determinada posición social con independencia de la condición de su familia de origen; sin embargo, dado que este tipo de sociedad no se ha presentado históricamente, se podría decir que todas las sociedades donde estas desigualdades no están sancionadas por la ley, han sido sociedades de clases (Cavalli, 1991, p. 225)

histórico, que involucra relaciones de poder e interacciones entre diferentes agentes (Reygadas, 2008, p. 10) y comienza a ser considerado como resultado de las aptitudes innatas de los sujetos y de su voluntad.

**Figura 2.**



Fuente: elaboración propia con Google forms

Con respecto a los factores que originan y perpetúan este sistema de desigualdades, los maestros y maestras hacen referencia en reiteradas ocasiones al papel que tienen y han tenido los gobernantes en la ampliación y la persistencia de las brechas sociales. Plantean, en este sentido, que en el país “no ha habido un gobierno que realmente ayude a los más necesitados, sino cada vez a los que más tienen; entonces eso cada vez está abriendo más la brecha entre unos estratos y otros” (E6\_MTU\_121119) y las políticas “están diseñadas (...) para que el rico tenga más” (E9\_JCP\_291119). Al llamar la atención sobre la actuación de los gobiernos, advierten la necesidad de que los recursos sean repartidos justamente entre la población y de que los gobernantes actúen orientados por un principio de justicia distributiva que les permita a las personas tener igual bienestar: “[la desigualdad] se debe a una mala administración de los recursos. O sea, los recursos deberían repartirse de manera equitativa siempre (...) Es que nadie está hablando de que le den más o menos a alguien, sino que se le dé lo justo” (E3\_DRZ\_281019).

En estos planteamientos, como logra observarse, predomina la idea de un Estado asistencialista que debe garantizar la igualdad entre los ciudadanos e intervenir a favor de las personas con menos recursos; sin embargo, ante tal consideración hay que preguntarse si el hecho de que el Estado desempeñe este papel garantiza que se den las condiciones para superar la desigualdad social o si

se trata, simplemente, de satisfacer unas necesidades inmediatas que no resuelven a largo plazo el asunto de la inequidad; sobre todo cuando se entiende que no se debe buscar “sólo una igualdad de oportunidades y trato, sino también una igualdad de resultados” (CEPAL, 2019, p. 16). Teniendo en cuenta el último relato, se debe cuestionar, además, la idea de justicia e igualdad que hay implícito en él, porque sugiere que todos los ciudadanos deben tener lo mismo y no, por el contrario, que es necesario considerar sus capacidades y necesidades.

Si bien los maestros y maestras plantean en varias ocasiones que la desigualdad social es resultado del proceder de los políticos; en otros momentos reconocen que existe una responsabilidad compartida entre los gobernantes y la ciudadanía sobre este fenómeno. Argumentan, así, que la desigualdad social tiene que ver con “las decisiones políticas que hemos tomado” (E6\_MTU\_121119) y que en ella “hay una responsabilidad de todos. O sea, no solamente los políticos (...) el problema no son los políticos, el problema es cómo nosotros tomamos las decisiones frente a esas personas (E3\_DRZ\_281019). La desigualdad social, desde esta perspectiva, debe analizarse considerando también la manera en que los ciudadanos toman decisiones -fundamentalmente en los procesos de elección de sus representantes- y actúan políticamente. Estas apreciaciones son interesantes porque superan los juicios donde se culpa a los gobernantes de todos los males que aquejan al país y llaman la atención sobre la cultura política de quienes, en los regímenes democráticos, se consideran como la fuente del poder político.

Asimismo, los maestros y maestras dan cuenta del modo en que se materializa tal desigualdad en el país y de la manera en que este fenómeno asume unas dinámicas diferenciadas entre sus regiones. En sus relatos, como se apreciará, son reiterativos señalando la responsabilidad que tienen los políticos frente a la existencia de brechas sociales que condenan a la mayoría de la población a la pobreza.

Es imposible que en Colombia con tanta riqueza todavía tengamos pueblos, eh, municipios que no tienen agua, que no tienen luz, que pasan necesidad; entonces uno dice: o sea, ¿entonces cuál es el verdadero interés de los partidos políticos? (...) ellos están pensando es en cómo el país consigue más plata (...) pero digamos que esas necesidades básicas uno a veces ve que no... si es el interés en su discurso, pero que digamos en el actuar uno ve que no (E5\_EMC\_071119).

La educación. Para mí esa es una de las desigualdades infinitas (...) por los recursos (...) la cantidad de personal, la calidad de planta física (...). Ahora vamos a los sectores campesinos, rurales de Colombia ¿cuáles son las condiciones para un maestro trabajar? (...). Se dice que hay una cobertura en la educación, sí, pero es muy alejado decir que, en el Chocó, en la Guajira tienen la misma calidad de educación que en Antioquia o que en la capital del país, entonces en la educación hay desigualdad. Sale un chico de estrato tres, cuatro, cinco y sabe para qué universidad va entre comillas, un chico de estrato uno, dos no sabe qué va a hacer, si buscar trabajo porque no puede estudiar, porque la universidad es muy costosa (...). Otra desigualdad es la salud (...) ¿quiénes pueden acceder a la salud en Colombia o a una atención integral? (...) ¿Cuál es esa población que puede atender? (...). La vivienda, ¿hay equidad en la vivienda en Colombia?, ¿quiénes pueden acceder a una vivienda digna en Colombia? (E7\_LAR\_141119).

Estos hechos ponen en cuestión la eficacia de la política formal y el funcionamiento mismo de la democracia, porque no sólo aluden a la ya mencionada (ir)responsabilidad de los políticos, sino también a los resultados que se esperan de esta forma de gobierno. En este sentido, advierten que “si hubiese democracia no hubiera desigualdad (...), si hubiese democracia, no hubiese niños muriéndose de hambre en Colombia, si hubiese democracia, en la Guajira tendrían agua, no tendrían que morir por deshidratación (...), porque supuestamente la democracia ayuda a la mayoría, pero ¿dónde están esas clases menos favorecidas?” (E7\_LAR\_141119). Esta afirmación, a la luz del Latinobarómetro (2018), tiene una relevancia significativa, porque según este informe la percepción sobre la distribución de la riqueza -y, por lo tanto, sobre la desigualdad- es “un indicador altamente relacionado con el malestar de la población y las críticas al sistema político” (p. 43). En el caso de Colombia, entonces, no debe pasarse por alto el hecho de que en el país sólo el 14% de los que fueron encuestados consideran que la distribución del ingreso es muy justa (Corporación Latinobarómetro, 2018, p. 44).

Abordar la relación entre desigualdad y democracia, excede los propósitos de esta investigación; no obstante, es conveniente subrayar, como aspecto que concierne a la discusión sobre las clases sociales y la cultura política, que los regímenes democráticos se han amparado en una noción de igualdad formal entre los ciudadanos que desconoce la desigualdad que existente entre ellos y lo

que ello implica para la participación. Estas condiciones de desigualdad, entonces, permiten poner en evidencia que los ciudadanos tienen recursos diferenciados tanto para ejercer y defender sus derechos, como para tener injerencia en el consenso democrático (Burchardt, 2008, p. 90). La democracia, en este sentido, se reconoce como una forma de gobierno donde “todos están adentro, pero no en las mismas condiciones” (Clavijo Cáceres & Agudelo Ibañez, 2014, p. 197) y en la que “la exclusión se produce no por la prohibición a participar, sino por la incapacidad de incidir realmente en la esfera pública” (Bohman, 1996 citado por Clavijo Cáceres & Agudelo Ibañez, 2014, p. 198). Teniendo en cuenta este hecho y refiriéndose particularmente al contexto latinoamericano, Burchardt (2008) advierte que si bien en la teoría de la transición se sostenía que la democratización de los regímenes políticos iba a conducir a la prosperidad económica y ésta, a su vez, sería favorable a la consolidación de las instituciones democráticas; lo que sucedió fue que la democratización avanzó en la región sin mejorar los niveles de pobreza y desigualdad (p.79); y, por ello, se instalan en la región democracias de baja calidad que tienden al desempoderamiento de los ciudadanos y a la concentración del poder político en manos de unos cuantos (p.83).

Aunque los maestros y maestras suelen considerar que los gobiernos y sus políticas han jugado un papel fundamental en la reproducción de estas desigualdades; algunos van a afirmar que la voluntad individual es un factor imprescindible para mantener o transformar ciertas condiciones de vida. Plantean, en relación con esto, que “tenemos que tener una actitud más de empuje, de salir adelante, no quedarse uno ahí estancado (...) hay que luchar, tratar de estar un poco mejor” (E5\_EM\_C\_071119) y que es preciso distinguir entre dos tipos de pobreza, ya que “una cosa es (...) la parte económica y otra es la parte creativa. Hay algunos pobres intelectuales, creativamente; y pobres, digamos, económica o monetariamente. [La pobreza] tiene que ver mucho con la creatividad, con el deseo de superación” (E6\_M\_TU\_ 121119). Expresan, además, que el ejemplo de quienes han salido adelante en los entornos donde viven las personas, se convierte en un estímulo que anima a los demás a cambiar sus condiciones de vida; y que, desde su quehacer docente, se esfuerzan por inculcar el deseo de superación.

En esas comunidades que nosotros tenemos tan marcadas de violencia, tan marcadas de grupos al margen de la ley, cuando un pelado (...) ve que este salió a flote (...) el pelado se empodera y dice “yo soy capaz”, yo soy capaz de transformar mi entorno. (...) Uno como maestro les dice todos los días: “muchachos, el hecho de que su papá

y su mamá tengan unas condiciones precarias, no significa que usted tenga que replicar esas condiciones precarias, tiene que transformar sus condiciones (E9\_JCP\_291119).

Reconocen, entonces, que existen unas condiciones de vida, generalmente asociadas a una situación de pobreza<sup>23</sup>, que se pueden superar si las personas tienen la suficiente creatividad, determinación y motivación; pero olvidan que las situaciones de origen inciden sobre las oportunidades que tienen las personas para desarrollar las capacidades que, según ellos, impulsan estas dinámicas de movilidad social (Benza, 2014, p. 78) y que estas situaciones son el punto de partida o “el hito con respecto al cual se define la pendiente de la carrera social” (Bourdieu, 1988, p. 110); como si la desigualdad social fuera un asunto de responsabilidades individuales que justifican las jerarquías entre los sujetos.

Aunque se reconoce que las condiciones de vida de las personas no son determinantes y que su agencia desempeña un papel notable en la movilidad social, se aprecia que los maestros y maestras le conceden excesiva importancia a la voluntad individual y niegan, con ello, que el poder potencial que tienen los seres humanos es resultado de ciertos procesos histórico-sociales (Reygadas, 2008, p. 58), y que la adquisición de estas capacidades individuales “no depende sólo del esfuerzo o de la tenacidad individual, sino también de condiciones y procesos colectivos” (Reygadas, 2008, p. 60). En relación con este asunto, Bourdieu (2001), advierte que las estrategias que los sujetos implementan para apropiarse de los capitales que están en disputa dentro del campo social, están más o menos definidas por los *habitus* (o sistemas de disposiciones duraderas) que resultan de la interacción entre los agentes y las estructuras objetivas, y que imponen un orden a la acción (pp. 24-25); de esta manera, para él, la *inclinación* y la *aptitud* que tienen los sujetos para involucrarse en el juego (o en la lucha por los capitales) deben considerarse como “social e históricamente constituidas y no [como] universalmente dadas” (García Inda en Bourdieu, 2001, p. 36).

Además de reflexionar sobre el papel de la iniciativa individual en la configuración de estas desigualdades, los maestros y maestras discuten sobre el modo en que las personas, en general, deberían actuar para contribuir a mitigar o incluso superar las inequidades sociales. Con esto, no

---

<sup>23</sup> La movilidad social, además de estar referida a la superación de la pobreza, implica también que quienes se encuentran en las posiciones más altas, desciendan hacia posiciones menos favorables en la estructura de estratificación social (Benza, 2014, p. 77); sin embargo, los participantes de la investigación tienden a considerar que el movimiento, si se produce, es ascendente.

sólo vuelve a llamarse la atención sobre el asunto de la corresponsabilidad, sino también sobre los valores que nos rigen como sociedad.

No es malo que usted tenga una iniciativa para querer salir adelante, tener un bienestar (...) pero si usted no cuenta con el otro, solo no hace nada (...). Entonces, así sea de forma individual o colectiva todos tenemos que pensar en esa igualdad en que todo sea equitativo (...) no es que sea malo querer salir adelante, pero si tiene que subir con los demás (E5\_EMCC\_071119).

Es dejar, digamos, esos intereses personales, [y] pensar en un bien común (...) si todos pensáramos un poco más en cada uno como ese ser humano que somos, de pronto la gente cambiaría esa percepción de poder ayudar más; pero a veces (...) predomina más el egoísmo, los sentimientos personales y no la necesidad de todos (E5\_EMCC\_071119).

De acuerdo con lo que se expresa en los relatos, la desigualdad social puede superarse si se supera también el egoísmo y el individualismo, y se recupera un “sentido de lo humano” que está asociado a valores como la bondad, la empatía, la solidaridad; y el interés por lo colectivo.

El reconocimiento de esta desigualdad lleva a los maestros y maestras a admitir que en el país existen clases sociales; sin embargo, como se verá más adelante, muchos asumen una posición ambigua y se niegan a considerarse como parte de una. Afirmaciones como las siguientes constatan que, para ellos, la existencia de las clases sociales es una realidad: “Sí, en Colombia hay clases sociales, total. En Colombia sí hay clases sociales” (E3\_DRZ\_281019); “¡ay, sí! Porque es que, o sea, hay desigualdad. Y mira cómo está sectorizado, pues, por estrato alto, medio, bajo” (E5\_EMCC\_071119); “sí, las personas, somos de clases sociales diferentes por las oportunidades que hemos tenido o que nos hemos dado también” (E6\_MTU\_121119). En este contexto, entienden la clase social como “un grupo de personas que comparten unas condiciones económicas, intelectuales y de intereses sociales” (E1\_MEM\_251019), señalan que éstas hacen referencia “al lugar al que perteneces en la sociedad” (E3\_DRZ\_281019) y a las “condiciones de vida que te clasifican (...). Es simplemente que vos puedas acceder o no a ciertas oportunidades” (E3\_DRZ\_281019). La manera en que ellos definen a las clases sociales, tal como se evidencia, es coherente con los planteamientos de quienes vinculan la desigualdad social con la existencia de

estas clases, pues reconocen que ellas dan cuenta de las diferentes condiciones de vida que tienen las personas y de las oportunidades que les representan.

Los que insisten en señalar que la iniciativa individual desempeña un papel importante en la estratificación, plantean, por su parte que la clase social es “el puesto que tenemos en la sociedad, que nos hemos dado cada uno y que nos han dado” (E6\_MTU\_121119) y argumentan que “unos nos lo hemos dado por la creatividad, por el deseo de superación, por el trabajo, por el esfuerzo que hemos hecho, y otros porque no se han esforzado por hacer nada y porque las oportunidades tampoco las han tenido” (E6\_MTU\_121119). A pesar de que en este relato se menciona que existen personas que históricamente han carecido de oportunidades, predomina una visión en la que la agencia individual es la responsable del lugar que ocupan en la estructura de clases. Esta perspectiva resulta especialmente interesante porque, según Gómez (2014), la clase media considera el mérito como el fundamento del éxito individual; y, por ello, tiende a estimar que el ascenso social también es resultado de los esfuerzos y las capacidades propias de los sujetos (p.245); sin embargo, no deja de ser preocupante que, para quienes defienden esta posición, pasen inadvertidas las implicaciones de las condiciones de vida en las trayectorias de las personas.

## **2.2 El reto de delimitar una clase social**

Vivimos en sociedades desiguales y este hecho, como se planteó anteriormente, nos lleva a admitir la existencia de clases sociales; sin embargo, aunque ellas dan cuenta de que existen conjuntos de agentes que ocupan posiciones similares dentro del mundo social y que están sometidos a ciertos condicionamientos que los llevan a tener disposiciones e intereses afines, producir prácticas parecidas y análogas tomas de posición (Bourdieu, 1989, p. 30), no se debe incurrir en el error de pensar que se está ante grupos uniformes, homogéneos y con contornos precisos; sino ante grupos heterogéneos que no tienen fronteras claramente definidas. Esto, sin lugar a duda, puede considerarse como un obstáculo para quienes pretenden estudiar las clases sociales e incluso, servir como argumento para desistir -quizás anticipadamente- de esta labor; sin embargo, quienes encaran este reto, han sorteado esta dificultad adoptando ciertas dimensiones o indicadores objetivos de posición que llaman la atención sobre los factores diferenciadores que ubican a los sujetos de manera distintiva dentro del espacio social (Visacovsky, 2018, p. 30) y que, por lo tanto, los agrupan en diferentes clases.

Si bien puede insistirse que el uso de estos indicadores o dimensiones, no permite retratar fielmente la realidad de las clases sociales, es claro que a través de ellos es posible identificar, como lo señala Bourdieu (1988), unos grupos relativamente homogéneos que se encuentran separados por unos sistemas de diferencias (p. 256) y unas condiciones de vida que “distinguen y agrupan a unos agentes lo más semejantes posibles entre ellos y lo más diferente posible de los miembros de las otras clases, próximas o lejanas” (Bourdieu, 1997, pp. 21-22). Aunque para este autor la utilización de estos indicadores solo contribuye a la construcción de unas clases teóricas o científicas<sup>24</sup> -que no deben ser consideradas como clases reales-, asegura que las clases conformadas de esta manera no son abstracciones que se encuentran desligadas de la realidad (Bourdieu, 2001, p. 107), ya que logran evidenciar, precisamente, la posesión diferencial de capitales<sup>25</sup> que ubican diferencialmente a los sujetos y les permite acceder a determinadas oportunidades o ventajas (Bourdieu, 2001, pp. 105–106). En este sentido, el campo social se entiende

como una red o configuración de relaciones objetivas entre posiciones (...) [que] se definen objetivamente en su existencia y en las determinaciones que imponen a sus ocupantes, ya sean agentes o instituciones, por su situación actual y potencial en la estructura de la distribución de las diferentes especies de poder (o de capital) -cuya posesión implica el acceso a las ganancias específicas que están en juego dentro del campo- y, de paso, por sus relaciones objetivas con las demás posiciones (Bourdieu & Wacquant, 1995, p. 64).

Cuando se discute sobre la pertinencia de los indicadores empíricos con los que suele definirse la pertenencia a una determinada clase social, puede decirse que se está frente a un dilema similar al

---

<sup>24</sup> Las clases sociales entendidas como construcciones científicas son llamadas también por Bourdieu (1989) “clases en el papel” o “clases en el sentido lógico del término”. Con ellas designa a sectores que solo tienen una existencia teórica y que son producto de una clasificación explicativa que permite prever y explicar las prácticas de los sujetos a quienes clasifica. Según este autor, tales clases se diferencian de las clases reales en tanto estas últimas aparecen como grupos movilizados políticamente; sin embargo, las “clases en el papel” pueden proporcionar ciertas condiciones objetivas que son favorables a la lucha, por eso también son llamadas por este autor como “clases reales probables” (p.30). Esto se indica con propósitos estrictamente aclaratorios, pues aquí, aunque las reflexiones de Pierre Bourdieu son fundamentales, se insiste en asumir otra postura.

<sup>25</sup> Como se indicó en otro momento, en la teoría de los campos de Bourdieu, la distribución de capitales, en términos generales, se reconoce como el eje alrededor del cual se produce la estratificación social; pero, en términos particulares, es el análisis de la estructura, composición y evolución en el tiempo de estos capitales, el que permite dar cuenta de la posición que ocupan los sujetos dentro del campo social en un momento dado (Bourdieu & Wacquant, 1995, pp. 65-66). Además de presentar las clases como estratos jerarquizados, tal distribución expresa, para Bourdieu(1988) “un estado de la relación de fuerza entre las clases o (...) de la lucha por la apropiación de bienes escasos” (p.242) que lleva a considerar el carácter dinámico, flexible y nunca definitivo de las posiciones sociales.

del “vaso medio lleno o medio vacío”; pues, por un lado, se encuentra quienes justifican la inexistencia de las clases en el alcance limitado que tiene el uso de estos indicadores, sobre todo cuando se trata de dar cuenta de una realidad que los desborda; y por otro, aquellos que, pese a que reconocen que los indicadores de posición se eligen arbitrariamente para hacer operacionalizable la categoría de clase social, advierten que estos permiten aproximarse a la realidad de las distintas clases sociales, pero no dan cuenta enteramente de ella; y que su utilización, en todo caso, responde a las exigencias analíticas de unos procesos investigativos específicos. Estas variables o dimensiones empíricas, como se ha intentado mostrar hasta aquí, son fundamentales para determinar la adscripción a una clase, sin embargo, aunque es frecuente acudir a ellas para lograr tal propósito, cada vez son más los que insisten en considerar, además, la dimensión objetiva de la pertenencia a la clase; en contemplar las percepciones que llevan a los individuos a identificarse, sentirse y nombrarse como parte de una clase social, aun cuando sus condiciones de vida no correspondan precisamente con tal identificación<sup>26</sup> (Güemes, 2017; Paramio, 2018).

No cabe duda que el análisis de la autoadscripción complejiza la discusión; pero su abordaje aporta elementos importantes al estudio de las clases sociales porque tiene en cuenta la percepción que los sujetos tienen del sistema de estratificación y de la posición que ocupan (Germani, 2010, p. 171) y ofrece una perspectiva complementaria para comprender la pertenencia a la clase. Con base en estas apreciaciones, se decide adoptar en esta investigación una definición multidimensional de la clase media que integra las variables empíricas que se emplean usualmente para delimitarla como el nivel de ingresos, el nivel educativo, el tipo de ocupación y el nivel de consumo; y que incorpora, además, la autoadscripción como dimensión que contrasta o matiza la categorización que se efectúa a través de los indicadores de posición.

La delimitación y caracterización de la muestra de la clase media por la que se interesa este estudio, parte de la premisa de que son parte de esta clase social, las personas cuyos ingresos oscilan entre \$900.000 y \$4.500.000<sup>27</sup>, que tienen una formación técnica o profesional, que se ocupan

---

<sup>26</sup> Esta dimensión adquiere relevancia en el momento que la dimensión simbólica del consumo comienza a cobrar protagonismo en la definición de las identidades sociales (Franco et al., 2011, p. 22). La expansión del crédito, la disminución del precio de bienes durables y la masificación del consumo, se van a advertir en este escenario como factores que extienden el sentimiento de pertenencia a la clase media (p.18) sin que necesariamente tengan lugar cambios significativos en la distribución de los ingresos (p.12).

<sup>27</sup> Rango de ingresos estimados por el Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas (DANE) para el caso de Colombia.

fundamentalmente en actividades no manuales y que residen en hogares estratificados socioeconómicamente en el nivel 3 o 4. Con el análisis de estos criterios, como se verá a continuación, se pretende dar cuenta de las condiciones sociales, económicas y culturales que permiten reconocer a los maestros y maestras que participan en la investigación como una muestra de la clase media a partir de la cual es posible examinar la relación entre cultura política y clase social.

### **2.3 La pertenencia de los maestros a la clase media: entre las dimensiones empíricas que los clasifican y la percepción de autoidentificación**

No resulta fácil la labor de definir a la clase media, pues el único consenso que existe a su alrededor es, justamente, el de la falta de acuerdos sobre su definición. Quienes se han interesado en su estudio, coinciden en reconocer a esta clase social como un sector heterogéneo, diverso, que carece de contornos precisos y que, por lo tanto, es incapaz de ser asumida bajo unos criterios unívocos que permitan lograr una única conceptualización (Barozet, 2007; Hopenhayn, 2010; Paramio, 2012; Paramio & Güemes, 2020; Visacovsky, 2018). A pesar de que se considera que las clases sociales en las sociedades tradicionales son diferentes a las clases de las sociedades contemporáneas en lo que respecta a su consistencia ocupacional y su homogeneidad interna; es preciso indicar que en ninguno de estos escenarios la clase media ha sido reconocida como una categoría de fácil definición. Aunque no son despreciables los esfuerzos dirigidos a comprender la identidad de esta clase en términos de su composición ocupacional, sus perfiles educativos y de ingresos, su orientación cultural y sociopolítica (Sémbler, 2006, p. 9), la clase media todavía suele ser considerada como un sujeto difuso que no tiene un lugar claro en la estructura social (Hopenhayn, 2010, p. 13); y que es definido, con frecuencia, a partir de lo que no es. Al ser considerada por el sentido común como aquella clase que se sitúa en medio de la riqueza y la pobreza, se ha estimado que quienes pertenecen a la clase media no tienen los recursos suficientes para ser parte de la clase alta, ni son lo bastante pobres para pertenecer a la clase baja; y por ello, en repetidas ocasiones, la clase media es delimitada “menos por la propia unidad y consistencia de las personas que agrupa que por los bordes de otras clases sociales de las que si existen criterios objetivos de definición más o menos acordados” (Adamovsky, 2020, p. 36); tornándose, así, en “una especie de ‘zona gris’ (...) que constantemente es referenciada sin lograr, en concreto, una

mayor claridad o precisión en la identificación de sus rasgos particulares constitutivos” (Sémbler, 2006, p. 8).

El desconocimiento y la desinformación que existe alrededor de este sector que suele ser valorado precisamente por sus aportes al desarrollo, la estabilidad y la democratización de las sociedades latinoamericanas, evidencia la necesidad de poner a la clase media en el centro de la discusión; de reconocerla como una clase que tiene unas características específicas que permiten comprenderla más allá de la riqueza y la pobreza, y de llamar la atención sobre las condiciones diversas, múltiples y heterogéneas que sitúan a las personas dentro de esta clase social. Se trata, en definitiva, de reivindicar una postura que la concibe como una clase que tiene unas realidades y dinámicas propias que exigen superar las lecturas que han predominado en los análisis sobre este sector social (Arellano Cueva, 2010; Bourdieu, 2001; Hopenhayn, 2010; Minujín, 2010). Asumir esta posición no implica desconocer la complejidad que entraña el abordaje de la clase media y las dudas que genera el valerse de unas dimensiones empíricas que nunca serán concluyentes para delimitarla; sino que conlleva, más bien, a admitir la imposibilidad de hablar de una clase media homogénea y unificada<sup>28</sup>, y a renunciar a la pretensión de definir con exactitud sus fronteras.

No existen y no existirán consensos alrededor de la definición de la clase media; sin embargo, no hay bastantes desacuerdos sobre las variables o dimensiones empíricas que son empleadas para analizarla y dar cuenta de algunas de sus dinámicas. Quienes se han ocupado del estudio de esta clase -sobre todo en Latinoamérica- coinciden en señalar, sin mayores inconvenientes, que el nivel de ingresos, el nivel educativo, los patrones de consumo -que reflejan un determinado estilo de vida- y el tipo de ocupación, son indicadores objetivos de posición que permiten determinar la pertenencia a la clase media<sup>29</sup>. Con base en la adopción de estas dimensiones, se han ofrecido distintas conceptualizaciones de este sector social; sin embargo, dadas las diversas combinaciones que pueden tener los indicadores empleados para la delimitación de la clase media y, por lo tanto,

---

<sup>28</sup> Esta discusión ha puesto sobre la mesa el debate sobre la manera adecuada de nombrar a este sector social. El reconocimiento de su heterogeneidad interna ha conllevado a que muchos autores prefieran reemplazar la noción de “clase media” por la de “clases medias”, donde se discierne entre clase media consolidada y clase media vulnerable o emergente, y también entre clase media tradicional y nueva clase media (Paramío & Güemes, 2020). Aunque este asunto no carece de importancia, aquí se seguirá adoptando el término de “clase media”, confiando en que existen claridades sobre la manera en que se usa en esta investigación.

<sup>29</sup> Estos indicadores son para Gómez (2014) criterios estáticos y posicionales que convierten a la clase en un concepto “cartográfico” y en “un lugar común del lenguaje clasificador de las ciencias sociales” que le resta importancia analítica e invisibiliza su papel en los procesos de cambio social (p.14)

las múltiples maneras en que puede ser abordada operativamente; van a impedir que alguno de los conceptos proporcionados sean reconocidos como definitivos. Los distintos modos en que se integran estas variables, entonces, no sólo permiten advertir que se está frente a una clase social heterogénea que es incapaz de ser reducida a una única definición, sino también que las dimensiones bajo las cuales es comprendida no deben ser vistas como criterios que, verificados uno a uno y cumplidos en su totalidad, comprueban la adscripción a la clase media.

La ocupación, el nivel de ingreso, el nivel educativo y la estratificación socioeconómica de la vivienda de residencia, en el caso particular de esta investigación, fueron adoptadas para dar cuenta de algunas de las condiciones sociales, económicas y culturales que permiten considerar a los participantes de este estudio como parte de la clase media. Para efectuar este ejercicio de delimitación, inicialmente, se reconoció la ocupación como el primer indicador de pertenencia a esta clase social. Aunque puede suponerse que esta elección estuvo fundamentada en el reconocimiento de la división del trabajo como eje estructurador de la estratificación social<sup>30</sup> (Barozet, 2007; Benza, 2014; Portes & Hoffman, 2003; Sémbler, 2006), es preciso mencionar que esta decisión se sustentó menos en este hecho, que en el reconocimiento de que “la ocupación es generalmente un bien y un indicador de posición en el espacio social” (Bourdieu, 2001, p. 107) y de que, por lo tanto, a través de ella, es posible dar cuenta de otros factores asociados a la clase, como el nivel educativo, el nivel de ingreso y el consumo (Barozet, 2007, p. 1). Si bien no se niega que la inserción en el mundo laboral es un aspecto relevante en la estructuración de las clases sociales – tal como lo afirman muchas de las teorías sobre las clases-, se debe tener en cuenta que son un conjunto de variables las que definen objetivamente la pertenencia a la clase y que la ocupación, por sí sola, no basta para delimitar a la clase media, ni comprender su realidad. En este sentido, se considera que la importancia de los indicadores de posición no está jerarquizada, pues cada una de estas dimensiones cumple una función -no siempre concluyente o determinante- en la

---

<sup>30</sup> Aunque los estudiosos del marxismo pueden ilustrar con más precisión la relación entre ocupación y clase social, aquí solo se indicará que la clase, desde la perspectiva de la ocupación, está asociada a las categorías del trabajo socialmente organizado que da origen a la división del trabajo y que puede ser operacionalizada teniendo en cuenta el tipo de propiedad o posesión sobre los medios de trabajo, el tipo de trabajo que se realiza en los lugares existentes en los procesos de trabajo -es decir, si es manual o intelectual-, al control que se ejerza o no sobre el proceso productivo y a la función global que se cumple en relación al capital y al trabajo (Parra, Peña, Carrillo, & Moreno, 2006, pp. 322–323).

estructuración de las clases, ejerce influencia sobre las otras y sirve analíticamente como punto de partida<sup>31</sup>.

En términos ocupacionales, se ha caracterizado a los miembros de la clase media como aquellos que se ocupan fundamentalmente en el sector terciario o de servicios (salud, educación, entre otros) y que realizan actividades de carácter no manual o intelectual. Estas ocupaciones, denominadas también de “cuello blanco”, para Benza (2014) son las que constituyen la identidad del trabajo de la clase media, y reflejan unas condiciones laborales y sociales que se asocian siempre con esta clase social (p. 18). A pesar de que la distinción entre trabajo manual y no manual tiene un papel central en la delimitación ocupacional de las clases sociales y en la definición de la identidad laboral de la clase media, contemporáneamente, se insiste en que no se deben “absolutizar ocupaciones como definitorias de la clase media” (Hopenhayn, 2010, p. 19) y en que, además, la diferenciación manual/no manual ya no es suficiente para distinguir las ocupaciones de clase media, porque la correspondencia entre ocupación y nivel de ingresos ha dejado de ser clara (Franco & Hopenhayn, 2010; Franco et al., 2011; Mora y Araujo, 2010). Amparados en la apreciación de que la clase media desempeña, sobre todo, actividades de carácter no manual y tiende a emplearse en el sector terciario o de servicios, en este estudio se logra acotar una muestra de la clase media<sup>32</sup> conformada por maestros y maestras de algunas instituciones educativas de las

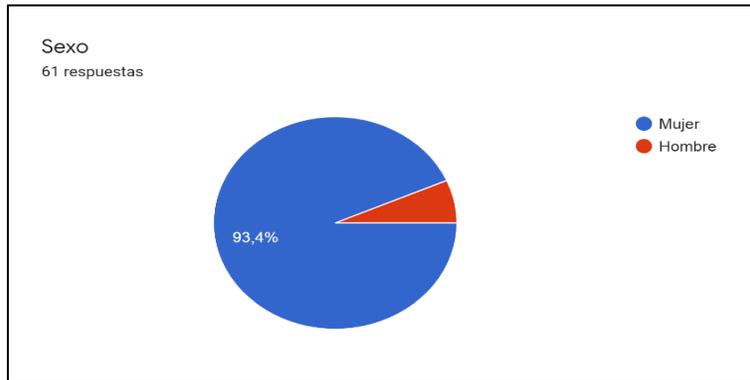
---

<sup>31</sup> Con ello, se hace referencia a que comenzar por una u otra dimensión, necesariamente implica la reflexión sobre las otras variables que intervienen en la estratificación social. Así, por ejemplo, se puede partir del nivel educativo considerando que este pone en marcha un proceso de movilidad social ascendente o es capaz de garantizar la conservación de unas condiciones de vida específicas, al permitir a los sujetos acceder a unas ocupaciones que, a su vez, les posibilita tener determinados ingresos y, con ellos, cierto nivel de consumo. Empezar por la ocupación, en este sentido, solo significa asumir un punto de partida distinto que pretende llegar al mismo resultado; es decir, a estimar (o presumir) el nivel educativo que genera aquellas oportunidades para que las personas obtengan, a través del empleo, unos ingresos monetarios que les asegura un estilo de vida. Si el nivel de consumo, por su parte, se toma como principal dimensión de análisis es porque, a su vez, se considera como un indicador que proporciona información sobre el nivel de ingreso de los sujetos y, con él, sobre las otras dimensiones que están involucradas en la ecuación. Aunque en este escenario no se pretende darle a una u otra variable un papel predominante, se considera que los ingresos monetarios, por sí solos, son capaces de definir y asegurar la pertenencia a una clase determinada, no sólo garantizando el acceso a ciertos niveles educativos, a determinadas ocupaciones y a cierto estilo de vida, sino también preservando las condiciones socioeconómicas que adscriben a las personas en diferentes clases sociales, sin que sean necesarias las credenciales educativas o las posiciones que ocupan en el mercado laboral.

<sup>32</sup> Si bien en el estudio se hace un esfuerzo por constituir una muestra diversa de la clase media, compuesta de manera más o menos proporcional por ambos sexos, esta intención tropieza con las condiciones de los contextos escolares de educación primaria, pues allí predomina la figura femenina. Bajo estas circunstancias, son pocos los docentes hombres que participan de la investigación. Pese a que este asunto no hace parte de los intereses investigativos, se considera importante aludir a él no sólo porque es correlato de división sexual del trabajo y tiene implícita la discusión por los roles atribuidos socialmente a los sexos; sino también porque puede llamar la atención sobre el papel que ha jugado la participación laboral femenina y la mujer en la constitución de la clase media.

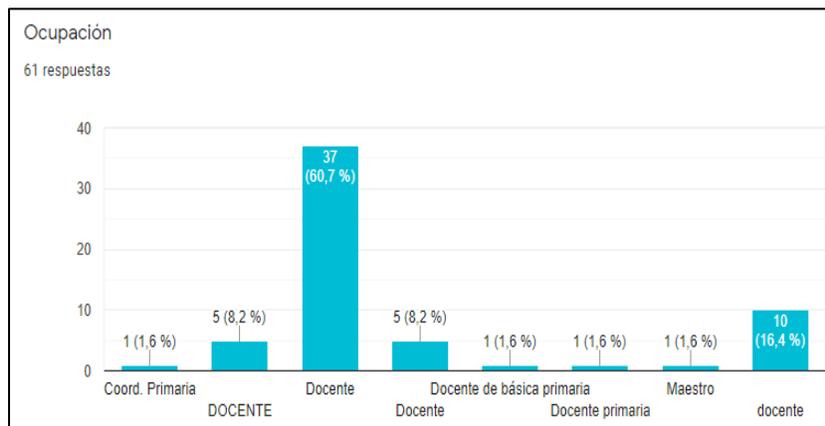
comunas 15 y 16 de la ciudad de Medellín. La dedicación a una actividad intelectual, en el sector educativo, en este sentido, permite reconocer el ser maestro como la primera condición compartida por los participantes de esta investigación que los adscribe dentro de la clase media.

**Figura 3.**



Fuente: elaboración propia con Google forms

**Figura 4.**



Fuente: elaboración propia con Google forms

Considerando que la ocupación, por si misma, no basta para dar cuenta de la pertenencia a la clase media, se acuden a otras de las dimensiones empíricas que suelen ser empleadas para clasificar a los sujetos dentro de esta clase social como lo son el nivel educativo, el nivel de ingreso y el nivel de consumo (expresado en la estratificación socioeconómica de la vivienda de residencia); pues estas, abordadas en conjunto, permiten advertir la existencia de un estilo de vida o de unas

condiciones de existencia<sup>33</sup> que, aunque no son exclusivos de la clase media, ni pueden generalizarse entre sus miembros, se reconocen como característicos de este sector social<sup>34</sup>.

Los que estudian a la clase media, además, concuerdan en afirmar que quienes hacen parte de ella, tienen también unos mayores niveles de educación (Martínez et al., 2018, p. 50) que están asociados a una formación de carácter técnico o profesional que les permite desempeñar algunas de las ocupaciones que se consideran típicas de la clase media, acceder al estilo de vida que se le atribuye a esta clase social (Franco et al., 2011, p. 20) y tener la posibilidad de consolidar una posición social resistente a las fluctuaciones económicas y la vulnerabilidad ocupacional (Mora y Araujo, 2010, p. 145). De acuerdo con estos planteamientos, Mora y Araujo (2010) afirman que los cambios técnicos que se ponen en marcha con los procesos de globalización, llevan a que la educación, los conocimientos y, en términos generales, las habilidades productivas que estos crean, sean reconocidos como “los principales factores que inciden en la posición social de las personas” (p.144); por esto, pese a que el nivel educativo no debe considerarse como un criterio definitivo para asegurar la pertenencia a la clase media, hay que admitir que se requiere cierto nivel educativo para ser parte de esta clase social<sup>35</sup>. Bourdieu (1988), al respecto, señala que el nivel educativo tiene un peso importante como mecanismo de diferenciación social, ya que la posesión de titulaciones académicas otorga a quienes las poseen, el derecho de ocupar determinadas posiciones sociales (p.133). El título, de esta manera, se reconoce como una marca distintiva que tiene valor de acuerdo a su posición dentro de un sistema de títulos organizado jerárquicamente que, a su vez, define las posiciones que ocupan los agentes o grupos dentro del espacio social (Bourdieu, 1989, p. 39). Retomando la teoría de los campos, cabe decir, además, que los títulos académicos se consideran como la forma institucionalizada del capital cultural (Bourdieu, 2001, p. 135) y dan

---

<sup>33</sup>La conjunción entre indicadores de estratificación como el nivel ocupacional, el nivel de vivienda, educación e ingresos da lugar a lo que Germani (2010) llama *Nivel económico social*. A partir de éste, el autor reconstruye la estructura de clases (p.79) y da cuenta del “tipo de existencia” que reúne las condiciones objetivas y subjetivas de las clases (p.94).

<sup>34</sup> Mientras en los enfoques teóricos tradicionales, el trabajo se considera como el aspecto que pone en marcha los procesos de diferenciación social; en los análisis más contemporáneos se van a identificar estos otros mecanismos diferenciadores (Sémblér, 2006, p. 17). Para León, Espíndola y Sembler (2010) el viraje que se produce en los estudios de estratificación social, es resultado de las dinámicas que impone la globalización y el nuevo modelo de desarrollo latinoamericano. Comienza, pues, a llamarse la atención sobre la existencia de otros mecanismos de diferenciación estructural y simbólica como los mercados de trabajo, la educación, el consumo y los estilos de vida (p.43).

<sup>35</sup> Para Mora y Araujo (2010), por ejemplo, no se encontrará algo que pueda denominarse como clase media, si no se ha completado, por lo menos, el nivel de educación secundaria (p. 156). Esta apreciación, no obstante, puede parecer bastante optimista en aquellos escenarios donde, ni siquiera la educación universitaria es capaz de garantizar la empleabilidad y, en consecuencia, una posición consolidada dentro de la clase media.

cuenta de la posesión de este mismo capital en estado incorporado, es decir, como un proceso de formación o de enseñanza-aprendizaje que se interioriza y que, por estar ligado al cuerpo de su portador, a su singularidad biológica, no es susceptible de ser heredado (Bourdieu, 2001, p. 139).

En el caso específico de la clase media latinoamericana, se plantea que las credenciales educativas son marcas distintivas de esta clase social, no sólo porque su inserción en el mundo del trabajo exige una formación que le permita realizar actividades de carácter no manual, sino también porque, por un lado, su participación en el consumo cultural requiere de un nivel educativo específico y por otro, porque las expectativas de movilidad y el cumplimiento de las aspiraciones de la clase media van a depender del acceso a distintos niveles educativos y de su correspondiente rendimiento salarial (Franco & Hopenhayn, 2010, p. 26).

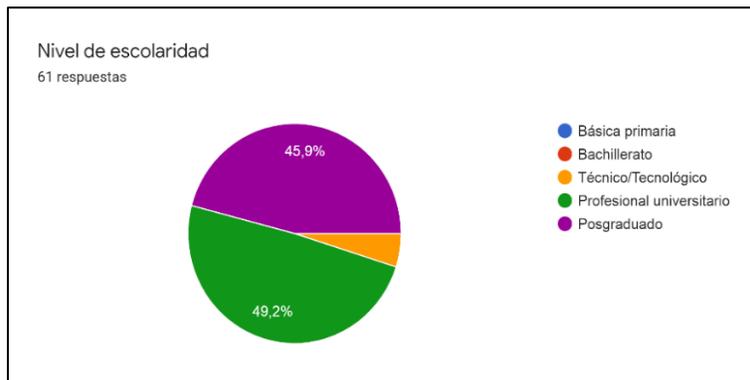
En virtud de la relevancia que tienen las credenciales educativas en la diferenciación social, se reconoce que los maestros y maestras que conforman la muestra de la clase media<sup>36</sup> de la que se ocupa esta investigación, han tenido en su mayoría una formación profesional o universitaria que les permite tener la docencia como ocupación. También, en un porcentaje similar, tienen una formación de posgrado que no sólo les permite desempeñarse como maestros, sino que también les puede representar la oportunidad de ascender en el escalafón docente, mejorar sus ingresos, aumentar -o mantener- capacidad de consumo y asegurar un nivel de vida que los clasificaría dentro de la clase media consolidada<sup>37</sup>.

---

<sup>36</sup> Si bien dentro de la investigación el nivel educativo es reconocido como una variable fundamental para la delimitación de la clase media, la importancia concedida no se reduce a este asunto, pues también se considera que es una variable analítica decisiva e imprescindible para comprender la relación entre cultura política y clase social.

<sup>37</sup> Estos aspectos se plantean en términos de posibilidad porque, dados los objetivos de esta investigación, no se indaga por ellos.

**Figura 5.**



Fuente: elaboración propia con Google forms

Cuando se habla de clases sociales, es frecuente que se tiendan a considerar los ingresos monetarios como el único indicador que permite enmarcar a las personas dentro de una determinada clase. Quienes asumen esta postura argumentan, por un lado, que a través de estos es posible estimar su nivel de vida, dar cuenta de su capacidad de consumo, de las oportunidades que tienen para satisfacer unas necesidades básicas (Franco & Hopenhayn, 2010, p. 23) y de la capacidad para acceder al bienestar (Franco et al., 2011, p. 9); y, por otro, que a través de los ingresos se obtiene información sobre la forma en que los distintos sectores sociales participan en el sistema de producción y sobre la distribución del producto generado en el proceso económico (Salvia citado por Cortés, 2016, p. 47). Aunque los estudios que tienen por objeto la clase media señalan, en su mayoría, la necesidad de analizar este sector social a la luz de las distintas dimensiones que reflejan sus condiciones de vida, no son pocos los que dan a los ingresos un lugar central en la discusión sobre las clases<sup>38</sup>.

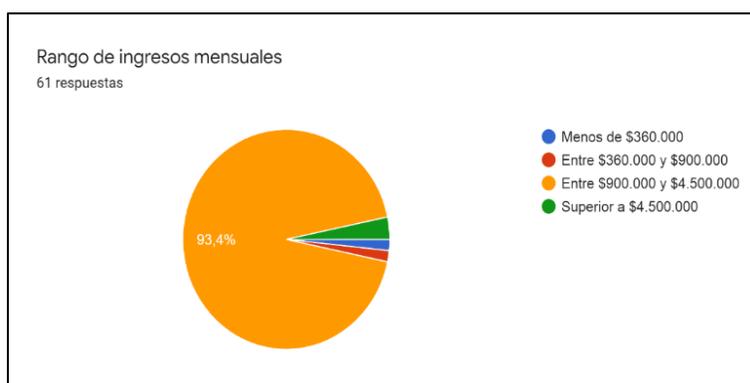
Pese a que se reconoce que la clase media puede agrupar a personas con ingresos variados (Visacovsky, 2018, p. 30), se considera, desde el punto de vista de la clasificación mundial, que esta clase está conformada por aquella población que tiene un ingreso per cápita entre USD 13 y 70 por día -USD ajustados con el indicador de Paridad de Poder Adquisitivo (PPA) de 2011 (OCDE/CAF/CEPAL, 2019, p. 31); mientras que en el caso colombiano, de acuerdo con las

---

<sup>38</sup> Según Robles y Stampini (2018) en América Latina desde hace algún tiempo se suele definir el tamaño de la clase media a partir de sus ingresos, y esto, más que ser visto como una limitación, se aprecia como un hecho favorable pues permite que se simplifique el debate sobre su medición y que los analistas, en consecuencia, puedan enfocarse en comprenderla y en diseñar planes para fortalecerla (p.49).

estimaciones del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE), se afirma que hacen parte de la clase media colombiana las personas cuyos ingresos mensuales se encuentran entre \$900.000 y \$4.500.000 COP. Tal rango, según el director de esta entidad, se presenta con una tasa de paridad que equivale, realmente a la mitad de la tasa de cambio del mercado y, por ello asegura que esta clase va a estar conformada por aquellas personas que tienen ingresos entre \$450.000 y \$2.500.000 COP (Abril Giraldo, 2019; Vivas Pacheco, 2019). Aunque el establecimiento de estos parámetros suscita varios interrogantes, se puede decir, de acuerdo con el rango de ingresos monetarios definido para determinar la pertenencia a la clase media en Colombia, que los maestros y maestras que participan en la investigación son parte de esta clase social.

**Figura 6.**



Fuente: elaboración propia con Google forms

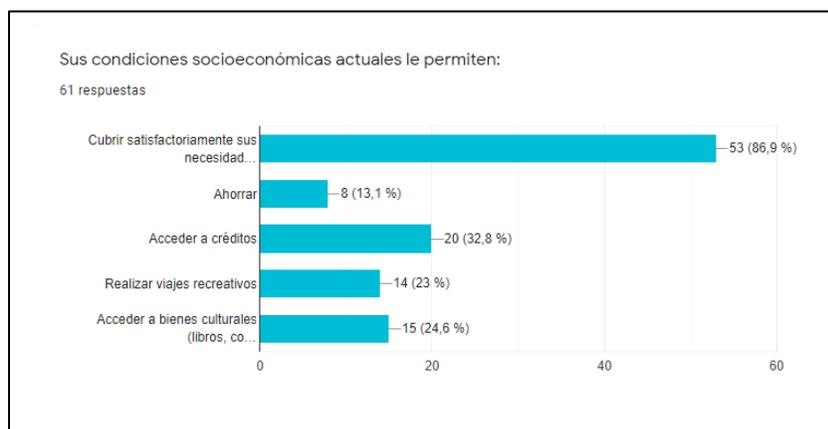
Como se expresó hace un momento, el nivel de ingreso sirve para definir la capacidad que tiene una persona para acceder a unos bienes (materiales y simbólicos) cuya posesión establece diferencias sociales fundamentadas en marcas, lugares de compra o que tienen como criterio el “buen gusto” y la “distinción” (León et al., 2010, p. 49), es decir, para determinar su capacidad de consumo. En el caso específico de la clase media latinoamericana, este asunto no carece de importancia, pues se considera que sus hábitos de consumo, su propensión al ahorro, al emprendimiento y la inversión contribuyen al crecimiento económico de la región y a la estabilidad sociopolítica de sus países<sup>39</sup> (Ferreira et al., 2013; León et al., 2010; Robles & Stampini, 2018;

<sup>39</sup> Se considera, además, que el incremento de la clase media latinoamericana y la consiguiente reducción de la pobreza, es correlato de las dinámicas de crecimiento económico y de distribución del ingreso en la región; por esta razón, su crecimiento es advertido como un indicador de los efectos de las políticas económicas en la región (Visacovsky, 2018, p. 29)

Solimano, 2010). Es, entonces, en virtud de estos aportes que la clase media es reconocida como un actor social, económica y políticamente relevante en nuestras sociedades.

Para caracterizar el consumo y el estilo de vida de las clases medias, son distintos los aspectos que se suelen tener en cuenta: el acceso a créditos, la posibilidad de ahorrar, de acceder a bienes materiales, tecnológicos y culturales (o simbólicos) (Franco & Hopenhayn, 2010, p. 19). Estos asuntos -y otros que no se mencionan- son considerados en diversas fuentes como patrones de consumo que refuerzan el sentimiento -o la percepción- de pertenencia a la clase media (Franco et al., 2011; Paramio, 2018); pues “el consumo constituye significados compartidos (...) contribuye a reforzar las marcas de identidad y de posición social (...), [y] emite “señales” que permiten identificar a un consumidor específico como perteneciente a un determinado estrato socioeconómico” (Franco & Hopenhayn, 2010, p. 31). A pesar de la importancia que se le concede a esta dimensión como “instrumento central en la formación de la identidad de clase media” (Franco & Hopenhayn, 2010, p. 31), también debe ser problematizada y puesta en cuestión, sobre todo porque fenómenos como la expansión de las industrias de bajo costo y el acceso a diferentes bienes a través del endeudamiento, vía crédito difuminan la relación ingreso-consumo (Hopenhayn, 2010, p. 21) y disipan las fronteras entre la clase media consolidada y vulnerable, y entre estas y los sectores populares (Franco & Hopenhayn, 2010, p. 34).

**Figura 7.**



Fuente: elaboración propia con Google forms

Haciendo énfasis en las condiciones socioeconómicas de los maestros y maestras encuestados, y tratando de indagar precisamente por algunos de los aspectos que dan cuenta de su nivel de

consumo, ellos plantean que sus condiciones socioeconómicas les permiten cubrir satisfactoriamente sus necesidades, acceder a créditos, acceder a distintos bienes culturales, realizar viajes recreativos y, en última instancia, ahorrar. Al examinar las respuestas que se encuentran en los extremos, es decir, que sus ingresos les posibilita cubrir satisfactoriamente sus necesidades, pero les impide o les dificulta ahorrar –hecho que está asociado, más bien, a los sectores vulnerables de la clase media- se puede decir que los maestros y maestras consideran que tienen unos ingresos moderados que les permiten vivir sin grandes necesidades, con algunas comodidades y sin lujos; apelando, con ello, a la noción del “justo medio” (Güemes, 2017; Paramio, 2012) que no sólo asocia a la clase media con la falta riqueza o de pobreza, sino que también la valora como el *locus* de la moderación y la virtud (Adamovsky, 2020, p. 35).

Otro indicador de consumo que es importante mencionar y que en el caso colombiano tiene especial relevancia por sus implicaciones en la delimitación de la clases media, es el de la vivienda. En las reflexiones de Giddens (1996) se considera que si bien las clases sociales se fundamentan en última instancia en la estructura económica del mercado capitalista, no se puede desconocer el peso que tienen las formas de consumo en la configuración de las clases. De acuerdo con tal afirmación, este autor denomina como “grupos distributivos” a estas relaciones que entrañan formas comunes en el consumo de bienes económicos que no necesariamente implican una evaluación consciente de su honor o prestigio -como sería el caso de los grupos de estatus- y entre ellos, advierte que los más significativos son aquellos que se forman a través de la tendencia hacia la segregación por comunidades o barrios (pp. 123–124), cuyas diferencias “indudablemente tienen un efecto importante en la visibilidad de las relaciones de clase” (p. 216). El énfasis puesto en los barrios dentro del análisis de las formas de consumo, en este sentido, proporciona información de la sectorización -imprecisa y no siempre certera- de las clases sociales y de las características de las viviendas de residencia, como estrategias de diferenciación y cierre social<sup>40</sup> (León et al., 2010, p. 35).

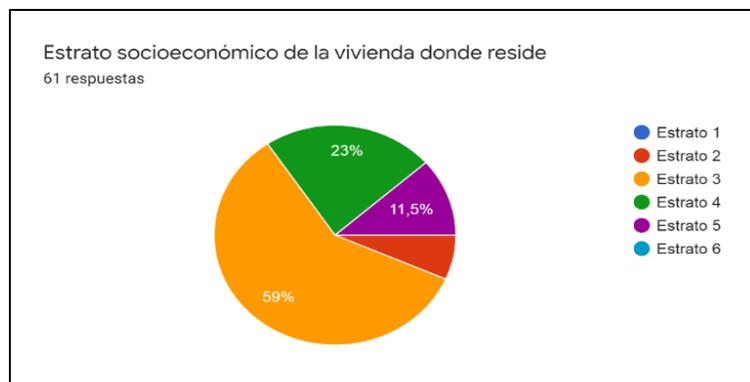
Teniendo en cuenta lo que se acaba de señalar, cabe decir que los maestros y maestras que participan en este ejercicio investigativo como ciudadanos de clase media, residen en distintos

---

<sup>40</sup> Visacovsky (2018) señala al respecto que al elegir una vivienda, las familias tienen en cuenta sus posibilidades económicas de forma objetiva y es, de acuerdo a estas que ellas podrán aspirar a vivir en un área específica. Esta área tiene, asimismo, una imagen social que la clasifica moralmente (límite simbólico) y económicamente (p. 30).

barrios de la ciudad de Medellín y de los municipios que conforman el área metropolitana del Valle de Aburrá, aunque la mayoría tienen como lugar de residencia la primera. Para efectos de los intereses que orientan este estudio, sin embargo, no se llama la atención sobre los barrios de residencia, sino sobre el estrato socioeconómico de la vivienda, pues en Colombia este es el criterio que usualmente se emplea, a nivel estadístico, para delimitar las clases sociales. En este escenario se considera que el estrato o nivel socioeconómico que categoriza las viviendas y permite establecer tarifas diferenciales para el pago de servicios públicos (Ley 142 de 1994), es un indicador que determina la capacidad de pago de sus residentes<sup>41</sup> (Uribe Mallarino, Vásquez Cardozo, & Pardo Pérez, 2006, p. 75) y que tiene, por lo tanto, una fuerte correlación con sus ingresos (Martínez et al., 2018, p. 11). Sobre la base de estas apreciaciones se considera que la clase media se sitúa en los lugares intermedios de este sistema de estratificación (estratos 3 y 4) que da cuenta más de las características de las viviendas que de las personas que las habitan. Esto permite afirmar que los participantes de la investigación, una vez más, cumplen con un indicador objetivo de posición que los enmarca dentro de la clase media.

**Figura 8.**



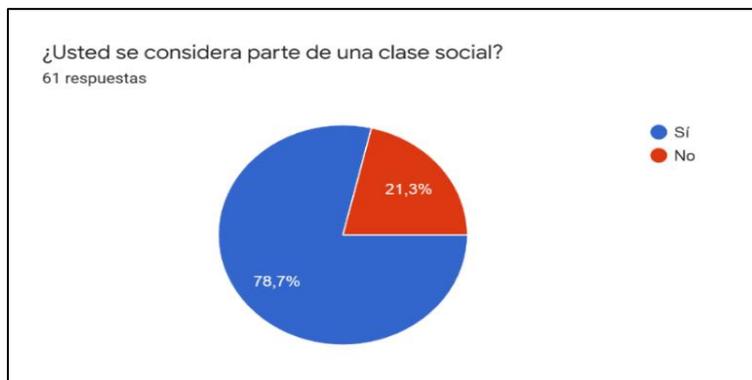
Fuente: elaboración propia con Google forms

La información presentada hasta aquí nos lleva a concluir que los maestros y maestras, según las dimensiones empíricas adoptadas, pertenecen a la clase media. No obstante, esta adscripción es susceptible de ser problematizada si se tiene en cuenta la dimensión subjetiva a la que, en principio, se hizo alusión; pues esta da cuenta del modo en que ellos se perciben e identifican dentro de esta

<sup>41</sup> González, Portela y Londoño (2017) en su estudio señalan que los trabajos realizados sobre la clase media en Colombia, no abordan el debate teórico sobre este sector social sino que parten de la existencia de las clases sociales como un dato dado de antemano o eluden este debate con otras formas de nombrarlo, y advierten que la causa de este fenómeno puede estar asociada al modelo de estratificación socioeconómica del país (p.134).

estructura de clases. Si bien no se desconoce la pertinencia de los indicadores que usaron para delimitar nuestra muestra de la clase media, es claro que estos solo retratan un fragmento de una vasta y compleja realidad; por esta razón, con la intención de ofrecer una perspectiva de análisis que complementa y confronta a la vez el uso de estas variables, se indaga también por la autoidentificación de los maestros y maestras con una clase social.

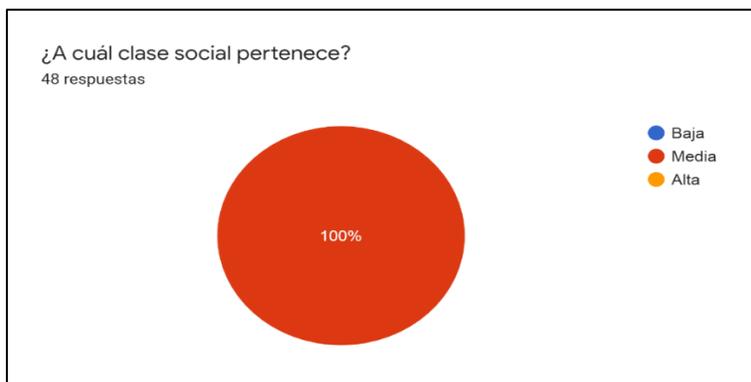
**Figura 9.**



Fuente: elaboración propia con Google forms

Son varios los autores que, en sus reflexiones sobre la clase media latinoamericana, aluden al fenómeno de la autoadscripción. Aunque ninguno de ellos se enfoca particularmente en este asunto, sus apreciaciones –por tangenciales que sean- brindan elementos valiosos para situar la discusión. Quienes abordan esta cuestión, coinciden en señalar que ser parte de la clase media, suele ser valorado positivamente por las personas, porque predomina la creencia de que pertenecer a esta clase, significa estar en el “justo medio”, vivir con moderación, alejados de las carencias o los excesos (Adamovsky, 2020; Güemes, 2017; Paramio, 2012). Por esta razón, Güemes (2017) expresa que los sujetos tienen la compulsión de ubicarse a sí mismos en las posiciones medias de la estratificación social, porque esta posición les permite no verse como “demasiado afortunados” o como individuos “condenados al fracaso” (p.19), proyectar una imagen propia ligada a la fortuna sin mérito o al fracaso sin remedio (Hopenhayn, 2010, p. 11). Pese a que la autoadscripción a la clase puede no corresponder con las condiciones de vida que clasifican a las personas dentro de determinada clase social, se evidencia en el caso de los maestros y maestras que su autoidentificación con la clase media se ajusta a las condiciones socioeconómicas que los ubican dentro de ella.

**Figura 10.**



Fuente: elaboración propia con Google forms

En la encuesta realizada, este asunto se evidencia con claridad; pues quienes se reconocen como parte de una clase social se identifican, de manera concluyente, como miembros de la clase media. Sin embargo, en los relatos que se recogen a través de las entrevistas a profundidad, las apreciaciones de algunos de los maestros y maestras sobre la autoadscripción dejan de apuntar en esta dirección. En este escenario, es importante mencionar que, para ellos hablar de clases sociales, en general, tiene un sentido negativo; y esto se ve reflejado no sólo al momento de indagar por su autoidentificación con una determinada clase, sino también cuando se exploran otros aspectos relacionados con esta categoría. Así, aunque los maestros y maestras suelen reconocer la existencia de clases sociales, sugieren que la “clase” es un término políticamente incorrecto, cuyo uso es mal visto y puede llegar a ser sancionado socialmente.

No podemos hablar de clases sino de grupos sociales (...) Es que si hablamos de clases sociales nos castigan (...) es por el lenguaje que nos van inculcando para no tener ofensas con nadie; o sea (...) la clase social será la clase social; pero no la podés decir porque ya hay (...) un grupo de personajes que dice: “usted lo hace y está menospreciando, está discriminando” (E4\_OLT\_011119).

Esta afirmación, ciertamente, no dice nada acerca del contenido de la discriminación que menciona; sin embargo, puede decirse que se trata, más bien, de evitar un término que genera incomodidad porque pone en evidencia no sólo la existencia de un orden social desigual -que, en lugar de ocultarse, debería condenarse abiertamente- sino también la propia situación de privilegio. Esto último, en parte, puede explicar la posición de aquellos maestros y maestras que niegan

sentirse parte de una clase social o pertenecer a una de ellas; aun cuando admiten que hay unas condiciones socioeconómicas que clasifican a las personas en clases sociales. Al preguntarles si se identifican o no con alguna una clase, sus respuestas apuntan a señalar que las condiciones de vida que tienen no son suficientes para catalogarlos, en este caso, como miembros de la clase media; y que la pertenencia a la clase es, sobre todo, una decisión personal o una elección consciente que está determinada por alejamiento de los consumos típicos de las clases.

No. Porque yo me he logrado apartar de muchas cosas (...) tener una formación intelectual le permite a uno apartarse de la sociedad de consumo, le permite apartarse de los grupos sociales” (...). A mí no me importa si mi carro es último modelo, si es de última tecnología, si es bonito o es feo (...) cuando hablamos las profes de los carros entonces está el asunto de la marca, de lo que tiene este carro, de lo que tiene el otro (...) [y] yo me voy sola pensando ¿yo pa’ qué quiero que mi carro tenga unos rines de lujo? ¿Y pa’ que quiero que el sonido se maneje desde la cabrilla? ¿Y pa’ que quiero un carro con esto o con aquello? No, yo lo que necesito es un objeto que me transporte (...). En ese momento yo ya me alejo del ideal de la clase media o de la clase alta propendiendo por un buen carro. No, a mí me sirve cualquiera (E1\_MEM\_251019).

Además, la pertenencia a la clase ésta amparada en una reflexión sobre la equidad social que desapruueba el hecho de que las personas se diferencien socioeconómicamente, de clasificar a los demás según sus condiciones de vida y el sentirse más o menos que alguien.

No, no, me siento una persona, un ser humano normal, común y corriente (...). Estoy ahí clasificada porque es dependiendo de donde yo vivo que dicen: usted es estrato tres, dos, cuatro, cinco o seis y veinte, porque uno está ahí (...) geográficamente o topográficamente (...), pero digamos que, que los seres humanos deberíamos de ser iguales, con los mismos derechos, las mismas capacidades, las mismas habilidades (...); infortunadamente la sociedad vuelve y nos separa, nos hace diferentes, usted es acá, el pobre vive acá, el rico vive acá (...). Para mí todos los seres humanos son iguales, pues, no los veo por qué sean menos o más (E5\_EMCC\_071119).

En esta última reflexión, no se desconoce que hay una estratificación social que se impone a los sujetos, los clasifica y los ubica en unos contextos determinados; sin embargo, es posible negar

estas distinciones, tratar a todos los seres humanos como iguales y considerarse a sí mismo como alguien que es semejante a los otros. A pesar de que esta afirmación, claramente, expresa el deseo de que exista igualdad social, no se puede evitar decir que el hecho de no identificarse con una clase social, o de ver a los demás como parte de una, no oculta que las personas viven en condiciones desiguales, ni transforma esta realidad. En relación con este aspecto, Morán (2012) plantea que

la des-identificación con la clase social es un fenómeno generalizado en nuestras sociedades, pero particularmente significativo en las clases medias. Las personas que se ubican en este estrato se resisten a emplear el lenguaje a la hora de dar cuenta de sus experiencias vitales, aspiraciones y comportamientos. Un tipo de discurso compatible con el reconocimiento de la persistencia de formas de desigualdad social y, sobre todo, con las dificultades para formular un “nosotros común” de clase media. No se trata tanto de un lenguaje de la individualización en sentido estricto, sino más bien el resultado de una tensión por entenderse a sí mismos como personas comunes, normales, en un mundo que se sabe desigual (p.267).

Los maestros y maestras que se autoadscriben en la clase media, recurren al habitual argumento de que quienes pertenecen a ella se ubican en el medio de la riqueza y la pobreza, de que no poseen lo suficiente para ser considerados parte de la clase alta, ni que tienen aquellas condiciones de carencia que los ubicarían dentro de la clase baja; pues expresan que: “yo me considero no sé... a veces media baja, pero media alta no creo (...), no soy pobre, pobre, pero tampoco rica; o sea, mi sueldo trato de que me alcance” (E8\_CER\_201119). Argumentan, además, que se identifican con la clase media porque “no lo he tenido todo, pero tampoco me han faltado muchas cosas (...). Y por eso me ubico en ese medio (...), porque nadie me ha dicho “usted está ahí”; yo me he ubicado ahí, viendo que no soy de ningún extremo” (E6\_MTU\_121119).

Con esto, ciertamente, se validan las apreciaciones de Güemes (2017) y Hopenhayn (2010) sobre la tendencia de los sujetos a autoidentificarse con este sector social. Sus afirmaciones sobre este cuestión permiten evidenciar que la identidad de la clase media suele ser definida más por lo que no es (quien es de clase media no es rico ni pobre) que por aquellos aspectos sociales y culturales que permiten comprenderla en su especificidad; y que predomina, entonces, una perspectiva que

tiende a privilegiar los ingresos como criterio delimitador de las clases y que ignora aquellas otras dimensiones que inciden, asimismo, en la estratificación social de los sujetos.

Además del lugar común que asimila la pertenencia a la clase media con la falta de riqueza y de pobreza, se advierte que la adscripción a la clase suele estar asociada en muchas ocasiones con la estratificación socioeconómica de las viviendas de residencia que, aunque se considera un indicador del nivel de ingresos de las personas, no define con exactitud su capacidad económica ni permite dar cuenta de otras de sus características. Este asunto, como lo señala González, Portela y Londoño (2017), no carece de importancia pues, por lo menos en el caso de Colombia, la estimación de la clase social a partir del modelo de estratificación adoptado, tiene significativas implicaciones en la reflexión y el debate sobre las clases sociales en el país (p.134).

A uno lo enmarcan, desde los servicios públicos a uno lo enmarcan en la clase social. Si yo me pongo a mirar los recibos dicen que yo soy de estrato 3, ¿eso qué quiere decir? Según el DANE [que] yo soy de clase media, porque gano un poquito más del mínimo, ¿cierto?, de dos mínimos. Entonces sí, yo pertenezco a una clase social (E9\_JCP\_291119).

De acuerdo con lo planteado por los maestros y maestras, es posible evidenciar que sus percepciones sobre la pertenencia a la clase se debate entre dos aspectos: una pertenencia que se impone según la estratificación social de las viviendas donde residen o, una que se elige –o se rechaza- como resultado de un proceso en el que se reflexiona sobre las condiciones de vida que los sitúan de determinada manera en la estructura de clases, la igualdad social y el deber ser de la sociedad, y sobre aquellos aspectos que acercan a los miembros de una determinada clase social o permiten marcar distancia de ellas. El énfasis que hacen en los ingresos o en el nivel socioeconómico de las viviendas, nos lleva a afirmar que los participantes de la investigación desconocen otros factores que, objetivamente, sitúan a las personas dentro de una clase social, y que los ubican a ellos en la clase media.

Cabe decir entonces, para concluir, que los maestros y maestras, de acuerdo con el enfoque multidimensional que se adopta para determinar la pertenencia a la clase media, se reconocen como parte de este sector social; sin embargo, sus percepciones subjetivas sobre la pertenencia a esta clase muestran que los indicadores objetivos de posición no siempre concuerdan con sus propias

maneras de identificarse, tal como lo indican los diferentes estudios. A pesar de que este asunto es relevante para la discusión sobre las clases sociales, es preciso recordar que en este ejercicio investigativo el interés está puesto en aquellas dimensiones empíricas que posibilitan la adscripción de los maestros y maestras en de la clase media y que permiten considerarlos como una muestra a partir de la cual se puede examinar la relación entre cultura política y clase social. En este apartado, pues, se da el primer paso para alcanzar este propósito.

### **Capítulo 3. Cultura política: percepciones y prácticas políticas de los ciudadanos de clase media.**

#### **3.1 La política: significado, importancia e interés**

Para comenzar con el análisis de la cultura política se indaga por la manera en que los maestros y maestras que constituyen nuestra muestra de la clase media entienden la política, pues se considera que a partir del significado que le otorgan, es posible comenzar a advertir cuáles son las percepciones que rodean su comprensión del sistema político y que inciden, a su vez, sobre la forma en que estos participan políticamente. Al consultar por este aspecto, los participantes de la investigación, señalan que la política es “una forma de participación en la que se pueden tomar decisiones muy importantes para la vida de la ciudad y de un país” (E2\_MAP\_251019), es “esa acción del pueblo, esa determinación que el pueblo establece frente a algún tema en específico” (E7\_LAR\_141119) y tiene que ver, fundamentalmente, con “la debida participación de todos en la toma de decisiones trascendentes para cada comunidad” (E1\_MEM\_251019). En estos relatos, el énfasis puesto en la participación permite afirmar que los maestros y maestras confunden la política con la democracia y que no hay la suficiente claridad sobre el concepto. Si bien se entiende que en el país la política actúa bajo los preceptos de un sistema de gobierno democrático y que la participación de las personas, de ninguna manera es ajena a la política, no cabe duda de que su significado es distinto<sup>42</sup>. Cabe aclarar que, aunque no se esperaba encontrar elaboradas definiciones sobre el término, sí se consideraba que sus conocimientos sobre el significado de la política -dado su nivel de instrucción y el papel que desempeñan como formadores- podrían ser más precisos. Al definir la política, entre los maestros y maestras predomina esta visión que equipara la política con la democracia, pero algunos de ellos se acercan más a su definición formal cuando expresan que la política es “el centro de administración, de organización de un pueblo” (E6\_MTU\_121119), consiste en “buscar estrategias para manejar todo un país, toda una comunidad” (E4\_OLT\_011119). Estas definiciones, a pesar de no estar suficientemente desarrolladas, sugieren que la política procura -con independencia de la forma de gobierno que

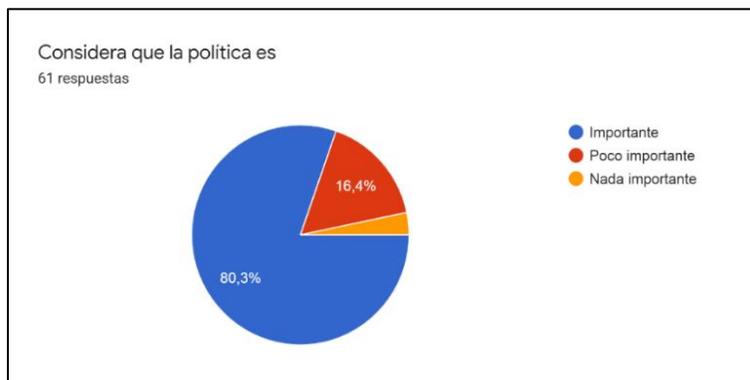
---

<sup>42</sup> En esta investigación se considera la política como aquella actividad encaminada a la configuración y administración del orden social (Lechner, 1996; Retamozo Benitez, 2009).

adopte- crear las condiciones que permitan el establecimiento de un orden al interior de un territorio.

Teniendo en cuenta la manera en que los maestros y maestras conciben la política, se indaga también por la importancia que tiene la política en sus vidas y por la relevancia que ésta, en términos generales, puede tener. Para situar esta discusión y ofrecer un panorama que permita contrastar lo que expresan los participantes de la investigación sobre este asunto, hay que mencionar que en Colombia, según la Encuesta de Cultura Política del DANE (2019), las personas tienden a considerar que, en su vida, la política es “nada importante” (51,7%) y sólo, en un porcentaje bastante inferior, se estima que la política en sus vidas es “muy importante” (20,8%)<sup>43</sup> (p.48). En este contexto, los maestros y maestras reconocen que la política, en términos generales, es importante; pero pocos señalan que esta es relevante en sus vidas.

**Figura 11.**



Fuente: elaboración propia con Google forms

Se argumenta, de acuerdo con esto, que la política es importante porque

es una forma de organizar las ideas, organizar propuestas y que las personas tengan la oportunidad de opinar, de elegir, de escoger, ¿cierto? (...) a nivel social es importante porque entonces ¿quién tomaría la vocería para poder ejecutar algún proyecto? (...) pienso que sí, si es muy importante (E5\_EM071119).

<sup>43</sup> La Encuesta Mundial de Valores en su sexta ola de medición (2015) muestra que la tendencia a considerar la política como algo poco importante en Colombia, no es reciente. En ella se advierte que la política es poco importante para el 38,2% de los colombianos encuestados, es nada importante para el 36,8% y únicamente el 9,8% de ellos valora la política como algo muy importante (p.43).

Aquí, como se observa, la manera en que se entiende la política continúa estando relacionada con la democracia representativa y las consideraciones sobre su importancia no son ajenas a este hecho. A pesar de que se aduce que la política es importante porque permite la participación de las personas -sobre todo en el campo de lo electoral-, su relevancia -o, mejor dicho, la de la democracia- tiene que ver más con la existencia de líderes que conduzcan los destinos de la sociedad, que con el papel político de los ciudadanos.

En lo personal, la importancia que los maestros y maestras que constituyen la muestra de la clase media le conceden a la política en sus propias vidas, tiende a estar asociada a la posibilidad de participar e involucrarse en los procesos donde se toman decisiones, y sólo aluden tangencialmente al modo en que las dinámicas políticas pueden tener impactos positivos o negativos en sus vidas.

Es muy importante porque yo he tenido la oportunidad de tomar mis decisiones en cuanto a la democracia, en cuanto a qué es lo que quiero para mí, qué es lo que quiero para los demás (...) ha sido realmente satisfactorio para mí poder participar en lo que yo decida, si quiero participar o si no quiero (E3\_DRZ\_281019).

[Ha tenido] importancia desde lo general ¿cierto? porque al fin y al cabo hago parte de una ciudad, de un país (...). Y las decisiones que se tomen a nivel de política obviamente afectan a todos los ciudadanos. Desde ese sentido me ha afectado o me ha beneficiado de alguna manera (E2\_MAP\_251019).

Aunque se reconoce que este no es el único aspecto que debe tenerse en cuenta a la hora de referirse a la importancia de la política, es destacable el hecho de que se haga alusión a la manera en que esta afecta o beneficia a las personas, cuando la política suele ser considerada como algo ajeno a la vida de los individuos<sup>44</sup>.

El énfasis que hacen los maestros y maestras en la participación lleva a que algunos reconozcan que “todos somos sujetos políticos”. Si bien la participación ciudadana suele ser reducida a su dimensión electoral, cuando llaman la atención sobre el hecho de “ser sujetos políticos” se

---

<sup>44</sup> El distanciamiento de los sujetos hacia la política no es un fenómeno poco abordado en los análisis sobre la democracia representativa. Aunque en esta investigación, por los objetivos que persigue, no se profundiza en este asunto, no cabe duda de que es un fenómeno que está presente en la realidad política del país y que, por lo tanto, puede contribuir al análisis de nuestra cultura política.

desprenden un poco de esta manera de concebir la participación, y comienzan a entenderla como algo más cercano a la vida de las personas.

Todos somos seres políticos en la medida en que nosotros mismos podamos entender para donde vamos, lo que queremos y qué podemos hacer con eso llamado política (...). Lo más importante sería que todos tuviéramos claro qué es eso de la política realmente, que no es solamente la persona que está en el congreso, que está ocupando alguna figura, algún puesto político; no, es que realmente todos tenemos una participación (E3\_DRZ\_281019).

Plantean, además, que desde su quehacer docente procuran por enseñar que los seres humanos son sujetos políticos; pero también son críticos con la manera en que el sistema educativo forma políticamente a los futuros ciudadanos.

Yo con los niños de cuarto y quinto de primaria trabajo mucho que los seres humanos desde que nacen son políticos, y sus familias deben cultivar esta parte de enseñarles a decidir, el enseñarles a tener en cuenta el otro al momento de tomar una decisión, el sentirse parte de un colectivo (E1\_MEM\_251019).

Nos enseñaron (...) por allá en 10° y en 11° que somos seres políticos por naturaleza, pero ¿qué significa eso realmente? (...) Nos enseñaron simplemente una definición desde Aristóteles, desde Platón, desde otros tantos pensadores, pero ¿qué significa ser verdaderos seres políticos? (...) a nosotros nos dicen simplemente vote y ya, con eso es suficiente; pero no es así. Pienso que deberían en las escuelas, en las instituciones educativas superiores enseñar (...) qué es la política, cuál es su papel en la sociedad y tener claro verdaderamente qué es lo que le podemos aportar nosotros (...) no solamente a la ciudad, sino al mundo (E3\_DRZ\_281019).

De acuerdo con lo que plantean los maestros y maestras, puede decirse, entonces, que el reconocerse como “sujetos políticos” tiene que ver con admitir que las personas, más allá del ámbito electoral, están facultadas para participar activamente en la construcción del orden social y aportar con sus acciones al bien común. Ser sujeto político implica, pues, asumirse como “un sujeto con criterio, capaz de interferir en la vida pública del Estado y visionar la existencia de un

bien general más allá del simple bienestar individual” (Clavijo Cáceres & Agudelo Ibañez, 2014, p. 187), y reconocer que su participación les permite incidir en las decisiones colectivas, mejorar sus capacidades y ejercer control e influir sobre los recursos y procesos políticos (Peralta Duque, 2010, p. 255).

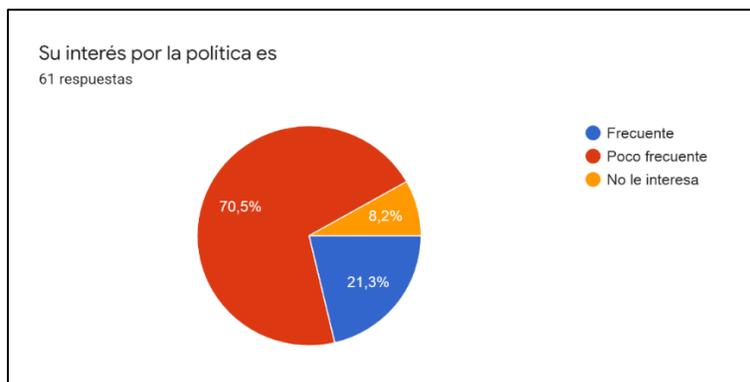
Aunque en ningún momento se establecen diferencias entre la política formal y otras formas de hacer política, y predomina una visión restrictiva de la política que la asocia siempre a lo institucional, puede apreciarse que los maestros y maestras, al considerar que hay prácticas que se desarrollan en contextos más próximos a los sujetos y que tienen una connotación política, reconocen que la participación política supera los confines de lo institucional y que la política, por lo tanto, existe más allá de este ámbito.

El hecho de que vos llegués, cojas una bolsa de basura y te vayas recogiendo las basuras de tu casa, del barrio donde vivís (...) es que son pequeñas acciones las que vos necesitás hacer. No esperés a que un candidato X o Y, el alcalde o el gobernador pongan un plan de gobierno para el mejoramiento de las basuras, ¡no!, hazlo vos y ya. O sea, es saber el papel que me corresponde en el lugar donde yo vivo por pequeño que sea (...), [es lo] que hacés vos por las demás personas (E3\_DRZ\_281019).

En este último relato, claramente, se intenta mostrar que el carácter político de una acción está dado por su compromiso con lo colectivo, sin embargo, el protagonismo que se le concede a la agencia individual termina por restarle importancia a la gestión de los políticos y, como se verá en otro momento, a la acción colectiva; cuando, por el contrario, debería asumirse la configuración de la esfera pública como una actuación conjunta que se fundamenta en la corresponsabilidad. Pese a esto, no se debe desestimar el hecho de que en este relato se llame la atención sobre formas no convencionales de hacer política que permiten a los ciudadanos introducir en la esfera política otros contenidos, significados y discursos (Revilla Blanco, 1995, p. 310)

Los maestros y maestras, tal como se logra advertir hasta aquí, estiman que la política es importante y que los ciudadanos deberían ser capaces de reconocerse como sujetos políticos cuyas acciones apuntan a “la producción de lo común y del espacio colectivo” (Revilla Blanco, 1995, p. 318); sin embargo, manifiestan que su interés por la política es poco frecuente.

**Figura 12.**



Fuente: elaboración propia con Google forms

Considerando que el interés por la política está relacionado con las intenciones que tienen los ciudadanos para participar e implicarse políticamente (Cárdenas Ruiz, 2012, p. 410), puede decirse que el reconocimiento de este desinterés por parte de los participantes comienza a ofrecer pistas sobre la manera en que se involucran en los asuntos políticos. A pesar de que no se indaga puntualmente por los aspectos que explican este desinterés, es posible afirmar que la respuesta a este asunto se encuentra en sus apreciaciones sobre la gestión de los políticos, sobre la manera en que se ejerce la ciudadanía en el país y, en definitiva, sobre el funcionamiento del sistema político colombiano. Estas cuestiones, que por ahora sólo se enuncian, serán desarrolladas con mayor profundidad en otro apartado de este capítulo.

La información que proporcionan los maestros y maestras respecto a su interés por la política concuerda con el panorama que presentan las fuentes secundarias consultadas y que evidencia que en Colombia los ciudadanos suelen manifestar desinterés por la política. En este sentido, la Encuesta Mundial de Valores en su sexta ola de medición, muestra que en el país el 49,5 % de los encuestados indica estar nada interesado en la política y solo un 5,8% advierte estar muy interesado en ella (Departamento Nacional de Planeación, 2015, p. 43). Más recientemente, en la séptima ola de medición de esta misma encuesta (2019) se constata que el desinterés por la política continúa predominando, pues el 72% de los colombianos expresa no interesarse en la política (Comfama, 2019, p. 6). Este fenómeno, ciertamente, puede entenderse como resultado del desafecto que, para los maestros y maestras, genera un sistema político que se caracteriza por la corrupción, las prácticas clientelares y la primacía de intereses particulares, pero también como un asunto que está relacionado con la precaria formación de la ciudadanía; sobre todo porque se reconoce que en

Colombia han faltado -o por lo menos no han sido sólidos- “procesos de formación ciudadana que permitan el desarrollo de una cultura política no sólo representativa sino además, participativa” (Peralta Duque, 2010, p. 271) y contribuyan al afianzamiento de la “dimensión cultural sin la cual no podría desarrollarse o fortalecerse la propia base jurídica del modelo de democracia que en Colombia se instauró a partir de la constitución de 1991” (Peralta Duque, 2010, p. 271). En este sentido, se considera que la baja participación de los ciudadanos en el país debe entenderse como resultado de un proceso de exclusión que se promueve desde un modelo educativo que se enfoca en la formación para la competencia y la productividad, que tiende a olvidar el desarrollo humano y la formación de ciudadanos (Clavijo Cáceres & Agudelo Ibañez, 2014, p. 186).

A pesar de que predomina el desinterés por la política, algunos de los participantes de la investigación advierten que su interés por la política está relacionado, en mayor medida, con la labor que desempeñan; pues es justamente en el escenario de la educación donde logran evidenciar de primera mano las inequidades que existen en el país y la necesidad de que se produzcan cambios.

Me preocupa mucho la educación pública (...) porque cada vez son menos recursos que envían a las instituciones educativas, cada vez son menos cupos en la universidad, (...) la amenaza de la privatización de la educación (...) que poco a poco nos acercamos allá. Entonces me preocupa mucho eso, que desde la política no le den la importancia (...) que sientan que otros frentes son más importantes, como en su momento, cuando se desplegaron tantos recursos para las fuerzas armada (E2\_MAP\_251019).

Los maestros y maestras, en este contexto, van a mostrar grados distintos de compromiso e implicación política; aunque algunos se involucran más o menos que otros, no cabe duda de que su vinculación al sector educativo se reconoce como el aspecto movilizador que los lleva a interesarse por la política y a participar políticamente de determinadas maneras.

Más que todo me empecé a vincular por la parte de la educación, porque donde yo trabajé anteriormente (...) veía que salían los jóvenes de once y no tenían muchas oportunidades (...), se quedaban en las esquinas (...) y los fueron reclutando actores armados en la ciudad; entonces yo dije “no, o sea ¿cómo se puede hacer para que estos

chicos no caigan sólo en esto?” (...) empecé a tocar puertas (...) y es ahí donde yo he actuado (E7\_LAR\_141119).

Mientras unos plantean que su interés por la política está relacionado en gran medida con lo que acontece en el sistema educativo del país y lo que implica para la vida de las personas, otros maestros y maestras indican que sus intereses políticos – reducidos en estos casos al interés que motiva la elección de ciertos candidatos en los momentos en que son convocados a las urnas- se sustentan en pretensiones no sólo de carácter individual, sino también colectivo.

Cuando voto, quiero que mi país salga adelante; entonces voto de alguna manera por lo colectivo. Pero también digo, si yo tengo mi sueldo, mi trabajo, yo no quiero llegar a que me den una tarjetica para reclamar el mercado, yo quiero tener mi sueldo, mi casa, y que me respeten eso (...) entonces yo pienso que influyen las dos cosas (E8\_CER\_201119).

En mi vida algunos temas o algunos políticos (...) influyen (...). En cierto momento habían dicho que tal va a ayudar en la educación, que va a ayudar en las universidades, que va a dar casa, que va a ayudar económicamente; entonces si éste es el que me está prometiendo lo que yo necesito, y lo que el pueblo necesita también ¿porque no votar por él? (E6\_MTU\_121119).

Así pues, al indagar por el interés en la política de los participantes, se puede observar que existen dos posturas: los que señalan que este interés está relacionado de manera exclusiva con la búsqueda del bienestar común y quienes admiten que, del lado de estas pretensiones colectivas, también hay unas de carácter más particular. Si bien es sensato reconocer que existen unos intereses individuales involucrados en la participación política, resulta curioso que ellos aseguren tener la capacidad de pensar en el bienestar general, cuando la niegan en los demás; porque para ellos los intereses políticos de los otros -tal como se muestra más adelante- están permeados por el egoísmo y la intención de obtener siempre beneficios enteramente particulares. Teniendo en cuenta que aquí la atención está puesta sobre la clase media, puede considerarse que la manera en que se nombran a sí mismos y nombran a los demás está relacionada con el hecho de que “las clases

medias son las detentadoras principales del capital simbólico<sup>45</sup> y suelen autoelegirse en “clases morales” capaces de juzgar al resto, pretendiendo convertirse en el tribunal de la conciencia” (Gómez, 2014, p. 200).

Con lo expuesto hasta aquí, se evidencian algunas de las percepciones que configuran la cultura política de los maestros y maestras que constituyen la muestra de la clase social por la que se interesa esta investigación. Estas percepciones, aunque son imprescindibles, deben considerarse como parte de un panorama mucho más amplio que va completándose en la medida que se avanza en la discusión.

### **3.2 La democracia como forma de gobierno**

La democracia es el sistema de gobierno sobre el que se sustentan las instituciones políticas del país; por esta razón, no se podían dejar de lado aquellas cuestiones dan cuenta del estado de la democracia colombiana, por lo menos desde el punto de vista de los ciudadanos de clase media que participan de la investigación. Hablar de la democracia en un estudio sobre cultura política, no parece necesitar justificación; sin embargo, en este escenario, el interés de indagar por las percepciones asociadas a esta forma de gobierno, además, tiene que ver con el hecho de que la clase media no pocas veces suele ser considerada como el bastión de apoyo a la democracia en la región (Franco & Hopenhayn, 2010). Aunque esta forma de concebir a la clase media está amparada en el supuesto aristotélico<sup>46</sup> de que este sector contribuye a disminuir el conflicto social y que es, por lo tanto, fuente de estabilización política<sup>47</sup> (Fierro, 2015; Paramio, 2010, 2011), no

---

<sup>45</sup> En términos de Gómez (2014) el capital simbólico “es el que pretende regular las aspiraciones, las reglas y los valores comunes, es decir, la manera de vivir en tanto libre de coerciones materiales” (p.200). Por esta razón, para este autor, este tipo de capital es el lugar desde el cual, las clases medias “pretende perpetuar su poder de juzgar, [porque] el lugar de la conciencia es, por definición, un lugar transclasista que se coloca más allá de coerciones y antagonismos” (Gómez, 2014, p. 200).

<sup>46</sup> Según Aristóteles(1988) “es evidente que la comunidad política mejor es la constituida por la clase media, y que es posible que sean bien gobernadas esas ciudades en las que el elemento intermedio es numeroso y más fuerte que los otros dos, o si no, que cada uno de los otros, pues añadiéndose a un elemento, produce el equilibrio e impide que se produzcan los excesos contrarios” (p.250). Desde esta perspectiva, también se considera que la “posesión moderada de los bienes de la fortuna es la mejor de todas, pues es la que más fácil obedece a la razón” (Aristóteles, 1988, p. 249)

<sup>47</sup> Paramio (2012), por el contrario, afirma que el crecimiento de la clase media, más allá de ser un factor de estabilidad, puede implicar la emergencia de nuevas demandas; y por ello, puede constituirse, asimismo, en motor de conflictos políticos (p.290). Además, para este autor, “existen experiencias previas en la región que muestran que no se puede contar con que el comportamiento político de las clases medias sea ‘naturalmente’ estabilizador y democrático [ya que] en el pasado, y especialmente en el Cono Sur y Brasil, amplios sectores de las clases medias respaldaron a los regímenes militares como alternativa a una situación de desorden político y social” (Paramio, 2010, p. 64).

cabe duda de que la clase media latinoamericana, pese a que es crítica con su funcionamiento, respalda con firmeza esta forma de gobierno<sup>48</sup> (Paramio, 2018, p. 48).

Al igual que se hizo con la política, se examina la manera en que los maestros y maestras definen la democracia, pues a partir de allí es posible comenzar a reconocer las percepciones que tienen sobre su funcionamiento, los conocimientos que poseen sobre esta forma de gobierno y se motiva la reflexión sobre la situación de la democracia en el país. De acuerdo con esto, los maestros y maestras al definir la democracia expresan que “uno a los niños les dice que la democracia es el gobierno del pueblo; es decir, que las personas, los ciudadanos común y corriente tenemos derecho a elegir quienes nos van a gobernar” (E1\_MEM\_251019), que “la democracia es una forma de gobierno en la que los ciudadanos pueden participar en las decisiones que se toman” (E2\_MAP\_251019) y que ésta relacionada, en definitiva, con el “derecho que tenemos de participar y elegir nuestros propios gobernantes” (E6\_MTU\_121119).

En estas apreciaciones claramente se observa que el pueblo es reconocido por los maestros y maestras como el pilar en el que se sustenta cualquier forma de gobierno denominada como democrática; sin embargo, puede afirmarse que en ellos predomina una visión restrictiva de la democracia en la que se considera que la participación ciudadana está más relacionada con la elección de los gobernantes de turno, que con amplios y continuos procesos de decisión y control; es decir, en la que el pueblo tiende a ser visto como principio de legitimidad, pero no como fuente real de poder (Clavijo Cáceres & Agudelo Ibañez, 2014, p. 197). Esta forma de comprender la democracia, para Arteta (2013), al centrar la atención en el *procedimiento* o la dimensión formal de la democracia -que alude a la regla de la mayoría- y dejar de lado las consideraciones sobre su *sustancia* o *contenido* (p.330), “pierde también buena parte de su dimensión crítica e incapacita al ciudadano para reflexiones más hondas y comportamientos más exigentes” (Arteta, 2013, p. 330), para ser consciente “de los valores o principios últimos que han servido para configurar esos procedimientos e instituciones a los que conceden de hecho primacía” (Arteta, 2013, p. 338).

---

<sup>48</sup> Esta afirmación también se encuentra en el último informe de la corporación Latinobarómetro (2018). Allí se expresa que las personas que se identifican como parte de las clases medias, son quienes sostienen el apoyo a la democracia en América Latina (p.27). Asimismo se advierte, teniendo en cuenta algunas de las dimensiones que definen la pertenencia objetiva a la clase, que el apoyo a la democracia aumenta entre quienes tienen mayor educación, mayor nivel socioeconómico, mayor posesión de bienes, mayor uso de redes sociales y, como se acaba de señalar, entre quienes se autoclasifican dentro de la clase media (pp. 22–29). El apoyo a la democracia, entonces, tiene un componente de clase que es poco -o nada- estimado en los estudios sobre cultura política.

Al entender la democracia como algo que se relaciona, en mayor medida, con el proceso electoral, quienes participan de la investigación llaman la atención sobre un aspecto relevante que ha hecho parte de inacabadas discusiones sobre este sistema de gobierno: el sometimiento de las minorías a la voluntad de las mayorías. En este sentido, señalan que

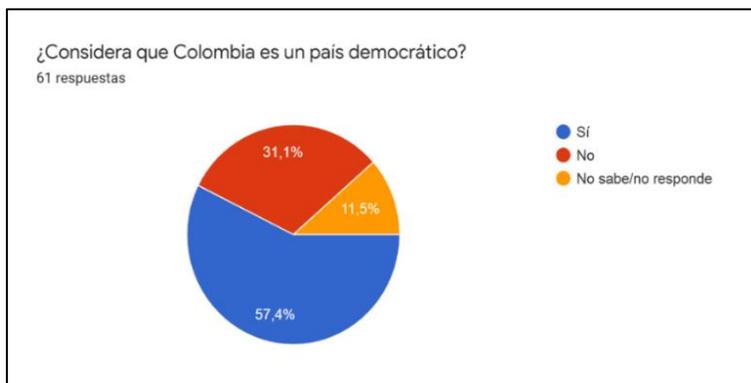
para mí la democracia ignora a la minoría. (...) Si hay una mayoría que está en función de algo (...), pero hay una minoría que no está de acuerdo con ellos, no importa la minoría (...); la mayoría se llama democracia porque fueron (...) los que consensuaron algo (...). Yo no estoy diciendo que no estoy de acuerdo con la democracia, pero para mí la democracia es ignorar a una minoría (E7\_LAR\_141119).

Democracia es cuando se elige algo por mayoría, entonces, en el salón (...) son treinta y ocho, veinticinco eligieron que nos íbamos a celebrar en la cancha, los otros dijeron que no, que en el salón o en el auditorio; ¿quién ganó? ¡eso es democracia! Siempre hay un sometimiento (E8\_CER\_201119).

Si bien la subordinación de las minorías en estos relatos parece tener un carácter más o menos negativo, cabe decir que al producirse únicamente en el marco del procedimiento electoral, para Sartori (1993) este asunto tiene que ver menos con la tiranía de la mayoría, que con la tiranía de los números; pues en la votación la minoría queda, en efecto, sin derechos; pero esto no se traduce en la imposición de un gobierno facultado constitucionalmente para vulnerar los derechos de estas minorías (89-90). Del mismo modo Arteta (2013) señala que, aunque la concepción procedimentalista de la democracia tiende a identificarla “esencialmente con un gobierno elegido mediante la regla mayoritaria” (p.338), la mayoría que se impone “no tiene el derecho general ni automático a imponer su omnímoda voluntad sobre la minoría, pues hay derechos que el ciudadano debe preservar para que someterse a esa voluntad mayoritaria no ponga en entredicho su dignidad” (Arteta, 2013, p. 342). Tal concepción, desde la perspectiva de este autor, no reflexiona sobre la justicia de los resultados en la aplicación de esa regla (Arteta, 2013, p. 339); sin embargo, recuerda que el valor intrínseco de lo mayoritario, más allá de lo instrumental, “estriba en su capacidad de remitir sin cesar a esa sustancia de igual libertad” (Arteta, 2013, p. 341) en que se ampara la democracia.

Sobre la base de tales definiciones, los maestros y maestras reflexionan sobre el funcionamiento de la democracia en el país. Estos, en su mayoría, consideran que Colombia es un país democrático, aunque no son pocos los que se niegan a atribuirle esta denominación.

**Figura 13.**



Fuente: elaboración propia con Google forms

A pesar de que sus respuestas se apartan de los resultados que arrojan algunos informes oficiales<sup>49</sup>, puede asumirse que estas son coherentes con el respaldo que le ofrecen las clases medias latinoamericanas a la democracia, con la consideración de que la democracia es un valor universal deseado y deseable (Sen, 2003), o que obedecen a la reproducción de un discurso donde se naturaliza la democracia como el sistema de gobierno que ha prevalecido históricamente en el país y que está consagrado en la constitución política. Aunque las percepciones de los maestros y maestras no permiten resolver estas hipótesis, sí logran retratar cuáles son las distintas posturas que asumen frente la democracia en el país. Así pues, mientras unos afirman que “Colombia no es un país democrático. Colombia es un país democrático en el papel” (E1\_MEM\_251019) haciendo alusión a la distancia que existe entre la realidad y lo que se proclama constitucionalmente; o

<sup>49</sup> En la Encuesta de Cultura Política 2019 del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) se evidencia que el 58% de la población considera que Colombia es un país medianamente democrático, frente a un 26,5% que considera que sí lo es. Respecto al funcionamiento de la democracia, además, este instrumento muestra que la mayoría de los colombianos encuestados manifiesta sentirse insatisfecho(47,1%) (pp. 10–12). La Encuesta Mundial de Valores (2019), por su parte, señala que en Colombia “se evidencia una marcada tendencia a considerar el país como poco democrático”, y sustenta esta afirmación en el hecho de que los encuestados, en una escala de 1 a 10, califican en 3,54 su satisfacción con el sistema político (p. 6). Finalmente, el Latinobarómetro (2018) revela que en Colombia predomina la percepción de que su sistema de gobierno es una democracia con grandes problemas (50%) y que sólo un 25% de los encuestados expresa satisfacción con la democracia (pp.33-35).

señalan, refiriéndose una vez más al hecho de que la democracia es sobre todo un proceso de decisión en que se impone una rotunda mayoría sobre una minoría, que

aquí ya no hay democracia; ese es el mayor problema que tenemos. Es que para mí la frase es muy clara: “tanto pobre junto acaba la limosna”. Si tantos están riñendo el poder ¿cuál democracia va a haber? (...). No, no hay democracia ¿por qué? porque son muchas las personas que quieren mandar y ya no hay tope porque (...) tienes el derecho a postularte y a ser elegido (...). Entonces se pierde la democracia, la democracia ya no existe (...), gana el que saque un poquito más (E8\_CER\_201119).

Otros aseguran que la existencia de la democracia en el país es incuestionable porque esta consiste, precisamente, en que los gobernantes sean electos popularmente.

El solo hecho de que en Colombia se puedan hacer elecciones eso ya dice mucho de un país democrático (...). Hay arandelas que uno le va colgando a la democracia que a veces limitan el ejercicio democrático, pero solamente el hecho de poder votar es democracia (E9\_JCP\_291119).

En general, resulta preocupante que la democracia se entienda únicamente bajo el criterio de lo electoral; sin embargo, en este relato inquieta particularmente que otros criterios que son indispensables para calificar a un gobierno como democrático, sean vistos como elementos accesorios que tienden a problematizar, sin ser necesario, la existencia misma de la democracia. Aunque esta manera de comprender la democracia lleva a que algunos de los maestros y maestras admitan sin vacilación que Colombia es un país democrático, otros participantes -situando aún sus reflexiones en el campo electoral- reconocen que aquí esta forma de gobierno debe enfrentar todavía grandes retos.

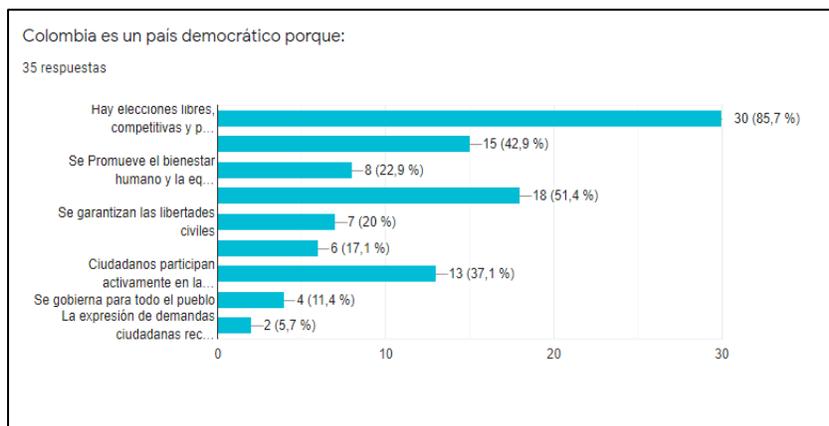
Para unas cosas sí, para otras cosas no. [Es] democrático en el sentido en que se hacen las consultas, se hacen las jornadas electorales (...) [y] el pueblo puede ir a dar su opinión y a dar su voto. No democrático porque definitivamente hay decisiones que se toman a puerta cerrada y no tienen en cuenta a la mayoría de la población (E2\_MAP\_251019).

Sí se hace el ejercicio (...) se puede ir a votar, se puede ir a consultar, se puede participar en este tipo de eventos, pero infortunadamente son muy pocos los que toman las decisiones; o sea, a veces no se tiene muy en cuenta la opinión del pueblo como tal. Sí se ejerce, (...) es un derecho constitucional el que usted pueda participar en ciertas cosas, pero no se lleva como a su totalidad (E5\_EMCC\_071119).

De acuerdo con estos relatos, los desafíos que enfrenta la democracia en el país están relacionados con la opacidad que tiene un sistema que se presume debe ser transparente, y con el hecho de que el pueblo no siempre es tenido en cuenta, y no siempre es quien decide. Si bien en lo que expresan estos maestros y maestras parece predominar la idea de que el pueblo participa, pero es poco valorado en los procesos reales de decisión y que, entonces, corresponde a los gobernantes garantizar su inclusión; no cabe duda de que los obstáculos que hay que superar tienen que ver tanto con las prácticas de los gobernantes, como con la manera en que los mismos ciudadanos asumen su rol y se empoderan políticamente.

Hasta este momento, es posible advertir que para los participantes de esta investigación, no hay democracia más allá de lo que implica el procedimiento electoral; aunque este solo sea el mecanismo a través del cual los ideales y valores ético-políticos de la democracia buscan concretarse en la realidad (Arteta, 2013, p. 333). A pesar del énfasis que hacen los maestros y maestras en lo procedimental, en los resultados de la encuesta parece existir un conocimiento más amplio de los criterios que permiten calificar o no a un gobierno como democrático; sin embargo, aunque señalan que Colombia es un país democrático porque existe división de poderes, los ciudadanos participan activamente en los procesos de decisión y control político, se promueve el bienestar humano y la equidad y se garantizan los derechos civiles; se considera que lo es, en mayor medida, porque hay elecciones libres, competitivas y periódicas, se reconoce al pueblo como soberano y este ejerce su soberanía, fundamentalmente, a través del derecho al voto. Esto, de nuevo, vuelve a situar a la democracia en el ámbito de lo electoral.

**Figura 14.**



Fuente: elaboración propia con Google forms

Aunque los relatos de los maestros y maestras no suelen advertir la existencia de otros criterios que permiten reconocer la democracia no como una condición mecánica que se toma aisladamente (como el gobierno por la mayoría), sino como un sistema exigente que comprende la votación y el respeto por los resultados electorales, la protección de libertades, el respeto por los derechos, la discusión libre, la distribución de noticias y los comentarios sin censura (Sen, 2003, p. 282); algunos plantean, en relación con esto, que bajo un sistema de gobierno democrático “uno tiene la posibilidad de elegir, (...) de tomar posturas, y (...) [de] que uno no sea coartado en el pensamiento” (E9\_JCP\_291119), y que los ciudadanos además de elegir a sus representantes, “pueden opinar (...) hacer parte de los grupos políticos (...) [y] participar de diferentes maneras” (E2\_MAP\_251019).

Entre otros asuntos que se tienen en cuenta por los maestros y maestras como criterio para de hablar o no de democracia, rescatan la idea de que los gobiernos orientados por preceptos democráticos deben actuar teniendo como propósito alcanzar mayores niveles de bienestar general<sup>50</sup>. En este sentido, declaran que “un país es democrático en la medida en que sus gobernantes trabajan por la mejoría de la población en todos los aspectos” (E1\_MEM\_251019), “si todo se hace de forma democrática, se tiene en cuenta la necesidad y los intereses (...) [de] la

<sup>50</sup> Para Camps (1990) el interés común es la idea reguladora de la democracia; por esta razón, la participación política de los ciudadanos debe estar sustentada en el imperativo de la solidaridad y responsabilidad, pues sólo así es posible descubrir cuáles son los asuntos de interés común, y actuar de conformidad a ellos (pp. 34–35).

sociedad” (E5\_EMC\_071119) y que el deber ser de la democracia es siempre “buscar el bien de una mayoría” (E7\_LAR\_141119).

Considerando que la democracia se caracteriza por otros aspectos que no son nombrados, puede decirse que los maestros y maestras tienen un conocimiento muy general de lo que ella es e implica, pues en lo que expresan no sólo tienden a apelar a la consigna de que la democracia es el gobierno del pueblo para el pueblo, sino también a reducir la soberanía de este al ejercicio del voto; entendido, ciertamente, como mecanismo de expresión de su voluntad. Si bien se estima que este desconocimiento es algo frecuente entre la ciudadanía, no se deben menospreciar las consecuencias que puede traer esta falta de conocimiento, como la de no saber identificar los déficits democráticos en los que pueden incurrir nuestras decisiones mayoritarias (Arteta, 2013, p. 334), ni tampoco el hecho de que los participantes de la investigación, desde su quehacer como docentes, contribuyen a la formación política de los futuros ciudadanos.

Además de las cuestiones que se han abordado, se procura por examinar algunos aspectos que dan cuenta de las actitudes democráticas de los maestros y maestras que constituyen una muestra de la clase media de la ciudad de Medellín. Teniendo en cuenta los objetivos que persigue la investigación y el alcance limitado de estas páginas, no se profundiza en el análisis de estas actitudes, aun cuando ellas proporcionan información valiosa acerca de la situación de la democracia en el país, de la manera en que los ciudadanos se apropian de los preceptos democráticos y, claramente, de los retos que aún enfrenta la democracia. Respecto a esto, hay que comenzar por mencionar que los maestros y maestras rechazan cualquier forma de poder unipersonal, al negar rotundamente que en algunas circunstancias un gobierno de carácter autoritario puede ser preferible a un gobierno democrático.

**Figura 15.**



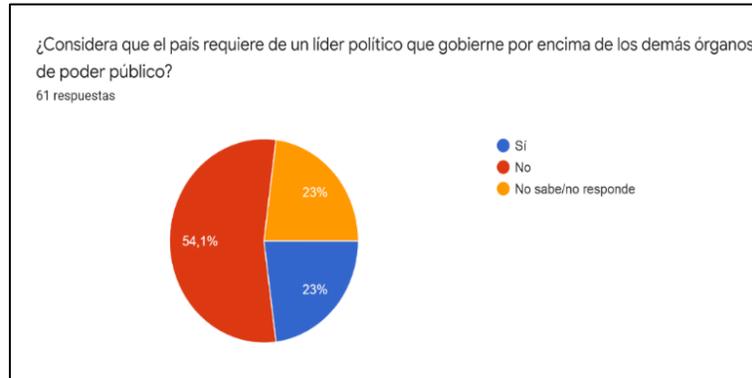
Fuente: elaboración propia con Google forms

Aunque se esperaba consenso alrededor de esta respuesta, no deja de sorprender que existan personas que están de acuerdo con este planteamiento o que no asumen una posición frente a él. Haciendo el esfuerzo de profundizar en este asunto, se encuentra también que algunos de los maestros y maestras que consideran que en algunas circunstancias un gobierno autoritario puede ser preferible a uno democrático, consideran también que el país requiere un líder político que gobierne por encima de los demás órganos del poder público; mientras que la mayoría de los que están de acuerdo con esto último, responden negativamente a la primera cuestión. Asimismo, es interesante observar que las opiniones de los maestros y maestras frente a la necesidad de que exista en el país un líder político que gobierne por encima de otras instancias del poder público se encuentran más divididas que al momento de preguntar por la conveniencia, en determinadas circunstancias, de un gobierno autoritario. Estas respuestas, ciertamente, no están exentas de contradicciones, pero puede reconocerse a partir de ellas que entre los participantes existen actitudes que no son favorables a la democracia. Teniendo en cuenta que no hay un vasto conocimiento por parte de los participantes de lo que la democracia implica en términos de derechos políticos y libertades civiles, y que el país no ha vivido bajo regímenes militares como los del Cono Sur<sup>51</sup>, es factible afirmar que la inclinación de algunos de los maestros y maestras

<sup>51</sup> A pesar de esto, no se puede desconocer el hecho de que en Colombia sí han existido experiencias autoritarias, entre las que cabe mencionar el gobierno conservador de Laureano Gómez (1950-1953), la dictadura militar de Rojas Pinilla (1953-1957), el gobierno de Turbay Ayala (1978-1982) que adoptó medidas de corte autoritario como el estatuto de seguridad, y más recientemente, los dos gobiernos de Álvaro Uribe Vélez (2002-2010) cuya política de “seguridad democrática” fue instrumentalizada mediante prácticas autoritarias. Algunas referencias que se pueden consultar sobre este asunto son: Beltrán Villegas, 2013; Duque Daza, 2017; Leal Buitrago, 2004; Lora, 2007; Tirado Mejía, 1989a, 1989b; Zuluaga Nieto, 2003.

hacia el autoritarismo no contiene una reflexión profunda sobre las consecuencias que puede acarrear la instauración de un régimen de este tipo.

**Figura 16.**



Fuente: elaboración propia con Google forms

Este panorama, sin lugar a duda, no es alentador; sin embargo, al examinarse la información que proporciona la Encuesta Mundial de Valores del año 2015, puede decirse que las respuestas proporcionadas por los maestros y maestras hacen parte de una tendencia mucho mayor; pues según esta fuente, entre los países encuestados, en Colombia es donde más se acepta la idea de que podría existir un mayor respeto por la autoridad (83,3%), de que sería “bueno” o “muy bueno” tener un fuerte líder político que no se tenga que preocupar por el congreso y las elecciones (52,7%) y de que sería “bueno” o “muy bueno” tener un gobierno militar (32,7%) (Departamento Nacional de Planeación, 2015, pp. 45-47). Evidenciando, en igual medida, la propensión de los ciudadanos a tener rasgos autoritarios, el informe del Latinobarómetro del 2018 advierte que en Colombia el 28% de los encuestados considera que “da lo mismo un régimen democrático que uno no democrático” y un 10% considera que “un gobierno autoritario puede ser preferible a uno democrático (Corporación Latinobarómetro, 2018, pp. 17–18). En este contexto, es importante señalar que en Colombia los ciudadanos califican en 8,3 (en una escala del 1 al 10) la importancia de vivir bajo un gobierno democrático (Departamento Nacional de Planeación, 2015, p. 44) y que solo el 54% de ellos manifiestan su apoyo a la democracia como forma de gobierno (Corporación Latinobarómetro, 2018, p. 16).

Lo que indican los participantes, permite evidenciar que entre ellos existen actitudes antidemocráticas que los inclinan hacia el autoritarismo; pero a pesar de esto, varios maestros y

maestras continúan considerando que la democracia es la mejor forma de gobierno. Plantean así que

es necesario tener varias opiniones porque entonces también se volvería un régimen totalitario, unitario; o sea, ya no habría la posibilidad de usted poder expresarse (...) Pienso que no, que [la democracia] es una buena posibilidad, pero en manos de personas más honestas (E5\_EM071119).

[en la democracia] por lo menos todavía tenemos esa participación, aunque no sea la que uno espere; pero por lo menos nos convocan, por lo menos nos dicen: “tienes este candidato, tienes este otro, mirá de dónde escoges”, si ya uno elige bien o elige mal, eso ya es problema de cada quien; pero por lo menos existe esa posibilidad de que uno pueda elegir, en otras formas de gobierno vos no tenés la posibilidad de elegir (...) Para mí sigue siendo mucho mejor la democracia, con todos sus defectos (E3\_DRZ\_281019).

En estos relatos, el riesgo que el autoritarismo entraña está asociado a la reducción de las opciones electorales que sí se ofrecen en la democracia, a la negación de la participación del pueblo -en elecciones- y al silenciamiento de la ciudadanía. Aquí, ciertamente, se aluden a algunos aspectos indispensables para la gobernabilidad democrática que se verían amenazados bajo un régimen autoritario, pero son muchos otros los aspectos que se ponen en juego si un gobierno de este carácter llega a imponerse y que, por el desconocimiento que existe frente a la democracia, no se mencionan.

Además de examinar la postura de los participantes de la investigación frente al autoritarismo para explorar el campo de las actitudes democráticas, se indaga por otras temáticas que permiten evidenciar si los preceptos de la democracia se han instalado en la vida de las personas. En este sentido, entonces, se advierte que los maestros y maestras consultados apoyan, en su mayoría, el proceso de paz y los acuerdos logrados entre el Gobierno de Juan Manuel Santos y las FARC-EP (Figura 17), aceptan la libertad de cultos (Figura 18), no están de acuerdo con la despenalización del aborto (Figura 19), respaldan el matrimonio entre personas del mismo sexo (Figura 20) y manifiestan estar de acuerdo con que se imparta en las instituciones educativas públicas la

asignatura de religión (Figura 21) <sup>52</sup>. Pese a que no se analizan en detalle estas cuestiones, tales resultados permiten evidenciar que, entre los participantes de la investigación, coexisten posturas tradicionales y posturas modernas –es decir, propias de un Estado laico y secular<sup>53</sup>- que impiden asegurar que ellos, como ciudadanos, tengan unas sólidas actitudes democráticas. Ante esto, no obstante, es importante mencionar que la existencia de actitudes que no son favorables a la democracia, es un hecho común entre los colombianos; y esto se advierte con claridad cuando manifiestan, por ejemplo, su preferencia a no tener como vecinos a consumidores de sustancias psicoactivas (63,9%), a excombatientes y ex-paramilitares (46,7%), a personas que ejercen la prostitución (27,8%), a personas LGTBI (11,7%) y a personas con VIH/SIDA (11,6%) (DANE, 2019, p. 66).

Aproximarse a la discusión sobre las actitudes de los maestros y maestras que son coherentes o incoherentes con el ejercicio de una ciudadanía democrática, permite avanzar en el propósito de retratar la cultura política de los ciudadanos de clase media en los que se interesa esta investigación. Para continuar con esta labor, se indaga ahora por las percepciones que tienen con respecto a los agentes políticos que son responsables del funcionamiento de la democracia, y que logran incidir en la manera en que los maestros y maestras conciben la política y se involucran políticamente como ciudadanos.

### **3.3 Los agentes políticos de la democracia en Colombia**

La confianza es considerada como una de las dimensiones centrales de los estudios que tienen por objeto la cultura política, pues su análisis, en términos generales, proporciona información sobre la adhesión de los ciudadanos a un determinado sistema político (Rivera, 2019, p. 555); por esta razón, algunos estiman que la confianza<sup>54</sup> es un valioso indicador que permite dar cuenta del apoyo

---

<sup>52</sup> Estas figuras se presentan en el apartado D de anexos que se encuentra al final del documento.

<sup>53</sup> La clase media en diversos análisis se reconoce como un sector que deja cada vez más de lado los valores de supervivencia -o tradicionales- y se convierte en el estandarte de los valores de autoexpresión o de las reivindicaciones postmateriales (Martínez et al., 2018, p. 4), entre las que se encuentran, ciertamente, estas temáticas. En el caso particular de la clase media colombiana, se plantea que esta “muestra cada vez más similitudes con actitudes de autoexpresión propias de la clase alta, y se alejan así de valores tradicionales, valorando ahora, por ejemplo, las actitudes democráticas desde una posición de centro” (Comfama, 2019, p. 15).

<sup>54</sup> Rivera (2019) plantea que es necesario distinguir entre confianza social y confianza política; mientras la primera hace referencia exclusivamente a las relaciones interpersonales, la segunda alude a la confianza en las instituciones y el gobierno (p.557). Este tipo de confianza “ha sido entendida como un juicio que realizan los ciudadanos del desempeño de las instituciones fundamentales del sistema político. [Y] en concreto (...) corresponde a la creencia de

que los individuos le otorgan a la democracia (Rivera, 2019, p. 556), que “la confianza en las instituciones democráticas facilitaría la aceptación de los ideales y valores democráticos” (Rivera, 2019, p. 559); que los sentimientos de identificación que esta genera entre los ciudadanos y el sistema político, pueden contribuir a la persistencia de dicho sistema y al mantenimiento del orden político establecido<sup>55</sup> (Benedicto, 1995, p. 12). Si bien a partir de estas apreciaciones, se puede afirmar que la confianza es un tema ineludible en las investigaciones sobre cultura política, es importante mencionar que en este estudio la reflexión por la confianza se deriva de las percepciones que tienen los maestros y maestras que hacen parte de la clase media, acerca de algunos de los agentes políticos que están involucrados en la gobernabilidad democrática del país y que inciden, ciertamente, en el desempeño de esta forma de gobierno.

Con el ánimo de situar la discusión y contextualizar las apreciaciones que ofrecen los participantes, se presentan algunos datos que proporcionan distintas fuentes secundarias en materia de confianza política. De acuerdo con lo que señalan estas fuentes, se puede comenzar diciendo que en el panorama de la confianza en las instituciones políticas no es esperanzador, pues el nivel de confianza en ellas es bajo. Según el informe del Latinobarómetro, en América Latina la población considera que las instituciones más confiables son la iglesia (63%), las fuerzas armadas (44%) y la policía (35%); y que los partidos políticos (13%), el congreso (21%), el gobierno (22%) y el poder judicial (24%) son, por el contrario, los que menos confianza merecen (p. 48). Además, en este contexto, se aprecia que los ciudadanos suelen confiar en los medios de comunicación (44%), pero no tanto en los sindicatos (27%) (Corporación Latinobarómetro, 2018, p. 56). En el caso particular de Colombia, este mismo informe va mostrar que en el país el comportamiento de la confianza no es muy distinto al que se presenta a nivel latinoamericano, pues mientras los colombianos expresan tener mayor confianza en la iglesia (69%), las fuerzas armadas (56%) y la policía (47%), evidencian desconfianza en los partidos políticos (16%), el congreso (20%), el gobierno (22%) y el poder judicial (23%) (Corporación Latinobarómetro, 2018, pp. 47–55).

---

que el conjunto de las instituciones actuará conforme a las expectativas o parámetros esperados sin recurrir a un escrutinio constante” (Rivera, 2019, p. 557).

<sup>55</sup> Para Taylor (2006) existe una idea del orden moral en las sociedades modernas que indica cómo se debe vivir. Tal orden, señala este autor, ha tenido influencia dentro del pensamiento político y ha estado fundamentado en la premisa de que los seres humanos son agentes sociales y racionales que tienen como destino colaborar pacíficamente para el beneficio mutuo (p.15). Aunque aquí no se habla directamente de la confianza, con base en esto se puede considerar que las expectativas que existen en torno a la contribución de cada uno en el logro de este objetivo, es fundamental para determinar el nivel de confianza o desconfianza.

Asimismo, se indica que en Colombia la confianza que se manifiesta frente a los medios de comunicación (43%) y los sindicatos (34%) no es tan despreciable (Corporación Latinobarómetro, 2018, p. 56).

En otros análisis que proporcionan información más reciente sobre la confianza de los colombianos en las instituciones, como los de la Encuesta Mundial de Valores de la séptima ola y los de la Encuesta de Cultura Política del DANE, se logra evidenciar que el panorama retratado por el Latinobarómetro no está muy alejado de la realidad actual. En este sentido, la última Encuesta Mundial de Valores plantea que en el país “la confianza se vuelca hacia la familia (90%), pero esta confianza se deteriora conforme se aleja del grupo familiar”(Comfama, 2019, p. 6) y que “las organizaciones en que las tres clases sociales tienen menor confianza son la prensa, la televisión, el Congreso, las cortes de justicia y el Gobierno Nacional” (Comfama, 2019, p. 6). Adicionalmente a esto señala que el nivel de confianza en las instituciones es muy bajo, pues el promedio de confianza en todas las organizaciones, dentro de una escala de 1 a 10, es tan solo de 2,96. Este dato, según la Encuesta Mundial de Valores constata que los colombianos, además de desconfiar en la mayoría de las personas (sólo el 5% de ellos manifiesta que se puede confiar en los demás), también les cuesta confiar en las organizaciones e instituciones (Comfama, 2019, p. 6). En este contexto, una vez más, aparece la iglesia (52%) y las fuerzas armadas (37%) como las organizaciones que suscitan mayor confianza entre la ciudadanía; mientras que los partidos políticos (5%), el Congreso (5%) y los sindicatos (10%) son las que generan menor confianza entre las tres clases sociales (Comfama, 2019, p. 8). La Encuesta de Cultura Política del DANE (2019) por su parte muestra, de manera congruente con la mencionada tendencia, que mientras las fuerzas militares suscitan mayor confianza entre los colombianos (37%), la Presidencia de la República (26,7%), las Alcaldías municipales o distritales (24,4%), el Congreso (16,3%) y los partidos o movimientos políticos (12,2%) son los que inspiran menor confianza entre los ciudadanos consultados (p. 61).

Sobre la base de lo que muestran estas fuentes, no sólo es posible afirmar que entre los colombianos prevalece la desconfianza hacia las instituciones políticas; sino también que, entre los maestros y maestras que participan de la investigación, el panorama no es distinto, pues cuando se refieren al gobierno nacional, los políticos, los partidos, los medios de comunicación y la misma ciudadanía, la desconfianza sigue manteniéndose como común denominador.

### 3.3.1 Los políticos

La percepción que tienen los maestros y maestras sobre los políticos no es alentadora; sin embargo, ya con cierta anticipación se renunciaba a encontrar en ellos posturas más benevolentes, sobre todo porque es frecuente que las personas consideren que los políticos son los responsables de los problemas que existen en el país – tal como sucede con la desigualdad social-, del desafecto que existe hacia la política y, en definitiva, de los tropiezos de la democracia. Los maestros y maestras, en este sentido, comienzan por señalar que la meritocracia no tiene lugar dentro del sistema político, porque más que asentarse en el reconocimiento de los logros, el conocimiento y la experiencia, es un sistema que funciona sobre la base de relaciones clientelares y prácticas de nepotismo que tienden a privilegiar a unos cuantos. Ellos expresan que “debe haber unos mínimos (...) [que] tenga una carrera política, no que sea hijo (...) es que es el hijo de fulanito ¡no! (...); [es] usted que ha hecho para ser reconocido en su comunidad” (E8\_CER\_201119), pero que este deber ser no se cumple porque, en general,

todos los entes gubernamentales son manipulables. A pesar de los concursos de meritocracia, a pesar de los formularios y los formalismos, usualmente las personas que acceden a los cargos públicos tienen alguien que les ha abierto el camino para que puedan empezar a aplicar en esos cargos y son cargos que tratan de continuarse en el tiempo, a pesar de que las personas estudien o no estudien, vayan, vengan, hagan o no hagan (E1\_MEM\_251019).

La falta de transparencia en el proceso de selección de los funcionarios públicos se percibe, entonces, como uno de los problemas que aquejan el funcionamiento del sistema político en el país y que llevan a cuestionar, asimismo, la manera en que funciona la democracia. Indican, de acuerdo con esto, que “nosotros somos una pseudodemocracia donde siempre serán los mismos con las mismas, donde siempre son los mismos ganadores y los mismos perdedores” (E1\_MEM\_251019). Además, consideran que en Colombia el poder político históricamente ha estado concentrado en las manos de una clase política que estima que este poder es una suerte de propiedad a la que tienen derecho por nacimiento, y que este hecho incide sustancialmente en la manera en que los ciudadanos entienden la política y se relacionan con ella.

Nosotros tenemos una clase política dominante, hegemónica (...) [y] la gente al ver que aquí no ha pasado nada y que siempre son los mismos con las mismas (...) empieza a leer que póngase el que se ponga, llegue el que llegue, las condiciones no van a cambiar: condiciones de pobreza, condiciones de corrupción, condiciones de ilegalidad (...). Ellos creen que tienen todo el derecho y la autoridad de estar allí, que han sido elegidos por la divina providencia para estar en los cargos (...) y que los del pueblo no (E7\_LAR\_141119).

De acuerdo con este relato -pero también teniendo en cuenta lo que se ha evidenciado en otros momentos- puede decirse que los maestros y maestras consideran que se está ante un pueblo que es incapaz no sólo de romper con esta tradición que convierte el poder político en algo susceptible de ser heredado, sino también de ejercer un mayor control sobre la actuación de los políticos. Si bien no cabe duda de que el quehacer de muchas figuras políticas se encarga de desprestigiar a la política, no debe desconocerse que la ciudadanía, al constituirse en espectadora pasiva de lo que sucede en el escenario político nacional, también es responsable de lo que allí acontece.

Los maestros y maestras consultados, a su vez, asocian a los políticos con la corrupción<sup>56</sup>; no sólo porque se aprovechan de los cargos públicos que ejercen para acceder a beneficios particulares, sino también porque recurren al engaño de la ciudadanía para garantizar también estas posiciones de poder. Señalan así, que el término que mejor describe a los políticos del país es la

corrupción, definitivamente. Porque lamentablemente se manejan las cosas al amañó personal (...) no se si es el medio en el que se desenvuelven (...) no sé si es como la dinámica en la que ellos están (...), si su medio los presiona, si tienen como ¿cómo qué?... la amenaza de si no apoyo esta decisión, sino apoyo este voto, entonces no voy a poder seguir en tal cosa. Pues, me imagino que eso es todo lo que los rodea a ellos, porque finalmente se alejan mucho de las propuestas que tienen al inicio de su

---

<sup>56</sup> El informe del Latinobarómetro indica que para el año 2018 la corrupción es percibida como el problema más importante en Colombia (Corporación Latinobarómetro, 2018, pp. 59–60) y que son los parlamentarios (51%) y el presidente y sus funcionarios (46%) quienes están involucrados en los hechos de corrupción que azotan al país (Corporación Latinobarómetro, 2018, p. 68). Por su parte, la Encuesta de Cultura Política del DANE(2019) muestra que los colombianos perciben en el Congreso de la República (46,3%) mayor nivel de corrupción, seguido por el Gobierno nacional (41,7%) y el Gobierno municipal (35,0%) (p. 24). En la séptima ola de la Encuesta Mundial de Valores (2019) los ciudadanos expresan que los agentes involucrados en la corrupción del país son las autoridades estatales (81%), las autoridades locales (77%) y los prestadores de servicios (70%) (Comfama, 2019, p. 10).

candidatura (...) [y] terminan haciendo cosas que no son precisamente lo que ellos plantearon al inicio (E2\_MAP\_251019).

Aunque son claros manifestando que no se pueden hacer juicios generales sobre el comportamiento de los políticos, son reiterativos mencionando que los políticos usualmente incumplen sus promesas y que el medio en que se desenvuelven puede llevar a que estos renuncien a sus ideales y se corrompan.

Es muy difícil uno juzgar a una persona y decir que como es político es una persona que no tiene principios, que roba ¡no! (...); pero, yo no sé hasta dónde, ya cuando están allá el manejo de tantos dineros (...) la ambición o, bueno, tantas cosas que pasan, hace que (...) esos políticos terminen siempre defraudando, robando, haciendo una cantidad de cosas. Entonces uno tiende a generalizar, todos se suben allá y entonces es ¿a qué?, a darle mal manejo a la plata, al dinero de todo el país (E5\_EMCC\_071119).

Pienso que el político (...) empieza como todos nosotros que anhelamos una vida bonita, armónica, una igualdad (...) pero cuando se dejan envolver, ya es la sed del poder (...), un poder que no lo saben manejar y al no saberlo manejar, llevan a la destrucción a un pueblo (E4\_OLT\_011119).

En estos relatos, es posible advertir -o por lo menos se insinúa- que los maestros y maestras confían en que los políticos, inicialmente, tienen buenas intenciones; pero que éstas tienden a envilecerse cuando entran en contacto con el ambiente hostil de la política. Otros advierten, por el contrario, que los políticos desde el principio tienen claridad sobre lo que buscan, y que estas pretensiones no concuerdan con lo que los ciudadanos necesitan.

Muchas de las personas (...) en la política actual aspiran por intereses particulares (...), no responden a las exigencias que hacen los votantes cuando ya los eligen (...); ellos inician con unas campañas “sí, yo voy a solucionar estos problemas”, pero cuando llegan a la alcaldía o a la gobernación, comienzan a legislar para intereses propios o intereses particulares, que muchas veces van en contra vía de las necesidades que tiene la población (E9\_JCP\_291119).

Si bien la falta de credibilidad y confianza hacia los políticos pueden entenderse como resultado esperado de su falta de compromiso con el bien común y de la primacía que les otorgan a sus intereses particulares, es posible advertir que el descrédito y la desconfianza hacia ellos, también están relacionados con las actitudes que asumen tanto en las contiendas políticas, como en otros escenarios. Para los maestros y maestras, los políticos “se pasan es persiguiéndose entre ellos mismos: este hizo, este robo, este no sé qué, este firmó. Entonces uno ve que se cierran ahí, pero los problemas de afuera no los miran” (E5\_EMC\_071119); y en los debates, “ellos no se ocupan de exponer su plan de gobierno, sino de echarle agua sucia al otro (...) de demeritar las acciones que hizo el gobierno anterior (...), pero no hacen una propuesta para cambiar” (E1\_MEM\_251019). Expresan, además, que los políticos

actualmente se han dedicado (...) más que al ejercicio de la política, al ejercicio de la politiquería (...), [pues] el deber ser de la política no es darle migajas al pueblo, es generar las condiciones para que (...) la gente pueda mejorar su calidad de vida, que es el caso contrario de los políticos. Los políticos de ahora, dedicados a la politiquería, entonces legislan para los grandes gremios económicos, legislan para las grandes casas políticas de este país y a partir de eso se genera todo un tema de corrupción (E9\_JCP\_291119).

Y afirman, con base en lo que sucede con los políticos que “la política a veces si estorba (...), estorba como para que se pudieran dar unas cosas mejores” (E5\_EMC\_071119). Es innegable que tal aseveración está relacionada con una visión restrictiva de la política que la reduce a lo que hacen los políticos desde sus puestos gubernamentales; aun cuando la política involucra a una pluralidad de actores en la gestión de lo público y apunta precisamente- por lo menos en su deber ser- a alcanzar las “cosas mejores” a las que hace referencia el relato. Esta afirmación, no obstante, permite constatar que las percepciones que tienen los ciudadanos sobre diferentes cuestiones inciden sobre la forma en que entienden la política, pero también que en el país se requiere una mayor formación ciudadana, pues solo así esta tendrá otro significado y se generarán cambios.

### **3.3.2 Los partidos políticos**

Las percepciones de los maestros y maestras relacionadas con los partidos políticos no son distintas a las que tienen sobre los políticos; pues para ellos, el único propósito de los partidos es llegar a

las instancias de poder político (mediante la obtención de votos y el triunfo en elecciones) y que sus acciones, por esta misma razón, no representan los intereses de las comunidades. Señalan, en este sentido, que el esfuerzo que hacen por responder a las necesidades de la población está orientado, precisamente, a conseguir los votos que les permite acceder a los cargos públicos; o que estos se han olvidado de los intereses o las necesidades de los ciudadanos al ocuparse de los propios.

Todos intentan responder como a esas necesidades de la ciudad ¿cierto? (...) de los ciudadanos (...). De acuerdo con todo lo que va sucediendo a nivel social, día a día, se hacen más creíbles o van perdiendo convicción, pero (...) todos lo intentan porque finalmente la idea de ellos es ganar votaciones (E2\_MAP\_251019).

A través de la historia (...) siempre ha sido como una guerra ¿cierto?, como una lucha constante de qué quieren unos y qué quieren los otros; entonces pienso que a veces no tienen en cuenta el interés y la necesidad del resto de las personas (...) los conservadores vienen por una línea de cierta familia, los liberales también, entonces uno ve que es más el poder de ciertos sectores o de ciertos personajes (...), hasta sería más interesante que no tuviéramos ningún partido como tal, sino que se pensara en un colectivo, en un bien común (E5\_EMCC\_071119).

En este último relato, además de llamar de nuevo la atención sobre la heredabilidad del poder político y de concebir este último como el objeto de la disputa partidista, sugiere que la existencia de los partidos -quizás aludiendo a la fragmentación que puede generar entre los ciudadanos las distintas adscripciones partidistas- impide pensar en términos colectivos. Si bien aquí se está frente a un planteamiento que insinúa que existen unas claras diferencias ideológicas entre los partidos que son capaces de dividir a la sociedad; en otros, por el contrario, se va a afirmar que las fronteras ideológicas que antes los distinguían, en la actualidad se vuelven porosas y difusas.

Nosotros arrancamos (...) con dos partidos políticos, uno centralista y uno federalista, [luego] se transformó en conservadores y en liberales; y para mí en este momento todos los partidos políticos que hay, en esencia, son exactamente lo mismo, con otro nombre no más. O sea, que se han diversificado y que hay partidos alternativos, genial; que hay coaliciones, genial; pero a la final termina siendo exactamente lo mismo: un

pensamiento liberal y un pensamiento conservador. Y lo más curioso del caso es que los partidos políticos actuales dicen que no se parecen entre ellos mismos, que no tienen similitud con uno o con otro, pero (...) vos te pones a analizar la ideología de cada uno, y eso apunta exactamente a lo mismo (E3\_DRZ\_281019).

El descrédito de los partidos políticos, en este contexto de profunda desconfianza hacia las instituciones políticas, es atribuible a su incapacidad de contribuir al bienestar del pueblo. Los participantes de este estudio, al referirse a los partidos señalan que sus logros no han sido los esperados y que los ciudadanos, al evidenciar esto, se distancian de ellos. Para ellos, los partidos políticos

no han dado resultado (...) entonces nos hemos cansado de eso (...). Quienes los lideran no han dado los mejores resultados, entonces no se les cree (...), nos hemos dado cuenta y hemos estado (...) [siendo] conscientes que estos barcos no nos han llevado y no nos van a llevar a buen puerto, porque lo que han hecho históricamente no ha beneficiado a una sociedad, a un pueblo (E7\_LAR\_141119).

Frente al descrédito de los partidos políticos, comienza a advertirse la importancia que cobran las personalidades en la escena política; pues indican que “para mí no hay partido político, para mí son las personas, sus valores, su cultura, su educación, su deseo de servirle al pueblo” (E6\_MTU\_121119). Esto quiere decir, claramente, que en sus procesos de decisión mientras pierden relevancia los partidos políticos y sus programas, se empieza a concederle mayor significación a otros asuntos que están relacionados directamente con los individuos que se presentan como candidatos a cargos de elección popular; tendencia que desde hace algún tiempo se ha venido configurando tanto en el país, como en la región.

De acuerdo con las percepciones de los maestros y maestras sobre los partidos políticos, se puede afirmar que estos, en la actualidad, han perdido el poder de representar a la ciudadanía y de canalizar sus demandas; y que en el país ya no son reconocidos como los “representantes de comunidades imaginadas que otorgaban sentido de pertenencia y representaciones colectivas a las localidades, los sujetos, los vecindarios y las regiones” (Uribe de Hincapié, 1992, p. 16), como los agentes cuyos universos simbólicos sirvieron, en el pasado, para otorgarle un principio legitimador e integrador a la sociedad colombiana (Uribe de Hincapié, 1992, pp. 16-17).

### 3.3.3 Percepciones sobre el gobierno nacional y el actual presidente de la República

Tratando de superar las apreciaciones generales sobre algunos de los agentes implicados en la gobernabilidad democrática, se indaga ahora por las percepciones que tienen los maestros y maestras sobre el gobierno nacional, personificado en la figura del primer mandatario del Estado colombiano. Respecto a la gestión del presidente Iván Duque entre los participantes hay opiniones divididas; pero puede afirmarse que, en general, las percepciones asociadas a su desempeño como gobernante no son favorables, pues suelen manifestar que en lo que va de su gobierno se evidencia falta de carácter, incoherencia e incapacidad para dar respuesta a las necesidades de la población.

A mí me preocupa tanto este gobierno; porque (...) no tiene como norte, no tiene como unos lineamientos definidos. Él se mueve como una veleta, tiene como 10 directrices distintas, cambia de opinión como cambiar de ropa interior. Yo no le veo como coherencia con el momento histórico que vive Latinoamérica y menos aún con el momento histórico que vive el país (E1\_MEM\_251019).

Además de considerar que la administración de Iván Duque carece de unas políticas claras que orienten su labor como presidente y le permitan conducir los destinos de la sociedad colombiana, se menciona con frecuencia que él no actúa de manera autónoma, sino siguiendo las órdenes de los poderes políticos que aseguraron su elección.

Yo no lo siento presidente, yo no lo siento parte de este país. Yo siento que hay una persona y que detrás de él hay otras. Es más, puedo pensar que él mismo (...) con su misma actitud, con su misma displicencia, con su misma indiferencia (...) se está encargando de destruir su propio partido (E4\_OLT\_011119).

No lo han dejado gobernar (...) desde su partido (...). A él no lo conocía en Colombia nadie, de un momento a otro lo puso una persona, que ya habla mal de entrada porque todo es condicionado a lo que su jefe le diga (...). No lo han dejado ser presidente (...) le están diciendo por aquí es que se debe ir y él va así, con el cabestrillo<sup>57</sup> [sic] (E7\_LAR\_141119).

---

<sup>57</sup> Se hace referencia aquí a las anteojeras que son empleadas para evitar la distracción de los caballos.

Aunque en este último comentario parece olvidarse que el presidente fue elegido popularmente y no por determinación de una sola persona, no cabe duda de que, para muchos, su elección tuvo menos que ver con sus méritos y su talante como gobernante, que con la influencia que ha tenido el uribismo en el país. Si bien prevalecen las percepciones negativas sobre su mandato, otros señalan que las dificultades que ha enfrentado el presidente Duque están relacionadas con problemas heredados de la administración de Juan Manuel Santos y con la oposición que encuentra en el Congreso, más no con su capacidad para gobernar.

Yo tengo dos sensaciones con él. La primera, es que propuso ciertas cosas y (...) como alguien que llega a una fiesta (...) pensó que iba a encontrar la torta, ¡todo! (...); [pero] cuando llegó encontró que todo se acabó (...) ¿entonces yo que hago?, bueno me toca aquí improvisar, voy a hacer la fiesta con lo que hay (...). Y la otra es que no tiene con quien gobernar porque tiene mucha oposición, entonces (...) además de que no tiene los recursos, está muy solo (...) es que cuando se montó al gobierno como tenía un padrino político que es Uribe, y Uribe no es de los afectos ya de muchas personas, con mayor razón le están dando la espalda (E8\_CER\_201119).

El presidente tiene un problema en este momento. Él es muy preparado, él tiene cosas demasiado buenas, él puede tomar fácilmente cualquier situación que se le presente, pero tiene (...) mucha oposición en el Congreso, entonces no lo dejan gobernar (...). Él en realidad tiene que estar sujeto a lo que determine el Congreso, pero yo pienso que si él tuviera la potestad de hacer muchas cosas las haría bien, pero en estos momentos no es posible hacerlo (...). Por ahora, él no tiene apoyo realmente en el Congreso Nacional (E3\_DRZ\_281019).

Como presidente tiene un cierto margen de poder, pero él puede decir: “mire, yo quiero hacer esto” y el Congreso le dice no, no, no lo hace, punto. Y vamos a mover todo para que él no lo haga y vamos a ponerle todo el país en contra (E8\_CER\_201119).

En estos relatos, como se puede evidenciar, no solo se afirma que el primer mandatario del país encuentra unas condiciones adversas que impiden avanzar sin tropiezos, sino también que el Congreso, en lugar de contribuir a un mejor desenvolvimiento de su gestión, se ha encargado de

obstaculizarla -aun cuando el partido de gobierno es una de sus mayores bancadas-<sup>58</sup> pues los intereses particulares de los congresistas van en contravía de lo que pretende el presidente. A pesar de que es innegable que los gobernantes deben enfrentar unas circunstancias más o menos favorables para desempeñar su labor y encarar unos asuntos que pueden resultar inesperados, sobre la primera apreciación llama especialmente la atención que se emplee este argumento para justificar el desempeño regular que tiene para muchos el presidente y que se considere que este último debe recurrir a la improvisación, como si su plan de gobierno hubiese sido diseñado sin tener conocimiento del país que comenzaba a gobernar.

Por otra parte, es importante mencionar que para los maestros y maestras es claro que en Colombia existen unos problemas de vieja data que no pueden ser atribuidos a la corta gestión del presidente Iván Duque que, para el momento en que se entrevistan a los participantes de la investigación, lleva un poco más de un año de mandato<sup>59</sup>; sin embargo, no dejan de reconocer que algunas de las políticas propuestas por él, avivaron el descontento ciudadano y motivaron las jornadas de movilización nacional que comenzaron el 21 de noviembre de 2019 y que se extienden casi hasta inicios del año 2020.

Iván Duque como persona me parece que es un buen tipo (...), lo que pasa es que aquí hay un cúmulo de cosas, hay (...) una población que se cansó que le estuvieran mintiendo (...) y tiene un problema Iván Duque: que no escucha. Y yo sí creo que cuando una población se está manifestando frente a una queja, hay que sentarlos y escucharlos, (...) que esa escucha sea proactiva, darle soluciones reales a los problemas que tienen las comunidades; no es el hecho de que por que un partido de gobierno haya ganado las elecciones, quieran imponer una agenda aislada de las dinámicas sociales que se vienen presentando. Entonces me parece que a Duque se le revienta un país que está cansado, que está agotado, y peor la prepotencia del mismo Iván Duque al momento de dar respuesta a las [reivindicaciones] (E9\_JCP\_291119).

---

<sup>58</sup> Según Congreso Visible, el Centro Democrático cuenta con 19 escaños en el Senado y 32 en la Cámara de Representantes (<https://congresovisible.uniandes.edu.co/partidos/>)

<sup>59</sup> Iván Duque toma posesión de su cargo como presidente el 7 de agosto del 2018, y las entrevistas se realizan entre el 25 de octubre y el 30 de noviembre 2019.

Aunque la movilización social que se lleva a cabo durante este periodo no es considerada únicamente como resultado del malestar que generaron las políticas que pretendía poner en marcha el actual gobierno, sino también como manifestación del cansancio generalizado de un pueblo que históricamente se ha visto afectado por la actuación de sus dirigentes políticos; los maestros y maestras reconocen que la actitud del presidente Iván Duque frente a la protesta ciudadana, en ningún momento estuvo orientada a buscar las soluciones que exigía la población, y no contribuyó, por lo tanto, a mitigar el descontento que los ciudadanos estaban expresando. En este escenario, algunos de los participantes advierten con preocupación que, si el presidente no es capaz de encauzar la protesta social, los ciudadanos en las próximas elecciones, fácilmente, se van a inclinar a votar por la izquierda; que es percibida, además, como el sector político que exhorta a la movilización social. Expresan así que “Cuando ganó Duque, Petro dijo muy claro: “no lo voy a dejar gobernar, y voy a hacer que la gente salga a la calle” y él tiene poder político (...) y eso es lo que está haciendo en este momento” (E8\_CER\_201119).

Puede que haya tenido o que tenga buenas intenciones, pero no lo están dejando gobernar, y se está encontrando con un país muy pobre, con muchas deudas y con un descontento que, si no lo sabe manejar, se le va a salir de las manos y el país en las próximas elecciones va a votar por el lado contrario, que es la izquierda (E8\_CER\_201119).

Las percepciones que tienen los maestros y maestras sobre el presidente de la República, tal como se observa hasta aquí, no evidencian suficiente confianza en el mandatario, ya que tienden a poner en entredicho su capacidad para gobernar con autonomía -bien sea porque se encuentra subordinado a los intereses de su partido y a su jefe político, bien sea por la oposición que encuentra en diversos sectores- y de ser receptivo a las exigencias de la ciudadanía. Si bien puede decirse que quienes hacen énfasis en los obstáculos que le interponen sus opositores, no dudan de las competencias del primer mandatario para gobernar, sí sospechan que mientras estas condiciones persistan, su gobierno no va a mostrar buenos resultados, pues parecen ser fuerzas que no son posibles de controlar; y esto lleva a considerar que la desconfianza entre los maestros y maestras se mantiene, pero en otro sentido.

De modo más general, los maestros y maestras consideran que en el país históricamente las políticas promovidas por el gobierno han favorecido a las clases altas y tienden a ignorar las necesidades de los sectores más vulnerables de la sociedad. Según ellos, en Colombia “las políticas siempre recaen a beneficiar los de clases más altas (...), [a los] que tienen mejores condiciones en muchas cosas” (E2\_MAP\_251019) y consideran que en los ámbitos de decisión política se cree que “lo que se les da a las clases más desfavorecidas (...) es un obsequio, es un regalo, es un favor que hace el Estado” (E7\_LAR\_141119). Plantean, asimismo, que la capacidad de los gobernantes para responder a las necesidades de población depende, en todo caso, del estrato socioeconómico y la posición de poder de los ciudadanos.

Usted tiene una necesidad en su barrio, hay un hueco gigante y ¿cuánto se demoran para arreglar ese hueco? pero (...) en un sector alto pasa y el hueco a los dos días ya está otra vez organizado; entonces uno dice “sí, aquí se mueve la plata que hay que tener todo organizado, pero aquí no, esperemos a ver cuándo se puede organizar” (...), en cosas tan sencillas como una situación digamos de bienestar a la comunidad (...). Pareciera que no fuera importante (E5 EMC\_071119).

Estas apreciaciones son coherentes con lo que advierten otras fuentes sobre las percepciones de los colombianos en torno a la gobernabilidad; pues para la mayoría de estos (80%) en el país se gobierna para el beneficio de unos cuantos grupos poderosos; y sólo una mínima proporción (16%) estima que se gobierna para el bien de todo el pueblo (Corporación Latinobarómetro, 2018, pp. 38–40). Retomando las percepciones de los maestros y maestras se puede argumentar que estas afirmaciones están amparadas en el reconocimiento de que existe una estrecha relación entre el poder político y el poder económico, y que, por esta razón, en una lógica de beneficio mutuo, los gobernantes -y demás políticos- actúan procurando el beneficio de aquellos sectores económicos que los han subvencionado para acceder al poder político o que, potencialmente, podrían ser una fuente importante de respaldo. Afirman, en este sentido que

Si a mí me están patrocinando para llegar a un cargo, lo mínimo que yo voy a hacer es legislar a favor de los que me ayudaron (...), entonces muchas de las políticas que se puedan generar (...) tienen que ir primero en favor de aquellos que me están patrocinando (E7\_LAR\_141119).

De ninguna manera pretenden descalificarse estas apreciaciones y negar que tienen algún sustento en la realidad, sin embargo, tampoco se puede desconocer que muchas de las percepciones asociadas a la política se repiten indiscriminadamente entre la población; y que las consideraciones de los maestros y maestras no están exentas de apoyarse en estos lugares comunes. Esto comentarios, no obstante, son importantes en la medida que permiten reconocer que, para los participantes de la investigación, el poder político está sometido al poder económico; pero también son particularmente relevantes para este estudio, pues llaman la atención sobre la existencia de una estructura de clases sociales que se mantiene por la actuación de quienes dirigen las riendas del aparato político.

### **3.3.4 Consideraciones sobre el ejercicio de la ciudadanía**

Ante la falta de confianza en las instituciones que representan políticamente al pueblo, surgen preguntas sobre la manera en que se ejerce la ciudadanía en el país, porque podría esperarse que el reconocimiento de los males que aquejan al sistema político colombiano conduzca a que los ciudadanos superen la crítica hacia los agentes de gobierno, actúen frente a lo que acontece y se generen unos procesos de mayor empoderamiento; sin embargo, desde la perspectiva de los maestros y maestras, parece que más bien, esto produce el efecto contrario; pues predomina la imagen de una ciudadanía pasiva, distanciada de los asuntos políticos, que participa políticamente guiada por unos intereses egoístas que no contribuyen, de ningún modo, al bienestar colectivo, y en la que también es frecuente la corrupción.

En este escenario, los participantes del estudio estiman que la poca participación política de las personas tiene que ver con el conformismo, con la falta de conciencia sobre el papel que desempeña la ciudadanía en la gobernabilidad democrática y con la creencia ampliamente extendida de que la política es competencia exclusiva de los políticos y que los ciudadanos, en todo caso, están subordinados a lo que los primeros decidan hacer. Se señala, así, que las personas

Se acostumbran ¿a qué? a soportar (...) a mirar que otros decidan, y siguen sus vidas, con todo lo que tengan que hacer; pero muy pocos son los que realmente como que son conscientes y tratan de mirar a ver en qué pueden cambiar (E2\_MAP\_251019).

Si bien, por un lado, se considera que esta suerte de conformismo impide una mayor intervención de los ciudadanos en la política, por otra parte, se va a apreciar que quienes participan políticamente, lo hacen motivados por sus intereses personales, porque la política -como se expresó anteriormente- es contemplada como un mecanismo para alcanzar unas pretensiones que pocas veces están relacionadas con la búsqueda del bienestar colectivo. Para los maestros y maestras, en el país es claro que “el interés particular prima sobre el de todos” (E3\_DRZ\_281019) y que la premisa que orienta el actuar de la mayoría de los ciudadanos es el “yo como salgo ahí ganando” (E8\_CER\_201119). Se reconoce, pues, que en el país la política suele ser valorada porque hay un intercambio que favorece a las personas, y no porque exista la firme creencia de que ella es indispensable para alcanzar, colectivamente, mayores niveles de bienestar. Los ciudadanos, entonces, tienden a darle importancia a la política “porque hay un trueque, pero (...) poquitos lo hacen por convicción” (E4\_OLT\_011119).

No cabe duda de que muchos de los problemas relacionados con la política colombiana tiene que ver precisamente con el sentido instrumental que se le otorga a la política, con la irresponsabilidad y el egoísmo con el que ha actuado gran parte de la ciudadanía, pues esto ha permitido el sostenimiento de un sistema político en el que impera la corrupción y que, desde la perspectiva de los maestros y maestras, tiende a favorecer sólo a unos pocos sectores de la sociedad. Con base en esto, señalan que “el problema no son los políticos, el problema es cómo nosotros tomamos las decisiones frente a esas personas” (E3\_DRZ\_281019) y agregan que

En realidad, no es la política la mala, sino las personas que en algún momento toman alguna decisión, o sea, no es culpa de la política como muchas veces se cree. “Es que los políticos son tal cosa (...)”, ¡no!, es la gente la que decidió tomar ese camino (E3\_DRZ\_281019).

En estos relatos, ciertamente, parece desconocerse que los políticos también son responsables de lo que sucede con la política en el país e incurre en el error de considerar, una vez más, que esta tiene que ver con lo que hacen los políticos; no obstante, permite hacer énfasis en un asunto que hasta el momento había sido poco considerado, como el papel que desempeña la ciudadanía en este escenario; pues no se trata solo de reprochar el proceder de los políticos, sino de admitir que tanto ellos como los ciudadanos, se han encargado de perpetuar las dinámicas que en el país, con

frecuencia, son objeto de rechazo. Además de considerar que los intereses particulares de los ciudadanos tienden a prevalecer sobre los intereses colectivos, los maestros y maestras que participan de la investigación advierten que el ejercicio de la ciudadanía también es problemático porque las personas no tienen la formación necesaria para participar políticamente de la manera que se espera en una democracia y esto lleva a que la actuación política de los ciudadanos, en muchas ocasiones, esté permeada por la ignorancia. Plantean en este sentido que, en el momento de las elecciones,

se suman las ignorancias, sino escuchamos el programa de gobierno, si no escuchamos sino hablar mal del otro (...), si no conocemos la funcionalidad de cada ente gubernamental entonces ¿cuáles son las políticas que vamos a exigir? Votamos con toda la ignorancia (...), a conveniencia, por hacerle el favor al otro, porque mi vecino dijo, porque aquél que está más bonito (...), pero nunca nos paramos a fijarnos (...) desde nuestra cotidianidad quién realmente propone un crecimiento en lo social, en lo económico, en lo político (E1\_MEM\_251019).

Y señalan, de igual modo, que el pueblo colombiano por “la falta de esa misma educación, se vuelve un pueblo ignorante; un pueblo que se deja convencer muy fácil (...) por eso ese trueque: “yo te doy, tú me das” (...) y no profundiza más” (E4\_OLT\_011119). Aunque aquí el asunto de la “falta de educación” se plantea de manera general y poco precisa, puede decirse que aquí comienza a sugerirse que el nivel educativo -que es una dimensión que contribuye a ubicar a los sujetos en la estructura de clases- es capaz de incidir en el ejercicio de la ciudadanía.

La formación política y ciudadana, tal como se evidencia en el capítulo siguiente- es susceptible de analizarse desde la perspectiva de las clases sociales, pero esta lectura no debe llevar a suponer que la pertenencia a una clase determina la manera en que los ciudadanos se relacionan con la política, pues lo que los participantes de la investigación llaman “analfabetismo político” es un mal generalizado entre la ciudadanía. Para ellos, en Colombia

tenemos una enorme brecha en el tema de analfabetismo político porque las personas aquí (...) votan por emociones, no votan por propuestas serias de los candidatos o propuestas claras porque a veces llega un candidato y nos promete (...) que nos va a

hacer vías de ocho carriles, por ejemplo; pero son cosas populistas que llaman la atención (...), como familias en acción (E9\_JCP\_291119).

De acuerdo con esto afirman, a su vez, que muchos de los problemas que existen en el país están relacionados con el hecho de los ciudadanos “no estamos dando votos informados, sino que damos votos emocionados” (E9\_JCP\_291119). Las emociones, entonces, son reconocidas en este relato como asuntos de carácter irracional que impiden a los sujetos discernir con claridad y tomar decisiones que contribuyan al bienestar general, y no como aspectos que son indisociables del comportamiento humano, “que inciden en la valoración del entorno y en la motivación de los actores hacia la acción” (Cruz Castillo, 2012, p. 68); pero que además, no están desligados de la racionalidad, pues pueden encausar de manera adecuada tanto la toma de decisiones -como aquellas relacionadas con la forma de gobernar un territorio-, como la actuación de los individuos<sup>60</sup> (Cruz Castillo, 2012, p. 68).

Las falencias que existen en la formación política de los ciudadanos llevan a los maestros y maestras a considerar que si bien las personas suelen participar políticamente -entendiendo aquí por participación la concurrencia a las urnas de votación cuando hay elecciones-, lo hacen sin tener la suficiente conciencia de la importancia de ejercer el derecho al voto y del sentido de esta participación. Afirman, así que “la gente sí participa, pero (...) a veces no se tiene claro realmente porqué se está haciendo eso” (E3\_DRZ\_281019) y que en el país “todavía nos falta demasiado (...) [a pesar de] que los colegios están promoviendo el derecho al voto (...) con el gobierno escolar, todavía no hay conciencia de la necesidad de votar” (E8\_CER\_201119).

A pesar de que las emociones, para algunos no deben estar involucradas en la política, para otros, claramente, están presentes en la participación política; bien sea porque motivan a los ciudadanos a implicarse políticamente, o porque motivan el alejamiento hacia la política. Refiriéndose a la manera en que participan los ciudadanos, estos últimos consideran que esta participación

---

<sup>60</sup> Cruz Castillo (2012) expresa, de manera contraria a la herencia racionalista, que las emociones no están por fuera del campo de la razón, sino que hacen parte del ejercicio mismo de la racionalidad (p.66). La autora respalda esta afirmación señalando que “si la integración entre la emoción y la cognición se produce de manera acertada, entonces los sentimientos se encaminan en la dirección adecuada, y nos llevan al lugar apropiado para la toma de decisiones racionales, donde podemos dar buen uso a los instrumentos de la lógica” (Cruz Castillo, 2012, p. 68). En este contexto, además, es importante advertir que las emociones se entienden como producto de la interacción social y no, simplemente, como manifestaciones biológicas y psicológicas de los individuos.

es buena; o sea, las personas salen porque todavía creen o creemos de alguna manera que esto puede cambiar, que puede mejorar, que se puede tener en cuenta las necesidades de todo un país (...). A pesar de que a la gente la defraudan (...) cada que hay (...) elecciones, todo mundo sale a votar (...) como con esa esperanza de que algún día las cosas mejoren (E5\_EMCM\_071119).

Aunque los participantes del estudio tienden a considerar que la participación política tiene que ver únicamente con votar y participar en las elecciones, y a dejar al margen de la discusión la existencia de otros mecanismos de participación ciudadana, cuando hacen referencia a ellos<sup>61</sup> reconocen que estos son indispensables para conducir los destinos del país, sin embargo, consideran que así como los ciudadanos no comprenden a cabalidad cuál es la importancia del voto, tampoco tienen el conocimiento necesario sobre los mecanismos que les permiten intervenir en la gestión de lo público y transformar la realidad del país. Expresan, de acuerdo con ello que “si la gente se apropiara de esos mecanismos de participación, nuestra historia cambiaría totalmente (...) esos son temas fundamentales para el país y desafortunadamente, la gente no tiene conocimiento de lo que es eso (E3\_DRZ\_281019).

Lo que señalan los maestros y maestras sobre el ejercicio de la ciudadanía en el país demuestran que no se desconfía solamente de los políticos, sino que también se desconfía de los demás ciudadanos; pues tanto los primeros, como los segundos actúan persiguiendo unos intereses individuales que socavan el bienestar general. Aunque la alusión frecuente a la falta de competencias políticas entre la ciudadanía permite afirmar que el desconocimiento que se le atribuye es un factor que promueve la desconfianza hacia ella, no cabe duda de que en el país son indispensables unos procesos de formación ciudadana que procuren la apropiación de las competencias que se requieren para asegurar la participación activa de los ciudadanos y de aquellos valores -o “virtudes públicas”, empleando los términos de Camps (1990)- que permiten orientar

---

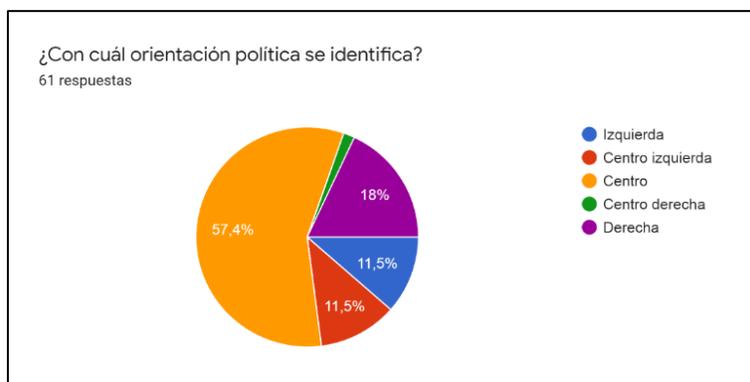
<sup>61</sup> Según los resultados que arroja la encuesta realizada, puede decirse que los maestros y maestras conocen los diferentes mecanismos de participación ciudadana que existen en el país; no obstante, el hecho de que estos la asocien la mayoría de los casos con participación electoral y que la alusión a estos otros mecanismos sea tan incidental, lleva a suponer que tienen conocimiento de ellos; pero que también desconocen su importancia dentro de la democracia. Este instrumento evidencia que los mecanismos de participación ciudadana más conocidos por los maestros y maestras son - al igual que lo advierte la Encuesta de Cultura Política del DANE- la consulta popular y el plebiscito, y que estos consideran, en su mayoría, que los mecanismos que conocen no se han implementado de manera exitosa en el país (DANE, 2019, p. 42). (Ver figuras 21 y 22 en el apartado D de anexos).

las acciones de todos los agentes implicados en la gobernabilidad democrática a la búsqueda del bien común.

### 3.4 Las orientaciones políticas de los ciudadanos de clase media

Los maestros y maestras se ubican de diferentes maneras en el espectro ideológico, sin embargo, la mayoría de ellos se identifica -tal como indica la séptima ola de medición de la Encuesta Mundial de Valores (2019)- con una orientación política de centro. Estas orientaciones políticas aquí son consideradas como las posturas que adoptan los sujetos frente a los asuntos de carácter político y que tienen como trasfondo ciertas creencias sobre los fines que deben perseguirse, los valores que deben conducir la vida social y, por lo tanto, sobre las políticas que permiten alcanzar estos propósitos.

**Figura 22.**



Fuente: elaboración propia con Google forms

Aunque la identificación de los maestros y maestras con el centro político es clara según los datos arrojados por la encuesta realizada, en sus relatos evidencian otros posicionamientos y dan cuenta de las razones que los llevan a ubicarse en el espectro ideológico de esta manera. Mientras unos afirman abiertamente ser de izquierda y expresan que desde esta orientación política existe mayor preocupación por el bienestar de los menos favorecidos “yo, soy más de la izquierda (...) O sea, que me interesa más las personas necesitadas (...) [y] no favorecer a las clases altas, que es lo que normalmente ocurre” (E2\_MAP\_251019). Otros, en lugar de declarar su identificación con la izquierda señalan ser progresistas, aunque luego reconocen que esta es una forma distinta de llamar precisamente a la izquierda política.

Yo soy progresista (...). Creo que todas las personas tienen derechos y que uno no puede coartarle los derechos al otro; y es el valor de la democracia, la posibilidad que tenemos todas las personas de cuidar (...) y ejercer los derechos. En ese sentido, por ejemplo, yo estoy de acuerdo con muchos temas que son álgidos en el país (...) [como] el matrimonio entre homosexuales (...). Entonces yo más bien me considero un tipo progresista (...), defensor de los derechos (...), defensor del medio ambiente, de los derechos de las mujeres (E9\_JCP\_291119).

Si bien reconocen que la izquierda política abanderada la defensa de los derechos ciudadanos y se orienta por el propósito de buscar vías alternativas de desarrollo; y por esta razón, ser progresista significa inclinarse más hacia este lado del espectro ideológico “progresismo es la izquierda (...) porque el progresismo va en contra vía de lo que la derecha piensa. (...) [es] desarrollar las comunidades en otras formas (...) [y] eso es de izquierda, así de sencillo (E9\_JCP\_291119). El rechazo a las dinámicas que tienen lugar dentro de los partidos políticos o movimientos que manifiestan ser de izquierda (o de derecha), llevan a preferir el término “progresista” pues asumir esta denominación los aparta de lo que sucede en el país con ellos.

Lo que pasa es que (...) esos movimientos de izquierda-derecha, no satisfacen las necesidades de la población; entonces uno se identifica de izquierda porque es reclamante de derechos, pero no necesariamente tiene que estar identificado con las dinámicas que se ven ahí (E9\_JCP\_291119).

La reprobación a las dinámicas que tienen lugar dentro de los partidos de izquierda conduce, en este caso, a elegir el calificativo de progresista -como si las ideas de “izquierda” no fueran dissociables sus partidarios-, sin embargo, es posible decir que esta manera de nombrarse también tiene que ver con el hecho de que en “este país es muy sencillo tildar al que es de izquierda (...) [como] guerrillero (...), anti Estado” (E9\_JCP\_291119); pues en un contexto donde defender los derechos u oponerse a las dinámicas políticas y económicas dominantes puede significar poner en riesgo la propia vida, declararse de izquierda no deber ser considerado, para muchos, como un asunto de poca importancia.

Al referirse a sus orientaciones políticas, algunos maestros y maestras no lo hacen en términos de izquierda o derecha, sino volviendo a la tradicional distinción entre liberalismo o conservadurismo;

pero aclaran que este posicionamiento político tiene que ver menos con los partidos que representan estas doctrinas, que con las ideas que las sustentan.

En mi casa toda la vida han sido liberales, (...) pero a medida que fui creciendo me di cuenta de que muchas cosas de ese partido político o de esa inclinación política tampoco eran de mi agrado. (...) [Pero] si vos me preguntas en este momento (...) cuál es mi ideología política, yo te digo liberal (E3\_DRZ\_281019).

Si me tengo que afiliar a un partido político, pues yo digo liberal, pero me considero más liberal es de pensamiento, y en cuanto a lo que yo quiero expresar y a lo que yo quiero defender, a eso me refiero con liberal (E3\_DRZ\_281019).

Aunque los postulados del liberalismo no puede ser identificados *per se* como una postura de izquierda, los participantes plantean que la consigna de la izquierda es que “debemos (...) expandir nuestro negocio, expandir nuestro mercado (...) Y de la misma manera, expandir nuestra mente y estar abiertos a otras cosas” (E3\_DRZ\_281019); y, por lo tanto, tiende equipararlos. A pesar de que no cabe duda de que esta imagen de la izquierda está bastante alejada de lo que ella en realidad defiende; puede decirse que esta equívoca apreciación se fundamenta en el hecho de que en reiteradas ocasiones se estima que la orientación política de izquierda y de derecha son sustituciones terminológicas para lo que antes se denominaba como liberal y conservador.

Al reflexionar sobre las orientaciones políticas, muchos de los participantes son críticos con quienes se identifican políticamente con las posturas de centro, pues para muchos esto evidencia la incapacidad de asumir con determinación un posicionamiento político, como si definitivamente las personas tuvieran que reconocerse en uno de los dos extremos del espectro ideológico, como si no hubiera lugar para los matices. Los maestros y maestras señalan, en este sentido, que los “que dicen ser de centro son simplemente personas (...) que dependiendo del caso se mueven” (E3\_DRZ\_281019), que reconocerse de esta manera significa admitir que “prácticamente no estoy definido” (E9\_JCP\_291119). Además, expresan que los que se identifican con esta orientación son frecuentemente criticados porque son personas que “no toman partido frente a las problemáticas del país” (E9\_JCP\_291119). Aunque los maestros y maestras también rechazan los puntos extremos porque en ellos tiende a predominar la creencia de que “si no está conmigo está en contra mía” (E7\_LAR\_141119), y se incurre en prácticas violentas “todos los extremos son malos (...) y

desafortunadamente en ambos casos hay violencia de por medio” (E3\_DRZ\_281019); para ellos se trata, más bien, de apelar a la moderación, pues “el hecho es simplemente mantener una posición de un lado o del otro, pero sin llevarla a los extremos” (E3\_DRZ\_281019); y esto, en términos de Bobbio (1995), no significa otra cosa que las posiciones de izquierda o de derecha se inclinan hacia el centro (p. 56).

Los que reconocen su afinidad con las orientación política de centro, manifiestan que desde esta posición se procura alcanzar una equidad real. Las consideraciones que rodean esta afirmación permiten aseverar que, en este caso, existe cierta tendencia a inclinarse hacia la derecha, sobre todo porque para argumentar la identificación con el centro político insisten en criticar la manera en que la izquierda pretende alcanzar la igualdad social. Manifiestan así que “yo de izquierda no soy (...) por muchas razones (...), porque yo pienso que todo dado, no. (...) Yo no estoy de acuerdo con que todo se reparta por igual, trabaje usted o no trabaje, ¡no!” (E8\_CER\_201119).

Yo no me considero de izquierda, me gusta más el centro (...). Pienso que eso de querer total igualdad es imposible, porque hasta en la biblia lo dice “[si] usted quiere algo, trabaje por él”, pero tampoco sentado; y nos estamos acostumbrando a eso (E8\_CER\_201119).

Y afirman, respecto a esto que “por eso digo, yo soy de centro; porque no estoy de acuerdo con la alcahuetería de tenga, pero tampoco con venga... estos boyantes y estos miserable, no. O sea, es buscar una equidad real” (E8\_CER\_201119).

Al indagar por las orientaciones políticas de los maestros y maestras se puede evidenciar la existencia de un panorama diverso, y a pesar de que a primera vista podría afirmarse que los participantes de la investigación, además de situarse mayoritariamente en el centro del espectro ideológico-político, tienen la propensión a inclinarse hacia la izquierda; es preciso ser precavidos ante tal aseveración no sólo porque la diferencia entre los maestros y maestras que se identifican con una posición ideológica de centro izquierda o izquierda (23%) y los que asumen una posición de centro derecha o derecha (19,6%) no es sustancial; sino también porque algunas de sus posturas frente a la desigualdad social, al autoritarismo, la educación religiosa y otros aspectos, como el aborto y el matrimonio entre personas del mismo sexo, llevarían a cuestionar la aparente

inclinación hacia la izquierda y a confirmar la tendencia que existe en el país de orientarse a la derecha<sup>62</sup> del espectro político ideológico.

### **3.5 Las prácticas de participación política de los ciudadanos de clase media**

En un sistema de gobierno denominado como democrático, la participación política de los ciudadanos es fundamental, pues es a través de las distintas prácticas en que tal participación se concreta, que el pueblo manifiesta su voluntad a los gobernantes, ejerce su soberanía y tiene injerencia en los asuntos de carácter público. Si bien se reconoce que los repertorios de actividades a través de los cuales los ciudadanos participan políticamente son diversos y comprenden no sólo aquellas acciones que se realizan por medio de los canales institucionales formalmente dispuestos para hacer factible tal participación, sino también las que se efectúan por fuera de estas vías y se denominan como “no convencionales” (Revilla Blanco, 1995, p. 308); es preciso aclarar que en este ejercicio investigativo se hace énfasis en las primeras, no porque se considere que las otras formas de participación carecen de importancia o validez, sino porque la participación política de los maestros y maestras, por lo que ellos manifiestan en sus relatos, se desarrolla campo de lo institucional; vertiente en que la participación, para Revilla (1995) “tiende a restringirse a los actos electorales y a las acciones que llevan a determinar la composición del sistema, entendido en términos de las personas que ocupan los puestos claves, sus orientaciones políticas y las líneas de acción de los órganos de gobierno” (p. 311); y se limita, por lo tanto a “establecer un sistema de representación a través del cual se designa a los gobernantes y que, al tiempo, determina los mecanismos por los que se puede influir en los representantes” (Revilla Blanco, 1995, p. 311).

Para concluir con la caracterización de la cultura política de los maestros y maestras que participan en este estudio como ciudadanos de la clase media, en este apartado se describen, entonces, algunas de las prácticas de participación política que estos llevan a cabo y las percepciones que a ellas están asociadas.

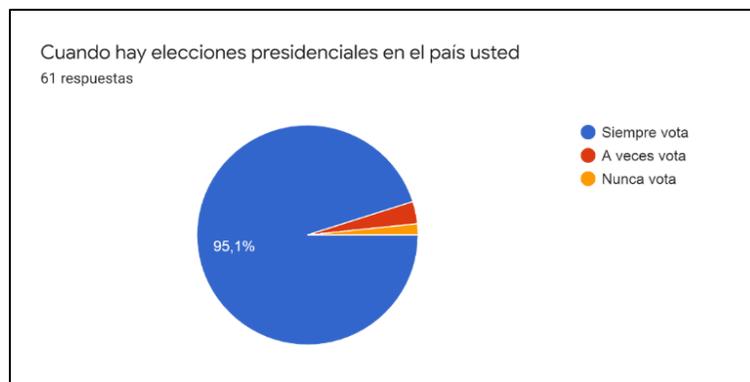
---

<sup>62</sup> Según la última encuesta de Cultura Política del DANE (2019), los colombianos señalan, en su mayoría, que se ubican ideológicamente en el centro político(39,6%) y reconocen, en segunda instancia, que su posición ideológica es de derecha (26,7%) (p. 34). De acuerdo con esto, es posible admitir que las posturas políticas de los colombianos tienden a ser más conservadoras.

### 3.5.1 Participación en elecciones

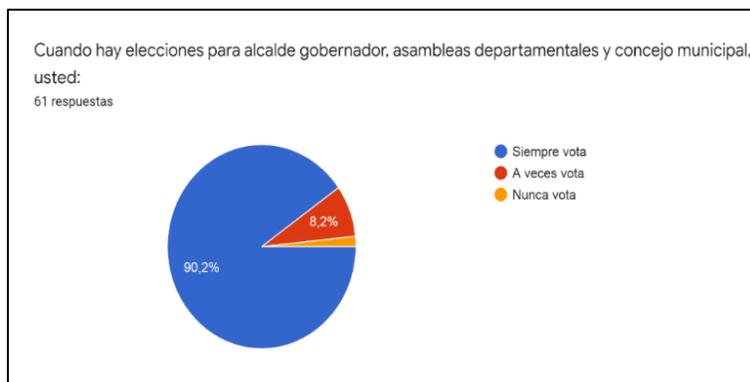
En los sistemas democráticos modernos existen diversos mecanismos que permiten a los ciudadanos participar activamente en la configuración de la esfera pública; sin embargo, esta participación muchas veces es entendida, de manera simplista, con participar en elecciones y ejercer el derecho al voto. Esta forma de participación, sin lugar a duda, es central en cualquier democracia, ya que a través de ella el pueblo soberano se encarga de elegir a las personas que gobernarán siguiendo su voluntad y procurando su bienestar; pero resulta problemático que, en la práctica, para muchos ciudadanos, ésta se convierta en la única manera de participar políticamente o sea vista como la acción que tiene más valor. A pesar de que los maestros y maestras históricamente han participado de manera activa en movilizaciones y jornadas de protesta que son formas de participación no convencionales, sus concepciones sobre la política y la democracia dan a entender que estos entienden la participación política como participación electoral, y ello puede explicar que participen activamente cuando se convocan elecciones y que no tiendan a hacerlo en otros ámbitos.

**Figura 23.**



Fuente: elaboración propia con Google forms

**Figura 24.**



Fuente: elaboración propia con Google forms

De acuerdo con esta información, se evidencia que los maestros y maestras, en su mayoría, participan cada vez que hay elecciones a nivel nacional y regional, pero son las elecciones presidenciales -por poca diferencia- las que más los convocan; aun así, es innegable que, para ellos, la participación en ambos escenarios tiene gran relevancia.

Teniendo como pretexto que las entrevistas a profundidad se realizan en plena coyuntura electoral (elecciones regionales para la elección de alcaldes, gobernadores, asambleas departamentales y concejo realizadas el 27 octubre de 2019), se pregunta a los maestros y maestras por su participación en elecciones y, para dar respuesta a esta cuestión, no sólo hacen alusión a la frecuencia con que votan, sino también a algunas de las razones que la motivan esta acción. Señalan, entonces, respecto a esta cuestión que “siempre he participado, y considero que es importante elegir mi propio gobierno (...) no dejar que los demás lo hagan por mí” (E6\_MTU\_121119). Aunque esta apreciación parece desconocer que mediante el ejercicio del derecho al voto se está participando de una decisión colectiva que tiene por objeto decidir quién gobernará en nombre de todos -y no, como aquí se indica, “el propio gobierno”-, se considera que aquí hay una valiosa reflexión sobre la posibilidad que tiene cada ciudadano, al ejercer este derecho, de expresar una opinión, de que esta sea tenida en cuenta y de que al menos no por omisión, se esté subordinado a las decisiones de otros. Además, expresan que esta votación se realiza a conciencia y se fundamenta en el propio criterio de lo que se considera conveniente para la sociedad. Llama la atención, no obstante, que la capacidad de votar a conciencia y sin intereses egoístas de por medio, sea algo que -como se vio en otro momento- constantemente se le niega a los demás.

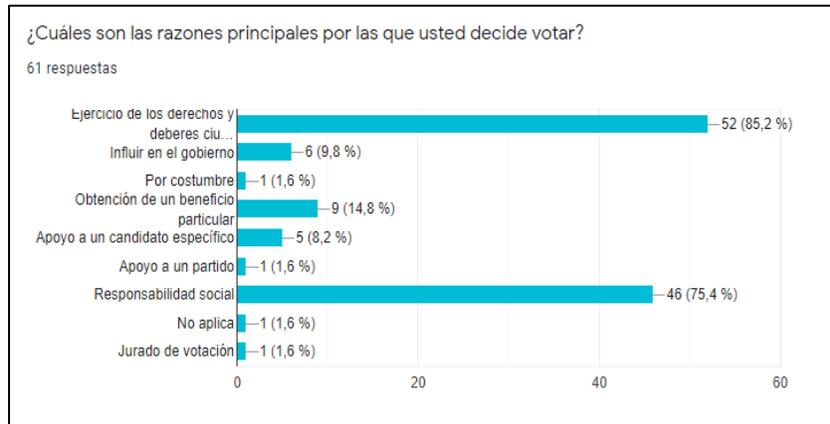
Siempre voto, fuera de que yo creo que me voy a jubilar como jurado de votación... no sé si voy a obtener alguna ganancia; ¿vivo? estoy hablando como el pueblo (...), pero siempre hago la participación. Es más, se abren las urnas e inmediatamente hago mi votación a conciencia, a lo que yo veo, a lo que yo percibo (E4\_OLT\_011119).

En otros relatos se profundiza en la importancia de participar en elecciones aludiendo al hecho de que por medio de la puesta en práctica del derecho al voto se participa en la construcción del presente y el futuro del país, y se piensa, al mismo tiempo, en el bienestar de las próximas generaciones.

Algún tiempo atrás no me llamaba tanto la atención; pero (...) se va tomando conciencia de la importancia del voto. Porque ¿qué se dice?: “no, no vote (...), no hay que votar por nadie, ¡todos son malos!”, y (...) sí, puede ser que todos sean malos (...), pero finalmente yo pienso que alguien tiene que gobernarnos, el país no puede quedar al garete; y tampoco pienso que se puede dejar en “ah no, a mí no me importa que pase en mi país”, ¡sí me importa! y me importa mucho, porque es el futuro de los estudiantes que tengo, de mi hija (E8\_CER\_201119).

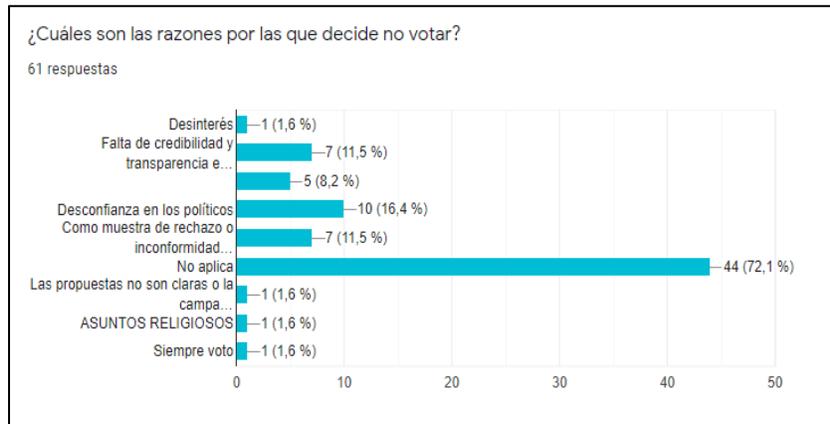
Aquí, así mismo, se llama la atención sobre la manera en que el descrédito de la política en el país incide negativamente en la participación política de los ciudadanos, pues ante el reconocimiento de que todos los políticos son “malos” y de que no es posible esperar algo distinto por parte de ellos, la alternativa de muchos es -según lo que se expresa en este relato- resignarse y no participar; como si el hecho de no votar, de algún modo, los exonerara de la responsabilidad que puede acarrear una determinada elección. Los maestros y maestras también manifiestan que cuando votan lo hacen, en mayor medida, en ejercicio del derecho que tienen como ciudadanos y cumpliendo, al mismo tiempo, con su deber; y, en segunda instancia, en función de la responsabilidad social; mientras que quienes no suelen participar de las votaciones, expresan que no lo hacen por la desconfianza en los políticos, la falta de credibilidad y transparencia en el proceso electoral y como muestra de rechazo e inconformidad con la política.

**Figura 25.**



Fuente: elaboración propia con Google forms

**Figura 26.**



Fuente: elaboración propia con Google forms

El reconocimiento de estos aspectos permiten sugerir que es indispensable transformar la manera en que se ejerce la política en el país, pues lo que sucede con ella más que incentivar la participación y el empoderamiento ciudadano conlleva a que las personas se distancien de los asuntos políticos y tiendan a considerar la política como algo que poco tiene que ver con sus vidas. Aunque claramente esta tarea es impostergable, no cabe duda de que este proceso de cambio tiene que ver tanto con la labor que desempeñan los políticos como con el ejercicio de la ciudadanía, pues no solo se requieren políticos que actúen con honestidad, transparencia y procurando siempre el bienestar general, sino también unos ciudadanos que participen activamente en la gestión de lo público y que sus acciones, asimismo, estén comprometidas con el bien común.

### 3.5.2 Pertenencia a organizaciones de la sociedad civil y organizaciones políticas

Los maestros y maestras más allá del ámbito electoral no suelen participar políticamente, y esto se constata cuando se pregunta por su participación en organizaciones de la sociedad civil formalmente constituidas y organizaciones políticas; este hecho, sin embargo, no resulta sorprendente dada la desconfianza que existe hacia la política y hacia todo aquello que la representa.

**Figura 27.**



Fuente: elaboración propia con Google forms

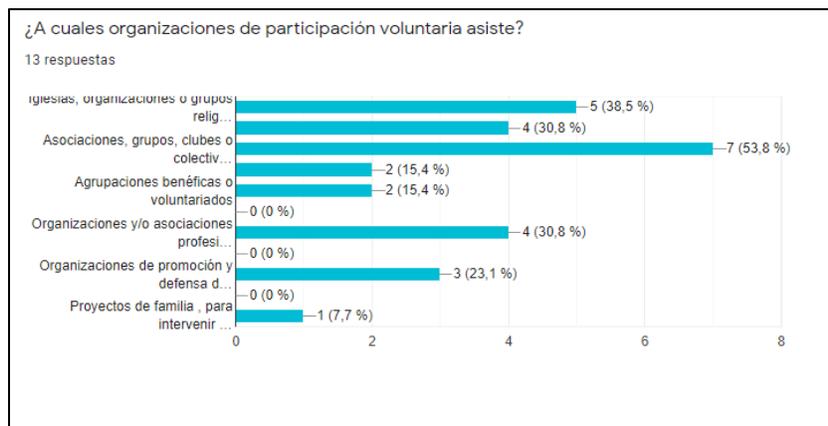
En el país, diversas fuentes ponen en evidencia la poca disposición de los colombianos a participar en organizaciones de carácter político y su preferencia a participar en aquellas que no tienen esta naturaleza. Según la Encuesta Mundial de Valores en su sexta ola de medición, en Colombia la mayoría de los entrevistados se declara miembro activo de la iglesia o de alguna organización religiosa (49,1%), no pertenece a organizaciones de deporte o recreación (71,0%), a organizaciones educativas o culturales (76,1%), sindicatos (91,8%), partidos políticos (89,7%), organizaciones ambientales y ecológicas (83,6%), asociaciones profesionales (85,4%) y tampoco participa en organizaciones humanitarias o de derechos humanos (85,7%), ni en organizaciones de consumidores (91,8%) (Departamento Nacional de Planeación, 2015, pp. 35–40). En su medición más reciente, esta misma encuesta constata que la baja participación de los colombianos se mantiene ( el 66% expresa no participar en ninguna organización) y que la iglesia es, de nuevo, la organización en la que más participan<sup>63</sup> (Comfama, 2019, p. 9). Esta tendencia también es

<sup>63</sup> Es interesante que este instrumento, al referirse a la participación de los colombianos en la iglesia, desagrega la información por clases sociales y evidencia que la participación dentro de esta organización decrece a medida que se asciende en estratificación social. En este sentido señala que quienes pertenecen a la clase baja, manifiestan en un 37% que participan en la iglesia, que la clase media lo hace en un 31% y que tan sólo el 18% de la clase alta asegura participar en este escenario (Comfama, 2019, p. 9).

confirmada por la Encuesta de Cultura política del DANE (2019), porque en ella se evidencia que a nivel nacional solo el 16,6% de las personas consultadas señala pertenecer a una agrupación u organización y que son los grupos y organizaciones religiosas (6,7%), las Juntas de Acción Comunal (4,0%) y las Organizaciones culturales y deportivas (1,8%) los escenarios donde más participan (pp. 40–41). En este contexto puede decirse que, si bien en términos generales el panorama de la participación en la ciudad de Medellín no cambia, pues el 60% de los encuestados señala que no participa en ninguna organización; no es poco relevante el hecho de que en esta ciudad se evidencia mayor participación en los grupos, clubes o asociaciones deportivas o de recreación (12%), las Juntas de Acción Comunal o grupos de vecinos (9%) y en los grupos, clubes o asociaciones culturales (9%), que en las organizaciones religiosas (8%) (Proantioquia, 2019, p. 75).

Lo que expresan los maestros y maestras respecto a su participación dentro de estas organizaciones es coherente con lo que dicen los instrumentos a nivel nacional y lo que se advierte en el caso de la ciudad de Medellín, porque indican en primer lugar, que suelen participar en asociaciones, clubes o colectivos recreativos, deportivos, artísticos o culturales (53,8%) y después en iglesias, organizaciones o grupos religiosos (38,5%), Juntas de acción comunal (30,8%), organizaciones y/o asociaciones profesionales, gremiales y económicas (23,1%), organizaciones de promoción y defensa de derechos humanos (15,4%) y que promueven derechos de minorías étnicas y sociales (15,4%).

**Figura 28.**



Fuente: elaboración propia con Google forms

En cuanto a la participación en las organizaciones políticas, los maestros y maestras argumentan en algunos de sus relatos que no participan en ellas debido a la falta de tiempo, pero también evitando renunciar a su autonomía y ser manipulados, sobre todo porque para ellos, en estos contextos, las personas muchas veces se ven obligadas a sacrificar sus principios y a actuar conforme a los objetivos que allí se persiguen.

No, no pertenezco (...). No sé si es por las múltiples cosas que tengo que hacer, que el tiempo no me lo permite; pero también (...) es como un desánimo (...) a no querer involucrarme en este mundo en donde todo se ve como influenciado por otros que quieren (...) dominar (...). Entonces no quisiera verme metida ahí, tener que decidir algo que no quiero por la presión de otros (E2\_MAP\_251019).

No pertenezco a ninguno de ellos (...). Porque cuando uno se afilia a una de esas organizaciones, puede que algunos intereses que tengan (...) se acomoden a los de uno; pero finalmente es eso, una organización que va a tener sus normas y sus reglas y no, ¿por qué si yo puedo desde mi condición como ciudadano hacer algo? (...), [hacer] por mi cuenta las cosas (...). Si en algún momento yo tomara la decisión de hacerlo, pues quisiera tener la plena seguridad de que se va a identificar con lo que yo quiero, pero procuro no hacerlo (E3\_DRZ\_281019).

No, por el tiempo. No me queda el más mínimo segundo porque yo soy una maestra (...) dedicada cien por ciento a mi trabajo con los muchachos, entonces como yo con ellos proyecto tantas cosas (...) procuro estar más concentrada en trabajos culturales, literarios que participar en eso; porque yo quiero aquí es (...) cultivar en estos niños para que ellos más adelante sean los que participen (E4\_OLT\_011119).

Con base en estas percepciones se reconoce que los maestros y maestras son apáticos a participar en escenarios distintos a los electorales, como si el ejercicio de la ciudadanía fuera algo circunstancial, que solo tiene lugar cuando se convoca la participación en elecciones<sup>64</sup>; sin

---

<sup>64</sup> Lo electoral, en todo caso, debería ser comprendido como una de las dimensiones de la democracia y no como su única y máxima expresión (Arteta, 2013, p. 330). Cuando esto sucede, los ciudadanos se hacen presentes en lo procedimental de la democracia, pero en los sustantivo dejan que sean otros los que tomen decisiones (Arteta, 2013, p. 336).

embargo, dada la alta tasa de abstención electoral que hay en el país<sup>65</sup>, no es posible afirmar que esta forma limitada de ser ciudadano esté siquiera asegurada. Además de la insistencia en la falta de tiempo para participar en organizaciones políticas -asunto que da cuenta del papel marginal que tiene la participación en la vida de los ciudadanos, llama la atención el hecho de que para ellos la actuación individual sea más valorada que aquella que puede llevarse a cabo dentro de una colectividad y que, además, se pretenda evadir la propia responsabilidad esperando que sean las próximas generaciones las que asuman el compromiso de participar políticamente, como si en el presente no fuera indispensable el empoderamiento de la ciudadanía. Todo esto continúa evidenciando los grandes retos que hay que superar para hacer de la política en el país algo distinto.

Si bien ya se han dicho varias cosas sobre los partidos políticos, queda por decir que los maestros y maestras que participan de la investigación tampoco participan en ellos y que la razón para no hacerlo está fundamentada una vez más en el hecho de que los partidos no representan los intereses de los ciudadanos, ni son capaces de canalizar sus demandas.

A mí la política me gusta, siempre he tenido simpatía con la política, aunque no pertenezco a ningún partido político (...). Entendiendo las nuevas dinámicas, uno ve que los partidos no representan a la sociedad, entonces por eso yo no me he afiliado a ningún partido político, soy simpatizante de propuestas (E9\_JCP\_291119).

Al hacerse referencia al asunto de la participación en organizaciones, no se podía dejar de lado la pregunta por las razones que fundamentan la decisión de involucrarse en ellas. Respecto a esto, los maestros y maestras advierten tener varias razones para participar en las organizaciones indicadas por ellos; pero consideran que son sus intereses personales, en mayor medida, los que motivan esta participación. Asimismo, expresan que el deber ciudadano y la intención de exigir, defender y promocionar los derechos colectivos son otras de los aspectos principales que los alienta a participar en estos escenarios.

---

<sup>65</sup> En el mapa electoral que realiza el Instituto Geográfico Agustín Codazzi (2018) se afirma que en lo que va del siglo XXI “el común denominador ha sido una abstención de más del 50% en todo el país a la hora de elegir presidente”, sin embargo, la cifra de abstención en la primera vuelta de la contienda electoral del 2018 (47%), permite evidenciar que se han presentado leves mejorías en el escenario de la participación electoral en Colombia.

**Figura 29.**



Fuente: elaboración propia con Google forms

Aunque no se sabe nada acerca del contenido de estos intereses personales, puede decirse que ellos, al reconocer que tales intereses son la principal razón para participar en las diferentes organizaciones admiten que, al igual que los demás, procuran obtener unos beneficios particulares que pocas veces coinciden con los intereses que se deben perseguir para contribuir al bienestar colectivo; sin embargo, el hecho de que participen considerando también como motivos el deber ciudadano y la exigencia, defensa y promoción de derechos colectivos, lleva a suponer que no se piensa solo en el propio bienestar, sino que los intereses individuales y colectivos coexisten en mayor o menor medida.

### **3.5.3 Participación política no convencional: percepciones sobre la movilización social**

Al referirse a la participación política, no es frecuente que los maestros y maestras reconozcan que existen, más allá de los confines de la política formal, otras maneras de participar políticamente; sin embargo, algunos lo admiten tímidamente al considerar que hay acciones en la cotidianidad que pueden tener el carácter de participación política y que están relacionadas, desde sus perspectivas, con generar conciencia social. Así pues, plantean que “hay muchas maneras de participar (...) aunque no hagas parte del grupo político en sí, desde la misma opinión que des con la vecina (...); [es] eso, el generar conciencia social” (E2\_MAP\_251019). Considerando que ya se habían dicho ciertas cosas sobre esta forma de participación cuando los participantes de la investigación aluden al hecho de que “todos somos sujetos políticos”, no se incluyen más testimonios sobre este asunto en particular; pero reflexionamos sobre una forma de participación

no convencional que en la que históricamente el sector de los maestros ha tenido un rol protagónico: La movilización social.

Al referirse a esta acción que hace parte del repertorio de la participación política no formal (Revilla Blanco, 1995, p. 306), los maestros y maestras reconocen la movilización social como un recurso válido para que diferentes sectores sociales se manifiesten y obtengan respuestas a sus demandas, y en sus relatos valoran positivamente esta forma de participación.

**Figura 30.**



Fuente: elaboración propia con Google forms

Con ocasión de las jornadas de movilización nacional que comenzaron el 21 de noviembre del 2019 -fecha cercana a la realización de las entrevistas con los participantes-, se pregunta a los maestros y maestras por las percepciones que tienen sobre la movilización social. Al reflexionar por esta cuestión, comienzan por señalar cuáles son, para ellos, los fines o propósitos que esta persigue. En este sentido, expresan que las movilizaciones sociales tienen la intención de aportar al bienestar general, pues desde sus puntos de vista, “cada marcha (...) tiene como fin último el bienestar de los ciudadanos” (E1\_MEM\_251019). Asimismo, señalan que la movilización tiene como objetivo la defensa de los derechos “porque quien no lucha por sus derechos, termina por llenarse la vida de deberes” (E1\_MEM\_251019); pero la mayoría de ellos la entienden como una manera de manifestar inconformidad y descontento sobre ciertos hechos, de hacer visibles las problemáticas que existen en el país, de generar conciencia ciudadana y de buscar cambios. Las protestas y las movilizaciones sociales son consideradas, pues, como

formas de expresión muy importantes (...) en los que un grupo de personas se reúnen y dicen (...) esto no va bien, miremos a ver cómo llamamos la atención para que las

cosas cambien un poquito, (...) para que nos escuchen [y] tengan en cuenta qué es con lo que no estamos de acuerdo (E2\_MAP\_251019).

Y como acciones a las que recurren los ciudadanos “porque se sienten afectados o porque le quieren decir al otro: abra el ojo, vea, lea, piense, decida” (E1\_MEM\_251019).

En este sentido reconocen que, a través de la movilización social, los docentes han adquirido derechos que les han permitido mejorar sus condiciones laborales “para buscar una mejora (...) al maestro le toca muy duro, y (...) ha sido por medio de la lucha que se ha conseguido, lo mucho, lo poco que nosotros tenemos” (E7\_LAR\_141119), y esto es, para algunos, lo que motiva su participación en ellas: “participo en las movilizaciones porque casi todos los derechos que hemos adquirido, lo hemos adquirido con movilizaciones. Buenamente no nos han escuchado, entonces por eso me he visto en la necesidad de participar en ellas” (E6\_MTU\_121119). Otros, sin embargo, señalan que no participan las jornadas de movilización porque, debido a su forma de vinculación, no obtienen ningún beneficio; y porque consideran que, dada su frecuencia, las marchas del magisterio han perdido fuerza y se han convertido en una excusa para desatender los deberes y las responsabilidades que tienen como docentes.

Yo participaba de las marchas, y después me puse a pensar ¿yo para qué participo de estas marchas si soy maestra provisional?; yo no tengo derechos a nada, sino a recibir un sueldo y una prima, ¡ya!, no tengo derecho a ascender (...) porque no estoy vinculada (E4\_OLT\_011119).

A mí no me gusta marchar (...). Me parece que (...) en mi gremio, las marchas se han vuelto paisaje y cuando las cosas se vuelven paisaje ya pierden la motivación y pierden la fuerza (...). Yo pido, pero también doy, y el gremio de los docentes se ha vuelto que pide, pide, pide, pide y pide y no da. La figura del maestro se ha desvirtuado mucho y por eso, no nos respetan ni los papás, ni los niños (E8\_CER\_201119).

Los maestros y maestras, en su mayoría, le conceden importancia a esta forma de participación y, como se logró apreciar, la estiman como un mecanismo de reivindicación de derechos y de formación ciudadana; sin embargo, consideran que la movilización social se deslegitima cuando adquiere un carácter violento y perturba el orden y la tranquilidad de los demás ciudadanos. De acuerdo con esto, señalan “para mí es totalmente válido que se hagan ese tipo de marchas y

manifestaciones (...) de una manera pacífica, sin agredir, sin ser irrespetuosos, sin alterar pues como en sí el orden (E2\_MAP\_251019). Aunque la protesta sea un derecho de la ciudadanía, para los participantes, en ningún caso, debería ser violenta, porque así en muchas ocasiones terminan vulnerándose los derechos de los demás.

Es un derecho (...) [y] desde que hayan fundamentos para que se lleven a cabo bienvenidas; pero eso de uno ir a un lugar a dañarle el negocio a otro, a tirar piedra porque sí, no (...) eso es algo desafortunado. Pero desde que las cosas sean claras, desde que uno sepa por qué está protestando, hay todo el derecho (E3\_DRZ\_281019).

En este relato parece sugerirse que las movilizaciones sociales hacen presencia dos tipos de personas: aquellas que tienen claridad sobre los objetivos que persiguen y la causa que defiende, y aquellas que, por el contrario, se valen de ellas para hacer daño. Aunque es innegable que la violencia ha estado presente en las protestas y es considerada como una manera de ejercer presión, se advierte que ésta es rechazada cada vez más como medio para generar cambios sociales. En este contexto, la violencia comienza a ser vista por los participantes como una acción irracional y de carácter vandálico que es llevada a cabo por personas que no son conscientes de lo que hacen, ni de los fines que tiene la movilización social.

Muchas personas se han volcado a la violencia, ¿y en la violencia quienes se involucran? las personas que (...) de alguna manera, no están ni siquiera en sus cabales: se drogan, se empepan, pasan, tiran, destruyen y dañan ese ideal bonito de las personas que quieren ir a reclamar algo. Entonces yo estoy de acuerdo, pero desafortunadamente es lamentable lo que se empieza a presentar a los alrededores con otros personajes (E4\_OLT\_011119).

A pesar de que los maestros y maestras condenan la violencia y cuestionan los intereses de quienes protestan haciendo uso de esta, reconocen en todo caso que la movilización busca cambios y que el uso de vías de hecho -que incomodan muchas veces a los demás ciudadanos- es una forma de llamar la atención y propiciar las transformaciones que se requieren no solo para los que deciden participar en las movilizaciones sino también para aquellos que incluso manifiestan descontento cuando ellas tienen lugar.

Para este país es muy sencillo tildar al que es de izquierda [como] guerrillero, que es anti Estado (...), por eso fácilmente la protesta social se criminaliza (...). Uno entiende que la gente se incomoda porque llegan tarde al trabajo, porque no pueden andar en sus vehículos, pero eso políticamente es lo que el ciudadano debería entender, que ese que está reclamando está haciendo lo que ese ha dejado de hacer (...) decir: mi comunidad está mal, lo que están haciendo está mal, ¡[las cosas] tienen que cambiar! (E9\_JCP\_291119).

Si bien se logra advertir que las movilizaciones son valoradas por los maestros y maestras, también hay quienes expresan que se pueden buscar soluciones de forma negociada sin necesidad de protestar, porque ello implica en muchas ocasiones desatender ciertos deberes y responsabilidades. Haciendo alusión particularmente a su condición de educadores y a las movilizaciones nacionales en las que los docentes han sido protagonistas, señalan que

en este momento muchas de las políticas de gobierno, o muchas de las políticas en el Congreso van en contravía de nosotros los maestros (...), pero eso no significa que yo vaya a dejar de dar una clase con mis niños (...) de la mejor manera, o sea ¿qué culpa tienen ellos? ¡No! es un asunto que se debe de resolver precisamente desde el diálogo y de mirar a ver qué es lo que quieren las partes (E3\_DRZ\_281019).

Es muy triste saber que nosotros tenemos un sindicato y que nosotros tenemos que salir a la calle porque el sindicato no tiene fuerza (...) ¿para qué yo le pago al sindicato? para que pelee por mí, no para mandarme a la calle, porque así yo estoy perdiendo credibilidad, pierdo tiempo en mí, con mis estudiantes y también me tiro un montón de compañeros encima porque no salgo (...), en vez de proponerle al gobierno (...) venga y sentémonos a la mesa a negociar, pero ¿por qué tenemos que salir?, desde que tengo conciencia (...) los profesores solo tenemos un argumento, salir a la calle porque no nos dan, ¡qué triste! (...) eso no debería ser, porque nosotros estamos perdiendo credibilidad, respeto (...), estamos cayendo, para mí, en una “deme, deme, deme, deme” ¿pero, yo que doy para que Colombia mejore? (...), ¿cómo retribuyo (...) en mi institución? (E8\_CER\_201119).

No se desconoce que la negociación en busca de consensos es una de las vías para dar respuesta a ciertas demandas sociales, sin embargo, parece que en estos comentarios se desconoce que los reclamos ciudadanos muchas veces no han encontrado eco entre los dirigentes que han gobernado en el país y, por esta razón, se considera que más que defender la salida negociada a cualquier conflicto, se está reproduciendo el sonado y vacío discurso del “yo no marchó, yo produzco” que promovieron algunos sectores que estaban en desacuerdo con las manifestaciones que comenzaron a desarrollarse en el país a partir del 21 de noviembre de 2019 (denominadas por ello marchas del 21N), y que tales posturas no hacen más que constatar el desempoderamiento de los ciudadanos.

## Capítulo 4. Ciudadanos en distinta medida: clase social y cultura política

### 4.1 Percepciones sobre la formación política de la ciudadanía en Colombia

En diversos estudios sobre cultura política se hace referencia a los distintos factores que inciden en la socialización política de los ciudadanos y que definen la calidad de los vínculos que se establecen entre estos y la política (Benedicto, 1995; Heras Gómez, 2002; Herrera et al., 2005; Millán La Rivera, 2008). Dentro de ellos, se reconoce que la socialización política es un proceso de carácter colectivo y dinámico que tiene como propósito la transmisión de una determinada cultura política (Benedicto, 1995, p. 7) y en el que los sujetos participan “como consecuencia de sus pertenencias sociales y de las pautas de interacción social que mantienen con otros individuos y con el entorno que les rodea” (Benedicto, 1995, p. 6). Aunque se considera que este proceso tiene lugar a lo largo de toda la vida de los individuos, el énfasis puesto en la socialización infantil lleva a que la atención se centre en aquellos ámbitos<sup>66</sup> que ejercen mayor influencia en esta etapa, es decir, en la familia y la escuela (Benedicto, 1995, p. 17); y es a ellos, precisamente, que aluden en mayor medida los maestros y maestras cuando reflexionan sobre los aspectos que intervienen en la configuración de la cultura política de los ciudadanos y de ellos mismos. Dado que estos procesos tienen lugar en entornos con características sociales, económicas, culturales y políticas específicas, se podría asumir que los contextos de clase introducen diferencias en ellos e inciden, por esta razón, en la configuración de subculturas culturales políticas en virtud de los recursos y oportunidades que se asocian a la clase social.

Si bien en los sistemas democráticos los individuos gozan de una igualdad formal que les permite ejercer los derechos y deberes que son inherentes a su condición de ciudadanos, y se asume que esta igualdad “busca compensar las desigualdades sociales y económicas, que son desigualdades de poder” (Casas-Zamora et al., 2015, p. 12); en la práctica se reconoce que el balance de estas desigualdades y la lucha por evitar la consiguiente concentración del poder no se ha cumplido a cabalidad (Casas-Zamora et al., 2015, pp. 12–13) y que el tipo de igualdad ofrecida por los regímenes de gobierno democráticos no ha logrado garantizar la participación política de todos los

---

<sup>66</sup> Benedicto (1995) reemplaza la noción de “agentes” por la de “ámbitos” considerando que “los sujetos no se socializan tanto por la acción de una serie de personalidades individuales que influyen sobre ellos como por su ubicación en unos entornos determinados, con unas características sociales específicas y en los que existen unas redes de interacción social entre los distintos agentes allí presentes” (p. 17).

ciudadanos pues ellos poseen recursos diferenciados para disfrutar de los derechos que formalmente les fueron concedidos, para reclamarlos, para que sus intereses sean representados políticamente e influir efectivamente en la esfera pública (Burchardt, 2008; Casas-Zamora et al., 2015; Clavijo Cáceres & Agudelo Ibañez, 2014). Así pues, con el ánimo de indagar por este asunto en particular, indagamos por la manera en que los maestros y maestras establecen la relación entre la cultura política y la clase social, y reflexionan, así mismo, sobre los factores que han configurado su propia cultura política.

#### **4.1.1 Las condiciones socioeconómicas y su influencia en el ejercicio de la ciudadanía**

Al referirse al modo en que diferentes clases sociales se relacionan con la política, los participantes de la investigación reproducen un discurso en el que las personas que hacen parte de las clases con menos recursos son vistas desde una perspectiva deficitaria, pues para estos en este sector social no sólo se interesan menos por la política, sino que también sus decisiones en esta esfera están marcadas por la ignorancia y la lógica de la necesidad; aspectos que los lleva a ser más susceptibles al engaño de los políticos, a participar de redes clientelares y favorecer la corrupción que existe en el país.

Una comunidad que tenga harta necesidad, que no tiene escuela, comida, agua, que pasa necesidad, llega una persona con hartas propuestas, les da algo como para medio manejar la situación; entonces claro, es jugar con esa ilusión y ese sentimiento “Uy no, esta persona sí nos va a ayudar para el pueblo, nos van a pavimentar las carreteras, nos van a hacer no sé qué” (E5\_EMCC\_071119).

[En] la clase más baja hay problemas de hambre, hay problemas de salud, hay problemas de educación y eso incide total, entonces (...) viene alguien que te dice: “si usted para las próximas elecciones puede llevar a su familia y vota por ese candidato, entonces usted va a obtener esto” (...), a partir de ahí ya, mi condición de vida va a cambiar. Si yo no tuviera necesidad, yo no tendría por qué hacer eso, pero como las hay entonces toca, es que toca hacerlo por necesidad; si yo tengo mi familia muriéndose de hambre, créame, yo también lo haría, así tenga principios; así tenga lo que sea, pero mi familia es lo primero, entonces eso incide totalmente (E3\_DRZ\_281019).

Si bien tales apreciaciones se amparan en el reconocimiento de que la clase baja, por sus condiciones de escasez tienden a priorizar el sustento material y la seguridad física, como requisitos para la supervivencia (Wezel & Inglehart, 2008, p. 179) y respaldan el argumento de que “las prioridades de las personas reflejan sus condiciones socioeconómicas y por lo tanto les otorgan el valor subjetivo más alto a sus necesidades más apremiantes”(Wezel & Inglehart, 2008, p. 179)<sup>67</sup>, es innegable que algunas de las afirmaciones que realizan los maestros y maestras sobre la manera en que los sectores de menos recursos se relacionan con la política parecen reproducir, sin ninguna suerte de discriminación, los discursos que circulan socialmente y que son lugares comunes entre la población. Lo que expresan, sin embargo, no carece de importancia, ya que no sólo llama la atención sobre el predominio de ciertas creencias, sino también porque aluden precisamente a aquellas condiciones de clase que están implicadas en el ejercicio de la ciudadanía como la posesión de recursos materiales, que son para Wezel e Inglehart (2008) recursos de acción indispensables para el empoderamiento humano y que conducen a la reivindicación de valores de autoexpresión<sup>68</sup> en lugar de valores de supervivencia (pp. 177-178); el acceso a la información requerida para conocer las situaciones y las posibilidades de acción en cada contexto (Revilla Blanco, 1995, p. 314) y el nivel educativo, que incide en el interés de las personas por la política (Bourdieu, 2000, p. 2) y en el reconocimiento de cada uno como miembro competente de la comunidad política (Morán, 2012, p. 265) (Almond & Verba, 1963, p. 240). Estos, en palabras de Revilla (1995) “representan recursos fundamentales para la actuación en el ámbito de la política” (p. 313), pero agrega que

la incidencia o repercusión de estos recursos sociales sobre la decisión de participar no debería interpretarse en términos de una simple e inmediata relación causa-efecto, [ya que] como ocurre en tantos otros ámbitos, entre las características sociales de los individuos y sus comportamientos participativos hay un largo camino de mediaciones y variables intervinientes que es necesario tener en cuenta para no desembocar en

---

<sup>67</sup> Paramio (1998) confronta esta idea afirmando que “si un ciudadano puede adscribirse a más de una identidad social, la ordenación de sus preferencias y por tanto la percepción de sus intereses, no serán algo determinado de antemano por su posición en la estructura social (por su posición de clase), sino algo que puede cambiar en función de factores políticos”(p. 87).

<sup>68</sup> Desde la perspectiva de estos autores “las sociedades donde se enfatizan los valores de autoexpresión (...) tienen una orientación participativa hacia la sociedad y la política (...). [Asimismo] un creciente énfasis en los valores de autoexpresión aumenta la demanda de libertades políticas y civiles, de igualdad de género y de un gobierno receptivo, lo que ayuda a mantener las instituciones democráticas” (Wezel & Inglehart, 2008, p. 178).

explicaciones simplistas según las cuales el comportamiento político estaría completamente determinado por la posición que se ocupa en la sociedad (Revilla Blanco, 1995, p. 313).

Aludiendo esta vez a los campesinos como representación de los estratos socioeconómicos bajos, los maestros y maestras entrevistados vuelven a hacer mención a la falta de recursos para informarse, de educación y de competencias políticas que, para ellos, predomina entre quienes hacen parte de esta clase social; y a lo problemático que esto resulta para la democracia en Colombia. Este estereotipo, sin embargo, desconoce que la lucha campesina ha tenido una larga historia en el país.

El campesino, persona que no tiene la radio, no tiene la televisión, no ha visto los tarjetones, llega la hora de votar y no sabe manejar el tarjetón y no hay quien que lo asesore. Él vota por el candidato que fue a su vereda y le dijo “vea, ésta en mi cara, esto es tal cosa” y las otras ¿qué? (...) entonces ahí está fallando la democracia, [vota] sino por el candidato que él conoció y que vio y que puede rayarle su cara (E6\_MTU\_121119).

Además de considerar que la ignorancia que prevalece en la clase baja los lleva a relacionarse de cierta manera con la política, también plantean que en estos sectores no suele existir interés hacia los asuntos políticos, porque desde el punto de vista de algunos maestros y maestras, quienes hacen parte de esta clase social estiman que la política no les beneficia y al no participar se convierten en una minoría política. Refiriéndose a las condiciones de pobreza en que viven ciertas personas expresan que en el país

Hay una mayoría en esas condiciones, ¿pero porque lo digo que es una minoría?, porque hay abstencionismo en votos en estas poblaciones ¿cierto?, porque no les interesa, porque piensan que no es favorable eso; entonces yo considero que, aunque es mayoría la población de clase baja, en pobreza, en Colombia (...) es una minoría (...) porque (...) legislan para los ricos y los que más tienen, entonces estas poblaciones son las más relegadas (E7\_LAR\_141119).

Este planteamiento, coincide con lo señalado por Casas-Zamora *et al.* (2015), pues afirman que en América Latina el proceso democrático no representa adecuadamente los intereses de la población que vive en situación de pobreza, ya que al no ejercer con frecuencia su derecho al voto, sus demandas no son atendidas por los gobernantes de turno (p. 20).

Para los participantes de la investigación, este desinterés también se explica por el hecho de que los miembros de la clase baja se distancian de los asuntos políticos por tener que concentrarse en resolver sus necesidades básicas y por tener, asimismo, una menor conciencia; de manera que se reconoce, con ello, que ciertas condiciones de vida pueden contribuir a que exista un mayor interés hacia la política y una mayor inclinación a participar políticamente. Señalan, en este sentido que “la clase social (...) menos favorecida, está pendiente pensando es en tener recursos para llevar alimento a su casa, y de una u otra manera es una conciencia más informal en educación, en salud, en empleo” (E7\_LAR\_141119) y que

Sin ser excluyentes ¿cierto? No quiero (...) llegar a eso, pero de pronto por los estilos de vida, por la educación, por la cultura, no sé, por el entorno que les rodea, por lo que estén involucrados en determinado momento (...) [a] las personas de recursos más bajos, como en los barrios más marginales (...) yo no los veo sentados como viendo un debate, como leyendo, como consultando ¿cierto? Ellos son más como en qué me ayudan, como buscando la ayuda (E2\_MAP\_251019).

Otros van a sostener, por el contrario, que la clase baja es la que más participa cuando se convocan a elecciones, pues es justamente la pretensión de solucionar las necesidades que tienen, lo que motiva su participación.

la población más vulnerable son las personas que (...) más reclaman, ¿cierto? porque finalmente el que vive en un nivel económico moderado o alto, finalmente seguirá estando bien; pero digamos la persona pobre es la persona que más sufre, y son los que más, digamos, luchan... “bueno, si, miremos que este si nos va a ayudar este año o en este periodo de tiempo” (...), y pienso que (...) no es justo que esas personas siempre son las más ilusionadas porque son los que más votan, [donde] hay más cantidad de votos (E5\_EM\_071119).

Aunque no disponemos de datos electorales que brinden información sobre la participación electoral por estratos socioeconómicos, Casas-Zamora *et al.*(2015) sostienen que si bien algunos consideran que “la participación es principalmente influenciada por variables institucionales y políticas, existe suficiente evidencia empírica para demostrar que la participación electoral está correlacionada con factores socioeconómicos, incluido el nivel de ingreso y de educación” (p. 20). Por esta razón, es posible aseverar que la participación electoral, al igual que otros aspectos de la cultura política, tiende a aumentar conforme se avanza en la escala de estratificación social.

La posición de los maestros y maestras frente al papel que tienen las necesidades en la relación de las clases bajas con la política, a primera vista puede parecer paradójica, ya que plantean, por un lado, que estas influyen en sus comportamientos políticos y en la relación instrumental que tienen con la política; y, por otro lado, aseguran que tales necesidades los alejan del mundo de la política. Al admitirse, sin embargo, que una cosa es el interés cotidiano hacia la política, y otra muy distinta, que en tiempos electorales los miembros de la clase baja accedan a participar políticamente para resolver sus necesidades inmediatas; se advierte también que sus apreciaciones no encierran ningún tipo de incongruencia.

De acuerdo con los aspectos señalados por los maestros y maestras sobre la clase baja, podría esperarse que sus apreciaciones sobre la clase media –nuestro objeto de estudio- y la clase alta, apuntaran en otra dirección, ya que su condiciones económicas, sociales y culturales les permitirían relacionarse de otra manera con la política y actuar de conformidad a los preceptos de la política democrática; sin embargo, para los participantes de la investigación, en estas clases el comportamiento político no es muy diferente al de los miembros de los estratos bajos; no solo porque su mejor posición social los lleva a desinteresarse por la política, sino también porque su participación electoral -asunto al que reducen los maestros y maestras la participación política reiteradas veces- tiene un sentido instrumental que antepone sus intereses particulares, y no el bienestar colectivo. Manifiestan, en este sentido, que

[La] clase media, aunque en Colombia no es una clase que ya sea considerada como rica, es una familia o es una persona que puede vivir bien (...) ¿qué necesidades va a tener, por ejemplo, de involucrarse con una problemática que haya en el barrio, si vive bien? Yo tengo una casa, tengo mi esposa, tengo mis hijos, los tengo en un colegio,

pero en mi barrio está ocurriendo un problema de basuras ¿a quién le va a interesar ese problema que está ocurriendo? (E3\_DRZ\_281019).

Y siguiendo el mismo argumento de que el estar bien conduce al distanciamiento de los estratos superiores hacia la política, expresan así que a la clase alta no le interesa participar políticamente “porque yo estoy bien, y desde que estoy bien no me interesa” (E7\_LAR\_141119) o lo hacen en poca medida porque las garantías que les ofrecen usualmente los gobiernos los lleva a desatenderse de los asuntos políticos.

Desde que sus negocios, sus empresas marchen bien y de que la persona que esté en ese momento encargada llámese alcalde, llámese concejal, llámese de la asamblea, aquí en el caso de Antioquia, o en el caso del gobierno nacional, hombre, yo tenga el respaldo de esa persona ¿a mí para que me va a interesar eso? (E3\_DRZ\_281019).

Aunque en estos comentarios se hace énfasis en la despreocupación de las clases medias y altas por la política, en otros se plantea que entre los miembros de estas clases la conservación de su posición socioeconómica actual o el mejoramiento de sus condiciones de vida los lleva a interesarse en la política y a involucrarse políticamente. En este contexto se afirma que la actuación política de la clase media está motivada por la aspiración a tener más, porque “no siempre estamos conformes (...) por lo general queremos tener más” (E6\_MTU\_121119), y quienes hacen parte de la clase alta participan “por seguir ahí en la política, porque muchas veces también eso genera empleo a ellos, a su propia familia. Así la situación económica esté bien, quiero seguir mejor (E6\_MTU\_121119) y “tratando de montar la persona que les va a seguir favoreciendo (...) entonces el interés vuelve a ser yo” (E8\_CER\_201119). Con base en tales apreciaciones, los maestros y maestras reconocen que en cualquier clase social las personas actúan políticamente buscando su beneficio particular, porque

cada uno se expande de acuerdo a su circunstancia (...) el que tiene más dinero como puede seguir produciendo y como puede estar mejor y como puede incursionar aquí y allá; y el que es muy pobre como puede salir de esa pobreza. O sea, cada uno (...) de acuerdo a sus intereses y necesidades es que busca la política (E5 EMC\_071119).

Y que los comportamientos políticos de las clases mejor posicionadas en la estructura de estratificación social, si bien pueden ser diferentes en varios sentidos, contribuyen, en igual medida a favorecer el clientelismo y la corrupción que impera en el país.

En otros tipos de población también se ve el favoritismo ¿cierto?, entonces yo necesito tal cosa, este me va a ayudar, este me apalanca para llegar a tal cosa, sí, también se ve; pero siento que hay más conciencia política en el sentido de que van a comparar un candidato con el otro, van a leer por lo menos sus propuestas (E2\_MAP\_251019).

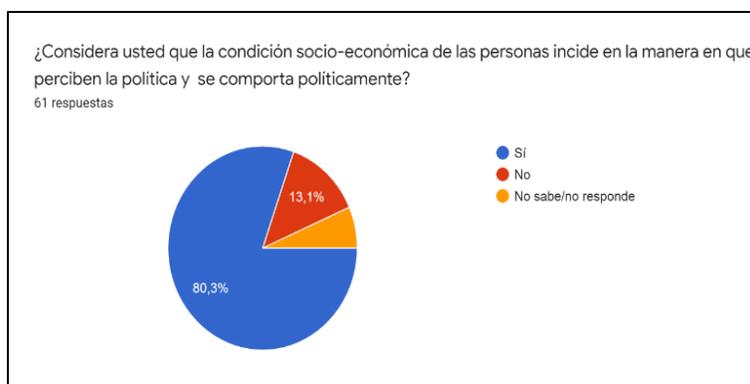
Si me pongo a analizar desde la condición como viven las personas que tienen menos recursos a las que tienen exagerados recursos, están en el mismo punto. Yo daño porque no tengo y yo daño porque puedo conseguir; entonces mirándolo desde la parte de la participación en el voto, en decidir (...), seguimos con ese pensamiento, y creemos que todo nos lo merecemos y que todo tiene que tener algo a cambio y si no, no me interesa (...) Y le voy a decir por qué: [en] el nivel socioeconómico hablando de abundancia (...) quieren seguir sosteniendo lo que tienen y para sostener lo que tienen dan un apoyo, pero si yo te doy el apoyo me sostienes hasta acá y me subes a este otro nivel, y (...) los de menos recursos: “¡ah! yo no tengo”, pero me entrego esto, ¡listo! y después de esto yo ya quiero este otro pedacito”, entonces es lo mismo (E4\_OLT\_011119).

El reconocimiento de que las distintas clases sociales se relacionan de la misma manera con la política, lleva a estimar que para los maestros y maestras pueden ser más relevantes para explicar el comportamiento político de los ciudadanos los atributos culturales que predominan, en este caso, en la sociedad colombiana (Benedicto, 1995, p. 19), que aquellas condiciones de vida que los inscriben en diferentes clases. De acuerdo con esto, Ferreira *et al.* (2013) afirman que

Cuando se trata de características socioeconómicas y demográficas, una persona de clase media en Perú tiene más en común con una persona de clase media en México que con una persona más pobre en Perú; pero cuando se trata de valores y aspiraciones, la misma persona de clase media en Perú tiene más en común con una persona pobre en Perú que con una persona de clase media en México (p.12).

A pesar de que diferentes maestros y maestras comparten la percepción de que los ciudadanos colombianos, con independencia de la clase social a la que pertenecen, asumen la política como un medio para alcanzar sus objetivos individuales, otros afirman que la posesión diferenciada entre las clases de unos capitales económicos (dinero), culturales (educación) y sociales (círculo de relaciones) no solo les permiten desarrollar un nivel de conciencia que los lleva a pensar y actuar a favor del bienestar general, sino también a participar activamente en la política y a relacionarse de manera distinta con ella. Al expresar entonces que “mientras más conciencia (...) estas poblaciones actúan más en beneficio (...) de su comunidad o su entorno” (E7\_LAR\_141119), “mientras mejor condición socioeconómica tienen, hay más actividad política” (E7\_LAR\_141119) y que en el comportamiento político de las personas “si yo tengo un cierto nivel cultural, leo más, escucho más, tengo posibilidad de interactuar con otras personas que también tienen otros criterios (...) [eso] tiene que contar” (E8\_CER\_201119), puede decirse que los maestros y maestras reconocen que las “desigualdades socioeconómicas profundas condicionan el ejercicio efectivo de los derechos cívicos y, a la postre, la calidad de la ciudadanía” (Vilas, 2007, p. 17).

**Figura 31.**



Fuente: elaboración propia con Google forms

Si bien en estas apreciaciones se puede evidenciar que los maestros y maestras reivindican la clase social como una categoría pertinente para analizar y explicar la cultura política de los ciudadanos, y son coherentes con lo que responde la mayoría de ellos sobre este asunto en particular<sup>69</sup>, no cabe duda que, para ellos, en el ejercicio de la ciudadanía pesan menos los condicionamientos de clase,

<sup>69</sup> Además de aseverar que la condición socioeconómica de las personas incide en la manera en que estas perciben la política y se comportan políticamente, los maestros y maestras expresan que tales condiciones, también pueden influir en el apoyo o rechazo a la democracia como forma de gobierno (Ver figura 32 en apartado D de anexos).

que los intereses, la voluntad y la iniciativa cada sujeto. En este sentido, algunos plantean que es la capacidad crítica de cada persona y la influencia que cada uno ejerce en el entorno en que vive, lo que define, sin importar sus condiciones particulares de existencia, el empoderamiento ciudadano; porque “no se trata ni siquiera del lugar donde vos vivís, sino qué hacés vos por las demás personas” (E3\_DRZ\_281019). Plantean, además, reiterando lo que ya habían mencionado en otro momento, que

para mí lo que determina que un partido político, que una ideología política tenga o no más fuerza que otra depende es de las decisiones de las personas indistintamente de su condición (...) cuando uno sabe lo que quiere para uno y para los demás todo funciona, pero es que no nos ponemos en el lugar del otro (...) O sea, es que para mí la clase social no determina en qué nos vaya bien o mal en lo político, sino en qué queremos para todos; y eso es lo que no hemos podido aprender en Colombia (E3\_DRZ\_281019).

En los relatos de los participantes se aprecia, entonces, la legitimación de un discurso en el que la voluntad del individuo es la responsable del mantenimiento de las brechas sociales -tal como se expresó al hablar de la desigualdad social (Capítulo 2)- y de la manera en que los sujetos se empoderan políticamente y asumen su rol como ciudadanos. En este sentido, los maestros y maestras afirman que “la conciencia política no tiene que ver tanto (...) con la condición [socioeconómica], sino con la pobreza mental” (E8\_CER\_201119) y que “es cada quién el que se interese [sic] por aprender esas cosas, indistintamente del medio donde se mueva (E3\_DRZ\_281019); no obstante, al aseverar esto niegan que la capacidad de agencia de los sujetos y su eficacia política está relacionada con el acceso diferencial a los recursos de poder que los individuos movilizan para tomar decisiones, alcanzar metas, obtener resultados, modificar sus relaciones con otros individuos y grupos, salir adelante en la vida, como los ingresos, el prestigio, la educación, la propiedad de activos y el manejo de la información, y que el principio de igualdad legal en que se sustenta la ciudadanía casi siempre se ve desbordado por la distribución desigual de las condiciones que hacen posible su ejercicio efectivo (Vilas, 2007, p. 17).

#### 4.1.2 La formación política de nuestros ciudadanos de clase media: reflexión desde sus experiencias

Al referirse a los factores que han influido en su formación como ciudadanos, los maestros y maestras reconocen que sus contextos familiares, su educación y su profesión, han sido los principales aspectos han incidido e inciden en la manera en que comprenden la política, se interesan en ella y participan políticamente. Aunque consideramos que la reflexión por tales aspectos no está desligada de la reflexión sobre las oportunidades que genera la pertenencia a una determinada clase social, los participantes de la investigación no establecen vínculo entre estos factores y la clase social; constatando con ello que no suelen pensar(se) en términos de clase.

Aquí se ha intentado ser precavidos con las declaraciones que insinúen o den a entender que la clase social condiciona irremediablemente la vida de los sujetos, porque se reconoce que “la socialización política es siempre un proceso dinámico que tiene lugar a lo largo de toda la vida del individuo” (Benedicto, 1995, p. 11) y que se deben de considerar, por lo tanto, las distintas experiencias que, en la trayectoria vital de cada uno de ellos, actualizan los *habitus* o disposiciones que se adquieren a través de la interiorización de ciertas condiciones sociales y económicas (Bourdieu & Wacquant, 1995, p. 70) y que orientan sus percepciones y prácticas<sup>70</sup>; sin embargo, es preciso tener en cuenta que a lo largo de su vida, los sujetos continúan estando enmarcados en unos contextos de clase cuyas características sociales, económicas y culturales pueden incidir en la configuración de su cultura política; y esto, precisamente, es lo que no advierten los maestros y maestras cuando se procura indagar por la manera en que las condiciones de vida que los adscriben empíricamente dentro de la clase media inciden en la forma en que entienden la política, se interesan en ella y participan políticamente. Así pues, al preguntar por los aspectos de la vida personal que han influido en su cultura política los participantes de la investigación aluden a la relevancia que han tenido sus familias en la formación del pensamiento crítico con el que dicen ejercer su ciudadanía y en la transmisión de ciertos valores y orientaciones políticas,

---

<sup>70</sup> En la teoría de los campos, Bourdieu (2007) considera que los *habitus* singulares de los sujetos son una variante estructural de los *habitus* de clase, asociados a las condiciones sociales en que se producen; y expresan la singularidad de la posición de cada uno de ellos en el interior de la clase y de su trayectoria social (p. 98). Tal trayectoria, es entendida en este contexto como la experiencia de ascenso o descenso (relacionadas con la evolución en el volumen y estructura de sus capitales) con respecto a la posición de origen, que se concibe únicamente como punto de partida (Bourdieu, 1988, p. 110).

Yo tuve un abuelo que falleció de 99 años, y él hasta lo último defendía todos sus principios, (...) su posición, si le gustaba algo, si no le gustaba, y eso en parte lo ayuda a uno mucho a formar su criterio; entonces yo creo que definitivamente a uno, quiéralo o no, en la casa le moldean a uno mucho ese pensamiento (E3\_DRZ\_281019).

sin reflexionar por la manera en cómo el contexto familiar está inmerso en unas condiciones de clase que, en relatos como el siguiente, pueden ser más o menos claras.

Mi papá fue un sindicalista y yo lo oía y veía todo lo que escribía y todo lo que hacía y lo que yo leí de muchos libros, libros entre comillas “prohibidos”, (...) entonces yo digo que (...) lo que me proyectó para tomar decisiones políticas y todo, fue esa figura de mi papá como lector, como sindicalista (...), y lo que yo leía (E4\_OLT\_011119).

Algunos plantean, por el contrario, que en sus contextos familiares no se inculcó el interés por la política señalando que “desde mi crianza (...) no me introyectaron la política, porque en mi casa nadie tiene que ver con la política” (E5 EMC\_071119); y esto, en cierta medida, ha llevado a que la política no tenga relevancia en sus vidas.

Al intentar puntualizar en los factores de clase (nivel de ingresos, nivel de consumo, nivel educativo, ocupación/profesión) que inciden en la configuración de su cultura política, los maestros y maestras se refieren a la profesión como un aspecto que influye sobre las expectativas que tienen frente a la política y que los motiva a participar políticamente, porque esta “me obliga (...) a ver qué gobierno me favorece más en la parte de educación” (E6\_MTU\_121119). Coincidiendo un poco con esta apreciación también van a señalar que

Pues, la verdad, mi profesión (...) pues, sobre todo lo relacionado con la educación (...) uno escucha y le hacen creer a la gente (...) que se invierte mucho dinero en educación, que no hay niños en la calle ¿cierto?, muchas cosas como a nivel de lo que manejamos y realmente no es así, o sea nosotros estamos metidos en el cuento y sabemos que no (...). Entonces cuando estoy metida pues como en este cuento de la educación, de estar más cerquita de la comunidad en las diferentes instituciones en las que he estado, me doy cuenta que sí son muchas cosas falsas que le hacen creer a la gente (E2\_MAP\_251019).

A partir de tales relatos se afirma, entonces, que su ocupación como docentes les ha permitido definir aquellos intereses que fundamentan su relación con la política. Cabe mencionar, no obstante, que, aunque en los estudios de estratificación social la ocupación/profesión se considera como un indicador objetivo de posición que ubica los sujetos dentro de la estructura de clases, ésta no es reconocida por los maestros y maestras como un asunto que está relacionado con la clase social.

Aun cuando se admite que en las sociedades de mercado la posibilidad de acceder a los recursos de poder que son indispensables para el ejercicio efectivo de la ciudadanía como el tiempo libre, el manejo de la información y la autonomía depende, sobre todo, de la disponibilidad de recursos económicos (Vilas, 2007, p. 17), los participantes de la investigación rechazan expresamente la idea de que su condición socioeconómica incida en la manera en que comprenden la política y participan políticamente al señalar que “mi condición socioeconómica, no, yo diría que no (...), en este caso no” (E2\_MAP\_251019); sin embargo, esta negativa, puede considerarse resultado de la falta de conocimiento sobre lo que implica, en la vida de las personas, pertenecer a una determinada clase social.

Otro de los aspectos señalados por los maestros y maestras -que asimismo es considerado un asunto de clase, pero que no es visto de esta manera por ellos- es la educación; pues esta, desde sus perspectivas, ha sido fundamental no solo para la formación política propia, sino también, como se advirtió anteriormente, de los ciudadanos en general. La educación, sin embargo, aquí no se entiende estrictamente como aquella que se imparte dentro del sistema de enseñanza formal, sino como un proceso formativo que tiene que ver con sus experiencias particulares, con la posibilidad de lectura y con los aprendizajes que se derivan de la interacción con otros.

En la medida en que uno lee más, en la medida en que uno se informa más, eso (...) te va cambiando la visión, te va determinando los argumentos y te permite a ti entender cuáles son las dinámicas cómo se construye un país y de qué manera el país puede generar políticas sociales que mejoren la calidad de vida de las personas (E9\_JCP\_291119).

Yo todo lo que he aprendido y lo que sé, lo sé porque me he dedicado a leer a otras personas, a otros autores, a escuchar a la gente; entonces yo pensaría que eso es lo que

ha formado realmente mi vida, ni siquiera la universidad donde yo estudié, o ni siquiera el colegio del cual yo salí, no. Yo pienso que lo primero es la formación de casa, eso sí pues es fundamental, pero yo le debo todo lo que sé y lo que he aprendido por dos cosas: porque lo he leído y porque lo he aprendido de otras personas (E3\_DRZ\_281019).

A pesar de que puede considerarse que al hacer referencia a la lectura y al diálogo con otros como aspectos que han influido en sus concepciones sobre la política, no se alude a factores que tienen que ver con la clase social; es preciso recordar que, en el marco de la teoría de los campos de Bourdieu, ambos aspectos están relacionados con dos tipos de capitales que contribuyen a distribuir a los agentes en el espacio social y que tienen, en diferentes sentidos, un componente clasista<sup>71</sup>: el capital cultural, que se posee en estado objetivado bajo la forma de bienes culturales -como los libros- y en estado incorporado, en forma de disposiciones duraderas en el organismo que se interiorizan en los procesos de enseñanza-aprendizaje -aspecto que remite a la educación como factor diferenciador-(Bourdieu, 2001, p. 136 y p.139); y el capital social, que se constituye por “los recursos actuales y potenciales asociados a la posesión de una red duradera de relaciones más o menos institucionalizada de conocimiento y reconocimiento mutuos; [o] de la totalidad de recursos basados en la *pertenencia a un grupo*” (Bourdieu, 2001, p. 148).

Por último, situando la discusión en el campo de las experiencias personales y no de la clase social, en los relatos de los maestros y maestras se destacan dos aspectos: el primero de ellos, está referido al papel que desempeñan determinadas creencias religiosas en la relación que estos establecen con la política y que justifican, en este caso, el desinterés hacia esta.

Tiene que ver mucho con mi formación, digamos, religiosa, ¿cierto? soy como “apolítica”; de hecho, no participo en las jornadas de votación, sino que me entero

---

<sup>71</sup> Al afirmarse, por un lado, que la apropiación material de los bienes culturales supone la posesión de capital económico (Bourdieu, 2001, p. 144) y que “un individuo solo puede prolongar el tiempo destinado a la acumulación de capital cultural mientras su familia pueda garantizarle tiempo libre y liberado de la necesidad económica” (Bourdieu, 2001, p. 143); y al aseverar, por el otro, que aunque el capital social no es reductible a las relaciones de proximidad física objetiva o de proximidad económica y social, debe tenerse en cuenta que el reconocimiento institucionalizado en las relaciones de intercambio supone admitir que existe cierta homogeneidad objetiva entre quienes mantienen estas relaciones y que, por esta razón, el capital social no es completamente independiente del capital económico y cultural de los individuos que conforman dichas relaciones (Bourdieu, 2001, pp. 149–150), se puede admitir que la posibilidad de lectura a la que hacen mención los maestros y maestras, y el círculo social con el que se entablan aquellas conversaciones que nutren su formación política, tienen un importante componente de clase.

porque es necesario saber en qué corriente de tiempo estamos y cuáles son las propuestas que proponen estos personajes. Entonces (...) por esa parte personal, no me he interesado mucho (E5\_EMCM\_071119).

Y el segundo, al desarrollo de ciertas capacidades que se han cultivado con el tiempo y que hoy los lleva a involucrarse activamente en la política, como lo es, en efecto, la capacidad de liderazgo.

Yo creo que las personas tienen liderazgos y (...) bien o mal, pues yo he venido ejerciendo un liderazgo desde que estaba en el colegio, yo fui personero en el colegio, entonces desde ahí he venido con esa sangre de defender, de defender un poco (E9\_JCP\_291119).

Para los participantes de la investigación son, entonces, diferentes los factores que han influido en su formación política como ciudadanos, sin embargo, como se intentó demostrar en este apartado, aunque muchos de ellos pueden entenderse a la luz de la clase social, estos no son reconocidos por los maestros y maestras como asuntos relacionados con esta categoría; por esta razón, es posible afirmar que ninguno considera la clase como algo que permita explicar sus maneras de comprender la política y de participar políticamente. El desconocimiento o la falta de reflexión sobre lo que implica ser parte de una determinada clase, indudablemente, puede concebirse como resultado de la pérdida de relevancia del concepto en todos los ámbitos de la vida social y que en Colombia, ha estado reforzada por su equiparación con el estrato socioeconómico de las viviendas en que los sujetos establecen su lugar de residencia (González et al., 2017, p. 134).

#### **4.2 Así se ve a la clase media en Colombia**

A lo largo de toda la investigación se ha logrado apreciar que a los maestros y maestras que participan en la investigación como ciudadanos de clase media se les dificulta hablar de clases sociales y, en mayor medida, analizar la manera en que las oportunidades que ellas representan inciden sobre la vida de las personas. La incomodidad que genera para varios de ellos el término de “clase social”, no impide que los maestros y maestras, en general, se autoidentifiquen como parte de la clase media colombiana. Alrededor de esta adscripción -como se advirtió en el capítulo 2- predominan aquellas percepciones que conciben a la clase media como el lugar del equilibrio, como el sector que se ubica en el rango medio de los ingresos donde los sujetos tienen unas

condiciones de vida que les permiten tener ciertas comodidades y acceder a oportunidades de las que carecen quienes se encuentran en situación de pobreza o de las que disfrutan en exceso quienes, al contrario, viven en la riqueza; y que no sólo tienden a desconocer otros factores (o dimensiones) que clasifican a las personas dentro de esta clase, sino también la importancia que tiene este segmento poblacional.

Si bien en diferentes ámbitos son frecuentes las alusiones a la clase media y a su importancia social, política y económica, entre los maestros y maestras no suelen encontrarse referencias a este asunto, ni se advierten otras cosas sobre esta clase social. Ante la falta de preguntas directas sobre esta cuestión, ciertamente, puede ser ingenuo esperar que haya una mayor reflexión sobre la relevancia que tiene en nuestras sociedades el crecimiento y la consolidación de la clase media; no obstante, en algunos de sus relatos se alude -aunque sea de manera indirecta- a la necesidad de que se diseñen políticas que favorezcan la movilidad social y permitan que la clase media se constituya en un sector representativo para los países, a la manera en que ésta es perjudicada por algunas políticas de gobierno y por el importante papel que desempeña su consumo. En este sentido, los maestros y maestras expresan que

Los países progresistas lo que han hecho es disminuir la clase baja y llevarlos a la clase media (...) hay menos clases bajas y más clases medias, y de allí han salido esos grupos sociales que son representativos ya para la nación (E7\_LAR\_141119).

De acuerdo con esto señalan, por un lado, que en Colombia no existe claridad sobre los criterios monetarios que son usados para determinar la pertenencia a la clase media del país

Hace poco estaba mirando un chiste en la televisión que decía alguien del DANE (...) que quien ganara \$529.000 ya dejaba de ser pobre y si eran cuatro en una familia (...) [con] ese ingreso, ya era una familia de (...) clase media, entonces uno dice: ¿es en serio lo que están diciendo? ¿Bajo qué parámetros está diciendo que es la clase media? ¿cierto?, cuando uno ve en países desarrollados (...) [que] para poder ser clase media debe tener un activo de más de mil millones de pesos (...), y entonces en Colombia decir que [con] quinientos veintipico...quinientos ochenta, (...) ya dizque dejaron de ser pobres para pasar a clase media, (...) me parece una estupidez que digan eso (E7\_LAR\_141119).

Y, por otro, que las políticas de gobierno en Colombia no han sido favorables para la clase media porque las decisiones que se suelen tomar afectan su capacidad adquisitiva y de ahorro<sup>72</sup>, y, en consecuencia, entorpecen su crecimiento y la posibilidad de que se afiancen.

Tiene que ser uno muy cortico de vista, muy indolente, muy ciego para no darse cuenta de que todos los gobiernos partidistas y neoliberales lo que van es arrasando con la estabilidad de las clases medias y van en detrimento del bienestar social de los ciudadanos de Colombia (E1\_MEM\_251019).

La clase media está siendo asfixiada porque la clase alta la exprime y a la clase baja la subsidia (...) trabaja para la clase alta para que siga siendo alta y subsidia a los más oprimidos, entonces esta clase media tiende a desaparecer ¿por qué? porque llega un momento en el que no va a ser capaz (E8\_CER\_201119).

Todos los problemas de este país se lo están cargando a la clase media (...), ¿cuántas reformas tributarias llevamos en los últimos veinte años y quiénes son los grandes pagadores de la reforma? Los de la clase media, ¿cierto? La última ley de financiamiento clavó a la clase media, entonces (...) bajaron el monto de declaración de renta, bajaron el monto para la rete fuente, entonces ¡claro! la clase media se está viendo afectada, que es la clase que mueve al país digamos, porque es la clase que hace mayor consumo (E9\_JCP\_291119).

Otros manifiestan, por el contrario, que éstas políticas tienden a beneficiar a este sector social, pues al impulsar la “economía naranja” -modelo basado en el desarrollo y la consolidación de industrias culturales y creativas-, como estrategia para incentivar el crecimiento económico, social y cultural en el país, el gobierno está promoviendo, a su vez, el fortalecimiento de la clase media.

---

<sup>72</sup> Ejemplo de ello es la “ley de financiamiento” –sancionada en diciembre de 2019 bajo el nombre de “Ley de Crecimiento Económico”- promovida desde finales del año 2018 por el ministro de hacienda Alberto Carrasquilla como medida para superar el supuesto déficit presupuestal heredado por la administración de Juan Manuel Santos, y que se ha sido acusada de disminuir la capacidad adquisitiva de la clase media y de entorpecer su consolidación, porque quienes hacen parte de ella serán los grandes contribuyentes en materia tributaria y pese a esto, no gozarán de los beneficios que se contemplan en esta ley, como la devolución del IVA (Lizcano, 2018). Al respecto, el mencionado ministro afirma que “el país debe moverse a un sistema tributario donde la clase media, que ha tenido un crecimiento en los últimos años, debe ser parte de la solución” y que esta es razón por la cual esta clase “debe ser una parte activa de la financiación de las estructuras redistributivas y de la lucha contra la pobreza” (Semana, 2018).

A mí me parece que a la clase media le es favorable (...) porque Duque tiene una visión de negocio con este tema (...) de la economía naranja. Yo pienso que él tiene una idea clara de cómo poder elevar muchas cosas de esta clase (...) y a mí me parece que la favorece totalmente (E3\_DRZ\_281019).

En los relatos de los maestros y maestras que se acaban de exponer se puede apreciar, entonces, que su cuestionamiento a la delimitación de la clase media a partir de los ingresos, los lleva a compartir la apreciación de Adamovsky (2018) sobre lo discutible que es celebrar la reducción de la pobreza y el crecimiento de la clase media considerando únicamente como indicador el aumento de los ingresos monetarios, porque estos son valores fijados arbitrariamente que tienen la intención de mostrar la expansión de esta clase como “prueba irrefutable del éxito de las políticas de apertura económica de la era de la globalización” (pp. 33–34) o, en palabras de Cortés (2016), como un hecho que “trata de avalar la idea de que el modelo económico dominante empieza a rendir frutos” (p. 25)<sup>73</sup>, y que, además, al admitir la importancia que tiene la implementación de políticas que incentiven el crecimiento y consolidación de la clase media, los maestros y maestras que aluden a esto aceptan la idea de que estas dinámicas permiten evidenciar los logros de tales políticas y definen el rumbo futuro que ellas han de tener; es decir, en otras palabras, que reconocen que “las políticas adoptadas y el crecimiento de la clase media se determinan mutuamente” (Ferreira et al., 2013, p. 2).

Aunque los participantes de la investigación al referirse a la manera en que las decisiones que se toman a nivel de gobierno potencian o impiden el crecimiento y la consolidación de la clase media no expresan ser parte de esta clase social, cabe decir que la autoadscripción de la mayoría de los maestros y maestras dentro de la clase media (ver figura 10 capítulo 2), permite afirmar que en sus apreciaciones sobre este asunto en particular, también aluden tácitamente al modo en que pueden

---

<sup>73</sup> La expansión de la clase media en las últimas décadas se ha reconocido como una de las principales transformaciones socioeconómicas de América Latina; sin embargo, quienes hacen parte de esta clase social en su mayoría (40%) hace parte de una clase media vulnerable que tiene empleos de baja calidad, escasa protección social e ingresos volátiles que la expone continuamente al riesgo de caer de nuevo en la pobreza (OCDE/CAF/CEPAL, 2019, p. 22) y cuyo porcentaje -frente al 34,5% que representa la clase media consolidada y al 24% de las personas en situación de pobreza (OCDE/CAF/CEPAL, 2018, p. 25)- hace de esta “el mayor grupo socioeconómico de la región” (OCDE/CAF/CEPAL, 2019, p. 114). En Colombia, ciertamente el panorama no es distinto, porque contemporáneamente todavía se afirma que “en gran parte del país persiste una clase media débil, superada en su mayoría por población en condición de vulnerabilidad y una población en condición de pobreza” (Departamento Nacional de Planeación, 2019, p. 1303).

verse afectados o beneficiados, y esto conduce a poner sobre la mesa la discusión sobre los intereses que pueden existir entre quienes pertenecen a la clase media.

### **4.3 ¿Existen intereses compartidos entre los miembros de la clase media?**

La heterogeneidad interna de la clase media, el hecho de que sea considerada un sector social sin contornos definidos y difícil de delimitar, puede llevar a declarar anticipadamente la inexistencia de intereses o problemáticas comunes entre quienes la conforman o a reconocer, por lo menos, la complejidad que entraña su identificación. Esto, para muchos, justificaría la renuncia a buscar unos intereses o problemáticas compartidas que comprometan a sus miembros a movilizarse en su defensa; sin embargo, diversos autores plantean que en la clase media latinoamericana sí existen intereses compartidos, aunque estos no llevan a que se configure como actor político; y coinciden en admitir que quienes hacen parte de esta clase tienen en común un carácter aspiracional que se fundamenta en la pretensión de mejorar y consolidar su posición, y de lograr transmitírsela a sus hijos. Así pues, se considera que la clase media, a diferencia de las clases populares, tiene un proyecto de futuro que trasciende la supervivencia o el consumo inmediato (Paramio, 2011, p. 14) y que se ampara en unas expectativas de movilidad ascendente que son reconocidas, en varias ocasiones como “un elemento definitorio de las orientaciones valorativas de este sector social” (Benza, 2014, p. 65)<sup>74</sup>.

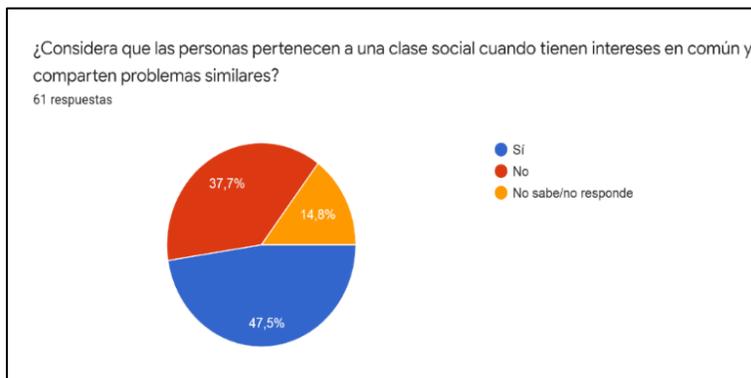
En relación con tal aspecto, algunos de los maestros y maestras consultados afirman que las personas pertenecen a una clase social cuando tienen ciertos intereses en común y comparten problemas similares; sin embargo, la mayoría expresan desacuerdo con este planteamiento o afirman no saber dar respuesta a esta pregunta. Tal asunto, desde luego, es pertinente para

---

<sup>74</sup> Al respecto, Bourdieu (1988) también alude a la importancia de las aspiraciones y la transmisión del estatus social a los hijos al sostener, no sólo para la clase media, que “la pendiente de la trayectoria individual, y sobre todo de la colectiva, rige, mediante las *disposiciones temporales*, la percepción de la posición ocupada en el mundo social y la relación encantada o desencantada con esa posición que es, sin duda, una de las principales mediaciones por las cuales se establece la relación entre la posición y las posturas políticas: el grado en que los individuos y los grupos se orientan hacia el porvenir, la novedad, el movimiento, la innovación, el progreso (...) y, más generalmente, el grado en que se inclinan al optimismo social y político, o, por el contrario, en que se orientan hacia el pasado, llevados al resentimiento social y al conservadurismo, depende, en efecto, de su *trayectoria colectiva*, pasada y potencial, es decir, del grado en el que han conseguido reproducir las propiedades de sus ascendientes y en el que están (o se sienten) en condiciones de reproducir sus propiedades en sus descendientes (p. 464).

complementar el significado que los participantes de la investigación le confieren al concepto de clase social y que fue presentado en el capítulo 2.

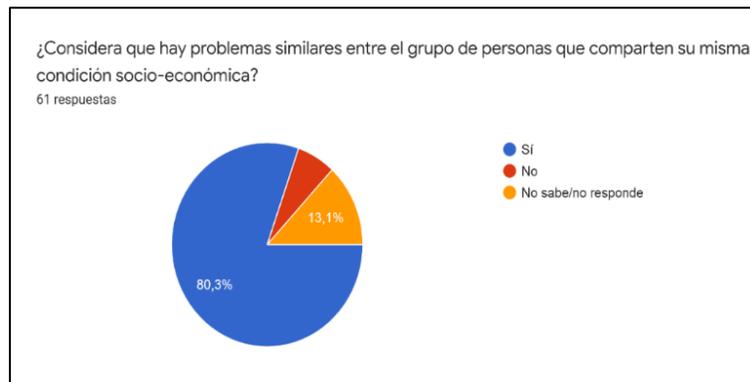
**Figura 33.**



Fuente: elaboración propia con Google forms

Al definir la categoría de clase social, los participantes hacen énfasis en las condiciones socioeconómicas que los posicionan distintivamente en la estructura social y no lo relacionan con el hecho de tener intereses o problemáticas similares, sin embargo, los maestros y maestras perciben que sí hay problemas semejantes entre el grupo de personas que comparten su misma condición socioeconómica o, en otras palabras, su clase social. A pesar de esto, sus discursos ponen en duda que existan intereses o problemáticas compartidas por los miembros de la clase media; aunque algunos, ciertamente, aluden a asuntos que son considerados como intereses típicos de este sector social, como son, por ejemplo, las oportunidades para sus hijos. Es importante mencionar, no obstante, que la posición de los participantes frente a la existencia de problemas similares entre quienes comparten la misma clase, parece cambiar cuando el enunciado se refiere a condiciones socioeconómicas y cuando se refiere a clases sociales; evidenciando, nuevamente, la connotación negativa que se le confiere a este último término.

**Figura 34.**



Fuente: elaboración propia con Google forms

De acuerdo con esto expresan que

Son muy pocos (...) los intereses en común. O sea, todas las profes percibimos con gran preocupación la situación laboral de los hijos que ya están grandes, pero todas lo enfrentamos de manera diferente porque realmente no nos comprometemos como grupo social (...) porque es que los trabajos que se consiguen hoy en día a ellos no les van a permitir vivir como han vivido en casa de sus papás y sus mamás (...), entonces los papás nos hemos ocupado de que se formen intelectualmente, de que estudien, de que se capaciten; después el mercado laboral nos dice que está sobre calificado (E1\_MEM\_251019).

Y hacen manifiesta su preocupación por el futuro particular de sus hijos.

Me preocupan las decisiones políticas en asuntos educativos y laborales, como en las posibilidades que tenga (...). Cada vez es más complicado todo, cada vez es más complicado graduarse de una universidad, cada vez es más complicado conseguir una ubicación laboral (...), entonces creo que (...) va a tener ciertas dificultades en lo que ella escoja que vaya a hacer (E2\_MAP\_251019).

Estas apreciaciones ilustran con bastante claridad el planteamiento de Paramio (2012) quien sostiene que

Para las clases medias caracterizadas por el nivel educativo y el estatus profesional, es necesario que el Estado les ofrezca la posibilidad de dar una educación de nivel alto a los hijos y que la economía cree los puestos de trabajo adecuados para ese nivel educativo (p.278).

Entre los que estudian a la clase media y llaman la atención sobre la vulnerabilidad a la que varios de sus miembros están expuestos, es innegable el papel que juegan las aspiraciones en la relación que establecen con la política quienes pertenecen a esta clase social; pues argumentan que la puesta en riesgo de su estilo de vida, bien sea por los resultados económicos de un gobierno, o por las políticas que provocan desequilibrios en su posición (Paramio, 2011, p. 14), conlleva a que las clases medias se distancien de sus gobernantes (Paramio, 2010, p. 70) y asuman posturas políticas contradictorias (Paramio, 2010, p. 64).

Aunque en los anteriores relatos logra advertirse que la gestión del gobierno es decisiva para impulsar la movilidad social o permitir la conservación del estatus asociado a la clase media, sigue predominando entre los participantes la percepción de que el individuo debe ser el encargado de buscar los medios para conseguir estos objetivos.

Yo quisiera acceder a una maestría y no tengo con qué (...), si existiera un programa de gobierno [con el] que uno pudiera acceder a ese tipo de cosas, sería genial; pero, aun así, no me veo obstaculizado (...); que por ese motivo yo vaya a dejar de aprender y de progresar, no, no. (...) Eso parte mucho de uno, es verdad y seamos honestos, esas cosas cuestan, todo en esta vida tiene un valor; pero también depende de uno como se sepa mover y qué es lo que [se] quiere verdaderamente (E3\_DRZ\_281019).

Al reflexionar sobre la existencia de intereses y problemáticas comunes entre quienes comparten sus mismas condiciones socioeconómicas, otros maestros y maestras niegan que estos existen aludiendo al hecho de que los miembros de una misma clase no tienen el mismo nivel de conciencia, y esto impide precisamente que tengan objetivos en común y que se asuma un mismo posicionamiento político, como si fuera posible encontrar al interior de una clase una orientación política y un comportamiento político homogéneo. Cabe agregar que aquí, más que aludir a la clase social, se hace referencia al sector ocupacional al que pertenecen.

Puede que tengan la misma clase social pero no tienen la misma conciencia; porque yo sé de colegas que tienen mejor poder adquisitivo que yo y se quejan (...) porque no les alcanza (...), entonces yo no sé en qué tiene que ver eso (...) hay gente que se está dejando convencer de otras políticas (...) porque yo sé que hay gente que tiene poder adquisitivo y está pensando lo contrario, entonces uno dice: ¿tiene poder adquisitivo y por qué está pensando así? (...) yo no entiendo en este momento cómo personas que el gobierno les está dando en este momento tres sueldos, están en [su] contra (...) profesores que tienen mucha plata, y salen a todos los paro ¿por qué? “Ah, es que yo estoy peleando por el otro” (...) ¿sí? ¿estás peleando por el otro o salís porque quieres estar allá en la calle no venir a trabajar porque tenés el día libre? (E8\_CER\_201119).

Además de la importancia concedida a la transmisión del estatus de clase media a sus hijos, los que hacen parte de esta clase social también se interesan en mejorar o conservar aquellas condiciones de vida que caracterizan a los sectores medios, y esto los lleva a preocuparse especialmente por los servicios públicos que ofrece el Estado, porque si bien son los que más contribuyen a su financiamiento, no se ven beneficiados de ellos por incumplir las expectativas que tienen frente a su calidad, ni por políticas que retribuyan esta inversión; mientras que otras personas que no requieren de subsidios estatales por su condición socioeconómica, sí logran sacar partido. Este hecho, para los miembros de la clase media representa un obstáculo para la consolidación de su posición social (Paramio, 2012, p. 291), y así lo expresan claramente algunos de los maestros y maestras cuando señalan que la posición que tienen dentro de la clase media puede estar en riesgo “con las distribuciones (...) de los impuestos (...) mire por ejemplo en los servicios públicos, ¿quiénes estamos sosteniendo a los que son muy pobres?; hay gente que se aprovecha de eso y no es pobre, pero tiene esos subsidios” (E8\_CER\_201119).

De acuerdo con esto, se asegura que la clase media canaliza su insatisfacción renunciando a los servicios que ofrece el Estado y accediendo a alternativas privadas de mayor costo; y que este hecho lleva a los miembros de esta clase a considerar que las instituciones públicas son incapaces de responder a sus demandas y se desvinculen de las obligaciones que tienen dentro del contrato social<sup>75</sup> de la región (OCDE/CAF/CEPAL, 2018, p. 19), creando una dinámica que tiene serias

---

<sup>75</sup> Se entiende como contrato social el pacto tácito que existe entre el Estado y los ciudadanos, que determina lo que cada grupo socioeconómico contribuye al Estado y lo que recibe de este (OCDE/CAF/CEPAL, 2018, pp. 27–28).

implicaciones políticas pues “daña la legitimidad de los gobiernos y su capacidad para financiar y prestar servicios públicos de buena calidad, en un círculo vicioso que deteriora la satisfacción ciudadana y erosiona aún más el contrato social” (OCDE/CAF/CEPAL, 2018, p. 15); por esta razón, para la consolidación de la clase media, es indispensable el “paso de políticas focalizadas en las rentas más bajas a políticas más generales de las que estos grupos puedan beneficiarse” (Paramio, 2012, pp. 290-291) y que contribuyen a la construcción de “un contrato más cohesionado y estable” (Ferreira et al., 2013, p. 185). En este contexto, el descontento de la clase media por la calidad de los servicios públicos se aprecia como una de las razones que fundamenta la actitud crítica que asume frente a la democracia; aunque se advierte, asimismo, que dicha actitud no compromete sustancialmente su apoyo y satisfacción con esta forma de gobierno (Güemes, 2017; Paramio, 2018).

Al referirse a la calidad de los servicios de salud y educación, los maestros y maestras aluden a estos no como intereses relacionados con su clase social, sino como intereses personales y gremiales que suelen ser reivindicados en las protestas en las que participa el magisterio. Manifiestan, en este sentido, que a nivel personal y colectivo pueden verse perjudicados si, en las políticas de gobierno “no se le presta atención a la parte de salud” (E6\_MTU\_ 121119) y agregan, hablando propiamente de las movilizaciones en que los maestros y maestras han tenido un rol protagónico que

Cuando se hacen las movilizaciones no siempre es por el salario; es por salud, es por los alimentos para los niños, es por la planta física, es por los materiales, es por las capacitaciones, es por todo lo de la sociedad, es siempre en apoyo y siempre pensando en términos generales (E6\_MTU\_ 121119).

El hecho de que los maestros no tengamos un sistema de salud digno eso nos afecta como ciudadanos ¿cierto?, el hecho por ejemplo de que a la educación no se le inyecten recursos, porque es que el Estado ha hecho entender a la población (...) que los maestros marchan por salario. Los maestros no marchamos por salario, (...) marchamos porque haya unos recursos para que los niños sean atendidos de las mejores condiciones (...), que haya buena infraestructura ¿por qué un colegio público no puede tener los laboratorios que tiene un colegio privado?, ¿por qué un colegio público no

puede tener las sillas que tiene un colegio privado?, ¿por qué un colegio público no puede tener las canchas que tiene un colegio privado?, ¿el restaurante que tiene un colegio privado? ¿cierto? Reclamamos que (...) el programa de alimentación escolar no sea darle una galleta y yogurt a un niño, [sino que] sea realmente una alimentación que le pueda generar a nuestros menores unas condiciones de calidad (...) porque es responsable (...) que los maestros, en su posición de ciudadanos, reclamen lo que es beneficio para unos niños que muchas veces, en muchas partes, reciben clase en condiciones miserables y deplorables (E9\_JCP\_291119).

A pesar de que la salud y la educación se reconocen como asuntos de interés para la clase media latinoamericana, en los anteriores relatos se puede constatar que la identidad gremial de los participantes pesa más que su difusa identidad de clase y que las reivindicaciones sobre estos asuntos no tienen un contenido clasista en el sentido de que no se refieren, en ningún caso, a la manera en que la baja calidad de estos servicios afecta material y simbólicamente el estilo de vida que fundamenta las decisiones y acciones políticas de la clase media<sup>76</sup>.

La discusión sobre la importancia de la calidad de los servicios públicos entre la clase media remite a otro asunto que es central en la caracterización de los sectores medios y que se refiere, particularmente, al predominio de intereses postmaterialistas y valores de autoexpresión dentro de esta clase social<sup>77</sup>. Se afirma, entonces, que quienes hacen parte de la clase media por el hecho de tener sus necesidades básicas resueltas, comienzan a preocuparse más por la calidad de los servicios, que por el acceso a ellos (Martínez et al., 2018, p. 4) y que sus mayores aspiraciones y

---

<sup>76</sup> Para comprender las dificultades asociadas a la agrupación de los intereses de clase y la puesta en marcha de acciones colectivas basadas en la clase social, Benza (2014) llama la atención sobre el papel que desempeña en este asunto la movilidad social pues esta -por lo menos desde la perspectiva funcionalista- se considera como un factor que mina la conflictividad social que hace que la pertenencia a la clase sea vista como algo provisional y transitorio, que prevalezcan orientaciones que privilegian el esfuerzo individual y no la acción colectiva como medio para mejorar las condiciones de vida, y que se socaven las motivaciones para el descontento colectivo (pp. 70-71). Gómez (2014) coincide con esta apreciación advirtiendo que al asumirse el ascenso social como resultado de la capacidad, el esfuerzo y el mérito individual, se tienden a excluir los poderes causales colectivos y se renuncia a la solidaridad o la cooperación de otros para alcanzar determinados fines, y por esta razón, en tanto poseedoras de poderes causales individuales y aspirantes al mérito, las clases medias van a juzgar la colectivización como sinónimo de debilidad individual (p.245).

<sup>77</sup> En la teoría de Inglehart sobre los valores postmateriales, según Morán (2012) se encuentra implícito el argumento de la extensión de una sociedad de clases medias en la medida que el surgimiento de estos valores coincide con la extensión de los niveles de bienestar material y de seguridad (p.261). Esto coincide, además, con aquellos planteamientos que relacionan el crecimiento de las clases medias (y las mejoras en los niveles educativos y culturales que vienen con la expansión de este sector social) con la existencia de unas condiciones que son más favorables para la democratización y modernización de las sociedades (Paramio, 2012, p. 276).

expectativas, potencian nuevas demandas que pueden hacer de esta clase motor de conflictos políticos (Paramio, 2012, p. 290).

Aunque los maestros y maestras asumen una posición poco clara frente a la existencia de intereses y problemáticas comunes entre las personas que comparten su misma clase social, quienes la admiten, señalan el aumento de precios en los servicios públicos (asunto que, como se expresó en otro momento, afecta la capacidad económica de esta clase y la consolidación de los segmentos vulnerables) y la seguridad en los barrios de residencia como las principales problemáticas que comparten quienes se encuentran en su misma situación socioeconómica; luego de estos, destacan el desempleo, las necesidades básicas insatisfechas y el aumento de impuestos, y en último lugar -con excepción de la seguridad- se posicionan los asuntos de carácter “postmaterial” como la calidad de la educación, la oferta cultural en la ciudad y las políticas medioambientales.

**Figura 35.**



Fuente: elaboración propia con Google forms

Al responder de esta manera, sin lugar a duda, contradicen la supuesta inclinación de la clase media hacia las demandas postmateriales, y más bien, se encargan de validar aquellas apreciaciones que plantean que existe poca evidencia de que la clase media tenga “un sentido de cohesión en torno a una serie de valores que determinan actitudes políticas” (Ferreira et al., 2013, p. 171) y de que sea, asimismo, “agente de estabilidad y prosperidad” (Ferreira et al., 2013, p. 171). En este escenario, Paramio (1998) advierte, hablando específicamente del comportamiento electoral, que “las preferencias tradicionales por el bienestar material serían nuevamente las dominantes en la vida política de nuestras sociedades” (p. 87); y sostiene que el electorado está segmentado en términos

de preferencias dada la variedad situacional en que viven las personas, y que sus intereses, por lo tanto, no pueden ser agregables en un único eje (económico o postmaterial); de manera que, ni el bienestar material ni los valores postmaterialistas predominarían, por lo menos, en el campo electoral (Paramio, 1998, p. 87).

Al indagar por los intereses y problemáticas comunes a la clase social a la que pertenecen los participantes de la investigación, se aprecia que algunas de sus preocupaciones están directamente relacionadas con aquellas que, en la literatura sobre la clase media, se identifican como intereses típicos de esta clase social, como las que tienen que ver con el futuro de los hijos, la calidad de los servicios públicos y la consolidación de su estatus; sin embargo, no todos estos son reconocidos por los maestros y maestras como aspectos relacionados con su posición de clase. Retomando las contribuciones de Morán (2012), este hecho puede explicarse como resultado de los procesos de desidentificación con la clase social que, según esta autora, es particularmente significativo entre las clases medias, pues las personas que se ubican en ella evitan emplear un lenguaje clasista al dar cuenta de sus aspiraciones, experiencias y comportamientos (p. 267). Pese a esto, las apreciaciones que se recogen en este apartado permiten corroborar que las aspiraciones y expectativas de la clase media, aunque sea de manera implícita, sí desempeñan un papel importante en su comportamiento político.

#### **4.4 La clase media como actor político**

Diversos autores han considerado que la clase social solo adquiere existencia real cuando sus miembros se congregan como consecuencia de la identificación de unos intereses de clase y se movilizan políticamente en su defensa. Para Marx, por ejemplo, existe una *clase en sí*, definida por unas condiciones materiales de existencia que dan cuenta de la posición que ocupan los individuos en el proceso productivo, que es susceptible de convertirse en una *clase para sí*, es decir, en una clase cuya conciencia la lleva a organizarse políticamente para encarar la lucha de clases entre los poseedores de los medios de producción y quienes solo poseen su fuerza de trabajo<sup>78</sup> (Duek & Inda, 2007, p. 169). De manera similar, en la teoría Weberiana, se expresa que

---

<sup>78</sup> Es preciso recordar que en la teoría marxiana la discusión sobre las clases sociales parte del análisis de un sistema de producción en que los “grupos sociales se diferencian y ordenan jerárquicamente a partir de la distinción binaria elemental propiedad/no propiedad de los medios de producción, lo cual en el marco histórico del capitalismo aparecería representado, como es sabido, por la existencia de la burguesía y el proletariado como clases sociales fundamentales” (Sémblér, 2006, p. 12), de manera que se entiende que las clases estructuradas en torno al proceso de

las clases “solo representan bases posibles y frecuentes de una acción comunitaria” (Duek & Inda, 2006, p. 13) y, por ello, no deben considerarse como grupos reales y concretos, pues esto sólo sucede en el momento que la clase “representa para el individuo un interés, un fin, un valor susceptible de orientar su acción” (Duek & Inda, 2006, p. 14); es decir, cuando los miembros de una clase son conscientes de lo que condiciona sus probabilidades diferenciales de vida, adoptan la forma de una “asociación racional” y asumen esta organización como un medio para modificar “las condiciones de realización de sus posibilidades de vida individuales” (Duek & Inda, 2006, p. 14).

Retomando estos postulados, Bourdieu también afirma que las “clases teóricas” o las “clases en el papel”, que resultan del ejercicio de clasificación que llevan a cabo los científicos para dar cuenta de la posición que ocupan los sujetos dentro del campo social y los principios de diferenciación que los sitúan de esta manera, existen solo como clases probables que adquieren el carácter de “clase real” cuando se conformen como un “grupo con iniciativa de acción, un grupo movilizad para la lucha, con autoconciencia, organización propia, aparato y portavoz” (Duek & Inda, 2005, p. 5) o, en otras palabras, como grupos que se movilizan sobre la base de las similitudes en sus intereses y disposiciones (Bourdieu, 2001, p. 112).

A pesar de que en esta investigación se adopta una postura diferente al considerar que la realidad de las clases no depende de su configuración como actor político, sino del hecho de que vivimos en sociedades desiguales, donde las personas tienen recursos sociales, económicos y culturales que definen sus condiciones de vida y las oportunidades a las que pueden acceder; se pregunta a los maestros y maestras que participan aquí en calidad de miembros de la clase media, si consideran que la identificación de ciertos intereses o problemáticas comunes entre los miembros de esta clase puede contribuir a que se organicen o movilicen políticamente. Aunque sus reflexiones sobre los intereses que comparten con quienes tienen sus mismas condiciones socioeconómicas, ponen en duda que ellos, en efecto, los reconozcan como aspectos que pueden llevar a que la clase media se configure como actor político, la mayoría responde afirmativamente a esta cuestión; y algunos no

---

trabajo tengan identidades e intereses contrapuestos que se pueden materializar en acciones colectivas, y que hacen del conflicto el eje central de las relaciones entre las clases (p.13).

dudan en asegurar que esta clase social fue la que se movilizó en las jornadas de protesta que tuvieron lugar en Colombia desde el 21 de noviembre de 2019.

**Figura 36.**



Fuente: elaboración propia con Google forms

En este sentido, manifiestan que la clase que participa en mayor medida en las jornadas de protesta social en el país “es la clase media. Que es la clase que quiere parecerse a la clase alta, pero sufre todos los rigores y las carencias de la clase baja” (E1\_MEM\_251019) y que la participación mayoritaria de la clase media se explica

Porque es emergente, porque tiene un poco más de conciencia (...) no quiere llegar a esa clase baja porque muchos hemos salido de allá (...), estamos acá cómodos y queremos antes mejorar (...) y nos están impidiendo mejorar los ingresos, mejorar la calidad de vida, entonces creo que la clase media es la que más tiene conciencia social (E7\_LAR\_141119).

Si bien se afirma, en términos generales, que “sentirse de clase media no suele ser un factor diferencial que lleve a la movilización” (Güemes, 2017, p. 28) y se rechaza la idea de que en Colombia hayan existido movilizaciones que tengan como fundamento la clase, dada la pluralidad de las demandas y el carácter multclasista de actores que se congregan alrededor de ellas (González et al., 2017, p. 150)<sup>79</sup>, los maestros y maestras en sus relatos argumentan que las condiciones de vida que tienen los que pertenecen a la clase media, les permite tener una mayor

<sup>79</sup> Minujin (2010), por su parte, estima que la clase media es un actor social de primera importancia en las sociedades latinoamericanas; y afirma que aunque esta clase no tiene claras representaciones corporativas y no lidera procesos sociales, sí se ha visto involucrada en importantes movilizaciones sociales (p.72).

conciencia tanto de su situación de clase, como de lo que acontece en el país, y esto los lleva a participar activamente en las movilizaciones. Aquí, no obstante, dejan de lado la reflexión por la existencia de un proceso organizativo donde sus miembros, al reconocer unos intereses o problemáticas que les son comunes, adquieren una identidad de clase que los lleva a movilizarse políticamente. Aunque los participantes vuelven a llamar la atención sobre el papel de las expectativas de la clase media en su comportamiento político, y señalan que el propósito de mantener el estatus logrado o de mejorarlo es una de las razones que motivan su participación en estos escenarios, no cabe duda de que el argumento de la mayor conciencia, o de sus aspiraciones no basta para sostener que la clase media fue, en efecto, la clase social que mayor presencia hizo en estas protestas.

Algunos maestros y maestras, por el contrario, afirman no creer que una determinada clase social pueda configurarse como una agrupación política dada la pluralidad de intereses e identidades políticas que pueden existir en una misma clase (Paramio, 1998, p. 81) y la dificultad para tener una identidad de clase. Además, plantean que se requiere, en todo caso, de los partidos políticos para que las clases sociales se organicen y se movilicen.

Yo no creo (...) porque digamos que en las clases sociales también hay personas que tienen ya (...) unos ideales que tienen que ver mucho con otros sectores, ¿cierto?, o sea, (...) no es decir que todos los que son pobres (...) se van a reunir y van a marchar porque todos son pobres (...), creo que sería un poco difícil. Que hay personas dentro de ese sector o dentro de esa clase que tienen un poco más de visión y que (...) son conscientes de esa necesidad y que se pueden empezar a organizar, pero no (...) solos, sino que tienen siempre que buscar (...) [a] los partidos (...), un pobre solo no va a poder hacer ni luchar (E5\_EMCC\_071119)

Tal aseveración, coincide con los planteamientos de Bourdieu sobre el proceso en el que las clases teóricas se convierten en clases reales; porque la consolidación de una clase como actor político y, por lo tanto, como clase real, para este autor depende de la existencia de agentes capaces de hablar en su nombre, defender su existencia y que “la hagan existir como fuerza real dentro del campo político” (Duek & Inda, 2005, p. 15). La existencia de las clases, entonces, va a estar relacionada con el poder de representación, pues desde la perspectiva de este autor una clase solo

existe cuando hay agentes capaces de imponerse a sí mismos, como autorizados a hablar y actuar oficialmente en su lugar y en su nombre, sobre aquellos que, reconociéndose así mismos en esos plenipotenciarios, reconociéndoles dotados de pleno poder para hablar y actuar en su nombre, se reconocen como miembros de la clase, y de esta forma, confieren sobre ella la única forma de existencia que puede poseer un grupo (Bourdieu, 2001, p. 126).

Y cuando el que encarna la voluntad del grupo, bajo el poder delegado, logra movilizar “toda la fuerza material y sobre todo simbólica de la cual dispone en estado potencial” (Bourdieu, 2000, p. 28).

Desde la perspectiva de Paramio (2011), no obstante, se niega la posibilidad de que la clase media se consolide como actor político, no sólo porque para él no existen partidos a través de los cuales esta clase pueda sentirse representada políticamente, sino también porque el ser un sector ocupacionalmente diverso dificulta que este adquiera una voz política propia (p.17).

Si bien los maestros y maestras reconocen que la existencia de las clases sociales es una consecuencia de la desigualdad socioeconómica que hay en nuestras sociedades, se concluye que, para ellos, la clase circunscribe a los sujetos en un lugar determinado de la estructura social, pero no suele entenderse como un factor relevante para explicar la manera en que estos comprenden la realidad y actúan en ella, y mucho menos como fundamento de proyecto común que aliente la movilización política.

### **A modo de conclusión: ¿es posible hablar aún de clases sociales y no morir en el intento?**

Esta investigación surgió del interés por poner de nuevo en el centro de la discusión la categoría de clase social y de reflexionar no sólo sobre su vigencia, sino también sobre su pertinencia analítica y explicativa. A pesar que desde la corriente posmarxista se ha argumentado que la clase social es un concepto desgastado, incapaz de contribuir a la comprensión de las dinámicas que se presentan en las sociedades contemporáneas y justifican, con ello, la pérdida de relevancia que ha tenido esta categoría en los debates académicos; no cabe duda de que el empeño por hacerla desaparecer, tropieza con el hecho de que vivimos en sociedades clasistas, caracterizadas por la existencia de profundas desigualdades socioeconómicas, y de que la clase continúa siendo, por lo tanto, un factor relevante para el análisis de una amplia variedad de fenómenos sociales.

La celebrada expansión de la clase media en la región y, específicamente, en Colombia, nos llevó a dirigir la atención hacia esta clase y a preguntarnos sobre los aportes que la categoría de clase social puede hacer al estudio de la cultura política y de otros fenómenos que son relevantes para la Ciencia Política. En la literatura consultada suele afirmarse que la clase media tiene una vocación democrática y contribuye a la estabilización política de las diferentes sociedades; y se advierte, además, que ciertos factores asociados a la clase pueden explicar asuntos como el interés por la política, la participación, el apoyo a la democracia y las competencias políticas. Sin embargo, la clase social es una categoría que ha quedado al margen de los análisis que tienen por objeto la cultura política y, por esta razón, en este ejercicio investigativo nos orientamos a examinar el vínculo que existe entre cultura política y clase social y de establecer un diálogo entre ambas categorías a partir del caso específico de una población que, por sus características sociales, económicas y culturales, se consideran parte de la clase media. Renunciamos, de tal modo, a la pretensión de realizar generalizaciones y nos centramos en llamar la atención sobre las particularidades del caso estudiado.

Considerando, entonces, que la clase social no sólo da cuenta de los recursos que posicionan de manera diferenciada a los sujetos en el mundo social, sino también del lugar desde el cual estos comprenden la realidad y actúan en ella, indagamos concretamente por la relación que existe entre las dimensiones de clase (ocupación, nivel de ingresos, nivel educativo y nivel de consumo) que adscriben a los maestros y maestras de las instituciones educativas de las comunas 15 y 16 de la

ciudad de Medellín a la clase media, y sus percepciones y prácticas de participación política. Para lograr este propósito, se adoptó como marco teórico principal la teoría de los campos de Pierre Bourdieu, pues en ella se reconoce que los agentes se ubican de distinta manera en el campo social por la distribución desigual de los capitales que son eficientes en él y que confieren poder a sus portadores, y que la posición de clase compartida por quienes tienen unas condiciones de vida similares, crea *habitus* o sistemas de disposiciones semejantes que funcionan como principios de clasificación de la realidad y como principios de acción. Tal argumento nos permitía respaldar la idea de que la clase social puede contribuir a explicar la forma en que los sujetos comprenden la política y se implican políticamente, y por ello, se reconoció que esta teoría podía brindar elementos valiosos para el desarrollo de esta investigación.

Con la intención de darle voz a los participantes y de explorar a profundidad sus percepciones sobre distintos aspectos relevantes para el estudio, se privilegió un enfoque cualitativo de investigación; no obstante, para ofrecer una perspectiva de análisis complementaria a la que ofrecen estos métodos, se emplearon también técnicas cuantitativas que contrastaban las apreciaciones de los maestros y maestras, y que permitieron recoger información pertinente para alcanzar los objetivos trazados en este ejercicio investigativo. En este sentido, mediante la encuesta virtual aplicada se logró constatar -tal como fue evidenciado en el capítulo 2- que los participantes de la investigación hacen parte de la clase media colombiana, no solo porque ocupacionalmente desempeñan actividades que se consideran típicas de la clase media (labores de carácter no manual o intelectual, desarrolladas fundamentalmente en el sector terciario o de servicios), sino también porque su nivel educativo, nivel de ingresos y la estratificación socioeconómica de sus viviendas de residencia (entendida como dimensión asociada al consumo) así lo demuestran. Esto, sin embargo, no debe llevar a perder de vista que las condiciones que sitúan a los maestros y maestras dentro de la clase media son diversas.

Los participantes de la investigación admiten que en Colombia existen clases sociales porque es un país socialmente desigual y afirman, a su vez, que esta desigualdad es resultado de las decisiones que se toman a nivel de gobierno, pues consideran que éstas han favorecido, históricamente, a las clases altas; pero admiten que la desigualdad también es consecuencia de la manera en que los ciudadanos deciden y participan políticamente. El fenómeno de la desigualdad social, entonces, desde la perspectiva de los maestros y maestras está estrechamente relacionado

con la cultura política que predomina en el país y los valores que nos rigen como sociedad. Otros estiman, por su parte, que esta desigualdad es consecuencia de las diferencias en las capacidades individuales, pues para ellos la creatividad, el deseo de superación y el actuar con determinación son aspectos indispensables para entender el puesto que se ocupa en la estructura social y transformar ciertas condiciones de vida; olvidando con esto que la clase y los procesos histórico-sociales, aunque no ejercen una influencia definitiva sobre las personas, sí inciden sobre las oportunidades que tienen para desarrollar estas capacidades. La pertenencia a alguna clase social es reconocida, por lo tanto, como un asunto que se impone, pero que está sujeto, fundamentalmente, a la voluntad de los individuos, a su iniciativa particular.

En este contexto, los maestros y maestras señalan que la categoría de “clase social” da cuenta precisamente de la existencia de un orden social jerárquico y desigual en el que los individuos se ubican por las condiciones de vida que tienen y por las oportunidades que tales condiciones les representan; y, con base en esto, la mayoría de los participantes se reconocen a sí mismos como parte de la clase media colombiana y justifican esta auto adscripción amparándose, sobre todo, en el argumento de que no tienen la suficiente riqueza, ni son lo suficientemente pobres como para pertenecer a las otras clases sociales, pero también señalando -en menor medida- que es el modelo de estratificación socioeconómica que prevalece en el país, el que los clasifica dentro de la clase media y los lleva a reconocerse de esta manera.

Algunos maestros y maestras, por el contrario, niegan la idea de pertenecer a una determinada clase, no sólo porque consideran que su alejamiento de los consumos típicos o de los estilos de vida asociados a las clases les permite apartarse de ellas, sino también como muestra de rechazo a la desigualdad social existente y a su propia situación de privilegio; de tal modo se evidencia que, para los participantes de la investigación, admitir la pertenencia a una clase equivale a afirmar un sentimiento de inferioridad o de superioridad que tiene que desaprobarse porque todos los seres humanos deberían ser iguales. A pesar de que los indicadores objetivos de posición elegidos en este estudio corroboran su adscripción a la clase media, esto no basta para que los maestros y maestras se identifiquen, en este caso, como miembros de dicha clase social.

Así pues, mientras los que declaran pertenecer a la clase media lo hacen tomando los ingresos monetarios como único criterio de estratificación social e ignorando los demás aspectos o

dimensiones que inciden en la delimitación de las clases; quienes no se contemplan como parte de una clase, lo hacen asumiendo esta adscripción como una decisión personal o una elección consciente que tiende a desconocer las condiciones económicas, sociales y culturales que empíricamente los inscriben dentro de la clase media y que no necesariamente les impiden tener una postura crítica frente a la desigualdad o el consumo. Las apreciaciones referidas a la autoidentificación con la clase, asimismo, permitieron evidenciar que la categoría “clase social” tiene entre los maestros y maestras una connotación negativa que hace incómodo el uso del término; sin embargo, esta incomodidad no solo se aprecia en el momento en que se indaga por el modo en que estos se sitúan dentro de la estructura de clases, sino también cuando se reflexiona sobre la manera en que la clase social incide tanto en la cultura política de los demás ciudadanos, como en la propia.

Al explorar las percepciones y prácticas de participación política de los maestros y maestras se advierten los grandes desafíos que el país debe enfrentar en materia de cultura política; pues a través del estudio de caso realizado se logra observar que, a pesar de su nivel de instrucción y de su papel como educadores, les hace falta un mayor conocimiento sobre asuntos que son indispensables para ejercer la ciudadanía de manera responsable y comprometida. Esto comienza a constatare cuando los participantes de la investigación definen qué es la política a partir de los preceptos de la democracia representativa. Entendiéndola, entonces, como la participación del pueblo en los procesos donde se toman decisiones relevantes para una determinada sociedad, y no como el conjunto de acciones que, con independencia del sistema de gobierno adoptado, procuran la configuración de un orden social. Aunque la política no tiene un sentido unívoco, los maestros y maestras demuestran no tener suficiente claridad sobre lo que ella significa.

Alrededor del significado que le otorgan, los participantes reconocen que la política, en términos generales, es importante no sólo porque permite la participación de las personas -comprendida la mayoría de las ocasiones como participación electoral- sino también porque permite que existan actores encargados de conducir los destinos de la sociedad; pero pocos la advierten como algo relevante en sus propias vidas y como algo por lo que suelen interesarse. La importancia que los maestros y maestras le conceden personalmente a la política está también relacionada con la posibilidad de participar e implicarse como ciudadanos en la toma de decisiones; pero al hacer énfasis en esto, dejan de tener en cuenta la manera en que las dinámicas políticas tienen impacto

en sus propias vidas. Si bien no se puede afirmar terminantemente que los maestros y maestras desconocen las implicaciones de las decisiones políticas a nivel individual y colectivo, se considera que el lugar secundario que le otorgan a este hecho en sus relatos dice mucho acerca de la calidad de los vínculos que ellos y otros ciudadanos establecen con la política.

Los participantes comprenden la política desde una perspectiva que privilegia su carácter formal, y se inclinan, por esta razón, a reconocerla como algo ajeno a lo que las personas viven en su cotidianidad; no obstante, al afirmar que todos los seres humanos somos “sujetos políticos”, admiten que la política es un asunto que está presente en la vida de los ciudadanos, porque tiene que ver con la forma en que cada uno, desde sus entornos más próximos, participa en la construcción del orden social y aporta al bienestar general. Pese a que los maestros y maestras tienden a relacionar la política con lo que sucede en las instancias de gobierno y con su ejercicio profesional, y reducen la participación política a la participación electoral, puede decirse que quienes llaman la atención sobre el “ser sujetos políticos”, reconocen que la ciudadanía no sólo se ejerce cuando se concurre a las contiendas electorales y que la política, ciertamente, desborda los confines de la institucionalidad.

No cabe duda de que la visión que predomina sobre la política fomenta el desinterés hacia ella; y esto se percibe con claridad en los relatos de los participantes, quienes declaran explícitamente que no suelen interesarse en la política. La desconfianza y el desafecto hacia un sistema político que se encuentra permeado desde sus mismas bases por la corrupción, el clientelismo y el egoísmo, permite entender la falta de interés de los maestros y maestras por todo aquello que está relacionado con la política formal; sin embargo, este desinterés también debe comprenderse como resultado de la precaria formación ético-política de los ciudadanos. Así pues, aunque los maestros y maestras señalan que los gobernantes y los políticos, en general, son los responsables de los grandes males que aquejan al país porque consideran que sus acciones han estado encaminadas a procurar su propio bienestar y el de los sectores que los patrocinan, pero no el bien común; reconocen que los ciudadanos actúan, asimismo, persiguiendo unos intereses particulares que terminan alentando aquellas prácticas que desvirtúan a la política en el país y que concentran el poder político en manos de unos cuantos; intereses que también, claramente, los mueven a ellos mismos. El sentido instrumental que le atribuyen a la política contribuye, en este sentido, a que esta sea valorada más por los beneficios personales que confiere, que por lo que se puede lograr a nivel colectivo.

Además de incidir en el desafecto y el desinterés hacia la política, lo que sucede con los agentes políticos implicados en la gobernabilidad democrática en Colombia, también influye en el posicionamiento de los maestros y maestras frente a la manera en que funciona este sistema de gobierno. A pesar de que la mayoría afirma que Colombia es un país democrático, no es desdeñable el porcentaje de los que se niegan a otorgarle este calificativo. Los participantes de la investigación entienden la democracia como el régimen de gobierno que se fundamenta en la soberanía del pueblo y que tiene, como fin último, su bienestar; pero esta premisa, para ellos, es confrontada por una realidad que demuestra que los políticos no representan ni la voluntad ni los intereses del pueblo, no actúan con transparencia, incumplen sus promesas y tienden a favorecer con sus decisiones a las clases más privilegiadas.

Consideran también que los ciudadanos no sólo reproducen los comportamientos que se les critica a los políticos, sino que también carecen de la formación necesaria para participar activa y responsablemente en la gestión de lo público. Haciendo referencia precisamente a la distancia que existe entre lo que supone esta forma de gobierno y lo que, en efecto, se presenta, y amparados en la creencia de que la democracia es, sobre todo, un proceso de decisión donde se impone una incuestionable mayoría, algunos de los maestros y maestras rechazan la idea de que en Colombia exista democracia; mientras otros, por el contrario, aseguran que por el solo hecho de que en el país se elijan los gobernantes mediante voto popular, su existencia está garantizada. Esto, sin embargo, no les impide reconocer que en el país la democracia tiene tropiezos.

En las definiciones que proporcionan sobre la democracia, los maestros y maestras señalan que el gobierno del pueblo consiste, fundamentalmente, en participar de la elección de quienes serán los encargados de representar su voluntad; pero esta manera de definirla constata que los participantes de la investigación comprenden la democracia, al igual que la política, desde una perspectiva restringida en la que no se tienen en cuenta otros criterios que son necesarios para calificar a un gobierno como democrático, y en la que el pueblo no se asume como una fuente real de poder que está implicada activamente en la toma de decisiones y en los procesos de control, sino tan solo como principio que legitima el procedimiento electoral al cual se reduce la democracia. Aunque en la encuesta aplicada los participantes de la investigación identifican otras condiciones que hacen de Colombia un país democrático como la división de poderes, la promoción del bienestar humano y la garantía de los derechos civiles; al considerar en su mayoría que la vocación democrática del

país está garantizada por el solo hecho de que se celebran elecciones libres, competitivas y periódicas, y de que el pueblo ejerce su soberanía a través del derecho al voto, se vuelve a constatar que entre ellos predomina una noción que hace énfasis en la dimensión procedimental de la democracia y que deja de lado, precisamente, los aspectos sustantivos que fundamentan el procedimiento electoral.

La limitada apropiación de los preceptos de la democracia por los participantes se evidencia claramente cuando estos reducen la complejidad de la democracia a la participación electoral y la consiguiente elección de los gobernantes, sin embargo, también se advierte en el momento de indagar por asuntos que dan cuenta de la manera en que los ciudadanos han incorporado los principios democráticos a sus vidas y actúan de conformidad con ellos. Los maestros y maestras, casi en su totalidad, rechazan la idea de que en ciertas circunstancias un gobierno autoritario es preferible a uno democrático, y coinciden en señalar que la democracia, aun teniendo dificultades, es la mejor forma de gobierno.

No obstante, algunos manifiestan estar de acuerdo con el planteamiento de que en el país se requiere un líder político que gobierne por encima de los demás órganos de poder público; probando con esto que hay entre ellos actitudes que no son favorables a la gobernabilidad democrática y que el escaso conocimiento que tienen sobre lo que es e implica la democracia, impide un examen profundo sobre las consecuencias que acarrea la instauración de un régimen autoritario en términos de derechos civiles, ya que al reflexionar sobre lo que conllevaría el establecimiento de un gobierno autoritario, vuelven a poner la discusión el campo de lo electoral aseverando que un régimen de este tipo debe ser rechazado porque en él se niega al pueblo la posibilidad de participar en la elección de sus gobernantes y de escoger entre varios candidatos.

Además, en materia de actitudes democráticas, es importante indicar que en la cultura política de los maestros y maestras consultados coexisten posturas tradicionales y modernas que llaman la atención sobre la necesidad de avanzar en la consolidación de valores laicos y seculares que contribuyan al afianzamiento de la democracia en Colombia. Así pues, mientras que por un lado manifiestan estar de acuerdo con la libertad de cultos y con el matrimonio entre personas del mismo sexo, por otro lado, admiten estar de acuerdo con que la asignatura de religión (entendida en casi

todos los casos como religión católica) sea impartida en las instituciones educativas públicas -o estatales- y estar en desacuerdo con la despenalización del aborto.

En cuanto a sus orientaciones políticas, los ciudadanos de la clase media consultados expresan identificarse, principalmente, con las posturas matizadas del centro político; sin embargo, su posicionamiento en el espectro político ideológico es diversa, y no permite lanzar conclusiones definitivas sobre el predominio de una determinada orientación. Algunos de los maestros y maestras, en este sentido, declaran ser simpatizantes de las ideas de izquierda, pero mientras unos señalan abiertamente su posicionamiento en esta orilla política, otros recurren al calificativo de “progresista” para situarse de esta misma manera dentro del espectro político ideológico, pero, a su vez, desmarcarse de las dinámicas que tienen lugar en los partidos o movimientos de izquierda. Otros participantes, al reconocer su afinidad con el pensamiento liberal –y no por ello, con los partidos que representan esta doctrina- aluden a la tradicional distinción entre conservadurismo y liberalismo para referirse a sus orientaciones políticas y evitar ponerlo en términos de derecha e izquierda; aunque, desde sus perspectivas, las últimas sean solo sustituciones terminológicas de las primeras. Así pues, para quienes se nombran de esta manera, el ser liberal equivale a ser de izquierda.

Pese a que la mayoría de los maestros y maestras señalan ser de centro, algunos son críticos con los que se identifican de tal forma, porque ponen en evidencia su incapacidad para asumir un posicionamiento político contundente y tomar partido sin vacilación frente a las problemáticas del país; sin embargo, los participantes de la investigación rechazan en igual medida las posturas políticas radicales tanto de derecha, como de izquierda; ya que, para ellos, en estos extremos se promueve la violencia contra quienes se encuentran en la orilla opuesta, y de lo que se trata es que los ciudadanos sean capaces de situarse en uno de los lados del espectro político ideológico sin radicalismos, es decir, manteniendo una actitud de apertura que avala precisamente la inclinación hacia el centro político.

De acuerdo con lo planteado por los maestros y maestras, podría concluirse que su orientación política tiende a ser de centro izquierda; no obstante, la escasa diferencia que existe entre los que señalan ser de centro izquierda o izquierda, y los que manifiestan identificarse con posturas de centroderecha o derecha, y sus posicionamiento frente algunos tópicos socialmente relevantes

(acuerdos de paz, desigualdad social, aborto, entre otros), ponen en cuestión la orientación de los participantes hacia la izquierda política y nos llevan a considerar que estos, al igual que muchos colombianos, tienden a inclinarse políticamente hacia la derecha del espectro político-ideológico (DANE, 2019, p. 34).

Respecto a sus prácticas de participación política, los maestros y maestras reconocen que su actuación como ciudadanos ha estado circunscrita al campo electoral, pues señalan que participan activamente cuando se convoca a la ciudadanía a elegir a sus mandatarios y, en algunas ocasiones, lo hacen dentro de organizaciones de la sociedad civil; pero no suelen hacerlo cuando se trata de participar en organizaciones políticas. En este sentido, argumentan que participan en las elecciones por ejercer su derecho al voto, por cumplir con el deber que tienen como ciudadanos y por responsabilidad social, ya que allí se definen aspectos que son relevantes para el país y sus futuras generaciones. Los que no lo hacen, por su parte, señalan que no participan en estos escenarios por la desconfianza que tienen hacia los políticos, por la falta de credibilidad y transparencia en el proceso electoral y como muestra de rechazo e inconformidad con la política. Frente a esto, hay que agregar que los participantes tienden a considerar que los ciudadanos, en general, ejercen su derecho al voto sin tener suficiente conciencia sobre su importancia y movidos por intereses particulares; mientras expresan que, en su caso, tienen siempre en cuenta lo que es conveniente para toda la sociedad. El hecho de negar en otros la capacidad de pensar en lo colectivo y de exaltar en ellos mismos esta facultad, entonces, nos permite adherirnos al supuesto de que las clases medias, apelando a una cierta superioridad moral, pretenden convertirse en una suerte de tribunal de la conciencia que está autorizado para juzgar a los demás (Gómez, 2014, p. 200).

Al referirse a su falta de interés por participar en organizaciones políticas, los maestros y maestras argumentan que no disponen del tiempo suficiente para hacerlo; pero además, expresan que, para ellos, pertenecer a una organización de este tipo significa perder su autonomía, ser manipulados y estar envueltos en unas dinámicas que casi siempre corrompen a las personas y las llevan a renunciar a sus principios e ideales. Ante el descrédito de estas agrupaciones, los participantes asumen una posición en la que le conceden mayor valor a las acciones individuales que a las acciones colectivas, pues estiman que cada ciudadano puede contribuir al bienestar social, sin necesidad adscribirse a alguna agrupación; y en la que renuncian a su propio empoderamiento, sosteniendo que, aunque no se involucran en estas instancias, desde su labor como docente se

encargan de formar a sus estudiantes para que sean ellos quienes en el futuro participen activamente en la política. A pesar de que los maestros y maestras no participan dentro de organizaciones políticas y es evidente su rechazo a ellas, tienden a hacerlo en organizaciones de otra naturaleza, como las asociaciones, clubes o colectivos recreativos, deportivos, artísticos o culturales, y las iglesias o grupos religiosos; y esto es coherente con las tendencias de participación de los colombianos tanto a nivel nacional, como a nivel local. Además, indican que su participación en estas organizaciones está motivada principalmente por sus intereses personales, pero también tiene la intención de cumplir con el deber ciudadano y exigir, defender y promocionar derechos colectivos; de manera que admiten, con ello, que se puede participar persiguiendo unos fines individuales, sin renunciar a la posibilidad de contribuir al bienestar social.

Aunque en los sistemas democráticos se dispone formalmente de diversos mecanismos que permiten a los ciudadanos participar activamente en la configuración de lo público, y los maestros y maestras señalan conocerlos, no cabe duda de que la manera en que comprenden la democracia los lleva a asumir la participación electoral como vía principal y, si se quiere, exclusiva para ejercer su ciudadanía; y por esta razón, al considerar la política desde una perspectiva estrictamente formal, en el discurso de los participantes son escasas las referencias a las prácticas no convencionales de participación política; sin embargo, ellos manifiestan estar de acuerdo con que la movilización es un recurso válido para que los diferentes sectores sociales se manifiesten y obtengan respuestas a sus demandas, y expresan que a través de esta práctica los ciudadanos expresan su descontento, defienden sus derechos y promueven cambios; pero rechazan el empleo de la violencia y el uso de vías de hecho para lograr estos cometidos, pues consideran que estas son acciones irracionales y vandálicas emprendidas por personas que no tienen claridad sobre los fines que persiguen las movilizaciones sociales y que hacen que pierdan legitimidad. También señalan que, como docentes, han participado en movilizaciones para reivindicar sus derechos.

Pese a que la mayoría de los participantes consideran que la protesta debe ser siempre pacífica y no causar alteraciones del orden o vulnerar los derechos de los ciudadanos que no protestan, otros hacen una concesión frente a este aspecto, admitiendo que los ciudadanos recurren a las vías de hecho como mecanismo para llamar la atención, ejercer presión y provocar transformaciones que benefician, incluso, a quienes no están de acuerdo con las protestas sociales. Sobre esto, queda por decir que si bien los maestros y maestras, en general, están de acuerdo con que los ciudadanos se

movilicen para reivindicar sus derechos y alcanzar ciertos objetivos, también consideran que se debe dar prioridad a la búsqueda concertada de consensos, porque la participación en movilizaciones implica casi siempre desatender los deberes que se tienen y para ellos la exigencia de derechos, ciertamente, no debe entorpecer el cumplimiento de tales obligaciones.

Las percepciones de los participantes acerca de los agentes implicados en la gobernabilidad democrática permiten afirmar que, para ellos, en el país existe una cultura política en la que impera la corrupción y en la que los intereses particulares tienen primacía, y esto pone en el centro de la discusión la pregunta por los factores que inciden en la formación ciudadana y, más concretamente, por la manera en que la clase social interviene en la configuración de una determinada cultura política. En distintas fuentes se advierte que los ciudadanos tienen recursos diferenciados para ejercer su ciudadanía y que son precisamente sus condiciones socioeconómicas las que causan esta desigualdad; sin embargo, los maestros y maestras tienden a considerar que la clase no influye en el modo en que los sujetos comprenden la política y participan políticamente; pero su postura frente a la incidencia de esta categoría es ambigua.

Respecto al comportamiento político de las distintas clases sociales los participantes coinciden en señalar que en Colombia la actuación política de la ciudadanía está permeada por la ignorancia, pero comprenden este “analfabetismo político” como un mal generalizado en el que la clase poco tiene que ver. Es cierto que algunos reconocen que el nivel educativo, los ingresos, los consumos culturales y el círculo social son aspectos que permiten que los ciudadanos se interesen más en la política y participen de manera más activa, pero la mayoría considera que en todas las clases sociales el comportamiento político de las personas es similar, pues consideran la política como un medio para satisfacer unas necesidades que cambian según sus condiciones socioeconómicas; y, por esta razón, para ellos, no es la clase sino los vacíos éticos que resultan de la precaria formación política de la población, lo que explica la existencia de una cultura política en la que predomina la corrupción, las prácticas clientelares y en la que los intereses particulares se anteponen a los intereses colectivos. Para los maestros y maestras en todas las clases sociales es frecuente el desinterés por la política; sin embargo, este se sustenta en diferentes hechos: mientras en la clase baja la urgencia de resolver necesidades asociadas a su supervivencia los lleva a distanciarse de los asuntos públicos y a tener una menor conciencia política, en la clase media y alta su buen vivir hace que estos sectores no se interesen en participar políticamente, pero señalan

que la participación política -entendida una vez más como participación electoral- en cualquier clase social, está motivada por la pretensión de mejorar ciertas condiciones de vida o también, en el caso de los estratos superiores, de conservarlas.

Aunque el modo en que se asume la ciudadanía en el país, ciertamente, puede ser entendido como un fenómeno social y cultural, algunos maestros y maestras insisten en afirmar que la conciencia política que hace posible que los sujetos se empoderen como ciudadanos no depende de las condiciones socioeconómicas en que estos viven, sino del hecho de que se tenga un pensamiento crítico que los lleve a comprometerse con lo que sucede en su entorno y con los demás. Con base en estas apreciaciones, se puede afirmar que los participantes evitan aquellas lecturas en las que la influencia de la clase social se entiende como algo determinante, sin embargo, no es menos cierto que los maestros y maestras, en su mayoría, desconocen que las desigualdades socioeconómicas son, a su vez, desigualdades de poder que condicionan el ejercicio efectivo de la ciudadanía (Vilas, 2007, p. 17). La reiterada exaltación de la agencia individual en los discursos de los participantes, en este sentido, permite evidenciar que se les dificulta reconocer la clase social como un factor que incide en la manera en que las personas comprenden la política y actúan en ella por la connotación negativa que le confieren al término, pero también por la falta de conocimiento sobre esta categoría, ya que en sus apreciaciones la clase social es definida exclusivamente partir de la dimensión de los ingresos y del estrato social de sus viviendas de residencia.

Al referirse a los factores que han incidido en su formación política, se constata que los participantes no estiman que la clase sea asunto que explique su cultura política, a pesar de que muchos de tales factores están relacionados, precisamente, con la condiciones sociales, económicas y culturales que han tenido y que los sitúan de cierta manera en la estructura de clases. En este sentido, los maestros y maestras reconocen que sus familias, la educación que han recibido y la profesión que tienen son aspectos que han influido en su formación como ciudadanos, pero advierten que todo esto ocurre en el marco de las oportunidades que se derivan de la pertenencia a una determinada clase social. Expresan, de este modo, que en sus contextos familiares se cultivó el pensamiento crítico con el que ejercen su ciudadanía y se transmitieron los valores y, en cierta medida, las orientaciones políticas que han regido su comportamiento como ciudadanos; pero, también, en algunos casos se señala, que en estos contextos no se fomentó el interés por la política. Respecto a su profesión, señalan que su labor como docentes ha influido en las expectativas que

tienen frente a la política y en la manera en que participan políticamente, pues ha hecho que su actuación como ciudadanos esté orientada por el propósito de mejorar el sistema educativo colombiano; y advierten, aludiendo al papel de la educación, que no fueron los aprendizajes obtenidos en el sistema de enseñanza formal, sino los adquiridos mediante las experiencias personales, la lectura y la interacción con otros los que han sido relevantes en la configuración de su cultura política. Aunque para ellos estos asuntos no están relacionados con la clase social, la posibilidad de lectura y el círculo social son aspectos que, ciertamente, son susceptibles de entenderse desde una perspectiva clasista.

Si bien en la literatura consultada se reconoce la posibilidad de acceder a los recursos de poder que son necesarios para ejercer efectivamente la ciudadanía depende de los recursos económicos, los maestros y maestras rechazan la idea de que sus condiciones socioeconómicas incidan en la forma en que entienden la política y se implican políticamente. Además, en este contexto, señalan como factores que han intervenido en la relación que tienen con la política, sus creencias religiosas y el desarrollo de ciertas capacidades, como el liderazgo.

Los maestros y maestras se identifican como parte de la clase media y sus condiciones sociales, económicas y culturales lo corroboran; sin embargo, al considerar la clase social sólo como la posición socioeconómica que ocupan los sujetos en la sociedad y no como algo que tenga implicaciones profundas en la vida de estos, renuncian a ver en las condiciones de clase un factor capaz de generar identidad entre los individuos que las comparten; y esto se advierte con claridad cuando niegan o dudan que la existencia de intereses comunes o problemáticas similares entre quienes hacen parte de la misma clase social sea un factor que determine la pertenencia a una clase. A pesar de esto, los participantes de la investigación afirman que sí existen problemas similares en el grupo de personas que comparten su misma condición socioeconómica, y esto permite advertir que su posición parece cambiar cuando el enunciado se refiere a clases sociales y cuando, en lugar de este término, se hace alusión a sus condiciones socioeconómicas. Sus apreciaciones, no obstante, son contradictorias, porque en sus relatos ponen en duda que estos problemas semejantes existan. Al referirse a este asunto, sostienen que el futuro de sus hijos es un algo que inquieta a muchos maestros y maestras, porque las decisiones políticas que se toman a nivel educativo y laboral dificultan su progreso y les impide tener las mismas condiciones de vida que han tenido al lado de sus familias, y esto confirma que dentro de la clase media hay un gran interés

por transmitir el estatus social a los hijos, aunque como lo expresan los participantes, no haya compromiso de asumir esta problemática como grupo social.

Los maestros y maestras manifiestan que el crecimiento de la clase media es un hecho relevante para las sociedades porque su consumo impulsa el desarrollo económico y social, pero advierten que en Colombia las políticas de gobierno no han sido favorables a esta clase social porque no contribuyen a su afianzamiento y la ponen en riesgo. Reconocen, en este sentido, que en el país la carga impositiva recae sobre la clase media y que esto, al igual que la financiación de los servicios públicos de los sectores menos favorecidos, hace que el mantenimiento de esta posición social o su mejoría pueda verse amenazada. Esta apreciación llama la atención sobre el interés de la clase media por mantener o mejorar sus condiciones de vida, por no retornar a la situación de pobreza de la que muchos han salido; y aunque tal asunto se identifica como un aspecto que define el posicionamiento político de este sector social y el respaldo que confieren a los gobernantes de turno, es importante señalar que algunos participantes estiman que si bien el gobierno puede contribuir a que las personas mejoren sus condiciones de vida, son los individuos quienes deben asumir la responsabilidad de hacerlo; demostrando así, no sólo que entre los participantes predomina un discurso en el que la agencia individual se comprende como el principal factor explicativo de las dinámicas de la estratificación social, sino también que se está frente a una ciudadanía pasiva que exige poco a sus gobernantes.

Además de esto, los participantes de la investigación plantean que para que los miembros de una clase reconozcan la existencia de objetivos en común y asuman un mismo posicionamiento político, deben tener el mismo nivel de conciencia; y para ellos, tal hecho no ocurre porque al interior de una misma clase social es posible encontrar distintas posturas que, desde su perspectiva, no son coherentes con las condiciones socioeconómicas que tienen; como si la pertenencia a una determinada clase necesariamente tuviera que corresponder con una determinada orientación política.

En las apreciaciones de los maestros y maestras también se encuentran referencias a su preocupación por la calidad de los servicios públicos; sin embargo, aunque este asunto se identifica dentro de la literatura sobre la clase media como un interés típico de esta clase social, los participantes no suelen referirse a ellos haciendo énfasis en la manera en que la baja calidad de los

servicios afecta material y simbólicamente el estilo de vida que tienen, y esto lleva a considerar que, en su caso, la reivindicación de unos mejores servicios públicos no tiene que ver con su difusa identidad de clase, sino con sus intereses personales y gremiales. A pesar de esto, los maestros y maestras que admiten que existen problemas similares entre quienes tienen sus mismas condiciones socioeconómicas, reconocen que el aumento de precio en los servicios públicos es una de estas problemáticas comunes, y con base en esta aseveración, ya es posible situar la discusión sobre los servicios públicos en el campo de la clase. Entre las principales problemáticas que identifican se encuentran, asimismo, la seguridad de los barrios de residencia, el desempleo, las necesidades básicas insatisfechas y el aumento de impuestos; y sólo en segundo lugar, hacen referencia aquellas que pueden asumir el carácter de reivindicaciones postmaterialistas, como la calidad de la educación, la oferta cultural de la ciudad y las políticas medioambientales; evidenciando con esto, entonces, que entre los participantes no predominan las demandas postmateriales que, en teoría, se encuentran más extendidas dentro de la clase media, y que sus intereses todavía están enfocados al bienestar material.

Aunque en las reflexiones de los participantes sobre los intereses compartidos entre los miembros de la clase media se aprecia que muchas de sus preocupaciones están relacionadas con el carácter aspiracional que se le atribuye a esta clase social, como el porvenir de sus hijos y la consolidación de su propio estatus, estos no son reconocidos por ellos como aspectos asociados a su clase social, y esto parece descartar cualquier posibilidad de que ellos se movilicen políticamente reivindicando unos intereses de clase. Si bien afirman que la identificación de estos problemas o intereses comunes puede contribuir a que las personas de una misma clase se movilicen políticamente, y algunos consideran que fue precisamente la clase media, la clase que se movilizó en las jornadas de protesta que se vivieron en Colombia a finales del 2019, otros maestros y maestras niegan que una determinada clase social pueda configurarse como una agrupación política capaz de movilizarse persiguiendo un objetivo común, dada la pluralidad de intereses e identidades políticas que pueden existir al interior de una clase y plantean que para que esta movilización tenga lugar se requiere de un proceso organizativo que esté encausado por los partidos políticos. La manera en que los maestros y maestras han mostrado comprender la clase social y su influencia en la vida de las personas, por el momento, debe llevar a renunciar a la idea de que un proyecto común que se fundamente en la clase social.

La investigación desarrollada contribuyó recuperar el debate sobre la pertinencia analítica y explicativa de la clase social, a partir de la relación poco explorada entre cultura política y clase social. Al centrarse concretamente en el caso de algunos ciudadanos de la clase media, también aportó a la discusión sobre este sector en el país; sin embargo, considerando que este es el comienzo de un camino investigativo y no, por el contrario, una tarea acabada; se identificaron ciertas necesidades en materia investigativa que, sin lugar a duda, se proyectan como aportes a la Ciencia Política.

A partir del análisis de la cultura política, se advierte la urgencia de que en Colombia se fortalezcan los procesos de formación que apunten al fortalecimiento de la ciudadanía; y esto permite reconocer la necesidad de que se realicen estudios enfocados a la comprensión de las culturas políticas que existen en el país. En esta misma vía, consideramos que es pertinente que se continúe profundizando en el estudio la relación entre cultura política y clase social, pues dado que no ha sido suficientemente abordada, aún es un terreno fértil para explorar. Aunque en esta investigación hicimos el esfuerzo de avanzar en este propósito, se advierte la importancia de volver a esta relación haciendo nuevas preguntas, haciendo uso de otras estrategias de investigación y examinándola a la luz de otros enfoques que, como el de género, van a enriquecer la discusión. Finalmente, se considera relevante que se continúe profundizando en el estudio de las clases medias colombianas, abordando asuntos que no sólo pueden permitir una comprensión más amplia de estas, sino que también nutrir el análisis de su cultura política.

La dificultad advertida en los maestros y maestras para comprender la realidad desde una perspectiva de clase y dar cuenta de la manera en que la clase social incide en la vida de las personas, puede llevar a que muchos estimen que la clase social es, en efecto, una categoría que ya no tiene mucho que ofrecer; sin embargo, para nosotros significa que, por el contrario, hay que persistir en la labor de estudiarla, debatirla y confrontarla. La investigación que aquí concluye, en este sentido, puede ser valorada como uno de los aportes a la amplia discusión que, consideramos, debe darse.

## Anexos

### A. Formato consentimiento informado



#### **Cultura política y clase social: Una lectura desde el estudio de caso de los maestros de las Instituciones educativas de las comunas 15 y 16 de la ciudad de Medellín**

**Investigadora:** Ana María Gómez Castillo

**Maestría en Ciencia Política Universidad de Antioquia Cohorte XIV**

Formato de consentimiento informado. Versión 1.0 (ajuste realizado el 18 de junio de 2019)

Para el desarrollo de los objetivos de la investigación “Cultura política y clases sociales: **una lectura desde el estudio de caso de los maestros de las Instituciones educativas de las comunas 15 y 16 de la ciudad de Medellín**”, se ha considerado de vital importancia su participación y sus aportes. Por esta razón, le agradecemos de antemano aceptar la invitación a ser parte de ella.

Su participación en la investigación estará relacionada con proporcionar información sobre aspectos relevantes para la investigación a través de entrevistas y/o grupos focales, cuya realización le será informada oportunamente. Cabe aclarar que esta participación será voluntaria y no implicará ningún costo, beneficio o compensación de carácter monetario o de otra índole. El carácter voluntario de su participación, a su vez, le permitirá decidir con total libertad hacer parte de las actividades propuestas y retirarse cuando lo considere necesario. Para recopilar la información y lograr tener en cuenta todos los aspectos pertinentes para los objetivos de la investigación se empleará grabadora tanto en las entrevistas como en los grupos focales con previa aceptación de su parte.

Al hacer parte de esta investigación usted acepta suministrar solamente la información referente a los temas relacionados con la investigación, suministrar información de contacto para establecer nuevas comunicaciones en caso de ser necesario y participar durante el tiempo requerido para realizar un correcto proceso investigativo. La información por usted aportada tendrá carácter confidencial y su finalidad será estrictamente académica; ésta quedará registrada con un código

para almacenarla y diferenciarla de otras fuentes, y su nombre sólo aparecerá en caso de que usted exprese el deseo de que se haga referencia explícita a él.

En el momento de participar en las entrevistas y/o grupos focales, usted podrá interrumpir o abstenerse de responder las preguntas realizadas. De igual forma, podrá decidir su retiro de la participación sin ningún perjuicio.

Yo \_\_\_\_\_ identificado(a) con C.C. \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ acepto participar de manera libre y voluntaria en este estudio bajo las condiciones aquí expresadas. La firma aquí consignada indica mi decisión de participar en la investigación.

Participante
<hr/>
C.C

## B. Cuestionario aplicado vía Google forms

### **Cultura política y clase social. Una lectura desde el estudio de caso de los maestros de las Instituciones educativas de las comunas 15 y 16 de la ciudad de Medellín**

Este formulario se diseña como instrumento para indagar sobre las percepciones y comportamientos políticos de los maestros de las instituciones educativas de las comunas 15 y 16 de la ciudad de Medellín que permitan examinar la relación entre cultura política y clase social. La información aquí consignada tiene carácter confidencial y su finalidad será estrictamente académica. Muchas gracias por su participación (Los campos marcados con asterisco (\*) son obligatorios)

1. **Dirección de correo electrónico\***

\_\_\_\_\_

2. **Sexo (Marca solo una opción) \***

Hombre

Mujer

3. **Nivel de escolaridad (Marca solo una opción) \***

Básica primaria

Bachillerato

Técnico/Tecnológico

Profesional Universitario

Posgraduado

4. **Ocupación\***

\_\_\_\_\_

5. **Institución educativa donde labora\***

\_\_\_\_\_

6. **Carácter de la institución educativa (Marca solo una opción) \***

Público

Privado

7. **Barrio de residencia\***

\_\_\_\_\_

8. **Municipio de residencia\***

\_\_\_\_\_

9. **Estrato socioeconómico de la vivienda donde reside\* (Marca solo una opción)**

Estrato 1

Estrato 2

Estrato 3

Estrato 4

Estrato 5

Estrato 6

10. **Rango de ingresos mensuales\* (Marca solo una opción)**

Menos de \$360.000

Entre \$360.000 y \$900.000

Entre \$900.000 y \$4.500.000

Superior a \$4.500.000

11. **Sus condiciones socioeconómicas actuales le permiten\* (se puede señalar más de una opción)**

Cubrir satisfactoriamente sus necesidades

Ahorrar

Acceder a créditos

Realizar viajes recreativos

Acceder a bienes culturales (libros, conciertos, cine, etc)

12. **¿Usted se considera parte de una clase social? \* (Marca solo una opción)**

Sí (salta a la pregunta 13)

No (salta a la pregunta 14)

13. **¿A cuál clase social pertenece? \* (Marca solo una opción)**

Baja

Media

Alta

14. **Su interés por la política es \* (Marca solo una opción)**

Frecuente

Poco frecuente

No le interesa

15. **Considera que la política es\* (Marca solo una opción)**

Importante

Poco importante

Nada importante

16. **¿Asiste a reuniones y actividades de organizaciones de participación voluntaria? \* (Marca solo una opción)**

Sí (Salta a la pregunta 17)

No (Salta a la pregunta 19)

17. **¿A cuáles organizaciones de participación voluntaria asiste? \* (se puede señalar más de una opción)**

Iglesias, organizaciones o grupos religiosos

Juntas de Acción Comunal y otros mecanismos de Acción comunal

Asociaciones, grupos, clubes o colectivos recreativos, deportivos, artísticos o culturales

Grupos o colectivos que promueven derechos de las minorías étnicas y sociales

Agrupaciones benéficas o voluntariados

Partidos o movimientos políticos

Organizaciones y/o asociaciones profesionales, gremiales o económicas

Grupos o asociaciones ambientales

Organizaciones de promoción y defensa de los Derechos Humanos

Organizaciones de consumidores

Otro: \_\_\_\_\_

18. **¿Cuál es la razón principal para participar en estas organizaciones? \* (se puede señalar más de una opción)**

Intereses personales

Deber ciudadano

Identificación con sus políticas, objetivos y creencias

Contribución a la sociedad

Generar cambios sociales y políticos

Exigir, defender y promocionar derechos colectivos

Otro: \_\_\_\_\_

19. **¿De los siguientes mecanismos de participación ciudadana seleccione cuales conoce? \* (se puede señalar más de una opción)**

Plebiscito

Referendo aprobatorio y derogatorio

Revocatoria del mandato

Consulta popular

Cabildo Abierto

Iniciativa popular legislativa o normativa

Ninguno

20. **¿Considera que los mecanismos de participación ciudadana que conoce han sido utilizados de manera exitosa? \* (Marca solo una opción)**

Sí

No

No sabe/No responde

21. **Cuando hay elecciones presidenciales en el país usted\* (Marca solo una opción)**

Siempre vota

A veces vota

Nunca vota

22. **Cuando hay elecciones para alcalde, gobernador, asambleas departamentales y concejo municipal usted\* (Marca solo una opción)**

Siempre vota

A veces vota

Nunca vota

23. **¿Cuáles son las principales razones por que decide votar?** \* (se puede señalar más de una opción)

Ejercicio de los derechos y deberes ciudadanos

Influir en el gobierno

Por costumbre

Obtención de un beneficio particular

Apoyo a un candidato específico

Apoyo a un partido

Responsabilidad social

No aplica

Otro: \_\_\_\_\_

24. **¿Cuáles son las principales razones por las que decide no votar?** \* (se puede señalar más de una opción)

Desinterés

Falta de credibilidad y transparencia en proceso electoral

Los partidos o movimientos políticos no representan la voluntad del pueblo

Desconfianza en los políticos

Como muestra de rechazo y/o inconformismo con la política

No aplica

Otro: \_\_\_\_\_

25. **¿Considera que Colombia es un país democrático?** \* (Marca solo una opción)

Sí (Salta a la pregunta 26)

No (Salta a la pregunta 27)

No sabe/no responde (Salta a la pregunta 27)

26. **Colombia es un país democrático porque** \* (se puede señalar más de una opción)

Hay elecciones libres, competitivas y periódicas

Hay división de poderes (ejecutivo, legislativo y judicial)

Se Promueve el bienestar humano y la equidad

El pueblo es soberano y ejerce tal soberanía a través del derecho al voto

Se garantizan las libertades civiles

Se respetan los derechos humanos

Ciudadanos participan activamente en la toma de decisiones políticas y ejercen control político

Se gobierna para todo el pueblo

La expresión de demandas ciudadanas reciben la protección del Estado

Otro: \_\_\_\_\_

27. **¿Considera que en algunas circunstancias un gobierno autoritario puede ser preferible a uno democrático?** \* (Marca solo una opción)

Sí (Salta a la pregunta 28)

No (Salta a la pregunta 29)

No sabe/no responde (Salta a la pregunta 29)

28. **¿Cuáles circunstancias justifican para usted un gobierno autoritario?**

\_\_\_\_\_

29. **¿Con cuál orientación política se identifica?** \*(Marca solo una opción)

Izquierda

Centro izquierda

Centro

Centro derecha

Derecha

30. **¿Votó usted en el plebiscito para refrendar el Acuerdo final de paz?** \* (Marca solo una opción)

Sí

No

31. **¿Votó usted en la consulta anticorrupción?** \* (Marca solo una opción)

Sí

No

32. **¿Apoya usted el proceso de paz y los acuerdos logrados con las FARC?** \* (Marca solo una opción)

Sí

No

No sabe/no responde

33. **¿Está de acuerdo con la movilización social como recurso para obtener respuesta a las demandas de actores sociales como estudiantes, trabajadores, docentes, campesinos, indígenas, ambientalistas, comunidad LGTB, entre otros? \* (Marca solo una opción)**
- Sí
- No
- No sabe/no responde
34. **¿Está de acuerdo con la libertad de cultos? \* (Marca solo una opción)**
- Sí
- No
- No sabe/no responde
35. **¿Está de acuerdo con la despenalización del aborto? \*(Marca solo una opción)**
- Sí
- No
- No sabe/no responde
36. **¿Está de acuerdo con el matrimonio entre personas del mismo sexo? \*(Marca solo una opción)**
- Sí
- No
- No sabe/no responde
37. **¿Está de acuerdo con que en las instituciones educativas públicas la asignatura de religión? \*(Marca solo una opción)**
- Sí
- No
- No sabe/No responde
38. **¿Considera que la educación religiosa contribuye a la formación en valores ciudadanos?\* (Marca solo una opción)**
- Sí
- No
- No sabe/No responde

39. **¿Considera que el país requiere de un líder político que gobierne por encima de los demás órganos del poder público?** \*(Marca solo una opción)

Sí

No

No sabe/No responde

40. **¿Considera usted que Colombia es un país desigual?** \*(Marca solo una opción)

Sí (Salta a la pregunta 41)

No (Salta a la pregunta 42)

No sabe/No responde (Salta a la pregunta 42)

41. **Para usted estas desigualdades sociales son resultado de:** \* (se puede señalar más de una opción)

Diferencias en las capacidades Individuales

Diferencias regionales (geográficas, climáticas, productivas)

Producción y distribución de la riqueza

Decisiones políticas, clientelismo y corrupción

Determinismos biológicos (raza, etnia, sexo)

Designio divino (religioso)

Condiciones sociales (educación, entorno, legado familiar)

Condiciones culturales

No sabe/no responde

Otro: \_\_\_\_\_

42. **¿Considera usted que la condición socioeconómica de las personas incide en la manera en que perciben la política y se comportan políticamente?** \*(Marca solo una opción)

Sí

No

No sabe/no responde

43. **¿Considera que las condiciones socioeconómicas de una persona pueden influir en el apoyo o rechazo a la democracia como forma de gobierno?** \*(Marca solo una opción)

Sí

No

No sabe/no responde

44. **¿Considera que las personas pertenecen a una clase social cuando tienen intereses en común y comparten problemas similares? \*(Marca solo una opción)**

Sí

No

No sabe/no responde

45. **¿Considera que hay problemas similares entre el grupo de personas que comparten su misma condición socioeconómica? \*(Marca solo una opción)**

Sí (Salta a la pregunta 46)

No (Salta a la pregunta 47)

No sabe/no responde (Salta a la pregunta 47)

46. **De los siguientes ¿Cuáles considera que son problemáticas comunes de quienes se encuentran en su misma condición socioeconómica? \* (se puede señalar más de una opción)**

Necesidades básicas insatisfechas

Calidad de la educación

Desempleo

Aumento de impuestos

Aumento de precios en servicios públicos

Políticas medioambientales

Seguridad en los barrios de residencia

Oferta cultural en la ciudad

Afectación a formas de consumo

Otro: \_\_\_\_\_

47. **¿Cree usted que la identificación de estos problemas o intereses comunes puede contribuir a que las personas que hacen parte de su clase social se organicen o movilicen políticamente? \*(Marca solo una opción)**

Sí

No

No sabe/no responde.

### C. Guía de entrevista semiestructurada



#### **Cultura política y clase social: una lectura desde el estudio de caso de los maestros de las Instituciones educativas de las comunas 15 y 16 de la ciudad de Medellín**

Investigadora: Ana María Gómez Castillo

#### **Maestría en Ciencia Política Universidad de Antioquia Cohorte XIV**

Formato de protocolo de entrevista. Versión 1.0 (ajuste realizado el 18 de octubre de 2019)

#### **OBJETIVO:**

- Indagar por las percepciones y comportamientos políticos de los maestros de las instituciones educativas de las comunas 15 y 16 de la ciudad de Medellín
- Explorar la relación entre cultura política y clase social

#### **Preguntas orientadoras:**

- ¿Qué significa para usted la política y qué importancia tiene en su vida (y para la sociedad)?
- ¿Qué significa para usted la democracia? De acuerdo con lo que usted entiende por democracia, ¿considera que Colombia es un país democrático? ¿Cree usted que la democracia es la mejor forma de gobierno?
- ¿Qué percepción tiene de los políticos (los que gobiernan en la ciudad y en el país, concejales, congresistas)?
- ¿Qué percepción tiene sobre los partidos políticos?
- ¿Cuáles son sus principales medios de información política? ¿qué explica su preferencia por el medio elegido?
- ¿Cuál es su percepción sobre la importancia de ejercer el derecho al voto y hacer uso de los mecanismos de participación ciudadana?

-De acuerdo con lo que usted considera sobre el derecho al voto ¿cómo considera que es la participación de la ciudadanía? ¿qué pasa con la abstención de la ciudadanía?

- ¿Considera que la condición socioeconómica de las personas, su nivel educativo, su consumo cultural, incide en la manera en que entienden la política, se comportan como ciudadanos y participan? ¿Cómo cree que influye?

¿Considera que los alumnos de colegios públicos o estatales y colegios privados tienen por sus diferencias socioeconómicas, nivel educativo, contexto familiar competencias políticas distintas?

- ¿Cuáles fueron sus razones para participar en la elección presidencial del año 2018 o abstenerse de hacerlo?

- ¿Se identifica con una orientación política particular (Izquierda, centro izquierda, centro, centro derecha, derecha)? y ¿Por qué razones se identifica con esta orientación política? ¿en qué consiste para usted la opción contraria a su orientación política?

- ¿Hace parte de partidos políticos, organizaciones sociales, sindicales, comunitarias o barriales? ¿Cuál es la razón para participar o no en ellas?

- ¿Considera que la educación religiosa contribuye a la formación de valores ciudadanos?

- ¿Apoya usted los Acuerdos de Paz?

- ¿Cuál es su percepción sobre las movilizaciones políticas de diferentes sectores sociales (indígenas, campesinos, profesores, estudiantes) que han tenido lugar en el país? ¿está de acuerdo con la marcha que se realizará el próximo 21 de noviembre?

- ¿Las movilizaciones en las que los docentes han tenido un rol protagónico reivindican cosas distintas al “ser maestro” o a lo que sucede con la educación en el país? ¿Han marchado por aspectos que afectan su nivel de vida en términos económicos? ¿Por qué los maestros apoyaron la marcha contra la ley de financiamiento propuesta por el ministro de hacienda?

Las marchas que han tenido lugar recientemente en América Latina están poniendo el tema de la desigualdad social sobre la mesa. Incluso la marcha convocada en el país para el 21 de noviembre

de este año a parte de la reforma laboral y pensional, también llama la atención sobre esta problemática:

- ¿Considera usted que Colombia es un país socialmente desigual? Si es así ¿Podría decirme cuáles considera usted que son las causas de la desigualdad social?

- ¿Considera usted que la sociedad colombiana, al ser un país desigual, se encuentra organizada en clases sociales?

- ¿Qué entiende usted por el término clase social?

- ¿Considera usted que las personas que hacen parte de una misma clase se comportan políticamente de la misma manera?

- Su nivel educativo, nivel de ingresos, lugar de residencia, ocupación ¿Cómo lo clasifican en esta estructura socioeconómica?

- ¿Usted se ubica por estas condiciones o aspectos dentro de la clase media? ¿Se siente identificado con esta clase social? ¿Cuáles son las razones para autoidentificarse de esta manera?

- ¿Considera usted que las políticas del actual gobierno son favorables a la clase social a la que usted pertenece?

- ¿Considera que su formación profesional, ocupación y nivel de ingresos ha incidido sobre la manera en que entiende la política y participa como ciudadano (a)?

- ¿Cuáles son sus intereses frente a lo laboral, lo económico, lo social, lo cultural? ¿Estos intereses se podrían agrupar con personas que comparten su misma situación socioeconómica?

- ¿De acuerdo con la clase social con la que usted se identifica ¿cuáles intereses o demandas considera que son relevantes políticamente para este sector social?

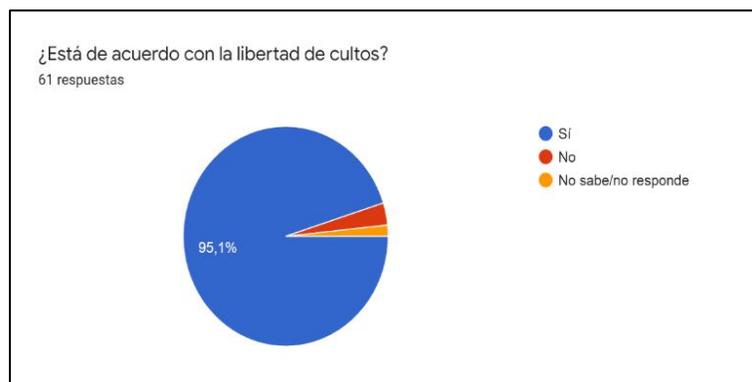
## D. Figuras

Figura 17.



Fuente: elaboración propia con Google forms

Figura 18.



Fuente: elaboración propia con Google forms

Figura 19.



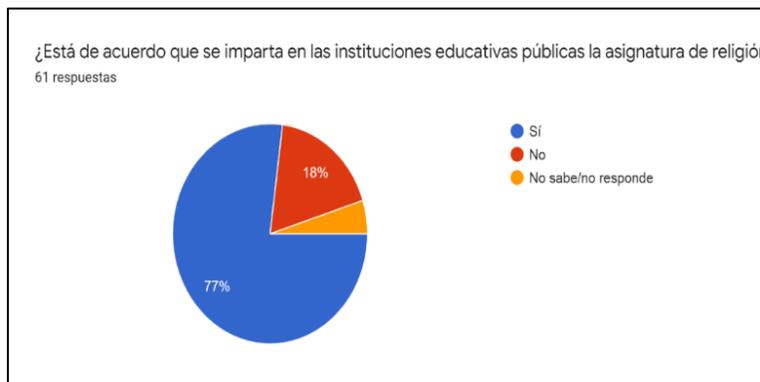
Fuente: elaboración propia con Google forms

**Figura 20.**



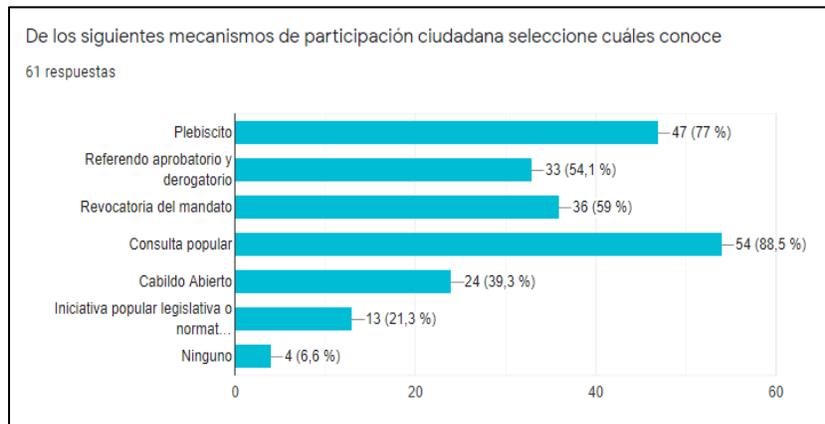
Fuente: elaboración propia con Google forms

**Figura 21.**



Fuente: elaboración propia con Google forms

**Figura 22.**



Fuente: elaboración propia con Google forms

**Figura 23.**



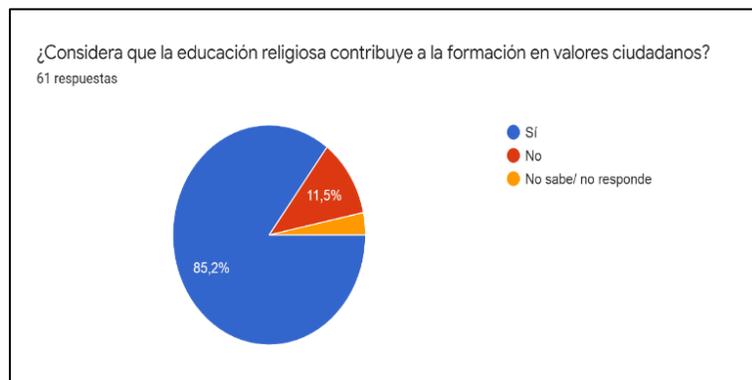
Fuente: elaboración propia con Google forms

**Figura 32.**



Fuente: elaboración propia con Google forms

**Figura 37.**



Fuente: elaboración propia con Google forms

## BIBLIOGRAFÍA

- Abril Giraldo, D. C. (2019, febrero 6). Según las cuentas del director del Dane, hasta los limosneros pueden ser de clase media. *Las 2orillas*. URL <https://www.las2orillas.co/segun-las-cuentas-del-director-del-dane-hasta-los-limosneros-pueden-ser-de-clase-media/>
- Adamovsky, E. (2018). Clase media: una categoría fuera de control. *POLIS*, (18), 33–35.
- Adamovsky, E. (2020). “Clase media”: mitos, usos y realidades. *Nueva Sociedad*, (285), 35–46.
- Almond, G., & Verba, S. (1963). *La cultura cívica. Estudio sobre la participación política democrática en cinco naciones*. Madrid, España: Euramerica S.A.
- Arellano Cueva, R. (2010). Valores e ideología: el comportamiento político y económico de las nuevas clases medias en América Latina. En *Clases medias y desarrollo en América Latina* (pp. 201–236). CEPAL/CIDOB.
- Aristóteles. (1988). *Política-Libro IV*. Gredos.
- Arteta, A. (2013). Lo mayoritario y lo democrático. *Doxa. Cuadernos de Filosofía del Derecho*, 36, 329–353.
- Atria, R. (2004). *Estructura ocupacional, estructura social y clase social* (Serie 96).CEPAL.
- Barozet, E. (2007). *La variable ocupación en los estudios de estratificación social* (No. 1060225). Chile.
- Barozet, E. (2018). Mirando hacia el futuro: ¿cuáles son los desafíos para las clases medias? El caso de Chile. *POLIS*, (18), 36–39.
- Beltrán Villegas, M. Á. (2013). Colombia: de la “Seguridad Democrática” a la “Política integral de Seguridad y Defensa para la Prosperidad”. *Conflicto Social*, 9, 12–38.
- Benedicto, J. (1995). La construcción de los universos políticos de los ciudadanos. En *Sociedad y Política: temas de sociología política* (pp. 6–37). Alianza editorial. URL [http://www.terras.edu.ar/biblioteca/10/ECP\\_Benedicto\\_Unidad\\_4.pdf](http://www.terras.edu.ar/biblioteca/10/ECP_Benedicto_Unidad_4.pdf)
- Benza, G. (2014). *El estudio de las clases medias desde una perspectiva centrada en las desigualdades en oportunidades de vida* (Programa Universitario de Estudios del Desarrollo). México D.F: CLACSO.

- Benza, G., & Kessler, G. (2020). Nuevas clases medias: acercar la lupa. *Nueva Sociedad*, (285), 60–71.
- Bobbio, N. (1995). *Derecha e Izquierda. Razones y significados de una distinción política* (2a ed.). Taurus.
- Bourdieu, P. (1988). *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. Taurus.
- Bourdieu, P. (1989). El espacio social y la génesis de las “clases”. *Estudios sobre las culturas contemporánea*, III(7), 27–55.
- Bourdieu, P. (1997). Espacio social y espacio simbólico. En *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción* (pp. 11–26). Anagrama.
- Bourdieu, P. (2000). Sobre el Campo Político. *Presses Universitaires de Lyon*, 1–35. URL [http://200.6.99.248/~bru487cl/files/BOURDIEU\\_campo-politico.pdf](http://200.6.99.248/~bru487cl/files/BOURDIEU_campo-politico.pdf)
- Bourdieu, P. (2001). *Poder, derecho y clases sociales*. (2da ed.) DESCLÉE DE BROUWER.
- Bourdieu, P. (2007). Estructuras, habitus y prácticas. En *El Sentido práctico* (pp. 86–105). Siglo XXI
- Bourdieu, P., & Wacquant, L. J. (1995). La lógica de los campos. En *Respuestas por una antropología reflexiva* (pp. 63–77). Grijalbo.
- Burchardt, H. J. (2008). Desigualdad y democracia. *Nueva Sociedad*, (215).
- Camps, V. (1990). Ética y democracia. Una ética provisional para una democracia imperfecta. *Revista del Centro de Estudios Constitucionales*, (6), 25–35.
- Cárdenas Ruiz, J. D. (2012). Una aproximación a la cultura política colombiana desde el debate contemporáneo de la democracia. *Facultad de Derecho y Ciencias políticas*, 42(117), 393–424.
- Casas-Zamora, K., Muñoz Pogossian, B., Vidaurri, M., & Schamis, H. (2015). Desigualdad política. *Serie de Ensayos Sobre Política en las Américas*, 1–64.
- Cavalli, A. (1991). Clase. En *Diccionario de política* (pp. 225–232). Siglo XXI.
- CEPAL. (2019). *Panorama Social de América Latina 2019*. Santiago de Chile.
- Clavijo Cáceres, D., & Agudelo Ibañez, S. (2014). Despolitización de la ciudadanía: una mirada

- desde el proceso de exclusión en Colombia. *Academia y Derecho*, 5(9), 183–208.
- Comfama. (2019). *Así somos los colombianos. Encuesta mundial de valores séptima ola*. Bogotá, Colombia.
- Corporación Latinobarómetro. (2018). *Informe 2018*. Santiago de Chile.
- Cortés, F. (2016). Discusiones sobre la desigualdad y clases sociales en América Latina en los albores del siglo XXI. En *Desigualdad y clases sociales. Estudios sobre la estructura social paraguaya* (pp. 23–60). CLACSO/CEADUC/ ICSO.
- Cruces, F., & Diaz de Rada, A. (1995). La cultura política ¿es parte de la política cultural, o es parte de la política, o es parte de la cultura? *Política y Sociedad*, 18, 165–183.
- Cruz Castillo, A. L. (2012). La razón de las emociones. Formación social, política y cultural de las emociones. *Eleuthera*, 6, 64–81.
- DANE. (2019). *Boletín técnico pobreza monetaria en Colombia*. Bogotá, Colombia. URL [https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/condiciones\\_vida/pobreza/2018/bt\\_pobreza\\_monetaria\\_18.pdf](https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/condiciones_vida/pobreza/2018/bt_pobreza_monetaria_18.pdf)
- DANE. (2019). *Boletín técnico pobreza multidimensional en Colombia 2018*. Bogotá, Colombia. URL [https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/condiciones\\_vida/pobreza/2018/bt\\_pobreza\\_multidimensional\\_18.pdf](https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/condiciones_vida/pobreza/2018/bt_pobreza_multidimensional_18.pdf)
- DANE. (2019). *Encuesta de Cultura Política*. Bogotá, Colombia.
- Del Campo, E., Paramio, L., & Güemes, C. (2017). “I can’t get no satisfaction” Servicios públicos, democracia y clases medias en América Latina. *América Latina Hoy*, 77, 161–187.
- Departamento Nacional de Planeación. (2015). *Encuesta mundial de valores Colombia: una mirada comparada de los resultados de la sexta ola de medición 2010-2012*. Bogotá, Colombia.
- Departamento Nacional de Planeación. (2019). *Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022: Pacto por Colombia, pacto por la equidad*. Bogotá, Colombia. URL <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Prensa/PND-Pacto-por-Colombia-pacto-por-la-equidad-2018-2022.pdf>
- Duek, C., & Inda, G. (2005). El concepto de clases en Bourdieu: ¿Nuevas palabras para viejas

- ideas? *Aposta. Revista de ciencias sociales*, 23, 1–20.
- Duek, C., & Inda, G. (2006). La teoría de la estratificación social de Weber: un análisis crítico. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, 11, 5–24.
- Duek, C., & Inda, G. (2007). Lectura de Marx: Tras el concepto de clases sociales. *Theorein. Revista de Ciencias Sociales*, 1(1), 145–178.
- Duque Daza, J. (2017). Colombia 1958-1990: dos transiciones con democratización frustrada en un contexto de violencia. *Revista Latinoamericana de Política Comparada*, 12, 103–141.
- Duryea, S., & Robles, M. (2016). *Pulso Social de América Latina y el Caribe 2016: realidades y perspectivas*.
- Duryea, S., & Robles, M. (2017). *Pulso social de América Latina y el Caribe 2017: Legado familiar ¿rompemos el molde o repetimos patrones?*
- El País. (2018, abril 1). ¿Cuál es la realidad de la clase media colombiana? *El País*. URL <https://www.elpais.com.co/economia/cual-es-la-realidad-de-la-clase-media-colombiana.html>
- Ferreira, F. H. G., Messina, J., Rigolini, J., López-Calva, L.-F., Lugo, M. A., & Renos, V. (2013). *La movilidad económica y el crecimiento de la clase media en América Latina. Perspectiva general*. Banco Mundial.
- Fierro, J. (2015). Clase media y democracia en América Latina, 23, 37–60.
- Flick, U. (2015). *El diseño de la investigación cualitativa*. Morata.
- Franco, R., & Hopenhayn, M. (2010). Las clases medias en América Latina: Historias cruzadas y miradas diversas. En *Las clases medias en América Latina: Retrospectivas y nuevas tendencias* (pp. 7–41). Siglo XXI.
- Franco, R., Hopenhayn, M., & León, A. (2011). Crece y cambia la clase media en América Latina: Una puesta al día. *Revista CEPAL*, 103, 7–26.
- Galeano Marín, M. E. (2015). *Estrategias de investigación social cualitativa. El giro en la mirada. La carreta*.
- Gayo, M. (2013). El problema de la delimitación o boundary problem . Una aproximación a la

- definición de la clase media. *POLIS*, 112(36), 367–386.
- Geertz, C. (2003). Descripción densa: hacia una teoría interpretativa de la Cultura. En *La interpretación de las culturas* (pp 19-40). Gedisa
- Germani, G. (2010). *La sociedad en cuestión: Antología Comentada* (1a ed.) CLACSO.
- Giddens, A. (1996). *La estructura de clases en sociedades avanzadas*. Alianza Editorial.
- Gómez, M. (2014). *El regreso de las clases. Clase, acción colectiva y movimientos sociales*. Biblos.
- González, A., Portela, J. C., & Londoño, S. M. (2017). Sectores emergentes y movilizaciones sociales: La pregunta por la clase media en Colombia. En *Las nuevas clases medias latinoamericanas* (pp. 133–157). Centro de Estudios Políticos y Constitucionales.
- Güemes, C. (2017). *Aurea mediocritas: crecimiento, características y papel de las nuevas clases medias en Latinoamérica*. En *Las nuevas clases medias latinoamericanas: ascenso e incertidumbre* (pp. 15–36). Centro de Estudios Políticos y Constitucionales.
- Heras Gómez, L. (2002). Cultura Política: el Estado del arte contemporáneo. *Convergencia*, 9(30), 18. URL <http://www.redalyc.org/html/105/10503014/>
- Herrera, M. C., Pinilla Diaz, A., Diaz Soler, C., & Infante Acevedo, R. (2005). Perspectivas analíticas en torno a las relaciones entre cultura política y educación. En *La construcción de cultura política en Colombia. Proyectos hegemónicos y resistencias culturales* (pp. 15–34). Universidad Pedagógica Nacional.
- Hopenhayn, M. (2010). Clases Medias en América Latina: sujeto difuso en busca de definición. En *Clases media y desarrollo en América Latina* (pp. 11–37). CEPAL/CIDOB
- Instituto Geográfico Agustín Codazzi. (2018). Mapeando la abstención electoral de Colombia en el siglo XIX. URL <https://igac.gov.co/es/noticias/mapeando-la-abstencion-electoral-de-colombia-en-el-siglo-xxi#:~:text=En los cinco años electorales,la hora de elegir Presidente.&text=56%2C1 por ciento de,el mundo y en Colombia.>
- Leal Buitrago, F. (2004). La seguridad durante el primer año del gobierno de Alvaro Uribe Vélez. *Análisis Político*, 50, 86–101.
- Lechner, N. (1987). Presentación: El nuevo interés por la cultura política. En *Cultura política y*

- democratización* (pp. 7–14). Santiago de Chile: CLACSO.
- Lechner, N. (1996). La política ya no es lo que fue. *Nueva Sociedad*, (144), 1–12.
- León, A., Espíndola, E., & Sémbler, C. (2010). Las clases medias en América Latina: Una visión de sus cambios en las dos últimas décadas. En *Clases medias en América Latina. Retrospectiva y tendencias* (pp. 43–116). Siglo XXI-CEPAL.
- Lizcano, C. (2018, noviembre). Reforma tributaria nefasta para la clase media. *Portafolio*. URL <https://www.portafolio.co/opinion/otros-columnistas-1/reforma-tributaria-nefasta-para-la-clase-media-523006>
- López de la Roche, F. (2001). Aproximaciones al concepto de cultura política. En *Educación y cultura política: una mirada multidisciplinaria* (pp. 29–58). Universidad Pedagógica Nacional.
- Lora, P. (2007). Estatuto de seguridad nacional: Derechos humanos y subversión. *Polisemia*, 12–30.
- Martínez, L., Zafra, M. I., Duarte, H., Troffimof, V., & Valencia, I. (2018). *Clase media. Expansión y consolidación en América Latina*.
- Mclaren, P., & Scatamburlo-D'Annibale, V. (s/f). ¿Adiós a la clase? El materialismo histórico y la política de la diferencia. URL <https://www.herramienta.com.ar/articulo.php?id=740>
- Mendizábal, N. (2006). Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa. En *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 65–105). Gedisa.
- Millán La Rivera, C. (2008). Cultura política: acercamiento conceptual desde América Latina. *Perspectivas de la Comunicación*, 1(1), 42–55.
- Minujín, A. (2010). Vulnerabilidad y resiliencia de la clase media en América Latina. En *Clases media y desarrollo en América Latina* (pp. 71–141). CEPAL/CIDOB.
- Mora y Araujo, M. (2010). Vulnerabilidad de las clases medias en América Latina. En *Clases media y desarrollo en América Latina* (pp. 143–172). CEPAL/CIDOB
- Morán, M. L. (1995). La cultura política y la interpretación de las transiciones a la democracia (notas sobre el caso español). *Política y Sociedad*, 20(20), 97–110. URL <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=909500&orden=1&info=link%5Cnhttp://di>

alnet.unirioja.es/servlet/extart?codigo=909500

- Morán, M. L. (1999). Los estudios de cultura política en España. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas (REIS)*, 85, 97–129.
- Morán, M. L. (2012). Clases medias, cultura y política: una relación por investigar. *Pensamiento Iberoamericano*, (10), 245–271.
- OCDE/CAF/CEPAL. (2018). *Perspectivas económicas de América Latina 2018 Repensando las instituciones para el desarrollo*. URL <http://dx.doi.org/10.1787/leo-2018-es>
- OCDE/CAF/CEPAL. (2019). *Perspectivas económicas de América Latina 2019: Desarrollo en transición*. URL <https://doi.org/https://doi.org/10.1787/g2g9ff1a-es>.
- Paramio, L. (1998). Clase y voto: intereses, identidades y preferencias. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas (REIS)* 1(90), 79–93.
- Paramio, L. (2010). Economía y política de las clases medias en América Latina. *Nueva Sociedad*, 229, 62–75.
- Paramio, L. (2011). Clase media y polarización en América Latina. Centro de Ciencias Humanas y Sociales del Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- Paramio, L. (2012). Clases medias, política y democracia. *Pensamiento Iberoamericano*, 10, 273–294.
- Paramio, L. (2018). Las nuevas clases medias en tiempos difíciles. *POLIS*, (18), 24–27.
- Paramio, L., & Güemes, C. (2020). El porvenir de una ilusión: clases medias en América Latina. *Nueva Sociedad*, (185), 47–59.
- Páramo, P., & Otálvaro, G. (2007). Investigación Alternativa: por una distinción entre posturas epistemológicas y no entre métodos. En F. Osorio (Ed.), *Epistemología de las Ciencias Sociales. Breve manual* (pp. 13–23). Universidad de Chile.
- Parra, J., Peña, R. M., Carrillo, P., & Moreno, G. (2006). Clase-categoría : una operacionalización del concepto marxista de clase social. *Revista de Ciencias Sociales*, 12(2), 319–331.
- Peralta Duque, B. (2010). La forma en que se ejerce la ciudadanía en la democracia Colombiana. *Eleuthera*, 4, 253–290.

- Portes, A., & Hoffman, K. (2003). *Las estructuras de clase en América Latina: composición y cambios durante la época neoliberal. Serie políticas sociales* (Vol. 68). CEPAL
- Proantioquia. (2019). *Encuesta de percepción ciudadana Medellín Cómo Vamos 2019*. Medellín, Antioquia.
- Retamozo Benitez, M. (2009). Lo político y la política: los sujetos políticos, conformación y disputa por el orden social. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 51(206), 69–91.
- Revilla Blanco, M. (1995). Participación política: lo individual y lo colectivo en el juego democrático. En *Sociedad y Política: temas de sociología política* (pp. 299–326). Alianza editorial.
- Reygadas, L. (2008). *La apropiación. Destejiendo las redes de la desigualdad*. Anthropos.
- Rivera, S. (2019). Confianza y participación política en América Latina. *Revista Mexicana de Ciencias políticas y Sociales*, (235), 555–584.
- Robles, M., & Stampini, M. (2018). Expansión y sostenibilidad de la clase media en América Latina. *POLIS*, (18), 49–53.
- Rodriguez Franco, A. (2017). Reflexiones sobre el concepto de Cultura política y la investigación histórica de la democracia en América Latina. *Hist mem*, 14, 204–247.
- Sartori, G. (1993). *¿Qué es la democracia?*. Editorial Patria.
- Semana. (2015, mayo 16). Colombia, un país de clase media. *SEMANA*. URL [www.semana.com/nacion/articulo/colombia-un-pais-de-clase-media/4277473+&cd=10&hl=es-419&ct=clnk&gl=co](http://www.semana.com/nacion/articulo/colombia-un-pais-de-clase-media/4277473+&cd=10&hl=es-419&ct=clnk&gl=co)
- Semana. (2018, noviembre). Con nueva reforma tributaria, la clase media tendría que pagar más impuestos y las empresas menos. *SEMANA*. URL <https://www.semana.com/economia/articulo/con-nueva-reforma-tributaria-la-clase-media-tendria-que-pagar-mas-impuestos-y-las-empresas-menos/579326>
- Sémblér, C. (2006). *Estratificación social y clases sociales. Una revisión analítica de los sectores medios*. CEPAL.
- Sen, A. (2003). El valor universal de la democracia. *Themis*, (47), 277.

- Solimano, A. (2010). La clase media y el proceso de desarrollo económico: evidencia internacional para 130 países. En *Clases Medias y desarrollo en América Latina* (pp. 39–70).CEPAL/CIDOB
- Taylor, C. (2006). *Imaginario sociales modernos*. Paidós Ibérica.
- Taylor, S., & Bogdan, R. (1987). Introducción. Ir hacia la gente En *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La busqueda de significado* (2a ed.). Paidós Ibérica.
- Tirado Mejía, A. (1989a). El gobierno de Laureano Gómez. De la dictadura civil a la dictadura militar. En *Nueva historia de Colombia*. PLANETA.
- Tirado Mejía, A. (1989b). Rojas Pinilla: del golpe de opinión al exilio. En *Nueva historia de Colombia*. Bogotá: PLANETA.
- Uribe de Hincapié, M. T. (1992). De la ética en tiempos modernos o del retorno a las virtudes públicas. *Estudios Políticos*, 2, 7–25.
- Uribe Mallarino, C., Vásquez Cardozo, S., & Pardo Pérez, C. (2006). Subsidiar y segregar: la política de la estratificación y sus efectos sobre la movilidad social en Bogotá. *Papel Político*, 11(1), 69–93.
- Vargas Melgarejo, L. M. (1994). Sobre el concepto de percepción. *Alteridades*, 4(8), 47–53.
- Vasilachis, I. (2006). La investigación cualitativa. En *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 23–64). Gedisa.
- Vilas, C. M. (2007). Desigualdad y procesos políticos: una perspectiva interdisciplinaria. *Anuario de Filosofía Argentina y Americana*, (24), 9–33.
- Visacovsky, S. (2018). Clase media, un fenómeno multidimensional: Nuevos enfoques de investigación. *POLIS*, (18), 28–32.
- Vivas Pacheco, H. (2019, febrero 11). ¿Qué es la clase media en Colombia? *Razón pública*. URL <https://www.razonpublica.com/index.php/econom-y-sociedad-temas-29/11753-que-es-la-clase-media-en-colombia.html>
- Wezel, C., & Inglehart, R. (2008). El rol de la gente común en la democratización. *Journal of Democracy en Español*, 19(1), 174–190.

Wright, E. O. (2010). Comprender la clase. Hacia un planteamiento analítico integrado. *Theomai*, 98–112. URL [http://theomai.unq.edu.ar/conflictos\\_sociales/E.O.Wright\\_\(Comprender-la-clase\).pdf](http://theomai.unq.edu.ar/conflictos_sociales/E.O.Wright_(Comprender-la-clase).pdf)

Zuluaga Nieto, J. (2003). Colombia: entre la democracia y el autoritarismo. En *Movimientos sociales y conflicto en América Latina* (pp. 75–85). CLACSO.