

**Internado La Florida: proceso de formación de la juventud y niñez vulnerable en la ciudad de Bogotá.**

Trabajo de grado  
Programa de sociología  
Universidad del Rosario.

Presentado Por:  
Alejandro Francisco Simón Cardona Puerta

Director:  
Nicolás Aguilar

Bogotá D.C., 14 de noviembre de 2016

### Agradecimientos:

Quiero agradecer a mi familia por su apoyo incondicional y al IDIPRON por abrirme las puertas de la entidad. También quiero agradecer a mi director por su dedicada lectura y a mis compañeros de los programas de sociología, historia y filosofía por aportar con sus discusiones a este producto final.

## Tabla de Contenido

Introducción.....	4
Planteamiento del problema: acercándonos a la educación en una institución estatal interna. ....	4
¿Por qué estudiar esta población y este tipo de instituciones?.....	10
Primer capítulo: Discusiones teóricas y metodológicas. ....	12
Poder, discurso y construcción de sujetos. ....	12
Una institución total y las interacciones cara a cara. ....	17
Discusiones metodológicas.....	20
Segundo capítulo: una historia del IDIPRON. Más de 40 años trabajando con jóvenes y niños en condición de vulnerabilidad y situación de calle. ....	25
1970-1990. Consolidación de un proyecto. ....	25
Las etapas del IDIPRON hasta el año 2009.....	29
Cambios institucionales después de la década de 1990.....	34
El IDIPRON y el discurso de derechos.....	39
Tercer capítulo: las interacciones y aprendizajes de un interno. ....	42
Cotidianidad en el internado: la jornada del interno.....	42
La formación: dispositivo, cuerpo y resistencia.....	43
Tiempo libre: entre tiempo y espacios comunes.....	49
El salón de clases: entre la labor del maestro, el mercado y el conocimiento.....	52
Talleres: otro espacio de enseñanza.....	58
Cuarto capítulo: Jóvenes y niños que aprenden a ser personas.....	62
Estudiante tradicional.....	62
Estudiante como sujeto de derechos.....	65
Subjetividades juveniles callejeras.....	67
La subjetividad híbrida de los estudiantes.....	70
Reflexiones finales. ....	76
Reflexiones y sugerencias a la UPI La Florida.....	83
Referencias bibliográficas.....	85

*Institutionalized I lived my life a product made to crumble  
But too hardened for a smile, we're too crazy to be humble.*

*-Tupac Shakur*

## **Introducción.**

### **Planteamiento del problema: acercándonos a la educación en una institución estatal interna.**

La institución estatal que analiza esta monografía es el internado “La Florida”, perteneciente al Instituto Distrital para la Protección de la Niñez y la Juventud (en adelante IDIPRON), entidad fundada en el año 1967 por el padre Javier de Nicoló en alianza con el gobierno de la ciudad de Bogotá. Esta alianza liderada por el padre salesiano se propuso enfrentar el fenómeno del habitante de calle joven y niño. Apoyado en su propia formación y acompañado por diferentes académicos de formación en pedagogía y disciplinas afines como Irenarco Ardila, Camilo Castellón y Germán Mariño, el proyecto institucional buscaba tener una propuesta experta para disminuir el número de jóvenes y niños de la condición de habitantes de calle; fenómeno nombrado como *gaminismo*<sup>1</sup>.

Esta investigación se centra en la Unidad de Protección Integral (UPI) “La Florida”, sede diseñada para la atención interna de jóvenes y niños en condición de vulnerabilidad. Esta es una de las más de veinte unidades disponibles del IDIPRON y ha tenido varias funciones a través del tiempo. En la actualidad alberga aproximadamente de 150 a 200 estudiantes entre los 8 a los 18 años de edad<sup>2</sup>, que por la característica de sus núcleos familiares requieren un espacio que involucre una atención nocturna. Los estudiantes permanecen las 24 horas del día los 7 días de la semana en la institución. Dos viernes al mes los jóvenes pueden regresar a sus hogares (si tienen y lo desean) para reintegrarse a las actividades del internado el día domingo, permaneciendo fuera tan solo la noche del viernes y el sábado.

---

<sup>1</sup> El gaminismo o la palabra gamín surgieron para hacer referencia en particular al niño en condición de calle, expandiéndose hacia la juventud temprana.

<sup>2</sup> Existen contadas excepciones de estudiantes mayores de edad estudiando en la unidad.

Mi llegada al internado por primera vez fue en el año 2014, con la intención de ayudar a evaluar y colaborar con una nueva política donde se dictaban clases mixtas en este internado con tradición completamente masculina. Las niñas y jóvenes vivían en una casa cercana llamada La Arcadia, de donde salían para asistir a clase de ocho de la mañana a tres de la tarde, para luego regresar a su casa. Mi primera impresión al llegar al internado La Florida fue de asombro, en primer lugar por su apartada ubicación, en zona rural en el kilómetro 3 vía Medellín. Muy cerca se encuentran el parque distrital y campo de golf que llevan a su vez el nombre La Florida. Para acceder al internado es necesario tomar el bus dispuesto por la entidad o caminar unos cuantos kilómetros de vía destapada, a orillas de un hilo de agua, desde la vía Medellín.

El espacio es bastante acogedor. Está conformado por amplias zonas verdes y espacios enfocados más en la calidad de vida de los estudiantes que en su vigilancia, siendo prueba de esto la ausencia de cámaras de vigilancia. El espacio corresponde a lo escrito en el libro que da sustento teórico al proyecto, que dice que “Promueve un ambiente excepcionalmente motivante y acogedor como uno de los grandes recursos terapéuticos” (Nicolo et al., 2009. p. 30). Aunque este sea un ambiente acogedor, el encierro y la tranquilidad juegan contra los internos, cuando se habla de la tranquilidad y belleza de las instalaciones con los estudiantes por lo general responden con sus sensaciones de encierro, aburrimiento e incluso tristeza.

Al llegar en el bus de la entidad al internado hay que hacer una pequeña fila en la entrada que comunica el parqueadero con el interior de las instalaciones. Un celador observa bolso a bolso de manera leve revisando que no haya elementos prohibidos como armas, y registra elementos de valor como computadores, con su respectivo modelo, para evitar robos y problemas de seguridad.

Mi primera imagen de los estudiantes fue realizando sus labores de oficio cívico diario: barriendo, lavando baños y en general cumpliendo con las tareas y funciones que se explicarán más adelante, pero que hacen parte de sus tareas diarias. Como era mi primer día me había recibido la encargada del internado, quien me presentó a un estudiante para que me guiara en mi visita. Me sorprendió de entrada la buena disciplina y el nivel de aporte de cada estudiante a la comunidad.

Con el estudiante recorrimos el internado, primero su amplia plaza central rodeada del comedor, sala de maestros, biblioteca, gradas y un auditorio (llamado aula múltiple). Recorrimos algunos de los siete dormitorios, las zonas verdes, los salones de clase y el cabildo<sup>3</sup>. Mi primera impresión sobre la buena disciplina de los estudiantes, causada al verlos cumplir sus labores de aseo, se puso en duda mientras el día fue transcurriendo. En el horario de clase bastantes estudiantes se encontraban fuera de sus aulas. En particular los de mayor edad se podían ver cómodamente, fuera de clase, en las zonas verdes. Al hablar sobre esto con el estudiante-guía él me respondió que muchos estudiantes se salían de clases y los maestros no tenían manera de mantenerlos en las aulas. También dijo que esto no era todo el tiempo, pero que en esas primeras semanas se veía mucho.

Conforme pasaron los primeros días de mi estadía empecé a notar ausencia también en los horarios de formación, momentos en los que se concentra a toda la comunidad en estilo militar, se cuenta el número de estudiantes y se pasa información entre el turno diurno y el nocturno. Pronto comencé a preguntar sobre este tema a diferentes personas, aunque no correspondía concretamente con mis labores. Tanto profesores como funcionarios de convivencia<sup>4</sup> al hablar sobre estos problemas de autoridad y disciplina, señalaban que la característica de la población del internado hacía muy complejo el proceso pedagógico.

En palabras de la entonces directora del departamento de pedagogía del IDIPRON, algunas estrategias pedagógicas no funcionan por la dificultad de trabajar con esta población. Por ejemplo, mecanismos como cita a acudientes o firma de anecdotario u observador, son estrategias inútiles para esta población. Parecía quedar claro que estrategias coercitivas tradicionales del sistema educativo no aplicaban para la educación de estos jóvenes y niños.

Algo parecido ocurría dentro de los salones de clase, donde los maestros se encontraban en una dura posición para lograr ejercer control sobre los estudiantes de su salón. Estas observaciones fueron dirigiendo la presente investigación a conceptos clave como poder, autoridad y dominación. Primero hizo que me preguntara como investigador ¿cómo se legitima la autoridad y el dominio sobre un grupo de personas, en este caso jóvenes pertenecientes a los sectores marginales bogotanos? Esta pregunta surgió en paralelo al hecho

---

<sup>3</sup> Construcción con forma de maloca (construcción con techo de paja propia de los indígenas colombianos), donde se reúne la comunidad en eventos relevantes

<sup>4</sup> Funcionarios que por lo general son exestudiantes del IDIPRON y que tienen como labor apoyar con los temas organizacionales y no académicos del internado.

de que yo notara que los estudiantes para ciertas actividades, o bajo ciertas condiciones, demostraban un buen comportamiento y seguían las reglas sin problema alguno.

Conforme pasó el tiempo esta pregunta sobre cómo se legitiman las relaciones de poder me llevó a la pregunta del para qué de todo este esfuerzo institucional por “dominar” a los jóvenes. ¿Cuál es el objetivo de un internado con sus relaciones verticales de poder? Fue entonces cuando el interés investigativo se centró en la producción y transformación de personas. Los ejercicios de poder que se viven en el internado son el medio para la transformación de un sujeto marginal en un sujeto ideal pensado desde los ciertos sectores de la sociedad.<sup>5</sup>

En este sentido el panorama se amplió, colocando en el centro del problema lo que se quiere enseñar a los estudiantes a través de determinadas prácticas y discursos institucionales. De esta manera el problema dejó de centrarse en el por qué se legitima una autoridad, para centrarse en la reproducción e incorporación del discurso institucional por parte de los jóvenes. La legitimidad de la autoridad y la capacidad de dominio sobre el otro tomaron un segundo plano, ligándose a los objetivos institucionales de transformación juvenil. Se quiere decir que para comprender el desarrollo de una relación de poder es fundamental identificar su propósito, los elementos están sobre la mesa, y cómo el estudiante interactúa con esas fuerzas u orientaciones de cambio.

De esta manera los estudiantes interactúan diariamente con el personal de la institución que desea transformar algunas de sus prácticas e ideas de vida, que desea educarlo, y a la vez interactúan con otros estudiantes con quienes también comparten y aprenden. En este orden de ideas la pregunta que guio la investigación es la siguiente: ¿Cómo se articulan los discursos institucionales y no institucionales con las prácticas, relaciones de poder y procesos de subjetivación de los estudiantes en el internado UPI “La Florida”?

Esta pregunta expresa el interés de identificar tanto los discursos institucionales como los no institucionales que están en juego en el internado La Florida, con la intención de entender cómo estos se reproducen en prácticas y relaciones cotidianas dentro del internado. Las relaciones cara a cara entre estudiantes y funcionarios son las que diariamente reproducen los discursos y moldean la forma de ser de los estudiantes. La palabra articulación en la pregunta precisamente hace énfasis en el deseo de mostrar a los discursos en permanente

---

<sup>5</sup> En este caso sectores del estado colombiano y sectores de la iglesia católica.

relación con las prácticas institucionales y las relaciones micro sociológicas de poder, produciendo tensiones en la subjetivación estudiantil. La idea de discursos no institucionales, en contraposición a discursos institucionales, hace referencia a esas ideas y pensamientos sobre el mundo adquiridos por los estudiantes fuera del aprendizaje institucional, estos son aprendidos con amigos y pares en diferentes espacios, por lo general en el mundo callejero a través de variados mecanismos y dispositivos.

Con esta base el objetivo general y los objetivos específicos de esta investigación son:

Objetivo principal: Comprender cómo se articulan los discursos institucionales y no institucionales con las prácticas, relaciones de poder y procesos de subjetivación de los estudiantes en el internado UPI “La Florida”.

Los objetivos secundarios son:

1. Identificar y caracterizar el discurso institucional del internado UPI “La Florida”, sus enfoques, cambios y tensiones en la atención de la juventud y niñez en condición de vulnerabilidad o abandono.
2. Analizar cómo se incorporan los diferentes discursos en el internado a través de relaciones de poder e interacciones concretas.
3. Identificar cómo construyen su subjetividad los estudiantes en el marco de diferentes discursos (institucionales y no institucionales), prácticas y relaciones de poder.

Los objetivos específicos se asocian a la estrategia que se utilizó para alcanzar el objetivo principal. Además estos objetivos orientan la estrategia metodológica seguida y son desarrollados cada uno en un capítulo.

Antes de continuar con el marco teórico y la metodología de la investigación es conveniente describir con mayor precisión las características del IDIPRON y el internado La Florida, así como su población objetivo. Como se mencionó con anterioridad el IDIPRON fue fundado en el año de 1967 por un sacerdote salesiano, en una alianza con el gobierno distrital. En un primer momento el objetivo del IDIPRON se centraba únicamente en ayudar a jóvenes y niños habitantes de calle. Hasta la década de 1990 el enfoque fue trabajar con las denominadas *galladas*, grupos de *gamines* que conviven en la calle.

Durante estas décadas la atención al habitante de calle se brindó de manera voluntaria, quiere decir que no se obligaba a ninguna persona a participar, pues se consideraban “casas de puertas abiertas” (Nicoló et al., 2009, p. 30), que permiten entrar y salir del proceso a cada

persona según su deseo. Este proceso de reintegración consistía en una organización de cinco etapas que serán tratadas a profundidad en el primer capítulo. Lo relevante por ahora es mencionar que buscaba progresivamente lograr un cambio en la vida del habitante de calle hacia la *recuperación* de la persona para la *sociedad* (en términos institucionales).

Más adelante, desde la década de 1990 el IDIPRON sufrió una serie de cambios, entre los cuales es importante mencionar que se amplió el objetivo poblacional con el fin de atender a niños y jóvenes en condición de vulnerabilidad, más no necesariamente en condición de vida en la calle. En términos de la institución se comenzó a trabajar con estudiantes en estado de “pregaminismo” (Nicoló et al., 2009, p. 26), categoría que se refiere al

muchacho que por la mañana va a la escuela y por la tarde se dedica a rondar por el sector en compañía de sus amigos y sólo por la noche regresa a casa (...) Es también pre gamín el muchacho que, por desavenencia con sus padres o con sus hermanos se vuela periódicamente de su casa; permanece por fuera dos o tres días, ronda por la ciudad y se relaciona con muchachos que están en sus mismas condiciones<sup>6</sup> (Nicoló et al., 2009, p. 26).

“Recuperar para la sociedad al niño/a y joven en situación de vida en calle, alta vulnerabilidad y abandono” (IDIPRON, 2016) es el objetivo central del IDIPRON. El énfasis de esta institución está puesto en los jóvenes con más problemas de Bogotá, aquellos cuyas condiciones de vida no han permitido un desarrollo óptimo en temas que varían desde la nutrición hasta la educación. En particular, los estudiantes que entran al internado La Florida no cuentan con un núcleo familiar estable, y la mayoría de ellos ha crecido en el entorno de barrios populares y condiciones de pobreza. Si bien en estos barrios hay jóvenes que crecen sin problemas, algunos otros cuentan con problemas familiares y comienzan a desenvolverse en el ambiente callejero, el consumo de droga, el robo y otras problemáticas.

En este sentido, institucionalmente se pasó del trato con el *gamín* al trabajo con jóvenes “*pregamines*”. Es interesante recuperar la idea del pregamin como “muchacho que comienza a hacer sus primeras incursiones fuera (de su hogar) pero sin romper definitivamente con el vínculo familiar.” (IDIPRON, 2016, p. 26); mientras más avance este

---

<sup>6</sup> Esta categoría de “pre-gamín” es interesante para comprender el fenómeno de jóvenes y niños socializados en ambientes callejeros. La primera parte de la definición (joven que va a la escuela y luego se dedica a rondar en compañía de amigos hasta la noche) puede parecer algo amplia y es aplicable a muchos jóvenes que no necesariamente tendrían que ser considerados pregamines. Además este criterio por lo general opera para jóvenes de sectores populares, que se socializan después de la escuela en ambientes que se consideran perjudiciales para la formación del joven, como ollas, pandillas, barras bravas, etc.

proceso de *gaminización* mayor serán las rupturas del joven con su núcleo familiar y mayor será su relación con grupos tales como barras, pandillas o grupos de amigos. Este tipo de socialización hace que muchos de estos jóvenes, sobre todo los ingresados al internado con mayor edad, sean personas toscas, de pocas palabras, prevenidos siempre al trato con personas nuevas, desconfiados.

Es importante mencionar que no se busca victimizar ni estigmatizar esta población, pues no es justo generalizar comportamientos delictivos a sectores populares. Sin embargo es necesario señalar que las dificultades en las trayectorias de vida son un común denominador, lo cual hace que los estudiantes tengan profundos problemas y tristezas; su vida no ha sido fácil y por lo mismo el interactuar con ellos en muchos casos está mediado por el recelo o la precaución. También algunos estudiantes se dejan llevar por la curiosidad y algunos tienden a ser menos precavidos y abiertos; sin embargo, por lo general, los jóvenes son como el epígrafe de esta introducción "Muy duros para sonreír".

### **¿Por qué estudiar esta población y este tipo de instituciones?**

En el momento actual de la coyuntura política, segundo semestre del 2016, el fenómeno del habitante de calle ha vuelto a ser visibilizado. En el marco de intervenciones estatales en las zonas conocidas como el "Bronx" o "5 huecos", el fenómeno ha retomado centralidad política. No sólo cobró importancia el fenómeno del habitante de calle sino la pregunta por cómo prevenir este fenómeno y brindar un mejor futuro de cientos de jóvenes.

Teniendo en cuenta lo anterior el debate sobre la atención a la juventud y niñez más desfavorecida está en centro de las discusiones en la ciudad de Bogotá. No obstante, las políticas públicas de la alcaldía en relación con los habitantes de calle han demostrado una vez más lo difícil que resulta atender este problema. El desalojo de los habitantes de calle en la ciudad de Bogotá ha tenido consecuencias violentas como saqueos de estaciones de gasolina (El Tiempo, 2016). Además el desalojo violento de decenas de habitantes de calle, del caño ubicado en la calle sexta con carrera 30, terminó con la toma que habría dejado varios habitantes de calle muertos por la corriente de las aguas luego de ser desalojados de sus tradicionales zonas de vida.

De esta manera la solución policial al fenómeno del habitante de calle se probó como insuficiente, a menos que se esté dispuesto simplemente a masacrar y desaparecer a esta

población. Política que por fortuna no cabe en un estado de derecho, si bien han surgido nuevas denuncias de limpieza social en la capital del país. Es así como en el momento actual de nuestra ciudad es fundamental seguir pensando desde la sociología cómo comprender, mitigar y disminuir este fenómeno callejero, así como prevenir la incorporación de nuevas personas en el mundo del habitante de calle. Esto involucra mirar hacia los jóvenes de los barrios y las zonas más empobrecidas que pueden terminar engrosando los números del habitante de calle.

Esta investigación no pretende responder en particular estas preguntas; sin embargo, busca arrojar luces al respecto al entender cómo se ha abordado el fenómeno institucionalmente en la ciudad de Bogotá. Arroja luces sobre un plan de acción concreto para la atención de la población más vulnerable, con aciertos, problemáticas y tensiones propias de cualquier esfuerzo humano por comprender y erradicar tan compleja problemática. En el centro de toda la problemática se encuentra el joven o niño, el sujeto que debe ser moldeado, alejado de un entorno callejero considerado perjudicial para enseñarle formas aceptadas de ser y estar en comunidad.

Con esta base, la organización de los contenidos que vienen a continuación es la siguiente: en el primer capítulo se plantean los debates y conceptos teóricos y metodológicos que guiarán el resto de los capítulos. El segundo capítulo busca responder al primer objetivo específico a través de una breve historia institucional. El tercer capítulo obedece al segundo objetivo específico y trata sobre las interacciones en el internado y la reproducción de discursos. Finalmente, el cuarto capítulo obedece el tercer objetivo específico, que permite entender cómo los estudiantes construyen su subjetividad en medio de todos los elementos descritos.

## **Primer capítulo: Discusiones teóricas y metodológicas.**

### **Poder, discurso y construcción de sujetos.**

El primer aspecto a tratar en esta sección es la educación y la manera como se forma a las personas para la vida en comunidad. La tradición sociológica ha tratado inicialmente la educación de la persona como el proceso mediante el cual se integran a la personalidad una serie códigos y normas sociales indispensables para su vida en comunidad. La socialización primaria es aquella donde se incorporan las habilidades básicas para el comportamiento en comunidad, comúnmente asociadas a la formación familiar. Los grupos secundarios son aquellos institucionales donde se refuerzan los códigos de comportamiento y se enseñan los conocimientos identificados como básicos.

Durkheim (1975) es el primer autor en acuñar el término de sociología de la educación, al dictar una cátedra explícitamente con este nombre y brindar los inicios de estos análisis sociológicos de la educación. Esta corriente piensa la educación como:

La acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquellas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social. Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él tanto la sociedad en su conjunto, como el medio ambiente específico al que está especialmente destinado (familia, clase, casta) (p. 49).

Esta perspectiva considera la educación como el mecanismo reproductor de los sistemas sociales, razón por la cual no existe una educación universal, sino que depende de las necesidades en cada momento histórico y su sistema social. En este sentido las relaciones educativas no son de comunicación, sino de dominación e inculcación (Guerrero, 1996, p.24), precisamente porque el papel del estudiante se limita a una actividad pasiva, y la dirección de la acción va únicamente del maestro al estudiante.

Este acercamiento posteriormente tuvo fuertes críticos desde el marxismo. Por ejemplo, Althusser en el esfuerzo por aclarar la relación entre estructura y superestructura, da comienzo a enfoques marxistas que piensan que la reproducción de las formas materiales de existencia se lleva a cabo “primordialmente a través del aparato ideológico escolar” (Guerrero, 1996, p. 21). En este sentido desde corrientes Marxistas, en especial después de la segunda guerra mundial, se comienza a criticar el modelo y los análisis sobre educación

que hasta el momento habían sido monopolizados por Parsons (1984) y otros autores funcionalistas inspirados en las ideas durkheimianas.

Los estudios y análisis sobre la educación en América Latina se inclinaron por corrientes marxistas que daban explicación a la desigualdad entre clases sociales tan vívidas en la región. Por ejemplo Paulo Freire (1975) es uno de los grandes expositores de la pedagogía latinoamericana. Desde su postura por un lado se acepta la educación como reproductora de las desigualdades, mientras que, por otro lado, se deposita en la educación la capacidad emancipadora y transformadora de la estructura social. Esta crítica hacia las instituciones educativas como reproductoras del *status quo* sigue vigente y es importante para ampliar los estudios críticos sobre la educación. Además, es importante en esta investigación porque niega el carácter neutro de la educación y lo vincula con visiones ideológicas de país o comunidad.

Partiendo de las anteriores premisas sobre la educación es importante centrarse no solo en los pensums educativos sino en todas las formas de coacción sobre el individuo que ocurren en los procesos educativos. Es decir, centrarse en el proceso de cómo un joven vincula una serie de normas a su misma forma de ser, de comportarse y actuar, ya sea por haber aceptado la norma o por conocimiento de las consecuencias al desobedecerla. Esta afirmación lleva a concentrarse en los procesos de creación del sujeto, trascendiendo los contenidos formales de la educación para ampliar el análisis al control de sus prácticas. Esto nos lleva a nuevas perspectivas teóricas que amplían el horizonte cuando hablamos de formar sujetos.

En el texto “tecnologías del yo y otros textos afines” (Foucault, 2008) queda claro en qué consiste la construcción de la subjetividad.

A modo de contextualización, debemos comprender que existen cuatro tipos principales de estas «tecnologías», y que cada una de ellas representa una matriz de la razón práctica:

- 1) tecnologías de producción, que nos permiten producir, transformar o manipular cosas;
- 2) tecnologías de sistemas de signos, que nos permiten utilizar signos, sentidos, símbolos o significaciones;
- 3) tecnologías de poder, que determinan la conducta de los individuos, los someten a cierto tipo de fines o de dominación, y consisten en una objetivación del sujeto;
- 4) tecnologías del yo, que permiten a los individuos efectuar, por cuenta propia o con la ayuda de otros, cierto número de operaciones sobre su cuerpo y su alma, pensamientos, conducta, o cualquier forma de ser, obteniendo

así una transformación de sí mismos con el fin de alcanzar cierto estado de felicidad, pureza, sabiduría o inmortalidad. (Foucault, 2008, p. 48)

Estas cuatro tecnologías o “matrices de razón práctica”, son mecanismos a través de los cuales se construyen las subjetividades de los individuos. Continúa el texto: “Estos cuatro tipos de tecnologías casi nunca funcionan de modo separado, aunque cada una de ellas esté asociada con algún tipo particular de dominación (...) por ejemplo, la relación entre la manipulación de las cosas y la dominación en *El Capital*, de Karl Marx” (Foucault, 2008, p. 48). Para el análisis de una institución interna como el internado “La Florida” se entrelazan también las tecnologías de producción, de dominación y del yo.

En el proceso de forjar la personalidad de cada sujeto el poder se ejerce vinculado con las tecnologías de producción. En este caso la producción se refiere a sujetos capaces de producir y manipular elementos, de participar en el mercado laboral. También existen tecnologías de poder, por ejemplo la formación diaria, donde se objetiva el cuerpo de los estudiantes y se domina con el fin de moldear al sujeto. Finalmente encontramos tecnologías del yo, mecanismos fuertemente afianzados como se tocarán en el primer capítulo, donde cada sujeto ejerce control sobre sí mismo con la intención de suprimir ciertas conductas o prácticas desaprobadas.

Cabe destacar que el concepto de poder en la literatura sociológica ha sido un tema que explícitamente ha tenido poco desarrollo. Sin embargo desde la obra de Max Weber, especialmente en *Economía y sociedad* (2002), se trata el tema de la dominación en las sociedades modernas. Weber entiende la dominación como “sumisión a una autoridad” (Weber, 2002, p. 171) y plantea ciertas formas de legitimar esa sumisión (en concreto tres: carisma, burocracia y tradición), siendo la segunda la característica de los gobiernos modernos. El énfasis de Weber es también sobre el sujeto; sin embargo, se trata más la manera como el sujeto legitima una dominación sobre él y no tanto como relaciones jerárquicas y de dominación dan forma al sujeto y afectan su manera de entender el mundo.

Sigue siendo interesante de esta perspectiva la comprensión de la legitimidad de una autoridad. La legitimidad de roles de autoridad como maestro o policía se puede comprender de manera lógica por esta teoría. Por ejemplo los autores Levin y Shanken-Kaye (1996) identifican la legitimidad del maestro a través de su conocimiento experto sobre ciertos

temas. No obstante, esta perspectiva sobre la dominación se enfoca en cómo un individuo plenamente desarrollado legitima las autoridades que están sobre él.

Desde otra perspectiva, para Foucault (1983) el poder no solo tiene una dimensión de dominación, sino una dimensión de formación y regulación de las prácticas en los sujetos: el poder está ligado a formas de llegar a ser sujetos. Esta cita es bastante ilustrativa:

The goal of my work during the last twenty years ... has not been to analyze the phenomenon of power, nor to elaborate the foundations of such an analysis. My objective, instead, has been to create a history of the different modes by which, in our culture, human beings are made subjects.... Thus it is not power, but the subject, which is the general theme of my research” (p. 777).

En este sentido el centro de esta monografía también son los sujetos y las maneras como llegan a constituirse de determinadas maneras. Por su parte, el poder es entendido como una relación en la medida en la que se supone que ““alguien” ejerce un poder sobre otros.” (Foucault, 1984, p. 1). Esto quiere decir que el poder existe en las relaciones entre personas, no es un fin en sí mismo sino un tipo de relación particular.

En este punto es importante tratar el tema de la resistencia en la tradición sociológica para introducirla a estas ideas sobre el poder. Retomando el punto de vista marxista, la escuela es un reproductor de los medios materiales de existencia y sus desiguales de clase, raza y género (reproductor ideológico). Henry Giroux (1983) nombra estas teorías como teorías de la reproducción y pese a considerarse parte de la tradición marxista crítica:

Más específicamente, las teorías de reproducción se ubicaron continuamente en la línea de las versiones marxistas estructural-funcionalistas que acentúan que la historia se hace “detrás de las espaldas” de los miembros de la sociedad. La idea de que la gente sí hace la historia, incluyendo sus condicionamientos, ha sido descuidada (ignorada). (...) los sujetos humanos generalmente desaparecen dentro de una teoría que no deja lugar para momentos de creación propia, mediación y resistencia. (p. 2-3)

Esta crítica a teorías mecanicistas del marxismo planteada por Giroux abre la posibilidad para retomar al sujeto como participe activo incluso de sus condicionamientos estructurales. Quiere decir que la agencia del sujeto es una realidad que, así sea parcial y condicionadamente, le permite tener cierta postura crítica y resistir frente diferentes elementos de la vida cotidiana.

Cuando se piensa en términos disciplinarios y de relaciones de poder, debe tenerse siempre en cuenta una crítica similar. La incorporación de discursos o aceptación de la dominación son procesos que no se hacen a *espaldas de los sujetos*. La implantación de un discurso en unas personas y un territorio no se presenta de manera mecánica, es un proceso de adaptación, con cambios y forcejeos no siempre pacíficos. La resistencia es en este sentido la otra cara del poder, la adaptación siempre necesaria para el funcionamiento de mecanismos de control.

En este punto, falta introducir el concepto de discurso como orientador de las relaciones de poder y mecanismos de control, más aún en las instituciones internas. El discurso es una serie de enunciados de verdad, tecnologías de poder y dispositivos que organizan la realidad según tres sistemas de exclusión: lo prohibido (palabra prohibida), lo razonable (locura y verdad) y la verdad (voluntad de verdad) (Foucault, 2005). Según el autor la voluntad de verdad se ha expresado a través de construcción de saberes que legitiman cierta visión de los seres humanos, como la sexualidad y los saberes biológicos. En estas construcciones de verdad se apoyan lo considerado como prohibido, prácticas tabúes y las racionalidades válidas para un diálogo de igual a igual.

En este sentido las instituciones validan sus actuaciones en saberes científicos con pretensión de verdad, en este caso en las ciencias sociales. Estos conocimientos validan una serie de posiciones frente a lo que es prohibido, a los temas y actos considerados como Tabú. Existen discursos anclados en conocimientos científicos, morales, religiosos, que determinan las formas de organizar la realidad. Dentro del mismo espacio y momento histórico pueden existir un número grande de discursos que se entrelazan, yuxtaponen y tensionan. Estos varían en sus mecanismos, dispositivos y maneras de ejercer control sobre el cuerpo.

En el caso de las instituciones oficiales los conocimientos que las soportan suelen formularse explícitamente en manuales, reglamentos u otros textos organizativos. A este tipo de documentos, junto con los conocimientos y mecanismos expresados de manera burocrática es a lo que aquí se llama discurso institucional. En relación con lo anterior es pertinente mencionar que los discursos institucionales obedecen a discursos más amplios, por ejemplo anclados en formas de gobierno, políticas públicas y formas extendidas de comprender ciertas problemáticas en una población. Asimismo, es importante mencionar que los discursos institucionales no sólo están consignados en documentos oficiales. Las personas

que ocupan los cargos tanto administrativos como prácticos contribuyen a la interpretación y aplicación de los documentos escritos.

Con esta base, es necesario aclarar a qué se refieren los discursos no institucionales presentes desde la misma pregunta de investigación. Sin embargo, antes de entrar directamente en la idea de discursos no institucionales, es preciso recuperar las ideas de *gamín* y *pregamín* presentadas en la introducción. En ambas encontraba presente la desconexión con el núcleo familiar, la vida en la calle y espacio público, además de la edad del sujeto (niño y joven). Aunque existen muchas formas de llegar a convertirse en un *gamín* estos tres elementos, en especial los primeros dos, son muy interesantes para comprender al joven habitante de calle.

En este sentido las categorías de *gamín* o *pre-gamín* pensadas desde el discurso institucional se transforman a la luz de estos tres elementos en categorías útiles para esta investigación. Si bien sobre todo la idea de *pre gamín* puede ser problemática, siempre y cuando nos limitemos a las características antes descritas serán categorías útiles en la comprensión de esta población.

La desconexión con el núcleo familiar y la inserción en ambientes callejeros implica influencia múltiples discursos. Estos discursos y prácticas se amparan en conocimientos prácticos que se presentan como verdaderos. Por ejemplo, para el habitante de calle o jóvenes callejeros, existen ciertos principios que se presentan como verdaderos para su vida diaria. Por ejemplo, sea por el medio que sea hay que obtener dinero para subsistir; confiar en alguien puede terminar en una traición, entre otras ideas muy concretas de su vida diaria. Esta formación callejera se encuentra en tensión con los discursos institucionales, que buscan una transformación fuerte en el sujeto.

### **Una institución total y las interacciones cara a cara.**

La disminución de internados en las últimas décadas en Colombia y la falta de visibilidad académica de estas instituciones durante el siglo XX ha generado un vacío en la literatura relacionada con este tipo de instituciones educativas. Esta es la razón por la cual el análisis de internados enfocados en población vulnerable es un lado oscuro de la literatura educativa. En la literatura se tratan ampliamente estrategias de enseñanza para jóvenes en

condición de vulnerabilidad, sin embargo, estudios sobre la educación interna en jóvenes en condición de vulnerabilidad son pocos y esquivos.

Desde la tradición sociológica dos autores han trabajado sobre estos espacios. El primero de ellos es Erving Goffman, quien acuñó el término “institución total” (2001), haciendo referencia a “un lugar de residencia y trabajo, donde un gran número de individuos en igual situación, aislados de la sociedad por un periodo apreciable de tiempo, comparten en su encierro una rutina diaria, administrada formalmente” (p. 13). Estas instituciones buscan una supresión de los roles del individuo fuera de la institución, absorben todo su tiempo y limitan sus interacciones a un espacio y a un grupo de personas muy concretos. Asimismo, en tales instituciones se busca ejercer cierta presión sobre el yo de cada individuo, que depende del objetivo concreto de cada institución (ya sea prisión, orfanato o institución mental).

Este concepto puede ser comparado de alguna manera con el de “instituciones disciplinarias” empleado por Foucault (2002). Ambos están haciendo referencia a la institucionalización de una serie de prácticas en un espacio cerrado, donde existe una relación jerárquica entre los funcionarios y los internos (presos-guardias, estudiantes-maestros). Además, ambas ideas enfatizan en el incremento de la productividad, dependiendo del objetivo de cada institución.

La disciplina en la idea de institución disciplinaria hace referencia a los “métodos que permiten el control minucioso de las operaciones del cuerpo, que garantizan la sujeción constante de sus fuerzas y les imponen una relación de docilidad-utilidad” (Foucault, 2002, p. 126). Para Foucault las instituciones disciplinarias buscan formar cuerpos dóciles en función de los objetivos institucionales dados por un discurso. Por su parte, en la idea de una institución total prima la idea de una tendencia totalizadora de este tipo de instituciones.

Así pues, considero que estas dos ideas se están refiriendo a instituciones y fenómenos similares. Sin embargo, la idea de institución total hace más énfasis en la vida cotidiana de las personas, pues se enfoca en cómo sus interacciones se ven limitadas, espacial y temporalmente. El aislamiento de una institución total busca romper con todas las prácticas que vinculan al interno a su rol fuera de la institución. (Goffman, 2001). En particular la institución de esta investigación busca cortar todo vínculo con los roles de pandillero, ladrón, vendedor de droga (en general delincuente o con potencial de convertirse en delincuente) a

través de absorber su tiempo y limitar las posibilidades del estudiante para moverse hacia los espacios donde desempeña y aprende dicho rol.

A pesar de lo anterior la característica disciplinaria es otro importante aspecto de estas instituciones. En este internado existe una fuerte regulación sobre el cuerpo, buscando incrementar su productividad en términos de materias aprobadas, años aprobados, talleres cursados etc. Ambas categorías son útiles para el análisis de estos espacios sociales, sin embargo, el concepto de institución total se utilizará con mayor frecuencia por la razón antes mencionada y por su cercanía teórica con conceptos como interacción cara a cara.

Un elemento fundamental de estas instituciones, llámese totales o disciplinarias, es la preponderancia de las relaciones cara a cara entre un grupo disminuido de individuos. Las interacciones son eventos que ocurren entre varias personas, donde la presencia física de los actores es determinante. Dice Goffman en una entrevista “Mi intento (...) ha sido que se acepte el ámbito de la presencia cara a cara como un campo de análisis, un ámbito que se puede llamar (...) el orden de la interacción, un ámbito cuyo mejor método de estudio es el microanálisis” (Verhoeven, 1983, p. 320). Esta cita permite entender la interacción cara a cara como un campo de análisis propio, donde se puede extraer información valiosa de cara a comprender la manera como los internos se construyen como personas.

Existen relaciones muy abstractas en estas instituciones. Por ejemplo, las relaciones entre el alcalde mayor de la ciudad, su política pública y el papel de la institución en su plan de gobierno. Sin embargo, este tipo de relaciones complejas se materializan en una serie de interacciones cara a cara; sea cual sea la nueva orientación en este internado, son los funcionarios de cada unidad en particular quienes efectivamente enseñan y aplican los cambios pensados desde las esferas burocráticas. Estas interacciones concretas son parte del objeto de rastreo, principalmente porque discursos y subjetividades deben poder ser rastreados en las interacciones donde se hacen evidentes, en momentos donde se pueden identificar en sujetos particulares y relaciones concretas.

De esta misma manera algunas prácticas institucionales sobreviven únicamente por el papel que desempeñan los individuos en la vida cotidiana. En el caso del internado muchas prácticas que institucionalmente ya no son promovidas son defendidas por funcionarios de larga tradición.

## **Discusiones metodológicas.**

La metodología empleada en esta investigación es de carácter cualitativo. Esta elección se fundamenta principalmente en que la intención de la investigación (como puede verse en los objetivos) es caracterizar relaciones e interacciones entre sujetos, incluyendo gestualidades y actitudes que se escapan a métodos cuantitativos. Para poder entrar a conocer en detalle la manera como se articulan las relaciones en el internado con miras a construir sujetos aptos para la vida comunitaria, es necesario un abordaje etnográfico a las fuentes. En este enfoque comprensivo de un espacio social cerrado, se analizan elementos como el porte del cuerpo y la expresividad facial, que implican una metodología cualitativa.

Por esto el enfoque que se le dio a la metodología es etnográfico, enfoque que puede involucrar diferentes técnicas de recolección de la información. Entiendo el enfoque etnográfico como una herramienta metodológica que busca describir y reconstruir analíticamente escenarios y grupos humanos (Goetz & LeCompte, 1988). En este sentido la etnografía fue la herramienta que permitió el análisis de relaciones de poder y reproducción de discursos.

Las herramientas de recolección de datos se dividen en aquellas que permiten la recolección de datos en el presente y en el pasado, que obedecen a diferentes objetivos específicos. Las herramientas de recolección de datos que sirvieron para la reconstrucción histórica fueron: primero, el análisis de fuente escrita. Segundo, las entrevistas a los exalumnos (ahora funcionarios) disponibles. Las herramientas que permitieron la recolección de datos en el presente fueron: observación, observación participante y entrevistas a diversos actores.

Antes de continuar con las estrategias de recolección de la información es importante mencionar varios datos generales de importancia. El primero es que la recolección de datos de esta investigación comenzó el día 10 de agosto del año 2015 y terminó a mediados del mes de noviembre del mismo año. La frecuencia con la que se visitó el internado fue aproximadamente de una a tres veces por semana en horario diurno entre las 8 am y las 5 pm. Por el horario es evidente que un lado oscuro de esta investigación son las relaciones nocturnas entre estudiantes, encargados de dormitorio y encargados de convivencia. Este

límite a la investigación está dado por las complejidades tanto logísticas como legales que implica permanecer una noche, siendo un actor externo, compartiendo con menores de edad.

El análisis de fuente escrita que se hizo para reconstruir la historia del IDIPRON se centró en el uso de una fuente: el libro “Musarañas” (2009). En éste se consignan las posturas institucionales y se describe, desde una perspectiva académica, el proceso de ayuda a la juventud y niñez habitante de calle. La otra herramienta para conocer el pasado institucional fueron las entrevistas con exestudiantes y funcionarios que han pasado por quince, veinte años o más vinculados de una u otra manera al IDIPRON.

La articulación de estas dos fuentes es la que permite hacer una descripción de las relaciones y el método para transformar los jóvenes en el pasado. Es importante mencionar que las descripciones de las relaciones que se dan en esta monografía a finales de la década de 1980 y principios de 1990 provienen de exestudiantes que recuerdan y estuvieron presentes en tal periodo, que a la vez fueron siempre considerados como excelentes estudiantes tanto académica como disciplinariamente. Quiere decir esto que por el alto hermetismo de las instituciones totales y la limitación de fuentes existe un razonable espacio para preguntarse por las relaciones de poder y la formación de sujetos en el pasado.

El tratamiento de las fuentes escritas se enfocó en identificar dos elementos: primero, qué se espera del joven al terminar el proceso educativo, qué tipo de características debe tener (y no tener) el joven al finalizar el proceso en el IDIPRON. El segundo elemento a identificar fueron las estrategias empleadas en el proceso de formación de dicho joven ideal. Me refiero con esto a las estrategias de dominación y transformación que se proponen institucionalmente como las idóneas para cumplir el objetivo institucional.

Las entrevistas a profundidad con exestudiantes fueron dos, una a cada uno de los encargados diurnos de convivencia: Andrés Montaña y Felipe Camargo, graduados en el año del 1994 y 1991 respectivamente, y que ingresaron al programa siendo habitantes de calle. las entrevistas tuvieron una duración de 2 y 3 horas respectivamente, ambas en horario escolar y por tanto con algunas interrupciones estudiantiles.

Una parte de las entrevistas se concentró en indagada por la vida pasada en el internado. Lo primero fue determinar las características que estos exestudiantes y

funcionarios piensan como fundamentales en el proceso educativo en el pasado. Por algún motivo siempre en comparación con la formación actual, se lograron recoger elementos considerados como esenciales en la formación de la juventud para estos sujetos antes de los cambios en la década de 1990 y 2000. El segundo elemento fue intentar determinar las estrategias de control más significativas para estas personas antes de los cambios sintitucionales. La intención de esto era poder comparar estas percepciones con los postulados oficiales consignados en la visión institucional en el libro Musarañas, para depurar elementos que pudieran surgir como centrales en la teoría pero que en la práctica no lo fueron.

Las estrategias empleadas para el rastreo de las relaciones de poder, discursos y subjetividades implican este análisis histórico. Lo anterior principalmente porque el contingente desarrollo histórico de la institución ha generado una serie de tensiones muy importantes para la comprensión de la formación de los estudiantes en la actualidad. Las herramientas usadas para la recolección de las relaciones de poder actuales son presentadas a continuación; siguiendo el camino de las herramientas antes expuestas se explicará el tratamiento dado desde cada herramienta.

La primera herramienta fue la observación, con la intención de que las acciones del investigador tuvieran la menor repercusión posible en las interacciones observadas. Dicha observación fue dividida espacialmente, por la necesidad de un orden práctico que organizara las observaciones. Así, los espacios elegidos fueron: salón de clases, espacios comunes y talleres. El análisis de estas categorías llevó a la subdivisión analítica de estos espacios; por ejemplo, en el capítulo dos se tratan los espacios comunes divididos en espacios de alta y baja vigilancia, indagando por sus diferencias. Los datos fueron registrados en una libreta de campo y transcritos a computador en un plazo de máximo 2 días.

Así mismo, las observaciones estuvieron guiadas por una serie de preguntas que se hacían a cada uno de los espacios. Un primer bloque de estas preguntas tenía un carácter descriptivo; se preguntaba, por ejemplo, por los actores en juego y el espacio donde se desarrolla la interacción. Por otro lado había preguntas de corte analítico como ¿cuál es el objetivo de esta interacción?, ¿Cuáles relaciones de poder se evidencian en diferentes espacios? ¿Cómo responden los estudiantes ante ciertas relaciones de poder?, ¿Dónde y por qué se presenta la resistencia? La intención de esta herramienta fue la familiarización con las

relaciones dentro del internado; lograr, así fuera como observador externo, hacerse a una idea de cómo es el proceso de formación al que es sometido el estudiante.

Por otro lado, surgió la posibilidad de una observación participante bajo el rol de maestro suplente. Esta experiencia surgió sobre la marcha pero alimentó el análisis del salón de clase. Más que una suplencia para los temas de cada clase, mi tarea consistía en suplir la falta de maestros, con total libertad de enseñanza durante las horas de clase. En este sentido mi labor era evitar que los jóvenes salieran del salón, a la vez que proporcionarles contenido temático de cualquier índole. Fueron cuatro clases de una hora y media, en las cuales los temas fueron: repasos de tareas de inglés, matemáticas y un breve taller de origami. Esta experiencia fue fundamental para entender la relación maestro-estudiante, relación central en el proceso educativo y de carácter tradicionalmente jerárquico.

Finalmente, la última herramienta de recolección de datos fueron las entrevistas a profundidad. Estas entrevistas se diferencian de las anteriores por su énfasis en la vida cotidiana actual en el internado. Esto no quiere decir que las entrevistas a ex estudiantes y funcionarios no toquen temas actuales del internado, sino que estas entrevistas a estudiantes se centran con mayor fuerza en el presente de la institución.

Las entrevistas fueron entonces a tres grupos, sin contar los ya mencionados encargados de convivencia. Las entrevistas se desarrollaron con estudiantes, funcionarios administrativos y maestros. Los estudiantes entrevistados fueron cinco, de diferentes edades entre los 13 a 18 años y de diferentes grados, de sexto a grado once. La entrevista administrativa se realizó a la directora del departamento de pedagogía, rectora de todas las Unidades de Protección Integral (UPI). Las charlas registradas con los maestros fueron en su mayoría informales por el ritmo propio del internado; sin embargo, estas no fueron inferiores a media hora. Los maestros con los que tuve la oportunidad de dialogar fueron: ciencias-biología, sociales, inglés y matemáticas.

Por último, todos estos datos fueron agrupados en un archivo excel y organizados de acuerdo con categorías, fecha, fuente, etc. Las categorías fueron ideas previas que se querían observar en el internado, también espacios previos de interés y categorías que surgieron de la observación sistemática de los datos. Las categorías previas fueron: Interacción-relación de poder, discurso, resistencia y subjetividades. La principal categoría que surgió de los datos

fue *cambios poblacionales*, asociado con cambios no sólo en la población de enfoque de la institución sino en las transformaciones en las prácticas de consumo.

El anexo (CD) contiene una copia de la matriz de datos (archivo en excel) y la transcripción de las entrevistas más relevantes. Las entrevistas transcritas fueron las que en su totalidad representan un aporte significativo a la investigación, el resto de las entrevistas fueron transcritas parcialmente a maneras de datos en la matriz.

## **Segundo capítulo: una historia del IDIPRON. Más de 40 años trabajando con jóvenes y niños en condición de vulnerabilidad y situación de calle.**

En este segundo capítulo se hace un recorrido por el discurso institucional de IDIPRON, el cual contempla el internado La Florida dentro de su propuesta metodológica. En este capítulo se recorre el discurso institucional original tal como surge en los primeros años de la entidad y luego sus cambios a través de 40 años de historia institucional. En este sentido se busca realizar una pequeña historia donde quede claro cuáles perspectivas están en juego, sus diferencias y sus conflictos en torno a la intención de transformar sujetos.

Luego del análisis de los datos surgieron dos discursos adscritos formalmente a la institución, diferenciados temporal<sup>7</sup> e ideológicamente, así como un aprendizaje menos homogéneo y no institucional, que obedece a las dinámicas familiares y de la calle, la mayoría de las veces de sectores marginales. Aunque los dos discursos institucionales comparten buena cantidad de elementos, también tienen tensiones que hacen parte del cambio en cierto momento histórico, aunque ambos permanecen en tensión en la actualidad. Lo más significativo es identificar los cambios y las tensiones institucionales, con el objetivo de ver su repercusión en las relaciones en el internado y en la construcción de la subjetividad de los internos.

### **1970-1990. Consolidación de un proyecto.**

El IDIPRON fue fundado en alianza público-privada a través del sacerdote salesiano Javier de Nicolás y el gobierno distrital en 1967. De esta manera los fondos mixtos quedaron bajo administración del padre Javier, en calidad de director, durante aproximadamente 40 años. Con esta alianza el proyecto quedó dividido administrativamente en dos etapas. La primera es la etapa Bosconia-Florida y la segunda la “Entidad de servicio juvenil San Carlos”. La primera era propiamente el proceso de rehabilitación para la vida social, mientras que la segunda se enfocaba en brindarles una salida laboral a los jóvenes y asociarlos directamente con alguna entidad que les diera la experiencia laboral necesaria. La intención de la segunda

---

<sup>7</sup> Pese a que ambos tienen una temporalidad clara, elementos de ambos discursos se superponen a la actualidad

etapa era garantizar que los procesos de jóvenes que han sido exitosos puedan mantenerse una vez finalizados.

Con esta base es importante mencionar que esta investigación se centra únicamente en la primera etapa, Bosconia-Florida, y con mayor particularidad en el último paso de este proceso conocido como “La Florida”. Teniendo esto en cuenta primero se va a realizar un resumen de los lineamientos fundacionales consignados en el libro *Musarañas* (Nicoló, 2009). En paralelo, gracias a las entrevistas con exestudiantes se pueden resumir ciertas percepciones, vivencias y diferencias del internado La Florida y otras etapas en tiempos pasados.

El objetivo central del IDIPRON en su surgimiento en el año 1967 es “ayudar a salir de su estado de abandono a los muchachos de la calle, mediante un sistema educativo que respeta su libertad y está íntimamente ligado al trabajo productivo” (Nicoló et al., 2009, p. 30). De esta premisa se pueden extraer tanto el objetivo de la institución que es ayudar a salir del estado de abandono al joven habitante de calle, como los dos fundamentales principios pedagógicos: respeto por la libertad individual y un enfoque hacia actividades productivas. Estos dos son los pilares del IDIPRON en sus primeras décadas como propuesta educativa y reintegradora.

El respeto por la libertad del joven está argumentado en la alta resistencia del habitante de calle a abandonar su modo de vida. El argumento institucional para este enfoque es que existen muchas obras asistencialistas para el joven habitante de calle, sin embargo al no respetar su libertad éstas casi siempre terminan en una fuga por parte del joven (Nicoló et al., 2009). Esta es la razón por la que el proyecto se autodenomina de carácter preventivo, pues trabaja únicamente con aquellos jóvenes que a través de un acercamiento han decidido en libertad participar del proyecto. Este elemento es fundamental porque distingue dicho proyecto de otras instituciones de carácter punitivo u obligatorio, lo cual influye de manera determinante en las prácticas y relaciones con los jóvenes.

El respeto por la libertad del joven tiene como consecuencia una institución que se considera de puertas abiertas, ya que cada joven tiene la posibilidad de escoger en qué momento desea salir del proceso institucional. Sin embargo, existe un segundo elemento que es posible gracias a esto, y es el control del joven por la posibilidad de la expulsión del proyecto. En la entrevista con Andrés, ex estudiante, cuando se le preguntaba por estrategias

para mantener la disciplina en los estudiantes, se encontró que en el pasado éstos acataban las normas en términos generales.

Al continuar la indagación sobre dichos temas se llegó a encontrar que el buen comportamiento iba de la mano de una alta deserción del proyecto, sobre todo en las primeras etapas. Así se comenzó a perfilar la característica de “puertas abiertas” también como un mecanismo para hacer que el joven ejerciera control sobre sus propias acciones. El respeto por la libertad del joven y la exigencia de ciertos comportamientos a los estudiantes hacen evidente un mecanismo de control. Al no obligar a nadie a quedarse en el proceso institucional se podía exigir el cumplimiento de las normas, bajo pena de ser *retirado* del proceso.

Este mecanismo también era una forma de escarmiento público para los demás estudiantes, quienes ante la posibilidad de expulsión en su mayoría preferían seguir las normas para mantener sus beneficios (comida, ropa, salud, etc.). Como se planteó en el marco teórico este mecanismo obedece a una cierta tecnología del yo (Foucault, 2008), pues es el individuo quien ejerce control sobre sí mismo.

Lo anterior se puede comprender con un ejemplo. En las salidas programadas por la institución se llevaba a los jóvenes a diferentes puntos de la ciudad. Según Andrés era normal que algunos estudiantes se desviaran del camino previsto para hacer uso de alguna droga sin que fueran notados, ya que dentro de las instalaciones era mucho más complicado. Sin embargo estas salidas funcionaban para medir el compromiso del joven, y en palabras de Andrés operaban así: “-fue solo un ploncito, (Habla el joven que fue atrapado fumando) -sí, pero para estar aquí usted necesita cortar de raíz (...) no te preocupes que aquí a dos cuadras está el oasis, allá puedes volver a empezar el proceso, pero aquí no puedes estar”.

El segundo elemento central del discurso institucional del IDIPRON en sus inicios fue el lineamiento productivo. Por lo general el trabajo con el habitante de calle obliga a tratar con personas que han abandonado la escuela de manera temprana o tal vez jamás hayan asistido. Por tanto enfocar a estas personas en un proceso académico de primaria y bachillerato tiene múltiples dificultades. Entre otras la resistencia de jóvenes de mayor edad para volver de nuevo a cumplir las reglas de la escuela, tener que enfrentarse de nuevo al aprendizaje, un maestro, unas reglas y a una autoridad. Además, en muchas ocasiones por más que los jóvenes decidan comenzar el proceso de formación académica, es probable que

no logren terminarlo, fundamentalmente por el tiempo que esto lleva y el alto nivel de cambio y responsabilidad que implica en cada persona.

Teniendo en cuenta lo anterior los fundadores del proyecto apuntaron a que éste tuviera un carácter productivo. En las entrevistas con los viejos estudiantes ello queda claro principalmente en dos puntos. Primero, los talleres antes se enfocaban en labores prácticas de alta demanda: panadería, metalurgia, construcción, carpintería, siempre pensando en una actividad productiva. Segundo, hasta la década de 1990 al terminar el proceso como bachiller, o al cumplir la mayoría de edad, los estudiantes se vinculaban laboralmente a la Ciudadela Juvenil industrial San Carlos, donde podrían poner en práctica los conocimientos aprendidos de manera práctica durante su estadía en el internado La Florida.

Este enfoque discursivo hacia los procesos y labores productivas es el primer punto clave para comprender el tipo de subjetividad que se desea crear en el estudiante en este aparato institucional. En este sentido se busca generar jóvenes que tengan un conocimiento práctico para ganarse la vida y aportar a la comunidad, dejando un poco de lado la formación académica. Se busca del estudiante que consiga integrarse al mercado laboral, transformando al joven de lo que se considera un vago a una persona productiva en términos laborales. La idea es educar el cuerpo del joven para que se acostumbre a funcionar en los términos de la producción capitalista. No obstante, la formación de un trabajador acorde a las lógicas laborales está ligada a un elemento interesante, la formación católica cristalizada alrededor de la llamada “vocación de servicio”.

En las frases: “Servir es mandar” o “aquí el que más manda es el que más sirve”, Andrés se quería referir a la manera como se manejaba la autoridad en el internado. Sin embargo, es interesante que estas frases muestran a un tipo de persona: una persona que sirve a su comunidad, que participa y por tanto es alguien importante. Estas posturas comunitarias son aprendizajes del padre Javier, quien en particular trataba estos temas en las eucaristías semanales. Esta moral apoya el lineamiento productivo, en cuanto a que lo hace también comunitario. Se promueven conocimientos prácticos porque se piensa en función de servir a la comunidad; no se enfatiza el lineamiento productivo con el fin de acumular indiscriminadamente capital, sino con el fin de aportar como miembro pleno de una comunidad.

Estos dos mecanismos (respeto a la libertad y enseñanza productiva) son los más importantes para comprender cómo funcionaba el discurso institucional durante la primera etapa del IDIPRON entre 1970 y 1990. El respeto por la libertad del joven y el enfoque productivo son los dos pilares centrales de la institución para formar al estudiante. Existen otros dispositivos de control que se analizarán más adelante, pero por ahora es fundamental hacer una pausa para poder describir la metodología de cuatro etapas manejada por el IDIPRON en su búsqueda por reeducar al joven habitante de calle. Estas etapas son importantes porque permiten perfilar al internado La Florida con una identidad propia, donde ocurren una serie de relaciones únicas para transformar al estudiante, imprescindibles para poder seguir hablando de los discursos y las estrategias de subjetivación. Estas etapas fueron suprimidas desde el año 2009 como parte de los cambios institucionales propios de la salida de su director-sacerdote.

### **Las etapas del IDIPRON hasta el año 2009**

El proceso llamado de *resocialización* constaba de cuatro etapas enfocadas en diferentes puntos de la rehabilitación únicamente del habitante de calle niño y joven. La primera etapa se denominaba operación amistad y consistía en acercarse a la persona con el interés de ganar su confianza. Este es un proceso relativamente lento de empatía y respeto. Esta etapa constaba de tres pasos; el primero implicaba un acercamiento al territorio del joven. En palabras de Andrés: “ir a la camada, al lugar donde estaba ese grupo de jóvenes reunidos, en un día lluvioso, ir y llevarles, un chocolate con un pan”. Después de ganar la confianza el segundo paso es organizar salidas, excursiones o paseos que comprometan, que estimulen al joven. El último paso de esta etapa es lograr que el joven asista por voluntad propia a los denominados patios, donde tiene aseo, comida, recreación y atención médica de 8 de la mañana a 4:30 de la tarde.

Después de tener una buena relación con el joven se le proponía entrar a la segunda etapa del programa. El joven accedía a entrar a esta etapa de forma completamente voluntaria a cambio de ciertas ventajas como recibir alimento, ropa limpia, afecto y una nueva oportunidad. La segunda etapa era una atención nocturna a los jóvenes (6 p.m.-8 a.m.) en

donde la intención era mantener un ambiente atractivo para el joven, logrando así que volviera durante 30 noches consecutivas.

Luego de pasar 30 noches consecutivas cumpliendo las normas se le ofrecía al joven avanzar a la tercera etapa del proyecto. Este era un paso importante que comenzaba con un acto simbólico. En este rito se quemaba la ropa vieja del estudiante junto con otros elementos de valor simbólico, para avanzar hacia una nueva vida. Este tipo de rituales son comunes en las instituciones totales (Goffman, 2009), pues tales prácticas ayudan a los internos a alejarse de los roles desempeñados con anterioridad. El paso a la tercera etapa era muy importante, porque de los procesos de acercamiento se pasaba finalmente a las etapas de transformación.

A diferencia de las anteriores en esta se espera que el joven se vincule de manera interna (tanto diurna como nocturna) a la institución. La tercera etapa significaba un corte con la vida del habitante de calle, entre otras razones porque al ser una etapa interna, prácticas como el consumo de droga deben parar de raíz. Aunque en esta etapa no se hace énfasis en la educación formal, sí se comienza un proceso de pre-aprendizaje y alfabetización. La mayoría de las actividades en este paso buscan confrontar al estudiante con su vida, por ejemplo, programar salidas que enfrenten al joven con la calle, le obliguen a pasar cerca a los lugares de expendio de droga, etc., afianzando al joven ahora sí en el proceso más formal del IDIPRON

Esta era posiblemente la etapa con mayor número de deserción por parte de los jóvenes. Las normas y responsabilidades incrementaban de manera significativa, lo que significaba que el cambio en los jóvenes tenía que ser de fondo. No se buscaba presionar más de a los jóvenes, por esto no se comenzaba con una formación escolar completa, sino con enseñanzas básicas como la alfabetización. Sin embargo muchas exigencias de comportamiento hacia que los jóvenes se retiraran o fueran retirados. El respeto por la libertad involucraba también respetar los acuerdos de cada etapa, de lo contrario debía volver a comenzar el proceso desde el comienzo.

La última etapa de este proceso en el IDIPRON era la llamada como la ciudadela estudiantil “La Florida”. Esta etapa consistía en un internado de 24 horas con enseñanza académica (primaria y bachillerato) y práctica (talleres como metalurgia, panadería, carpintería). En esta etapa los estudiantes tenían únicamente una salida el domingo cada 15

días por calendario, para que pudieran volver con sus familias. Aunque la mayoría de los estudiantes no tenían hogar al cual regresar en cada salida, la administración obligaba a los estudiantes a salir durante el domingo, y se les otorgaba dinero para la realización de alguna actividad con la intención de que tuvieran contacto con el mundo exterior y se enfrentaran a los espacios donde anteriormente llevaban su vida.

A esta cuarta etapa ingresaban los estudiantes que habían conseguido superar todas las anteriores etapas y demostrar un buen desempeño escolar y excelente comportamiento. Aquí se les daba el rango simbólico de ciudadano-estudiante. La Florida era la finalización del proceso en múltiples sentidos, en esta sede se gozaba de las mejores atenciones, ropa nueva, vajilla de porcelana, agua caliente. Así mismo, esta sede tenía un sistema de autogobierno único, que aún se conserva. Con intención de reforzar la autonomía de los jóvenes, en la unidad la Florida se gobierna parcialmente a través de un mecanismo de autogobierno. Este es uno de los pocos mecanismos que ha sobrevivido a los cambios institucionales, principalmente por el alto nivel de arraigo y utilidad que tiene en la comunidad.

El autogobierno es la elección de cuatro cargos vía elección popular: Alcalde, personero, contralor y presidente de jefes. Estos cargos son escogidos entre los estudiantes en una votación celebrada anualmente. Este mecanismo está pensado para promover la autonomía de los jóvenes que han logrado superar a través de varias etapas su vieja vida. De igual forma el control de la disciplina estaba a cargo de estudiantes de once que se rotaban semanalmente como organismo responsable de la disciplina de los demás estudiantes, estrategia que sí se ha acabado en la actualidad a diferencia de la elección de los cargos anteriores.

Explicaré brevemente la responsabilidad de cada cargo del organismo de autogobierno. El alcalde tiene como responsabilidad el funcionamiento óptimo de la entidad, debe estar pendiente de su gobierno y ayudar cuando la entidad lo requiera para eventos o actividades, así mismo él debe nombrar por mérito 12 cargos de menor responsabilidad dentro de los cuales se encuentran: secretario de gobierno, secretario de hábitat, secretario de salud, secretario de estudiantes, etc., casi los mismos que el gabinete de gobierno Bogotano.

En la práctica estos secretarios tienen poca relevancia y se limitan, por ejemplo, a diseñar eventos de su área como lo son las competencias deportivas para el secretario de deporte.

La elección del personero obedece a la obligación legal que tiene cualquier institución educativa de brindarle voz a los estudiantes a través de una figura que los represente ante la entidad. Por otro lado, el contralor es responsable de asistir a ciertas reuniones donde se tocan temas de control fiscal; su papel es velar porque los recursos del internado se inviertan de manera correcta según las necesidades de los estudiantes.

Finalmente se encuentra el jefe de jefes, cargo que se denomina así puesto que este estudiante tiene la responsabilidad durante un año coordinar a los jefes de cada dormitorio, quienes son elegidos por los funcionarios en cada dormitorio. El Jefe de jefes es el encargado de regular a los jefes de dormitorios, se encarga de contar de los estudiantes (que se encuentre el número correcto de personas) y tiene especial importancia los días que se pueden prestar para el desorden, como los de las salidas pedagógicas.

El mecanismo de autogobierno se desprende del respeto por la libertad y autonomía del joven. Surge de la idea de que en cierta parte del proceso los estudiantes son capaces de ser autónomos al nivel de gobernarse a ellos mismos. El autogobierno es una estrategia de control, puesto que involucra a los estudiantes para vigilar a los mismos estudiantes, a la vez que deben estar pendientes del funcionamiento del internado.

Estos jóvenes habitantes de calle o habitantes de las zonas más pobres de Bogotá provienen de comunidades donde la presencia estatal es muy baja y en ocasiones es percibida como negativa, por ejemplo la presencia policial. En este sentido es más que común encontrar entre los estudiantes muy bajo respeto por las instituciones estatales, sobre todo por el oficio del político. El mecanismo de autogobierno funciona en este sentido como un mecanismo doble: permite ejercer control sobre los estudiantes y también, construir una legitimidad perdida en el sistema democrático. Este mecanismo es muy interesante porque es la manera de producir ciudadanos funcionales a las democracias liberales.

En la entrevista con Felipe cuando hablamos de la autoridad del autogobierno su respuesta fue: “Sí pero hay que soltarles más (autoridad), pues precisamente ese es el órgano que está más alto inclusive que nosotros, claro, ellos son los que tienen que mandar la

comunidad, son los que tienen que estar pendientes.”. Queda claro el nivel de importancia que tiene el autogobierno para una persona que se graduó dentro de este sistema y lo vivió en carne propia. Para Felipe la importancia del autogobierno radica en que si los estudiantes son capaces de autorregularse en entonces se está haciendo bien el ejercicio de reinserción a la sociedad.

En el internado La Florida existía otro doble mecanismo de control y subjetivación (que no continúa en la actualidad), tenía la intención de introducir al estudiante al sistema económico capitalista y a cierta ética laboral. El *floirín* era la moneda oficial dentro del internado. En cierto punto su nombre fue transformado al *camello* por la conexión coloquial de este término con el trabajo. Una cifra de camellos era dada semanalmente a cada estudiante dependiendo de sus responsabilidades, pues por ejemplo se daba mayor paga a los estudiantes.

El objetivo de este mecanismo era enseñar a los jóvenes que debían trabajar para conseguir sus propias cosas. Así pues, había una tienda dentro del internado donde se podían comprar algunas prendas y elementos de mejor calidad a los otorgados gratuitamente, que se podían comprar ahorrando los camellos. De la misma manera los domingos de salida podrían cambiar sus camellos por pesos para utilizarlos como quisieran.

La otra cara de este sistema se enfocaba en lograr mejor control sobre el comportamiento de los jóvenes. El valor del camello como moneda fluctuaba dependiendo del comportamiento de los estudiantes; en este sentido, a mejor comportamiento más pesos valía el camello. De esta manera hay un incentivo económico para mantener el buen comportamiento, junto con una presión grupal, puesto que el error de un estudiante puede descuadrar los planes de ahorro de varios estudiantes. Estos son un par de mecanismos dobles que ayudan al control de los estudiantes a la vez que enseñaban la manera de ser un ciudadano particular en esta cuarta etapa del proceso en el IDIPRON: el internado La Florida.

La descripción de esta cuarta etapa se ha extendido porque es el punto de la cadena donde esta investigación se desarrolló; no obstante, existe una última etapa del proceso. En el quinto paso se sale de la institución estatal IDIPRON. La industria juvenil San Carlos es el espacio donde los estudiantes que habían salido de La Florida tenían como primera salida

laboral. En este paso se ponía en uso el aprendizaje práctico de labores aprendidas en el internado; por ejemplo, según Andrés se llegaron a construir más de 100 casas prediseñadas. Este último paso del proyecto era financiado enteramente por fondos privados, gestionados por el padre Javier de Nicoló.

De esta manera, se ha resumido lo que se puede considerar como puntos centrales del discurso institucional original del IDIPRON, enfocados en sus principales mecanismos de control sobre los estudiantes. Sobre el internado I. Este discurso se ha mantenido en algunos aspectos, mientras que muchos elementos de él se han transformado radicalmente en tensión con nuevas problemáticas de la juventud y con la incorporación de nuevas formas de pensar en la dirección del instituto. Las prácticas también se han transformado pero no sin oponer resistencia, es por ello que aunque prácticas como la moneda local se acabaron, el autogobierno sigue vigente.

A continuación se describirán los momentos y fenómenos históricos que transformaron de manera más fuerte al IDIPRON y sus repercusiones en la La Florida. El discurso institucional explorado hasta el momento ha sobrevivido gracias a su larga continuidad y más concretamente gracias a la incorporación de viejos estudiantes como funcionarios, a la vez que a una alta continuidad de funcionarios que vivieron la época en que este sistema se aplicaba a cabalidad. En este orden de ideas los funcionarios adscritos a la institución por mucho tiempo y estudiantes incorporados después de su grado son quienes en concreto siguen defendiendo este discurso, pese a que han entrado en tensión con nuevas estrategias y formas de atender a esta población marginal.

### **Cambios institucionales después de la década de 1990**

Desde 1970 hasta 1990 la entidad se mantuvo firme en su metodología y su discurso para ayudar a la población habitante de calle. Sin embargo, durante 1990 se dan dos cambios que alteran el abordaje institucional de esta problemática. El primer elemento es el cambio de enfoque poblacional. Durante esta década diferentes funcionarios del IDIPRON, incluido su director, comenzaron a percibir un cambio en las necesidades de la juventud. En esta década el fenómeno de la indigencia juvenil había reducido su fuerza, o al menos se empezaban a perfilar como visibles nuevas poblaciones jóvenes con diferentes necesidades.

Desde principios de esta década se empieza a contemplar la necesidad de incorporar jóvenes en condición de vulnerabilidad, pero que no necesariamente fueran habitantes de calle.

Esta transformación duró varios años y tomó fuerza después de 1995. El cambio en el enfoque poblacional llevó, tal vez indirectamente, a ciertas tensiones sobre todo con respecto a la pregunta por ¿cómo lograr trabajar con esta nueva población que no es habitante de calle? El respeto por la libertad del joven es el principio que empieza a tener conflictos en la práctica.

Durante 20 años el joven habitante de calle, casi siempre sin familia, debía elegir por sí mismo entrar al proceso. Con el cambio de enfoque poblacional los nuevos jóvenes son ingresados al IDIPRON por petición de sus familias, o son enviados por los colegios, pero cada vez se dan menos casos en donde sea el estudiante quien quiera entrar por decisión autónoma.

El principio que respeta la libertad del joven para entrar o retirarse del instituto, y que a la vez funcionaba como método de control hacia los estudiantes, comienza a tener problemas prácticos. La expulsión ya no es una opción, como menciona la encargada del departamento de pedagogía en el año 2015: “No es echarlo, ¿porque es que nosotros qué ganamos con echarlo?, pues si lo echamos, él va a seguir manejando la navaja y seguir manejando esos niveles de agresividad, pero es que cuando hay niveles de agresividad es porque la vida ha sido difícil”. Por otro lado los estudiantes ya no ven en la expulsión algo tan malo, muchos de ellos están contra su voluntad, por deseo de la familia por ejemplo, y no verían con malos ojos ser expulsados para volver a su viejo estilo de vida.

Este cambio poblacional que trajo una tensión discursiva está enmarcado en un cambio político contingente. En 1995 Antanas Mockus llega a la alcaldía de Bogotá. Este nuevo alcalde está satisfecho con los resultados del IDIPRON y propone ampliarlo para lograr una cobertura mucho más generalizada a nivel Bogotá. Esta masificación fue el segundo cambio institucional decisivo en los años 90, ya que llevó a la incorporación rápida de personal a la vez que a una ampliación de infraestructura.

En los principios del proyecto en el libro Musarañas (2009) queda consignado que el IDIPRON: “Está contra la masificación, que es despersonalizante, y promueve todos los

dinamismos positivos de los pequeños grupos” (p. 31). Con esta masificación, aunque se intenta mantener el dinamismo en grupos pequeños, el aparataje institucional crece y se hace de alguna manera despersonalizante, en el sentido que ya no puede haber un contacto tan habitual entre las directivas y los estudiantes. También hay una necesidad masiva de trabajadores, por lo cual una selección cuidadosa de los perfiles de los educadores se hace más compleja.

Durante las entrevistas se evidenció otro cambio durante la década de los 90, aunque imprevisto. Según profesores, pero en particular según los dos encargados de convivencia, hubo una transformación en el consumo de droga durante los años 90 que complicó fuertemente la labor pedagógica. En la entrevista con Felipe comentaba: “¿cuándo se empezó a totiar el IDIPRON? Cuando empezó el problema del bazuco, eso antes no se daba tan fuerte, era sola marihuana. En las calles era: marihuana, gasolina y pegante..., y el bazuco fue el que empezó a romper y rompió todas las formas institucionales de disciplina.” Por otro lado Andrés también lo mencionó sin que yo lo trajera a colación:

...es que la ciencia y esas drogas artificiales fue lo que disparó de una manera fuerte [la indigencia] porque en esa época [cuando era habitante de calle] también había..., había marihuana, bazuco, pero era... o sea no era al nivel de hoy en día, digamos para nosotros, para la época que yo viví lo más fuerte era el gale, lo que nosotros llamábamos el gale, que era el pegamento u otros tipos de inhalantes, estaba la marihuana, estaban muchas de las drogas que han existido pero no en esa manera tan fuerte como hoy en día, el fenómeno era muy pequeño o era invisibilizado.

El aumento en el consumo de drogas sintéticas como el bazuco resultó un cambio significativo en la década de los 90 para los integrantes más veteranos del personal. Al conversar con Andrea, la mano derecha de la rectora, se identificó que la institución construyó dos casas, una en Acandí, Chocó y otra en el Tuparro, Vichada, para intentar enfrentar el fenómeno de la adicción a este tipo de drogas. Incluso asistiendo durante meses a estas casas, alejadas de cualquier casco urbano y de un acceso completamente difícil (ambas sedes eran accesibles únicamente en lancha), la mayoría de consumidores al regresar a la ciudad, volvían a sus viejos hábitos. Establecer la influencia de este tipo de drogas sobre la juventud desborda la presente investigación, sin embargo es importante que entre en el

panorama, sobre todo cuando los mismos actores del internado lo consideran un punto decisivo.

Estos cambios fueron transformando y complicando las relaciones en las diferentes sedes. Pese a ello el internado La Florida continuó durante esta década siendo la etapa final del proceso, recibiendo estudiantes que ya se habían acoplado a las normas institucionales en otras sedes. Aun así, otro cambio más fuerte esperaríamos a la vuelta de los años 2000: el retiro forzoso por edad del director y padre Javier de Nicoló. En el año 2009 el sacerdote Javier de Nicoló abandona la entidad dada su avanzada edad, 80 años. Esto ocurrió en medio de un vendaval político y por ello se rumoran elementos de clientelismo, ligados al alcalde Samuel Moreno y el llamado carrusel de la contratación, como los reales causantes de la salida del director.

Más allá de las posibles razones de su salida en el año 2009, el padre salesiano abandonó la institución que había dirigido durante 40 años. Sin embargo los cambios más importantes no llegarán en este periodo político, pues la controvertida alcaldía de Samuel Moreno no buscó una reestructuración del IDIPRON. A pesar de que no se dio una reestructuración de fondo, otros cambios no se hicieron esperar. Con la salida del padre también lo hicieron los recursos privados, y pronto los recursos obtenidos a través de la iglesia y otras entidades desaparecieron. Con dicha salida las finanzas del instituto se vieron obligadas a reducirse, afectando directamente la forma de vida de los estudiantes, por ejemplo con menos mudas de ropa al año, menos salidas recreativas, etc.

En el año 2013 llega a la alcaldía de Bogotá Gustavo Petro, primer alcalde en encontrar un IDIPRON enteramente público. Durante esta administración sí hubo un revolcón en el IDIPRON. Primero que todo finalizó, aunque ya había comenzado a ocurrir, las etapas antes descritas, por lo cual todas las sedes pasaron a ser receptoras de estudiantes nuevos, según sus necesidades. Por ejemplo, a La Florida dejaron de asistir únicamente jóvenes en finalización de su proceso, y ahora el criterio para asistir a La Florida es que el estudiante en cuestión requiera una atención interna.

Así mismo, otras sedes pasaron de ser un eslabón de la metodología, a atender la población bajo el criterio de cercanía espacial a la unidad o atención especializada. Para

acoplar al ritmo de La Florida se inauguró un nuevo espacio llamado Pre-florida en las mismas instalaciones, aunque separados por reja. Este espacio conocido como *La Pre* se encargaba en cuestión de 2-6 meses de brindar las herramientas para la vida comunitaria de La Florida. Con esto se redujo el tiempo de preparación de un estudiante para hacer parte de la florida, mientras que antes se hablaba de un proceso de años, uno o dos, ahora se habla de meses.

Otro cambio en el discurso institucional fue pasar del enfoque productivo antes mencionado a un enfoque académico. Durante estos años La Florida en particular comenzó a enfocarse en brindar una educación formal a los estudiantes. Bien lo ejemplifica la directora del departamento y rectora de todos los colegios: “Lo único que podemos darle al joven es la educación, los títulos y las competencias que lleve con ellos”. Así, los talleres antes enfocados en tareas productivas de alta demanda se transformaron en talleres de otro corte. Se introdujeron talleres artísticos y deportivos, dándoles cierto carácter recreativo, mientras que se apuesta por una formación titulada en bachillerato y posterior educación técnica.

En el internado estos cambios institucionales no tardaron en sentirse en las relaciones cotidianas. En primer lugar comenzaron a asistir jóvenes completamente nuevos en el IDIPRON. Esto llevó a que los estudiantes que no han incorporado el respeto a las normas entren al internado. La autonomía y autogobierno de La Florida está cimentada en un aprendizaje en otras etapas, y eso ha complicado algunos mecanismos del internado.

Por ejemplo, estudiantes recién ingresados se nominaron al autogobierno en el año 2014, ganando la elección. Este autogobierno fue muy mal recibido entre los estudiantes, e incluso el alcalde actual lo recuerda como una muestra de inexperiencia. Durante las elecciones los nuevos estudiantes no midieron la magnitud de las responsabilidades y por ello no fueron capaces de cumplir las obligaciones de un autogobierno óptimo.

Por otra parte, el cambio sufrido en los talleres y en el enfoque productivo no fue solamente fruto de la introducción de una nueva administración con un discurso diferente. Con la salida del padre pronto diferentes entidades de control estatal comenzaron a hacer revisiones más rigurosas sobre las sedes del IDIPRON. La Florida fue una de ellas, controlando y prohibiendo con criterios técnicos algunas prácticas. Por ejemplo se prohibió

que la producción de pan siguiera en manos de los estudiantes, obligando a que se contratara con una empresa. Este tipo de causas han ido menguando las prácticas productivas como conocer la fabricación del pan y estar en capacidad de producirlo para mis compañeros.

### **El IDIPRON y el discurso de derechos**

Desde la constitución de 1991 la figura de la ciudadanía tomó un giro hacia los derechos, amparados en la figura de Estado de derecho, consagrada en el artículo primero de la Constitución nacional. Desde dicho año se ha entrado en la lucha por traducir los esfuerzos consignados en la Constitución en acciones concretas. Estos esfuerzos han venido acompañados de tensiones propias de las dificultades económicas y políticas de finales del siglo XX y principios del XXI en Colombia y la región.

Es interesante, y hasta cierto punto paradójico, que este cambio en la ciudadanía y la integración de los derechos se haya desarrollado a su vez en un contexto neoliberal. En el periodo 1990-1994 el presidente César Gaviria comenzó el proceso de apertura económica colombiana, proceso que ha continuado durante las siguientes décadas afianzándose con tratados de libre comercio como con Chile, Estados Unidos, Corea del Sur y la Comunidad andina, entre otros. En este mismo ambiente se ha intentado desarrollar un pensamiento que se base en los derechos ligados a cualquier ciudadano, derechos de obligatorio cumplimiento para el estado colombiano.

Son diversos los temas que han sido centrales en esta tensión entre neoliberalismo y ciudadanía de derechos. La educación, en especial la educación superior, es uno de los temas que se dan en medio de esta tensión. Mientras que la educación en la constitución colombiana es considerada un derecho (Artículo 67), en paralelo ha sido el mercado más que el Estado el encargado de responder a esta necesidad. En Colombia se han fortalecido las universidades y fundaciones universitarias como alternativas para brindarle oportunidades de educación a una población que económicamente no había podido acceder a ella. Con esto cada ciudadano obtiene la educación que puede pagar, mientras pueda pagar alguna. La salud y otros campos han tenido un desarrollo similar desde la constitución y la etapa neoliberal.

En manos de un sacerdote católico el IDIPRON había construido una visión de institución que buscaba resarcir derechos pero no los mantenía en el centro de su postura. La institución buscaba recuperar del abandono y proponer una salida al fenómeno del *gaminismo*. La restitución de derechos aparece poco explícitamente en la propuesta original del IDIPRON, si bien la manera como se mejoraba la calidad de vida de estos sujetos es evidente. La restitución de derechos parece ser el medio para transformar al sujeto, más que el fin.

Es así como el primer gobierno en llegar a un IDIPRON sin presencia pastoral en el año 2013, comienza a realizar un viraje hacia los derechos. En la página web del IDIPRON su objetivo termina diciendo: “promueve la garantía del goce efectivo de los derechos de Niños y jóvenes” (IDIPRON, 2015). Básicamente lo que hay es una adopción de los lenguajes estatales y constitucionales con respecto a la atención de esta población. Sin embargo, esta adopción no fue simplemente en cuanto a los textos y posturas presentadas por los nuevos directivos, sino que significó todo un cambio en el intento de asegurar dichos derechos.

El derecho a la educación, por ejemplo, desde esta nueva perspectiva de derechos es un elemento central como asegurador de una vida mejor para el individuo. Este discurso, entonces, se puso en práctica a través de aumentar la presión en la educación formal (Primaria y bachillerato) y buscar alternativas que permitan a los sujetos acceder a la educación superior. El ejemplo de la educación titulada es importante porque se comienza a superponer a la formación productiva.

El discurso de derechos ha estado ligado, tal vez por coincidencia, a la integración de una administración completamente laica. Este enfoque no se limita a resarcir los derechos de los sujetos, sino que busca construirlos como personas conscientes de sus derechos y brindarles algunas herramientas para defenderlos. Por ejemplo, este discurso de derechos se ha manifestado ampliamente en charlas variadas sobre salud sexual, género y discriminación. De igual forma, se hace evidente en el hecho de que los jóvenes ahora pueden llevar su pelo con algunas libertades, a la vez que pueden lucir perforaciones dentro de la entidad, amparados bajo el libre desarrollo de la personalidad.

Esta diferencia en la aproximación al trato con la población ha llevado a una serie de tensiones. Algunas de las más importantes han sido mencionadas, como la relativa al mecanismo de autocontrol que se manejó durante mucho tiempo cuando se trabajaba con habitante de calle. De la misma manera los derechos como discurso no han sido bien recibidos por las personas defensoras de la posición tradicional de la institución. Estas personas se sienten desautorizadas algunos puntos importantes de su trabajo, por ejemplo, con la restricción de algunas estrategias punitivas como el ejercicio físico.

Para concluir, es importante mencionar que esta institución surgió con un discurso cimentado en dos elementos: respeto por la libertad del joven y enfoque productivo. El cambio a estos pilares comenzó desde los años 90 y se prolongó hasta la década de 2010. El cambio en el principio de respeto a la libertad del joven, consistió en dejar de pensar la libertad como la escogencia de estar o no en el internado (que para muchos es obligatorio), para pensarla ligada a la idea de darle garantías y derechos al joven para que se desarrolle en total autonomía.

El enfoque productivo se transformó de otra manera, pues pasó de enfocarse en la enseñanza práctica (enfocada a la producción) para enfocarse en la enseñanza académica titulada. En el marco del neoliberalismo y al mercado actual, la idea es brindarles las acreditaciones necesarias para que tengan las herramientas que les permitan acceder a un trabajo digno. Esto también genera tensiones en funcionarios que defienden la educación práctica como alternativa legítima para brindarle oportunidades a este tipo de población y a su compleja situación académica. Critican la formación titulada esgrimiendo ser realistas, al mostrar el difícil recorrido que debe seguir un joven para obtener educación superior.

A continuación, analizo cómo estos cambios discursivos se viven concretamente en los espacios del internado, a través de sus relaciones. Desde este capítulo se han ido presentando actores claves como el autogobierno y los encargados de convivencia, actores que en el siguiente capítulo se presentarán en acción. El siguiente capítulo muestra cómo estos discursos institucionales interactúan vivamente con otros discursos (no institucionales) y actores dentro del internado. También se expone cómo la composición de la interacción beneficia la reproducción de cierto discurso sobre otro.

### **Tercer capítulo: las interacciones y aprendizajes de un interno.**

Este capítulo se centra de lleno en las relaciones de poder en el internado La Florida. En este capítulo la idea es adentrarse en la particularidad de la vida cotidiana del internado, con miras a comprender cómo los discursos en el 2015 se traducen en prácticas concretas, situaciones cara a cara y relaciones de poder. Al observar estas prácticas concretas se busca identificar los diferentes escenarios de poder dentro del internado que contienen parte de la reproducción e incorporación de discursos. Finalmente se abordará el tema de la resistencia ligado a las diferencias en su manera de manifestarse.

El primer paso para entrar en la cotidianidad de un espacio de clausura, como lo es esta entidad educativa, es describiendo con buen nivel de detalle sus características. La ventaja de un espacio cerrado como éste es que sus actores rara vez son diferentes, ya que dicho entorno limita las relaciones de los internos a un grupo específico de personas (Goffman, 2000). Rastrear las relaciones e interacciones entre los actores es por lo tanto relativamente sencillo, pues incluso espacialmente se limitan a cierto territorio, que en términos generales siempre está bien vigilado y cercado.

En este espacio cerrado comparten estadía cerca de 200 estudiantes, con un grupo variado de 40 funcionarios, entre maestros y administrativos, sin contar el personal de seguridad. A continuación, haré un recorrido por un día del internado, agrupando en él observaciones de diferentes jornadas. Las descripciones se centran en algunas interacciones, espacios o momentos relevantes para analizar los elementos que aprenden los estudiantes.

#### **Cotidianidad en el internado: la jornada del interno.**

Como se dijo en la introducción este espacio está ubicado en un espacio rural, aunque la ciudad se encuentre relativamente cerca. Las únicas construcciones cerca son las zonas francas que desde hace unos años han comenzado a ubicarse en esta zona. Este internado posee amplias construcciones y amplias zonas verdes, tanto que varios potreros se encuentran cercados y fuera del alcance de los estudiantes. El internado es lo suficientemente grande como para tener un par de puntos ciegos en sus instalaciones, como por ejemplo el “bosque

del entuque<sup>8</sup>". Incluso, Por los potreros ocurren ocasionalmente la fuga de los estudiantes hacia Bogotá.

Por lo general la jornada dentro del internado comienza en el rango de 4:30-5:00 a.m., momento en el que los estudiantes se despiertan, bañan y hacen aseo de los dormitorios; cada uno de los 4 dormitorios actualmente en funcionamiento se levanta en este rango de tiempo. Después de que se levantan, los estudiantes tienen hasta las 6:00 a.m. para desayunar acercándose voluntariamente al comedor. Luego de esta hora no se desayuna y el que no haya llegado debe esperar a la merienda sin alimento.

Hasta las 8 a.m. los estudiantes deben cumplir con su labor de cívico, la cual puede ser lavar los baños, barrer los pasillos, quitar las hojas caídas de las zonas verdes, etc., estas tareas se rotan por dormitorio. Antes de las 8 a.m. viene la primera formación del día, o como se dice en el internado la primera entrega de comunidad, donde deben estar presentes todos los internos, en orden, formados en la plaza central para entregar un informe sobre las condiciones del grupo. Se llama entrega de comunidad porque el encargado nocturno o diurno, frente a todos los estudiantes, hace entrega de la comunidad al responsable del siguiente turno. Se pasan la información relevante para el control y organización de los estudiantes, como por ejemplo el número de estudiantes, condiciones de salud, ausencias, anomalías, etc.

### **La formación: dispositivo, cuerpo y resistencia**

La entrega de la comunidad, sobre todo en la mañana, es un momento importante porque que encuentra toda la comunidad junta y es el inicio del día escolar, momento en el que se pueden dar las indicaciones del día. Las formaciones ocurren 3 veces al día, una durante la mañana (8 a.m.), otra después de la merienda de la tarde (4 p.m.) y una última a las 7 de la noche cuando se terminan las actividades diurnas. La entrega de la comunidad, sobre todo en la mañana, es un momento importante porque es el inicio del día escolar y se pueden dar las indicaciones del día.

Por lo general las formaciones suelen ser en la plaza central del internado, rodeada de la biblioteca, el comedor, el aula múltiple (salón muy amplio bajo techo donde se puede practicar gimnasia cuando llueve) y las oficinas de psicología, que era el viejo banco de la

---

<sup>8</sup> Lugar donde se reunían parejas durante la breve etapa mixta del internado.

unidad. Según algunas descripciones del internado en el pasado, la entrega de la comunidad no siempre fue en la plaza central. Durante un tiempo estas reuniones se hacían en el aula múltiple, pero en cierto punto resultan haciéndose afuera sin que nadie sepa muy bien la razón del cambio.

La primera formación tiene lugar 20 o 15 min antes de las 8 a.m. cuando los estudiantes han terminado su aseo y las labores varias. En esta formación, a diferencia de las otras dos, se hacen ejercicios ligeros de brazos y estiramiento. Pese a la corta duración de la formación esta puede alargarse de manera indefinida ya que cuando los estudiantes se comportan de manera incorrecta, una especie de castigo consiste en alargar la formación durante horas, manteniendo de pie a los estudiantes, pidiendo que confiesen una acción o simplemente reprendiendo y reflexionando en torno a por qué no actuar de cierta manera<sup>9</sup>.

Físicamente la formación tiene lugar con los estudiantes formados en 3 o 4 filas por cada uno de los 4 dormitorios, dormitorio al lado de dormitorio. Los estudiantes están separados entre sí por la distancia de sus brazos, de tal manera que no se choquen ni haya aglomeración entre ellos. Así los estudiantes están fácilmente expuestos a la mirada del encargado de formación. El primer punto importante es que la formación es el momento en el cual los funcionarios pueden contar el número exacto de estudiantes, conocer sus condiciones de salud y escuchar el reporte del turno anterior sobre peleas, robos o comportamiento atípico. De esta manera se reporta cuantitativa y cualitativamente el estado de los internos.

Por otro lado, esta organización espacial busca que el encargado tenga control sobre los estudiantes. Se puede pensar que esta ubicación obedece a una economía política de los cuerpos (Foucault, 2002), pues es la forma más eficiente de ubicar a los estudiantes para permitirle al encargado tener control visual de la situación. El objetivo de este control visual es poder asegurarse de que la cuenta del número de estudiantes esté bien, también evitar que los estudiantes escondan prendas o elementos no permitidos. Además, cualitativamente se evalúa la higiene, la salud, la postura, desde un enfoque que no permite esconder nada dentro del tumulto estudiantil.

---

<sup>9</sup> Esta es una de las pocas estrategias punitivas que quedan. Entre otras ha reemplazado al ejercicio físico como castigo.

Es necesario hacer una pausa para describir un concepto necesario para el análisis de la entrega de comunidad: el dispositivo,

Lo que trato de indicar con este nombre es, en primer lugar, un conjunto resueltamente heterogéneo que incluye discursos, instituciones, instalaciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas, brevemente, lo dicho y también lo no-dicho, éstos son los elementos del dispositivo. El dispositivo mismo es la red que se establece entre estos elementos (Foucault, 1994, p. 299)

Esta definición es precisa para lo que se presentará a continuación. La entrega de comunidad es precisamente una red donde se presentan muchos de los elementos mencionados en la cita, como lo son instalaciones arquitectónicas, por posiciones morales, reglas, entre otros. La formación como dispositivo tiene al menos dos objetivos claros: control poblacional y enseñanza de proposiciones morales y filosóficas.

En la formación el control recae sobre el cuerpo. Los encargados, al hablar entre ellos, se miran de frente, con los pies firmes, la mano con el puño cerrado en el pecho, hablando claro y chocando los pies en señal de saludo militar. Así mismo, se hace énfasis en la postura de los estudiantes y en la forma adecuada de llevar dispuesto el cuerpo. Bajo la idea de la importancia de la formación, la disciplina y el buen comportamiento, en este espacio se promueve la forma correcta de portar el cuerpo: su higiene, el correcto uso de accesorios, etc. El objetivo de estas corporales es presionar al sujeto para que abandone simbólicamente elementos de su anterior vida (Goffman, 2002), en este caso gorras, camisetas de equipos de fútbol u otros elementos que son ligados a prácticas negativas.

Los rostros de los estudiantes parecen ser de las pocas cosas que se escapan al riguroso control de la formación. En sus rostros casi siempre se puede leer aburrimiento y en algunos casos parecieran gestos de frustración o rabia; se ven pocos rostros felices, tal vez por la hora del día, sin embargo, no falta el que ríe a escondidas por bromas o chistes de sus compañeros.

Estas gestualidades son una manera de expresar desacuerdo o frustración ante la autoridad y suelen ser respondidas con llamados de atención por parte de los funcionarios. Esto es llamado por Goffman como “looping” (2000) ,p. 49), entendido como una reacción permanente de los funcionarios sobre pequeñas actitudes gestuales y verbales que desafían la autoridad por parte de los internos. Este tipo de detalles van formando al estudiante de

acuerdo con una jerarquía, enseñándole la forma correcta de estar frente a un superior, de evitar gestos inapropiados que puedan verse como irrespetuosos.

Al estar toda la comunidad reunida se puede acceder a todos los estudiantes, razón por cual en horas de la mañana siempre se incluye algún tipo de reflexión. Esta puede ser en forma de un cuento, alguna fábula, o cualquier tipo de palabras que se consideren pertinentes para los estudiantes. Por lo general las reflexiones siempre giran en torno a dos temas: el trabajo duro y la disciplina. Se les reitera y se les pone ejemplos a los estudiantes de cómo a través de una fuerte ética laboral, disciplina y constancia se puede llegar muy lejos. Los ejemplos de deportistas con orígenes humildes son los más comunes, Falcao García o James Rodríguez, algunos de los más utilizados. La idea es invitar al trabajo duro al estudiante, a que desee cumplir sus sueños a través de la disciplina aceptando una fuerte ética del trabajo.

Basado en los anteriores cuatro puntos sostengo que aparte de controlar cuantitativamente y cualitativamente a la población, la formación es una de las relaciones donde se ejerce el poder siempre con miras a transformar al estudiante a través de la insistencia diaria. La idea es formar un hábito en los jóvenes, para transformarlos de un sujeto marginal en la comunidad a un miembro activo que entienda los códigos corporales correctos. También es el momento para tener toda la concentración de los jóvenes y disponerlos para poco a poco, a través de llamados de atención y reflexiones, lograr inculcar una fuerte ética laboral.

No obstante, los estudiantes sienten la formación como una suerte de castigo obligatorio. Para ellos no es más que otra *terapia*, término que usan para referirse a todas las actividades que involucran reflexión sobre sus problemas cotidianos o regaños por cualquier tipo de razón. Por su parte los funcionarios ven esta labor cotidiana como una labor de repetición para lograr en algún momento impactos positivos en los estudiantes. Al no estar por propia voluntad y no haber pasado por las etapas anteriores del IDIPRON este sentimiento de los estudiantes se ha incrementado con los años.

Dicho sentimiento hacia la formación tuvo como consecuencia un alto nivel de de ausencias bajo cualquier tipo de excusa. Durante mi presencia en el internado en 2014 se veía diariamente casos de inasistencia a la formación, pues de cualquier manera los estudiantes buscaban escapar. Cuando regresé en el año 2015 la estrategia había cambiado: se selecciona a los últimos dos estudiantes que lleguen de cada dormitorio, y por la noche se hace un sorteo

para elegir 4 de estos estudiantes. Al final de la semana los estudiantes escogidos son encargados de un aseo profundo a la casa. Esta estrategia ha funcionado, reduciendo prácticamente a cero la inasistencia; sin embargo, está claro que esta nueva estrategia punitiva ha sido una respuesta contradictoria con la metodología *libre* original del IDIPRON.

Para asegurar la continuidad de una herramienta fundamental como esta para el internado, los encargados han tenido que recurrir a estrategias punitivas. La ausencia masiva de estudiantes en la formación se dio, por otro lado, por la incorporación de jóvenes contra su voluntad que no están dispuestos a colaborar fácilmente, y que son introducidos en el internado por sugerencia de sus familias. La idea de asignar el aseo general a los estudiantes que no formen surge como una adaptación, un cambio que asegura que este dispositivo siga funcionando a pesar de los cambios institucionales que la estaban perjudicando. Estas son las dificultades concretas que han debido afrontar los funcionarios de la entidad en temas tan sensibles como la formación diaria, ya que han debido encontrar nuevas formas de asegurar el comportamiento de los estudiantes

Por otro lado, en determinados momentos la formación puede cambiar de dinámica, adaptándose a las circunstancias diarias. En vacaciones la formación tiene lugar en las gradas con los estudiantes sentados; un gran cambio, aunque continúan los ejercicios de reflexión. No sólo en vacaciones la formación cambia, cada dos semanas es viernes de salida y los estudiantes pueden retornar hasta el día domingo a sus hogares. De esta manera el día viernes es algo distinto: sólo se estudia media jornada, ya que justo después del almuerzo parten todos los estudiantes rumbo a la sede ubicada en el Perdomo, al sur de la capital, donde serán entregados a sus familias. La formación del día viernes de salida está rodeada de murmullos, gritos pidiendo silencio y amenazas de los funcionarios con asignar estudiantes a aseos generales cuando vuelvan el día domingo.

Por lo mismo esta formación se hace sin mucho énfasis en el comportamiento fuera de orden. La principal razón es que este día los estudiantes están en una disposición muy diferente al resto de los días y los esfuerzos de los encargados por acallar los murmullos y reponer el orden en las filas hacen pesada y larga la formación. Los estudiantes, como actores en esta interacción, se resisten grupalmente a seguir el curso de acción esperado por los funcionarios; así como hay días de orden perfecto hay días en que las condiciones no se dan para ese orden. En estos casos la resistencia no es deliberada por los estudiantes, simplemente

las circunstancias se prestan para que éstos logren disminuir el control del encargado en la formación.

Otro caso de cambio en la dinámica de la formación tuvo lugar el día viernes 30 de octubre del año 2015, en vísperas de la celebración del 31 de octubre. Este día todos los estudiantes esperaban poder salir, siendo viernes, a celebrar al día siguiente en fiestas de disfraces y eventos del popular día de las brujas. Desde la dirección del IDIPRON, con la intención de reducir consumo de licor, droga y problemas, se decidió no dar salida a los estudiantes en este fin de semana. Aunque la formación fue el menor de los problemas de ese día (en la tarde se fugaron 8 estudiantes), después de que la información fue dada a los jóvenes en la formación, todo giró en torno a ello. En este caso los estudiantes ejercían resistencia deliberada, con el objetivo común de demandar lo que consideraban era un derecho.

Los señalamientos de los estudiantes pidiendo su salida, argumentando haber tenido buen comportamiento, se hicieron a través del alcalde, pero a su espalda sonaban ocasionalmente palabras apoyándolo. Sin mucho entusiasmo sobre la medida, el encargado de convivencia les respondió que no había nada que hacer, que disfrutaran en el internado el fin de semana porque la orden venía de arriba. El resto de la formación consistió en los estudiantes demandando su derecho a salir ante el encargado. Se habían invertido los papeles, eran los dominados los que exigían al representante del dominante.

La resistencia en este caso se ejerce deliberadamente, pues los estudiantes habiendo tomado en serio la palabra de la institución sobre la salida el viernes ahora lo reclamaban. De cierta forma el encargado sabe que la salida estaba acordada y sabe que tiene que dejar hablar a los estudiantes. Siguiendo a Foucault en *Gobierno de sí y los otros* (2009), un gobierno que se propone no ser tiránico debe poder dejar hablar con franqueza a los dominados, debe tener medios para permitir hablar públicamente a los dominados y sostener a su vez lo comprometido en el diálogo. En esta interacción el encargado es consciente de que deben poder hablar, especialmente a través de los estudiantes de autogobierno.

En este orden de ideas las relaciones concretas de poder como esta formación pueden transformarse según las necesidades temporales, como las vacaciones o días de salida. La resistencia es parte esencial de las relaciones de poder y en cada interacción hay una tensión

que se puede ver inclinada por eventos circunstanciales y transformar toda la puesta en escena, asegurando mayor o menor control sobre los estudiantes.

La resistencia se puede encontrar de manera deliberada o no, pero sigue siendo resistencia en cuanto altera las relaciones de poder concretas desarrolladas en la formación. Así, la formación se constituye como un dispositivo con varios objetivos particulares, que ha tenido que ser adaptada por los funcionarios para mantenerse en funcionamiento a través de los años. Este es un espacio vivo donde la resistencia estudiantil se puede presentar en diversas maneras para transformar la interacción.

### **Tiempo libre: entre tiempo y espacios comunes.**

Finalizada la formación los estudiantes deben dirigirse a sus respectivos salones de clase. No obstante, queda un breve espacio de tiempo, (15-20) minutos, en los cuales los pasillos afuera de los salones se llenan de estudiantes. Estos minutos que se repiten en los cambios de clase serán junto con los descansos y tiempos libres, el centro de esta sección. Por espacios comunes me refiero a baños, canchas, zonas verdes y toda clase de espacios que no requieren permiso formal para ser ocupados.

La característica principal de los pasillos y espacios comunes en momentos de cambio de clase o alta afluencia de estudiantes es la incapacidad de vigilar a todos los estudiantes y conocer sus movimientos. En cambio, cuando las actividades de cualquier tipo se están realizando los estudiantes están organizados y son fácilmente controlados espacialmente, los espacios comunes se vacían y la vigilancia sobre estos se hace más sencilla.

En el internado los recesos de las actividades académicas son varios: el primero tiene lugar de 10:30 a.m. a 11:00 a.m., momento en el que los estudiantes toman la merienda y regresan a clase. El segundo momento es el almuerzo que tiene lugar de 12:30 p.m. a 2 p.m. Finalmente, después de los talleres que finalizan a las 4 p.m. y la merienda de la tarde, los estudiantes tienen tiempo libre desde las 5 p.m. hasta las 7 p.m. Estos espacios en mayor o menor medida se caracterizan por la dificultad de vigilancia y control. En este sentido predomina la relación estudiante-estudiante, incluyendo estudiante de autogobierno. En estas relaciones también se ejerce poder, se moldea los sujetos y se comparten ideas divergentes a las posturas institucionales.

Dadas estas condiciones lo mejor que pueden hacer los funcionarios es esperar que entren a estudiar a su salón o a sus talleres la mayoría de los jóvenes para controlar a los restantes. Además, el espacio es más vivo de lo que pareciera, pues los espacios comunes no sólo están ocupados durante tiempos libres, ya que la ausencia de clase es una de las problemáticas más importantes para los funcionarios dentro del internado. Los estudiantes suelen salirse de clase sin previo aviso, con poco o tal vez nulo interés por las actividades a desarrollar. Es así como los pasillos y espacios comunes se constituyen como un lugar de socialización y resistencia importante.

Para entender la relación estudiante-estudiante de autogobierno es prudente retomar de Goffman que las condiciones en reclusión “no llevan necesariamente a una elevada moral y solidaridad de grupo” (Goffman, 2002, p. 69). Pensando fundamentalmente en cárceles u hospitales psiquiátricos, Goffman sostiene que es más común encontrar solidaridad en pequeños grupos y camarillas. En el internado sobresalen los grupos pequeños de amigos sobre los grandes, siguiendo la idea de Goffman; sin embargo, también existe cierta solidaridad grupal entre los internos. Recibir órdenes o llamados de atención por parte de otro estudiante, siendo este de autogobierno, es muy diferente a recibirlo por parte de un funcionario, esto porque ambos estudiantes comparten cierto status en la institución, y hay una autoridad par.

La ventaja del autogobierno cuando ejerce su autoridad es que hace parte del estudiantado, obedecen sus mismas reglas, conviven diariamente con ellos. Por otra parte los estudiantes de autogobierno están simbólicamente autorizados a emplear estrategias que un funcionario no puede ejercer, lo cual queda claro en la entrevista con el jefe de jefes: “hay una pérdida que tienen los educadores y que es no poder hacer lo que nosotros hacemos, “que tal chino no quiso copiar”, entonces trata mal al educador y el educador no le puede hacer nada, entonces ahí entramos los de autogobierno: ¡bueno qué! ¿No va a hacer nada? pues bam bam bam! (gestos de golpe)”. Este tipo de facultades son únicas de otros internos. Claramente no son permitidas abiertamente, pero es permitido por los mismos estudiantes al construir una relación muy diferente con la autoridad de autogobierno que con la autoridad institucional.

Los estudiantes de autogobierno representan la institución y su apuesta educativa, pues como parte del gobierno deben velar por los principios institucionales. Estas personas

de autogobierno, por tanto, ejercen poder sobre sus compañeros en función de vigilar sus prácticas, evitando las que son prohibidas o mal vistas. Lo interesante de esta figura es su dualidad. Los estudiantes de autogobierno también han sido jóvenes que crecieron en condiciones similares a las de sus compañeros, y comprenden hasta cierto punto la vida de éstos y sus formas de pensar. Además comparten con ellos bromas, castigos y premios, pues a causa de compartir tanto tiempo juntos, aunque no quieran, van a conocerse así sea ligeramente.

En particular los momentos libres con menor vigilancia son el almuerzo y la franja horaria de 5 a.m. a 7 p.m. En la franja de la tarde (5-7 p.m.) los estudiantes tienen acceso al salón de televisión, por lo cual la mayoría decide pasar su tiempo libre viendo programas elegidos por el estudiante a quien ha sido entregado el control de la televisión. El control remoto le da la capacidad al estudiante de elegir el programa a ver. El problema y la razón de no pelearse por tenerlo, es que el responsable del control remoto debe responder en caso de que se pierda, por tanto no puede bajar la guardia, debe cuidarlo.

Aunque la mayoría de los estudiantes pasan el tiempo en el salón de televisión, otros deciden emplear su tiempo de manera diferente, ya sea por desinterés en el programa del día o por gusto de realizar otra actividad. Es común encontrar grupos de dos o tres estudiantes charlando en algún lugar apartado del internado, con sus manos en los tejidos, haciendo manillas o mochilas. El contenido de estas charlas es para la mayoría desconocido, pues es imposible acercarse sin cambiar la conversación; no obstante, parecen momentos personales entre estudiantes que pasan la monotonía del internado charlando y a veces riendo.

Durante el tiempo libre no está masificada la práctica deportiva. Por ejemplo, en la cancha grande de fútbol son muy esporádicos los partidos, a diferencia de otros colegios donde se jugaban 4 o 5 partidos simultáneos en la misma cancha. Los estudiantes dicen no jugar por falta de tiempo en el almuerzo o merienda.. Los estudiantes prefieren charlar o escuchar música, y la tranquilidad de estar lejos de la ciudad hace las tardes silenciosas y para la mayoría aburridas. Microfútbol se juega bastante, es el deporte más extendido. Los estudiantes lo argumentan diciendo que se gasta menos tiempo, lo cual es irónico porque tienen todo el tiempo propio de un internado.

En estos espacios los estudiantes tienen libertad de palabra: se puede hablar de temas prohibidos o tabú. Por ejemplo, en estos espacios se puede hablar de experiencias de consumo

de droga, experiencias sexuales y de noviazgos, experiencias de ilegalidad, entre otros. La ausencia de autoridad es lo que permite este tipo de conversaciones donde se comparte en torno a temas que es incómodo tocar en momentos donde escuchan a maestros o funcionarios.

Es en este tiempo libre en el que los estudiantes pueden pensar cualquier tipo de acción como una fuga o un robo de algún elemento. Es común por ejemplo que los estudiantes planeen formas para robar el pegante de los talleres o fugas como la del día 30 de octubre (narrado al comienzo de esta sección)<sup>10</sup>. Es por eso que algunas instituciones enfocadas en la vigilancia no permiten este tipo de espacios. En el panóptico por ejemplo la vigilancia sigilosa del guardia mantiene vigilancia permanente sobre el interno. Es precisamente en estos espacios que se evidencia la poca vocación hacia la vigilancia en el internado: el objetivo cuando existía el sistema de etapas era que a La Florida llegara todo aquel que no quería fugarse, ni estaba interesado en el robo, pues había pasado por una transformación.

En síntesis, el tiempo libre y los espacios comunes son el escenario de mayor libertad de palabra y acción para el estudiante, donde el papel del estudiantado de autogobierno se hace crucial para el dominio de los demás estudiantes. También prácticas y temas prohibidos surgen en estos espacios, donde se socializa y se forma el joven de acuerdo con la historia de vida y el contexto de cada joven del grupo. Además en estos espacios se confabula contra la institución, se planean fugas, se buscan maneras de entrar elementos prohibidos, entre otros. Es sin duda el espacio donde se reproduce con mayor fuerza el estilo de vida antes de ser interno, se comparten prácticas propias de subjetividades callejeras.

### **El salón de clases: entre la labor del maestro, el mercado y el conocimiento.**

A las 8:30 de la mañana comienzan las clases para todos los cursos desde quinto hasta grado once. Los salones de clase son pequeñas construcciones que albergan a no más de 15 estudiantes por grupo y los pupitres de metal apuntan al tablero de acrílico. Al lado del tablero está el escritorio del maestro junto con un escaparate metálico vacío, donde deberían ir libros, que se mantiene cerrado en casi todos los salones. Además, cada salón cuenta con su propia escoba, trapero y recogedor de basura, esto porque los estudiantes son responsables del aseo

---

<sup>10</sup> EL día que fue negada la salida a los estudiantes para prevenir problemas en las celebraciones del día 31 de octubre.

de sus salones. Las clases son las siguientes: sociales, español, inglés, matemáticas, biología y un sustituto de física convertido en una clase de laboratorio.

En primer lugar es importante tratar un tema relacionado con la continuidad de los docentes, tema que está ligado fuertemente con el mercado actual y las modalidades de contratación. Todos los maestros son contratados bajo la modalidad de prestación de servicios, por lo que rara vez un contrato excede un año de duración. Cada año el contrato puede ser o no renovado, una de las razones primordiales por las cuales los profesores no han gozado de continuidad. La dificultad de enseñar a la población del internado es otro elemento que hace que los profesores se replanteen la posibilidad de trabajar en otro lugar, lo cual se facilita por la modalidad del contrato que cada año les ofrece la oportunidad de pensar si seguir o no.

Mi primer acercamiento al internado fue en el segundo semestre del año 2014, sin embargo, para cuando regresé en el segundo semestre del año 2015 sólo un profesor de toda la planta continuaba en la entidad. La falta de continuidad de los maestros hace que haya una menor apropiación del discurso institucional. De cierta forma, el cuerpo docente parece divorciado del proyecto pedagógico, pues sus funciones se limitan a dictar sus clases y apoyar en las actividades necesarias. No quiero insinuar con esto alguna falta de compromiso de los maestros, lo que indico es que la renovación permanente del cuerpo docente, sin una inducción suficientemente pertinente, los desarticula del resto de las estrategias de pedagogía institucionales.

Todos los maestros son mínimamente profesionales, aunque algunos cuentan con especializaciones. En un número muy alto los maestros son licenciados, pero no se puede generalizar. La universidad pedagógica es responsable de la formación de más de la mitad de los profesores de la entidad. Son profesionales formados en la docencia, con mayor o menor interés, y la mayoría tienen conocimiento sobre teoría y práctica educativa. Con la maestra de sociales, por ejemplo, tuve varias charlas sobre pedagogía y formación crítica con los estudiantes.

Henry Giroux (1997) plantea en su texto “profesores como intelectuales transformativos” que el sistema neoliberal tiende a proletarizar al maestro, relegándolo a un simple ejecutor de programas prediseñados en esferas expertas. En el neoliberalismo ha tendido a dividir el diseño de los currículos escolares con la ejecución de los mismos (Giroux,

1997), así que el maestro se ve devaluado al simple papel del ejecutor mecánico de un currículo generalizado. El contrato por prestación de servicios representa precisamente la apuesta neoliberal de contratación en Colombia, y ha logrado que los maestros se piensen dentro del internado más como ejecutores de currículos que como sujetos comprometidos con un proyecto de transformación.

Aunque los maestros tienen cierta libertad en el aula, los contenidos de clase son prediseñados por el Ministerio de Educación, aplicados de manera general. Los contenidos prediseñados, junto con la contratación por pocos meses propia de esta modalidad laboral, limita fundamentalmente la posibilidad de acción del maestro. Sin embargo, como mencioné con anterioridad, los maestros tienen formación profesional que los hace ser críticos frente a la enseñanza masificada, sobre todo en casos de estudiantes con varios problemas a nivel educativo. Pese a que los maestros son conscientes de muchas dificultades, lo único que pueden hacer desde sus clases es “poco a poco introducir temas, hablar de cosas distintas para que los jóvenes se hagan conscientes y abran los ojos a la sociedad que están viviendo”, como dice el maestro de biología.

Existe una tensión entre funcionarios viejos, por lo general exestudiantes, y maestros jóvenes contratados por cortas temporadas. Esto refleja cómo los cambios institucionales, incluyendo esta nueva modalidad de contratación, han generado conflictos en el desarrollo concreto de las actividades. Los funcionarios que han sido exestudiantes o han durado muchos años adscritos a la institución están acostumbrados a una manera de organizarse y hacer funcionar el internado (de acuerdo con los lineamientos originales). Los cambios a gran escala han desubicado a estos funcionarios, puesto que de un momento a otro se encuentran con que los mecanismos que sustentan su autoridad se están transformando. Por ello es común entonces que los funcionarios de convivencia y administrativos tengan desacuerdos con las directivas y el cuerpo docente.

Para retomar lo relativo a las clases, cabe agregar que éstas tienen lugar desde las 8:30 hasta las 10:30 a.m. No es una labor fácil la que tiene el pedagogo en este caso. Lograr que de 8 a 15 estudiantes, que tradicionalmente han tenido diferentes problemas de comportamiento presten atención a la clase, no es trabajo sencillo. Por esto vale la pena hacer dos preguntas en lo que queda de esta sección: ¿cómo legitiman su autoridad los maestros

ante estos estudiantes? y ¿Qué se les está enseñando a los jóvenes fuera del currículo? Comenzaré con la primera pregunta.

La autoridad del maestro por lo general se ancla en un sistema burocrático legal (Weber, 2002), reflejado en un manual de convivencia que a la vez se apoya en el aparato estatal colombiano. Este hecho se certifica por medio de una resolución del Ministerio de Educación. Esta legitimidad, sin embargo, vale poco para los estudiantes de este colegio ya que el respeto por la norma en tanto que es norma no es algo interiorizado por los estudiantes. Hasta cierto punto se puede hablar de una tendencia a desobedecer la norma, a lucir rebelde frente a los compañeros. El respeto al maestro por tradición (Weber, 2002), reconociendo su rol importante en la comunidad, tampoco es una realidad en el contexto colombiano y mucho menos en el internado: la autoridad del maestro poco tiene que ver con una tradición de respeto hacia el rol del maestro. Esto también está acompañado por la devaluación del oficio del maestro (Giroux, 1997) que hace que pierda valor como intelectual al servicio de la comunidad.

Por esta razón el carisma (Weber, 2002) es una herramienta que tiene el profesor a la mano para lograr interesar al estudiante. Su capacidad de generar empatía e involucrar a los estudiantes es una de las estrategias que parece hacer las clases más productivas. Por ejemplo, el cambio lingüístico es fundamental, apartarse un poco del lenguaje científico y complejo puede ser la clave para que un estudiante se interese y decida aceptar la autoridad del maestro. Estrategias como hacer bromas, chistes y comentarios fuera de lugar en temas de la clase, son bastante efectivos, aunque no siempre posibles. Este tipo de formas de generar empatía logran que el estudiante acepte de buena gana el rol de su maestro y las actividades propuestas.

Otro elemento que puede ayudarnos a comprender la autoridad en el salón de clase es la legitimidad pensada desde la experticia científica (Levin, Shanken-Kaye, 1996). Los maestros, se puede ver en talleres de manualidades por ejemplo, son escuchados y obedecidos por sus estudiantes con base en la cantidad de conocimiento que tienen sobre un tema. El dominio de un profesor sobre su área de conocimiento es una condición fundamental para lograr legitimarse frente a sus estudiantes y a la vez para que estos consideren como correctas sus enseñanzas e instrucciones. Sin embargo esta forma de legitimidad no puede dar cuenta

de cómo los maestros ejercen su autoridad en casos donde el conocimiento a enseñar no es valorado por los estudiantes.

Como podría imaginarse, el día que reemplacé a un maestro en su clase dictando un taller de origami, fue mucho más sencillo que cuando lo hice para la clase de inglés. Los estudiantes lucían a gusto y seguían mis instrucciones sin mayor protesta. Las mayores dificultades ocurrían cuando algún estudiante deseaba atención personalizada mientras yo estaba ocupado, momento en el que empezaban a caminar por toda la clase y a generar desorden. En estas dos clases la diferencia en comportamiento fue marcada fundamentalmente por el tipo de conocimiento a impartir, ligado a metodologías de aprendizaje diferentes.

Ocurre con los estudiantes que algunas asignaturas se perfilan como sus preferidas y otras como las que menos quieren. Esta organización de las preferencias surge contingentemente en los escenarios escolares, haciendo que algunas materias sean preferidas sobre otras para la mayoría de los estudiantes. A su vez los tipos de conocimiento facilitan o complican la aplicación de diferentes metodologías; por ejemplo, el origami se presta para un aprendizaje mucho más práctico.

Por el contrario, en una clase de inglés el aprendizaje práctico se hace un poco más complejo (en especial en estudiantes con un bajo nivel), y la forma más fácil de enseñanza sin material didáctico es a través de ejercicios escritos. Otro ejemplo es la clase de biología, que en ocasiones abandona el salón de clase para realizar la sesión en la huerta, donde pueden aprender de manera empírica, guiados por el profesor. A pesar de esto en clase de matemáticas este tipo de estrategias pedagógicas se limitan, entonces ¿Cómo incorporar este tipo de estrategias pedagógicas a conocimientos tan abstractos como el matemático?

Se puede sostener que existe una relación entre el tipo de conocimiento y sus posibilidades pedagógicas. Es posible innovar en estrategias pedagógicas en cualquier área del conocimiento, sin embargo los conocimientos facilitan o dificultan el empleo de determinadas formas de enseñanza. De esta manera el carisma y la capacidad de empatía que el maestro debe desplegar sobre sus estudiantes se puede pensar en una proporción inversa al gusto que tienen los jóvenes por ciertas clases y sus posibilidades pedagógicas.

Una clase que es de gusto de los jóvenes, sea por su contenido o por la pedagogía empleada, hace que la legitimidad del maestro recaiga menos en su capacidad de empatía con

los estudiantes. Al contrario una clase con limitadas posibilidades pedagógicas y poco gusto desde el estudiantado, hará que el carisma del maestro sea más relevante para abrir caminos que permitan la enseñanza. Por eso creo que es fundamental pensar esta relación tripartita (carisma-interés en la materia-prácticas pedagógicas disponibles), como herramienta para determinar qué elemento se debe primar para lograr un buen resultado. Posiblemente en una materia de bajo interés es importante priorizar una buena práctica pedagógica o buscar un maestro de gran calidad humana.

Por otro lado los maestros también cuentan con estrategias punitivas para lograr el correcto comportamiento de clase. En este internado estas estrategias punitivas corrientes (Nota en el observador, cita a acudiente) valen poco, puesto que los estudiantes no sienten ningún tipo de consecuencia en ellas. Por este motivo tales estrategias han debido transformarse y tomar la particular forma de una escoba y un recogedor. La limpieza del salón es una de las herramientas más efectivas para combatir el ausentismo y la no participación en clase: aquellos que no cumplan las normas de comportamiento son encargados de limpiar el salón y recoger la basura. Pero ¿cómo los maestros ejercen dominio suficiente para que los estudiantes se vean obligados a hacer el aseo del salón pero no lo suficiente para mantenerlos en clase?

La autoridad del maestro es la que directamente ejerce influencia sobre el joven para que barra o limpie, sin embargo la razón de la obediencia es la facultad del maestro de poder remitir quejas sobre el comportamiento de algún estudiante a las autoridades disciplinarias del instituto, llámese autogobierno, encargados de convivencia o subdirectora. La razón de hacer el oficio es que si no se hace, probablemente la consecuencia sea tener que realizar una limpieza general a la casa. De esa manera si algún encargado de convivencia o la subdirectora se llegasen a enterar, todo saldría peor para el estudiante, que por lo general prefiere barrer el piso de su salón al de toda la casa.

Este apartado trató principalmente dos elementos, el primero fue la planta docente y el segundo su legitimidad frente al estudiante. En relación con la planta docente lo primero fue tratar las características y efectos de la vinculación laboral por prestación de servicios. Lo segundo su formación académica y las posturas que hasta cierto punto comparten sobre cómo deben formarse a los estudiantes. Por otro lado se exploró la relación de autoridad entre maestro-estudiante, llegando a un mecanismo triple que permita entenderla. Los factores de

este mecanismo son: prácticas pedagógicas disponibles, gusto por la clase y carisma del maestro.

### **Talleres: otro espacio de enseñanza**

Después de las 3 p.m. los estudiantes han terminado su horario académico, pero aún queda toda la tarde libre antes de la ida a los dormitorios. En estas horas, aproximadamente hasta las 5 p.m. cuando es hora libre, tienen lugar los diferentes talleres que complementan la educación académica. Los talleres son en telares, tejido, taekwondo, música, teatro, fútbol, vitrales y cerámica. Estos talleres complementan la ausencia de materias como música, ya que se le permite al estudiante escoger con cuál actividad se siente más cómodo. Estos talleres no han estado exentos de los diferentes cambios y tensiones a través de la historia del IDIPRON. Como fue mencionado en el capítulo anterior, los talleres hacen parte de la nueva organización del instituto, donde las labores productivas, como carpintería, se han acabado, dando cabida a nuevas actividades artísticas y deportivas.

Estos talleres buscan enfocar al estudiante hacia alguna actividad que desarrolle su disciplina y enfoque, sin importar demasiado si esta actividad podrá representar un sustento económico en el futuro. Como estrategia pedagógica los talleres buscan lograr que el estudiante se aleje de elementos como la droga o la pandilla, para enfocarse en actividades que le permitan desarrollar su potencial. Además completan la ausencia de materias formales en artes..

Los talleres por lo general son espacios tranquilos de trabajo en los que los estudiantes lucen más concentrados que en clases regulares. Cuentan además con dos elementos diferenciadores: la dinámica práctica de aprendizaje y la no evaluación a través de notas. Los talleres de artes marciales, por ejemplo, exigen del estudiante permanente movimiento, que observe, haga y utilice energía. En los telares o realizando macramé las manos de los estudiantes son las que siempre están ocupadas, el profesor revisa y explica nuevos tejidos tejiendo poco, siempre pendiente de los tejidos de sus estudiantes. Es así como en los talleres se configura una relación diferente a raíz de la estrategia pedagógica misma.

La escogencia de los talleres es completamente voluntaria, lo cual de alguna manera facilita la actitud de los estudiantes. Hay una motivación extra en los talleres y es participar en intercolegiados. Más que la participación en un evento, lo que más valoran los estudiantes

es poder salir de la clausura del internado. Es así como el comportamiento en los talleres es diferente, la misma dinámica es diferente a la clase por su nivel práctico y por la ausencia de evaluación por notas.

La introducción de estos talleres deportivos y artísticos es la expresión del cambio en el énfasis institucional. Los defensores del proyecto original sostienen que estos talleres no sirven. Aunque reconocen el valor del arte y el deporte, sostienen que la ausencia de herramientas para el trabajo es una falla fundamental. Felipe, encargado de convivencia, sostiene:

“Yo, Felipe Camargo poniendo un ejemplo, yo a mis hijas, aprendí mucho de acá, entonces yo sé que si por la semana están estudiando yo sí le digo por la tarde: miya’ consígase un taller, (ya) sea de música, de guitarra, de flauta, de lo que quiera y la meto”; sin embargo más adelante asegura: “yo digo de ahora (que) critico y lo critico fuertemente, ¿por qué no nos dan nuestros talleres?, talleres que realmente necesita la gente, talleres de carpintería, metalistería, donde el joven pueda hacer algo, ganarse la vida, unos talleres que verdaderamente digan: sí, sí les sirven pa’ la vida”.

Lo interesante es entender cómo esta persona valora el conocimiento artístico y deportivo, lo promueve en su familia, pero a la vez sostiene que en el internado se requieren talleres que permitan una salida económica. El punto está en la característica de estos jóvenes, para Felipe está bien el aprendizaje artístico, pero cree que estos jóvenes requieren una formación laboral más que una formación artística o deportiva para lograr tener mejores oportunidades de vida.

A pesar de la libertad de elección existen estudiantes que no se interesan por ningún taller y buscan maneras de no participar o no asistir al desarrollo de las actividades. Por lo general los estudiantes que no demuestran interés son aquellos con más bajo rendimiento académico y problemas disciplinarios. ¿Qué hace que un joven no se interese por ningún tipo de actividad cuando se presentan alternativas deportivas, artísticas y académicas? Al hacerles esta pregunta, claro está que de manera diferente, los estudiantes responden con evasivas, miradas negativas y finalizadores de conversación como “no sé”.

La ausencia en talleres es bastante baja, posiblemente menor a 15 estudiantes. Una causa manifestada por los estudiantes es la falta de un taller que realmente les interese, debido a que algunos no tienen disposición de aprender ninguna de las alternativas. Sin embargo existe un pequeño grupo de estudiantes que ni siquiera manifiestan este argumento como razón. Este pequeño grupo presenta dos características: no desean estar internos y han

incorporado en su forma de ser el considerarse mal estudiante, mediocre o lento en el aprendizaje. Tales casos son críticos porque son estudiantes que han aceptado los estigmas clásicos depositados en los jóvenes de barrios pobres.

Para finalizar este capítulo deseo introducir un elemento que por la manera de presentar los datos se ha quedado un poco por fuera: las relaciones entre estudiantes y personal en algunas oportunidades se mezclan con sentimientos de cariño y empatía. No es gratuito que los estudiantes llamen “tías” a las señoras que ayudan con su aseo. Como cualquier persona estos muchachos necesitan cariño, afecto y muchas veces lo encuentran en sus relaciones con maestros y funcionarios.

Cuando se le pregunta por la relación entre maestros y estudiantes a la rectora de los colegios responde “yo la siento muy fraterna, a veces en exceso fraterna, porque hay maestros a los que se le olvida que son maestros, y entran en unas dinámicas de mucha familiaridad y es quiubo hermano, quiubo no sé qué”. Esto quedó claro para mí cuando vi a los maestros referirse a los estudiantes por sus apodos y también a estudiantes dirigiéndose a maestros por apodos como el “Longa” (proveniente de longaniza por su altura). Estas maneras de relacionarse alteran las rígidas reglas de los discursos institucionales, por ejemplo cuando se pasa por alto una falta menor para asegurar que un estudiante, que goza de la empatía de un funcionario, pueda participar en intercolegiados.

Para sintetizar este capítulo lo primero es entender cómo las relaciones de poder en cada uno de los espacios aquí descritos tienen su papel en la transformación de los sujetos. Existen en disputa diversas ideas acerca de cómo debería educarse al joven con miras a formar un ciudadano, disputas que ocurren fundamentalmente entre dos discursos institucionales que no comparten determinados puntos de vista sobre la educación apropiada para los jóvenes. A su vez subsisten prácticas propias de la formación de los jóvenes en los barrios, los grupos de amigos y la familia. Estas prácticas divergentes se reproducen en los tiempos libres y forman también al estudiante en una manera de ser persona.

Finalmente mi objetivo central en el análisis de las relaciones dentro del internado es reconocer cómo concretamente se socializan los estudiantes, reproduciendo construcciones discursivas de diferente índole. No obstante, ningún dispositivo o mecanismo de subjetivación se da sin un diálogo con el sujeto, ya que este puede resistir voluntaria e involuntariamente a estos cambios que se le sugieren. Esta resistencia implica una capacidad

de agencia del sujeto, una capacidad crítica de los estudiantes para juzgar lo que se exige de ellos a través de sus aprendizajes de vida.

Cada espacio aquí descrito facilita la reproducción de ciertos discursos y prácticas, lo cual no quiere decir que en los espacios comunes de baja vigilancia se reproducen únicamente las prácticas marginadas, por ejemplo. En cada espacio existen relaciones que afianzan determinadas subjetividades, los espacios facilitan el desarrollo de cierto aprendizaje sobre otro. Es por eso que durante las formaciones, en general, se puede afirmar que se promueve la subjetividad y el discurso tradicional, mientras que en los salones de clase y charlas se reafirman los nuevos discursos institucionales.

## **Cuarto capítulo: Jóvenes y niños que aprenden a ser personas**

Se han abordado en los dos capítulos anteriores los discursos en juego en el internado y las relaciones que se desprenden y articulan con dichos discursos. Este capítulo busca responder la pregunta ¿cómo a partir de los discursos institucionales, los conocimientos aprendidos fuera de la institución y las relaciones cotidianas en el internado los jóvenes construyen sus subjetividades? Esta pregunta lleva primero a retomar algunos elementos del primer capítulo para responder ¿Qué tipo de elementos de cada uno de los discursos se incorporan a la subjetividad de los estudiantes? para finalmente identificar cómo a partir de estas de ser educados el joven construye su propia subjetividad.

Para poder responder a cómo construyen su subjetividad los estudiantes es preciso primero describir los aprendizajes que tienen lugar en la institución, a la vez que comprender qué tipo de formación de vida reciben los estudiantes cuando están fuera del internado. Como se evidenció en el primer capítulo diferentes actores en la institución tienen opiniones diversas sobre la manera y los objetivos de la educación hacia los estudiantes, lo que constituye dos discursos institucionales. También se subrayó lo que han aprendido en sus relaciones cotidianas fuera de la institución a ser de acuerdo a las necesidades de sus espacios sociales.

La primera sección de este capítulo busca reconstruir elementos de las subjetividades que son promovidas desde discursos institucionales. También esta sección busca dar un panorama de la formación que reciben los sujetos fuera de la institución. La segunda sección busca mostrar algunas formas de hibridación entre subjetividades, siendo los estudiantes actores activos en su propia formación.

### **Estudiante tradicional**

Como se mencionó en el primer capítulo desde la década de 1970 hasta el fin de siglo hubo una metodología enfocada en el habitante de calle. Esta manera de concebir la educación subsiste principalmente gracias a que muchos actuales funcionarios tienen una larga continuidad y a que algunos de los exestudiantes se incorporan como funcionarios. En estos actores y en las prácticas estudiantiles que corresponden a estas enseñanzas se basarán

las descripciones. Me centraré en los elementos que los estudiantes siguen incorporando en sus personalidades, pese al cambio del tiempo y los conflictos con nuevas perspectivas.

Comenzaré por la idea del orgullo al servicio comunitario y el autocontrol de la norma que como se mencionó en el primer capítulo son elementos centrales del primer discurso institucional.

En una entrevista con Omar, el alcalde de La Florida, él manifestó: “Yo en algún momento dije: no, yo quiero ser alcalde de La Florida, (...) cumpliendo mis metas ¿si me entiende? Entonces dije yo: no me voy a mandar, porque primero quería analizar toda la vuelta, qué necesitaba la casa y eso”. Este joven, en primer lugar, ve en el rol de alcalde un honor, algo deseable. En segundo lugar, Omar no desea presentarse al cargo solo por hacerlo, en algún momento dice que no se lanzó antes “Porque me daba miedo, pero entonces empecé como contralor, me fue bien...”, además deseaba primero ver las necesidades de la casa y acostumbrarse, quería poder participar en el autogobierno de manera informada y consciente.

Este joven entró al programa en el año 2011 a la sede de Acandí donde estuvo durante seis meses acoplándose a las normas del proyecto. Finalizados estos meses regresó al centro del país donde pasó por tres casas diferentes, educándose hasta llegar en el año 2014 a La Florida. Aunque este estudiante no estuvo en las etapas tal cual se plantean en el libro musarañas, sí tuvo una serie de pasos previos por diferentes sedes, aprendiendo con funcionarios de mucha continuidad. Este joven en su proceso ha incorporado una serie de valores tales como los mencionados en el párrafo anterior.

De esta manera, también los demás estudiantes se han familiarizado y aceptado la instauración de una autoridad par. Por ejemplo, el 25 de agosto del 2015 era día de izada de bandera, todos los estudiantes se encontraban reunidos en el cabildo junto con todos los maestros y funcionarios, tan solo hacía falta la directora de la unidad y funcionarios administrativos. Mientras un maestro hablaba sobre Colombia, la bandera y la identidad nacional, los jóvenes parecían incómodos en las gradas, se recostaban unos sobre otros, algunos usando capota y gorra, tal vez para disminuir la luz y poder dormir un poco.

En ese momento el estudiante-alcalde se pone de pie y con una voz fuerte que hace que todos lo miren, dice: “por favor compañeros (señalando a un estudiante con capota) retírense las capotas y las gorras, siéntese bien que estamos en una izada de bandera.”. Finalizada su repentina interrupción, que hizo guardar inmediato silencio al maestro que tenía

uso de la palabra, el maestro agradece sinceramente al estudiante y continúa con su actividad. Por un momento se puede pensar que el maestro, dada la fuerte interrupción, iba de alguna manera a reprender al estudiante-alcalde, sin embargo fue todo lo contrario, pues éste tenía el uso legítimo de la palabra.

La autoridad estudiantil es un elemento que se incorpora fuertemente en el internado e incluso los maestros la reconocen y valoran. Hacer que el joven reconozca la autoridad no es una labor pequeña en la formación de un ciudadano, menos en población marginal donde problemas con autoridades como la policía son centrales. En este sentido los jóvenes aprenden a comportarse con la autoridad, a respetar y a valorar su funcionalidad dentro del sistema (el autogobierno los representa).

El cuerpo de los estudiantes se transforma también guiado por el discurso tradicional del IDIPRON. Los aspectos más relevantes que aprenden los estudiantes en relación con su cuerpo son: primero, el control de prácticas (no se puede fumar, ni beber alcohol, ni almorzar lo que se desea); segundo, control estético sobre el uso de su cuerpo; tercero, regulación sobre su orientación sexual.

En cuanto a lo primero el estudiante aprende a no realizar una serie de actividades como fumar, beber o robar. Tanto a través de la prohibición como de la enseñanza se moldean sus perspectiva y prácticas. En este mismo sentido algunos principios morales como el de que robar es malo son ampliamente aceptados por los estudiantes, aunque a veces se hagan excepciones a estos principios. Algunos estudiantes sostienen que en ocasiones robar es aceptable, pero en términos generales es una práctica negativa. El consumo de droga es un tema interesante, porque como se evidenciará más adelante, aunque aprenden a entenderlo como algo negativo, en ocasiones existen excepciones a estos principios.

En segundo lugar, el control estético sobre el cuerpo es una cuestión de clase social. La institución busca que los cuerpos de los estudiantes dejen de reflejar estéticas asociadas con las clases más pobres. El estudiante debe aprender a vestir su cuerpo con unos mínimos que expresan en su cuerpo que no pertenece a ciertos sectores sociales, por ejemplo no luce como ladrón o el pandillero. Con o sin darse cuenta los estudiantes van poco a poco transformando sus cánones estéticos, adecuándose a lo que se espera de él.

En tercer lugar, la siguiente cita ayuda a comprender cómo se piensa la orientación sexual desde un sujeto socializado en el discurso tradicional, Felipe Camargo (encargado de convivencia) dice:

“Yo realmente respeto (El desfile del orgullo gay), pero yo con esa gente no comparto nada, no me importa si usted es creyente, no es creyente, es marica, es lesbiana, haga lo que se le dé la gana, pero merecemos de allá para acá respeto también. Digamos, yo por ejemplo mandé una carta a un periódico muy importante aquí de Bogotá, ¿por qué le dan tanto auge al día del gay?, donde están empelotos, salen del parque nacional y yo voy con mis hijos, voy con los niños y un niño de 7 años me pregunta: papi porque ese señor habla como una mujer, o sea ¡lo están promocionando!, una cosa es que se encierren todos los maricones allá en un..., en el campín, y que hagan sus bestialidades allá, pero que lo hagan allá ellos, pero por qué mi hija tiene que ver eso, eso es lo que yo critico”

En este caso se infiere que si bien no se puede obligar a una persona a ser heterosexual, estos actos deben ser apartados del espacio público, para evitar su promoción y réplica. En este sentido, los jóvenes crecen y aceptan la heteronormatividad; ser gay es un tabú, no se habla sobre niños o jóvenes gay<sup>11</sup> en el internado. Tal como en la cita, se busca que las sexualidades alternativas queden para el espacio privado, que de hecho es casi inexistente en el internado. No se puede asociar la homosexualidad a una enfermedad, pero se ligan las orientaciones diversas con una decadencia de la moral. Esto hace que los jóvenes no puedan desarrollar su sexualidad plenamente, que tengan que esconder y vivir como tabú sus orientaciones diversas.

### **Estudiante como sujeto de derechos**

Como fue mencionado en el primer capítulo los cambios institucionales y legislativos durante la década de los noventa y posteriores fueron fundamentales en la incorporación de nuevas propuestas institucionales. En este sentido lo primero es situar los derechos como punto estratégico de las reivindicaciones estudiantiles. Los estudiantes poco a poco se han apropiado de las palabras e ideas que escuchan en clases o conferencias para exigir frente a la institución ciertas cosas. Por ejemplo, el libre desarrollo de la personalidad se ha

---

<sup>11</sup> No se habla en general de cualquier tipo de sexualidad divergente.

convertido en un punto estratégico para luchar contra el control sobre los estudiantes, entre otros elementos. Pensar los derechos como inherentes al interno de cierta manera ubica a éste en un lugar donde puede exigir a la institucionalidad.

La apropiación del discurso de derechos por parte de los estudiantes es evidente, lo cual queda plasmado en el desagrado de un funcionario cuando dice.

“los grandes cometemos errores hablándoles de derechos y no sé qué, que el derecho a no sé cuál, **entonces aquí ya tienen la idea de que es una grosería, ¡o les estamos violando el derecho al joven!** (énfasis añadido). Yo nunca le pego a nadie, pero... ese es un cambio muy fuerte, en todo lado, entonces es fuerte y quisiéramos saber, quisiera yo expresar que de los que hacen esas leyes, vengan y nos enseñen a manejar esta clase de población que es lo más bonito, que vengan y a la práctica.”

Este llamado evidencia la tensión con el discurso de derechos y muestra cómo éste se ha vuelto una herramienta estratégica para los estudiantes al momento de luchar contra lo que consideran injusto (con o sin razón).

En cierta manera ello ha entrado en tensión con la manera de percibir la educación por parte de algunos funcionarios, como el de la cita anterior. El enfoque de derechos ha empoderado a los estudiantes para exigir y pelear contra lo que no consideren justo. En muchas ocasiones sin legitimidad, solo estratégicamente, el estudiante hace uso de este discurso, razón por la cual muchos funcionarios lo encuentran negativo, hipócrita. Es una herramienta que resta poder al actuar del personal que está día a día con los estudiantes.

La forma de portar el cuerpo de los estudiantes refleja también la educación recibida en el enfoque de derechos. En cuestión de pocos años se ha tenido que empezar a permitir cierto nivel de pelo largo, algunos tipos de peinados y formas de expresión. Las mismas cortes han fallado a favor de jóvenes a los cuales se les ha prohibido el uso de pelo largo y otro tipo de expresiones libres. Incluso la corte constitucional falló a favor de una estudiante trans que había decidido usar uniforme femenino (Semana, 2014) en un colegio público de Bogotá. Como institución estatal La Florida ha tenido que adaptarse, no sin problemas, a este tipo de nuevas posturas sobre la diversidad sexual.

Por otra parte, es muy dicente que dentro de los estudiantes la expectativa de lejos más compartida al salir del colegio sea el estudio técnico o profesional. Algunos responden que quieren trabajar, pero en términos generales parece haber un interés por prepararse para

tener un trabajo mejor remunerado. En los estudiantes se manifiesta la paradoja del discurso del derecho a la educación en un ambiente neoliberal. Los estudiantes son conscientes de que lo más probable es que no logren acceder a la educación superior, saben que el discurso del derecho a la educación no es una realidad. Sin embargo, parece que mínimamente los estudiantes encuentran lógico, coherente y bueno querer educarse.

Este es un logro del discurso de derechos, hacer que los jóvenes se comprometan con la formación titulada, independientemente del énfasis y de si realmente logren cumplir el objetivo. Un sujeto que valora la educación sin haberla obtenido puede de todas formas llegar, por ejemplo, a ayudar a su hermano menor o a su hijo a obtenerla. Así pues, los estudiantes son conscientes de que el bachillerato es condición mínima para cualquier empleo formal, y además asocia la educación con la manera más fácil de lograr una movilidad social ascendente.

### **Subjetividades juveniles callejeras**

Pretender describir las subjetividades callejeras es un proceso largo que implica un análisis mínimo a nivel de la ciudad de Bogotá. A diferencia de los dos anteriores apartados, en este caso no se busca describir elementos incorporados por los estudiantes de una serie de disposiciones institucionales. En este caso se trata de describir un poco el desarrollo como persona que han tenido los niños y jóvenes en su vida fuera de una institución como el internado La Florida.

El criterio actual para ingresar al internado La Florida, ya se sea habitante de calle o joven con hogar, es que el joven se encuentre en condición vulnerable y sin un hogar fijo. Un ejemplo concreto de estos casos es un estudiante que defendiendo a su madre en una pelea con su cónyuge llega a emplear la violencia, ocurre un enfrentamiento con arma blanca (entre padrastro y joven) sin que llegue a haber heridos. La madre del joven decide no levantar cargos a su cónyuge, sin embargo el problema de agresión entre su hijo y cónyuge está ya evidenciado. En este caso la madre del joven buscó ayuda en el internado que le permitiera tener un lugar donde vivir.

Otro joven de 14 años de edad se encuentra en grado 5to y sus compañeros lo apodan el ciego por el aumento de sus gafas. Este muchacho tiene pocos amigos y demostró casi

ningún interés en las clases en las que estuve presente de su grado, no obstante el joven era diferente fuera del colegio. En el parque Simón Bolívar, en una de las salidas programadas, tuve la oportunidad de charlar durante largo tiempo con él, ya que se encontraba solitario en una banca. El joven me recibió con ánimos de charlar, se notaba animado hablando principalmente de su gusto por las fiestas, estar con sus amigos del barrio, fumar marihuana y bailar. Incluía en las historias con orgullo a su hermano, quien había perdido la movilidad en su mano enfrentándose con un grupo del barrio rival, usando solo piedras para defenderse de armas de fuego.

Al menos en muchos casos los nuevos internos pertenecen a ambientes callejeros. Como es de esperarse dentro del internado hay un abanico de posibilidades en el cual pueden encontrarse niños y jóvenes propiamente habitantes de calle (sin ninguna conexión con su familia) y jóvenes de contextos difíciles, pero en contacto con su núcleo familiar. Esta división es importante porque ha habido una serie de debates sobre si es prudente que estén juntos estos dos tipos de jóvenes. A continuación, buscaré describir algunas prácticas extendidas entre los estudiantes, aprendidas en los ambientes callejeros, barriales y familiares fuera de la institución.

Es interesante comenzar el análisis a través de una canción realizada por Jeison, estudiante de séptimo grado y compositor de rap. Un elemento que sobresale en esta canción y es recurrente en lo que dicen los estudiantes es el orgullo por el origen humilde: “Sin ser el más pillo sigo siendo humilde, aunque para algunas personas sea imposible”. Otro elemento que sobresale es el ser pillo; aunque es ambigua la relación entre ser pillo y ser humilde, queda claro que el joven se reconoce como pillo.

El estigma a la juventud de bajos recursos es un tema evidenciado a varios niveles. Problemáticas como la limpieza social por lo general se enfocan en la población masculina, joven y de bajos recursos. Los estigmas de esta población son trabajados por académicos colombianos como James Cuenca (2016) que buscan desmentir esta relación tan fuerte entre delincuencia y juventud pobre. La juventud pobre es aquella que más se ve obligada a vincularse a economías ilegales, por ejemplo el robo, convirtiéndose en un prejuicio que ha terminado en fenómenos como la limpieza social o el abuso policial.

La canción continúa diciendo: “Igual esta no es mi guerra, ni mucho menos mi pelea, sigo por el camino correcto, si quiere se lo enseño”. En esta parte se perfila cierta moral, un

camino correcto desde la perspectiva de este estudiante. Este camino correcto es diferente de las enseñanzas institucionales, por ejemplo el consumo de droga no te aleja intrínsecamente de un actuar correcto, aunque esto no se encuentra en la rima se deja ver por la forma de vida que llevan los estudiantes. También parece que aunque se considere pillo, al menos hasta cierto punto, se puede volver y transitar un buen camino.

Continúa la canción: “Miro mis complejos, después miro mis espejos y me empeño en no seguir los demás ejemplos de la gente, que me ha rechazado como bicho raro, mirado, muchas veces menospreciado.” En esta rima se hace evidente la marginalidad, la sensación de rechazo y menosprecio es algo por lo que pasa día a día uno de estos jóvenes. Continúa: “tranquilo sigo sencillo, porque no importa si no tengo un peso en mis bolsillos”. Aquí aparecen las dificultades económicas y la relación que tienen estas con ser humilde, elementos todos relacionados con el origen social del joven.

En otro momento dice: “también aquellos ellos que me han apoyado darles la mano, ayudarlos y seguir caminando hasta que quede cansado”; allí, se hace evidente la importancia de las redes de solidaridad, pues así como hay gente que lo ha menospreciado existen personas que lo han apoyado y con esos pocos vale la pena ser recíproco. Este es un punto importante porque estos jóvenes aprenden a construir redes de solidaridad muy pequeñas pero muy intensas. En ocasiones las amistades, parches, combos o como se les llame, reemplazan la ausencia de los lazos familiares y permiten redes de solidaridad a individuos que han sido privados de ellas.

Se ha mencionado de las subjetividades callejeras varios elementos como la humildad, dificultad económica, redes de solidaridad pequeñas y estigmatización. Todos estos elementos son atravesados por las condiciones materiales de existencia, por la condición de clase de cada uno de los estudiantes. La pobreza como común denominador de la juventud impulsa rápidamente a buscar una salida económica; la calle es la historia del rebusque. Ya sea habitante de calle o joven con núcleo familiar, la dificultad de insertarse en el mercado laboral formal hace que mucha población deba insertarse en las economías informales o ilegales.

Por ejemplo en una salida a un parque acuático Bogotano, los estudiantes estuvieron de pie remedando que vendían dulces a los pasajeros, como es común en el transporte masivo de la capital, riéndose los unos de los otros, pero a la vez haciéndolo con bastante seriedad. Esta es en parte la razón de que talleres como macramé hayan tenido tanto éxito, debido a su coherencia con prácticas propias de economías marginales. La venta de manillas, el malabarismo o la denominada venta de miseria son estrategias comunes para tener una salida a las dificultades económicas.

Otro escenario del rebusque es el robo y el microtráfico de estupefacientes. Aunque son fenómenos que efectivamente ocurren, no es prudente continuar reproduciendo el estigma sobre las clases populares; sin embargo, quiero mencionar el único ejemplo de robo que presencié en la institución para mostrar el nivel de incorporación de este tipo de prácticas.

Al finalizar el descanso del día martes 15 de septiembre me dirigía a hacer un reemplazo de un maestro a quien por motivos administrativos no se le había renovado aún el contrato. Cuando faltaban 10 minutos para la finalización del primer descanso me dirigí al salón con ánimos de esperar dentro a los estudiantes. Al ingresar al salón noté que dos estudiantes estaban sobre una silla del salón para alcanzar y quitar la figura de un cristo hecha en cerámica que adorna la parte superior del tablero. Ingenuamente pregunté al ver lo que ocurría ¿Qué pueden sacarle a eso? Y complementé diciendo: “no vale nada, eso es solo por hacer la maldad”. Uno de los niños, viéndome con cara de lástima respondió: “por eso me dan mil, hasta dos mil pesos”.

En esta anécdota creo se que enfrentan dos subjetividades, uno acostumbrada y familiarizada al robo y otra ingenua frente a este tipo de prácticas. El hecho de entrenarse para pensar qué objetos pueden ser tomados y por cuánto pueden ser vendidos es un aprendizaje muy particular. Este tipo de prácticas son aprendidas fuera de la entidad por algunos estudiantes y en algunos casos replicadas por otros internos. Esta es la preocupación de algunos funcionarios, que estudiantes acostumbrados al robo o al consumo enseñan dentro de las instalaciones estas prácticas a otros estudiantes.

### **La subjetividad híbrida de los estudiantes.**

Hasta el momento se han intentado describir tres tipos de subjetividad en juego dentro del espacio del internado, subjetividades ancladas en una institución más amplia, el

IDIPRON, y a la vez en construcciones discursivas aún más amplias. Estos tres tipos de subjetividades entran en conflicto en temáticas en las cuales difieren. En esta última parte del capítulo quiero hacer énfasis en cómo estos discursos se manifiestan de manera práctica en estudiantes de carne y hueso, quienes incorporan elementos de distintos discursos para construir su subjetividad. En este orden de ideas comenzaré con el ejemplo de un estudiante en particular del internado, para poder comprender un poco la manera como se incorporan los discursos en una persona.

Gabriel era un estudiante de grado décimo cuando le conocí en el año 2014 y terminó su bachillerato meses antes de que terminara mi trabajo de campo en diciembre del año 2015. Gabriel tenía una característica importante, era mayor de edad, lo cual significaba que no podía continuar estudiando en La Florida, cuyo límite de edad es 18 años. Pese a su edad se había hecho una excepción, se le permitía terminar el bachillerato por su buen comportamiento y notas. Gabriel era sin duda un estudiante e interno ejemplar, hacía los deberes sin rechistar, pero no lo suficientemente a gusto para que sus compañeros se burlaran. También era un muy buen ajedrecista, cargaba por lo general un tablero consigo y llegó a derrotarme siempre que jugamos

Gabriel era para los funcionarios de larga tradición y ex estudiantes un buen alumno, entendía los fundamentos comunitarios del proceso y los cumplía, reconocía la importancia de la disciplina y el estudio. También para los nuevos funcionarios representaba cierto ejemplo puesto que los demás estudiantes sabían que su compañero había accedido al SENA. Como dicen algunos funcionarios Gabriel “tenía un horizonte”, había incorporado bien aprendizajes dentro del proceso en el IDIPRON. Como algunos otros, Gabriel, comenzó su proceso de aprendizaje desde Acañí Chocó, una sede en una de las partes más alejadas del Chocó casi llegando a Panamá; había pasado por otras dos etapas para finalmente llegar al internado La Florida.

Este estudiante fue uno de los últimos que recibió su formación basadas en las cuatro etapas mencionadas en el primer capítulo, era uno de los últimos estudiantes de la antigua metodología. Gabriel alcanzaba a recordar al padre Javier y daba cuenta de un proceso de casi 8 años en el IDIPRON. Nunca había pertenecido al autogobierno pero Gabriel tampoco se había caracterizado por protagonizar algún problema disciplinario demasiado grave.

Además era de los pocos estudiantes que no tenía un apodo, y mantenía relativo buen trato con todos sus compañeros.

Sin embargo, Gabriel también es un fruto de su contexto original de vida y ha incorporado el gusto por ciertas prácticas condenadas institucionalmente. Era bien sabido por los estudiantes de la institución del consumo de marihuana por parte de Gabriel, pues era un consolidado consumidor, a veces incluso dentro del espacio físico del plantel. En algún momento un estudiante más joven mencionó que Gabriel podía entrar la marihuana más fácil al ser requisado como mayor de edad; en realidad es posible que incluso le fuera más difícil, lo que interesa es notar su fama como consumidor, conocida también por algunos maestros y funcionarios.

Pese al conocido consumo de Gabriel este no ha sido un fuerte impedimento para cumplir sus actividades como estudiante. Los maestros tienen conocimiento del hecho y aunque procuran charlar con él y evitar el consumo, ante la negativa de Gabriel se ha aprendido a aceptar esta práctica, siempre y cuando no se haga pública. Lo mismo ocurre con prácticas de vestimenta y accesorios, la perforación en el rostro de Gabriel y su forma de vestir le han traído problemas menores como a cualquier otro estudiante. El punto aquí es qué elementos se preponderan en la institución, en este caso su alta condición académica y su buen comportamiento son más importantes. Para algunos funcionarios esta tolerancia al consumo es inaceptable, pero en términos generales se ha estado de acuerdo en dejar pasar esto, no mencionarlo, con tal de mantener el buen desempeño del estudiante y asegurar que tenga un futuro mejor.

Gabriel es un estudiante ejemplar para los discursos institucionales, sea el tradicional o el contemporáneo, ya que representa el aprendizaje de los valores y las prácticas discursivas. La búsqueda de titulación académica como salida laboral hace parte del discurso institucional contemporáneo; Gabriel desea estudiar, ha incorporado el objetivo del estudio para lograr una vida laboral deseable. Por otro lado Gabriel ha incorporado elementos del discurso aquí llamado como el joven callejero, principalmente la estética y el consumo de marihuana. Definir en qué medida el discurso institucional tradicional fue más incorporado que el de derechos es difícil de delimitar, lo que es posible es determinar que este estudiante incorporó a su subjetividad elementos de los distintos discursos.

Lo que deseo subrayar con este ejemplo sobre un estudiante concreto es la manera como los discursos y las prácticas discursivas se incorporan de manera heterogénea a la subjetividad concreta de cada estudiante. Aunque los discursos tienen dispositivos para incorporar elementos a la subjetividad de cada persona, muchas contingencias juegan en la manera como esos discursos realmente se incorporan. Cuando Foucault (2002) habla de este tipo de instituciones como fábricas de subjetividades sugiere un objetivo a cumplir para cuando el sujeto entre a la institución y una metodología para realizar efectivamente ese objetivo. En este caso concreto se evidencia cómo una institución puede contener diversas posturas en conflicto entre sí, enfrentadas por definir la forma de organizar la fábrica y el producto que se va a producir, para seguir con la metáfora.

Estas disputas sobre el deber ser del estudiante pertenecen a diferencias políticas y sociales dignas de debate en los espacios más amplios de la nación. Por ejemplo sobre la sexualidad y en especial la población LGBT existen una serie de debates de corte nacional, que de alguna manera se reflejan en estas disputas concretas dentro del internado. Así mismo, en diferentes aspectos hay disputas sobre el deber ser de los jóvenes, diferentes respuestas a la pregunta ¿cómo debemos educar a los jóvenes que han tenido que vivir estas condiciones de desventaja? ¿Cómo permitirles tener un futuro en el cual puedan ellos mismos ser capaces de hacer valer sus derechos? En el marco de estas y otras preguntas surgen diferentes proyectos, entrecruzados en algunos puntos y en conflicto en otros.

Continuaré con el ejemplo de otro estudiante perteneciente al grupo de ajedrez, compañero de juego de Gabriel aunque no su amigo cercano. Leonardo, es un estudiante también de grado 11, alto, flaco, afrodescendiente, originario de Ciudad Bolívar. Leonardo pese a ser estudiante de grado 11, quienes suelen ser muy extrovertidos, era un joven de pocas palabras y pocos amigos. Hablar con él era algo difícil, son pocos los temas en común y su personalidad poco habladora hace que el ajedrez se convierta en la única forma cómoda para interactuar. El pasado de este estudiante es desconocido, nunca habló de su pasado conmigo y nunca se dio la oportunidad para dialogar sobre ello. Este estudiante también se retiró de la unidad con su educación de bachiller, con la oportunidad de estudiar en el SENA.

Durante las formaciones diarias este joven se hacía imperceptible, entre el grupo de estudiantes él y algunos otros pocos, hacen lo que se les pide, no hablan, siguen órdenes esperando que se acabe la situación. Aunque estar internado durante años es agotador,

Leonardo lo tomaba con resignación, siempre que hablábamos sus respuestas a preguntas como ¿qué tal el estudio? o ¿qué tal el fin de semana?, eran “bien, ahí...” o “aburrido”. En particular la personalidad de este estudiante es algo introvertida, pero comprende por sí mismo que debe continuar en el internado, aunque no le guste, porque aquí es donde se le ofrecen las mejores posibilidades de vida.

A pesar de lo anterior Leonardo tiene buena relación con algunos estudiantes, no es extrovertido, pero tampoco al límite de evitar el contacto. Entre profesores y funcionarios casi nunca se habla de él; por lo general en las reuniones de profesores, o en los buses, se habla de estudiantes que tienen un comportamiento inadecuado. Con este ejemplo quiero destacar un estudiante que ha aceptado las normas y objetivos de la institución. Las actividades que le gusta realizar fuera del internado no son diferentes de los otros jóvenes, le gusta el baile, la fiesta. Pero Leonardo ha intentado, como se propone en el internado, cortar con esa vida, no habla de su consumo, y dado su desempeño en las asignaturas de clase ha sido incentivado a seguir estudiando.

El caso de este estudiante es algo diferente del anterior, ambos han apostado por el sendero de vida que les propone la institución, pero han asumido diferentes posturas frente a los discursos callejeros. Leonardo por los motivos personales no consume, por ejemplo, mientras que Gabriel por sus propias vivencias no ve problema en articular el consumo con una vida de estudio disciplinado. En este mismo sentido mientras que un estudiante ha decidido simplemente aceptar las normas y cumplirlas como mejor manera de terminar su proceso educativo; el otro estudiante es más dado al chiste de grupo, a la rebeldía grupal. Ambos estudiantes son buen “producto” de esta institución, pero cada historia de vida hace surgir la heterogeneidad en estudiantes que han sido enseñados con los mismos parámetros y los mismos medios.

Una institución total tiene el objetivo de transformar el interno en un ambiente hermético (2002). Estos ejemplos dan fe de una transformación dentro del instituto de dos estudiantes, que como todos los internos llegaron a este lugar por dificultades familiares y académicas. Pero el cambio, aunque se dé, no es total, ni es homogéneo. El estudiante a la luz de sus conocimientos es capaz de evaluar y decidir sobre ciertas obligaciones que se le enseñan. Un ejemplo de lo anterior es el consumo de marihuana, es la capacidad de analizar

el discurso antidrogas repetido constantemente en el internado y a pesar de él tomar una decisión diferente.

Para finalizar este capítulo hay que mencionar que existen tres formas de subjetividad que aunque no son homogéneas pueden identificarse como tal. Estas son dos institucionales y una de carácter juvenil callejero. En la subjetividad tradicional el joven aprende a ser productivo en comunidad y por tanto se enfoca en aprender tareas prácticas laborales de alta demanda. Por otro lado tiene un enfoque moral que permite enseñar a los jóvenes en dos temas fundamentalmente: ética laboral y construcción de la sexualidad.

La segunda subjetividad institucional se enfoca en los derechos de los estudiantes como punto central. Los jóvenes a través del enfoque en una enseñanza titulada lograrán salir con su título de bachiller e incluso un título técnico o profesional. Así mismo el joven aprende a defenderse al amparo de los derechos del ciudadano muy acorde al marco legislativo contemporáneo.

Una tercera subjetividad obedece a una serie de elementos heterogéneos aprendidos por diferentes estudiantes en los espacios callejeros. Redes de solidaridad pequeñas, desprecio por ciertas formas de autoridad, reafirmación de los roles de género e integración a economías de rebusque, son los elementos más relevantes de esta subjetividad. Esta subjetividad tampoco es homogénea sino una superposición de elementos aprendidos en diferentes ambientes del mundo callejero. La institución en gran parte tiene como objetivo corregir las prácticas incorporadas de estas subjetividades callejeras en los estudiantes.

Finalmente, a través de ejemplos la intención fue mostrar cómo los diferentes tipos de subjetividad se hibridan en los sujetos. En primer lugar diversidad de discursos en el internado permite variedad de formas de construirse como sujetos, con sus respectivas tensiones. En algunos temas los estudiantes tienen la facultad de analizar críticamente lo que se les está proponiendo, como el joven que es buen estudiante, pero sigue consumiendo marihuana. Las subjetividades no se forman de manera mecánica en los sujetos, pues muchas contingencias juegan un rol importante que define la manera como se desarrolla cada quien como sujeto.

## **Reflexiones finales.**

Las reflexiones finales de esta investigación estarán divididas en dos secciones diferentes. La primera sección busca resumir lo hecho en los tres capítulos anteriores, con la intención de sintetizar los elementos más importantes para la respuesta a la pregunta de investigación y dialogar con la teoría. Finalmente, la segunda sección será la más corta y consta de algunas propuestas o reflexiones en torno al funcionamiento y estrategias de La Florida, con la intención de brindar un aporte a sus esfuerzos educativos.

Una de las intenciones de esta investigación fue utilizar un enfoque histórico en el análisis de los discursos institucionales, para posteriormente comprender cómo estos se materializan a través de relaciones de poder en los cuerpos y prácticas de los sujetos. Cada enfoque institucional produce sujetos particulares, ciudadanos, razón por la cual el primer capítulo consistió en una reconstrucción sobre la historia del IDIPRON, para comprender su metodología, enfoque y cambios discursivos.

Basado en lo anterior se identificaron dos discursos institucionales, fruto de cambios históricos y necesidades coyunturales. El primer discurso institucional se origina en la década de 1970 para enfrentar específicamente el fenómeno de la indigencia. Se perfilaron dos como pilares fundamentales para transformar al joven: el respeto por la libertad del joven y el enfoque productivo. El respeto por la libertad quiere decir que cualquier joven puede decidir en qué momento retirarse del proyecto. Este principio también funciona como mecanismo de control puesto que presume que el estudiante aceptará la norma, ya que puede ser retirado del proyecto si no la cumple.

En segunda medida el enfoque productivo tiene tanto una intención “socioterapéutica” (Musarañas, 2009) como un enfoque de formación para el trabajo. En este sentido busca hacer que los jóvenes pasen de tener un papel marginal en la comunidad a uno activo que a través del trabajo le permitiera contribuir a la sociedad. En este sentido el enfoque productivo se materializaba en talleres donde se enseñaban labores prácticas de alta

demanda como carpintería. Aunque también se enseñaba bachillerato académico, el objetivo enfocándose en los talleres era brindar las destrezas al estudiante para trabajar, siendo conscientes de la dificultad que representa terminar el bachillerato en cada uno de estos jóvenes.

Por otro lado, en el primer capítulo se describieron las cinco etapas que había tenido el IDIPRON desde sus comienzos hasta los cambios institucionales en los años 2000. Estas están ligadas al discurso institucional original, comenzando por lo más básico que es una amistad, primera etapa, hasta la responsabilidad académica de encontrarse interno siete días de la semana. Se profundizó un poco en lo relacionado con la última etapa conocida como ciudadela estudiantil La Florida, sede de educación interna donde llegaban los estudiantes con buen desempeño en las etapas anteriores.

El autogobierno hizo parte del análisis de la etapa conocida como La Florida. El autogobierno es un organismo estudiantil que tiene variadas funciones dentro del internado (únicamente en La Florida), en particular hacerse responsable de la disciplina y representar a los estudiantes frente a la institución. El autogobierno se relaciona directamente con el principio de respeto a la libertad del joven, principalmente porque simboliza la capacidad estudiantil de autorregulación. La característica anterior también se conecta con las diferentes etapas del proceso, precisamente porque solo en la última etapa se considera que los estudiantes son capaces de llegar a ese nivel de autonomía.

Después de la descripción sobre las etapas del proyecto se pasó a tratar los cambios institucionales más significativos a lo largo de 40 años de funcionamiento institucional. Los cambios descritos tienen lugar principalmente en la década de 1990 y en el año 2009. El primer cambio que tiene lugar en la década de los 90 es el cambio en el enfoque poblacional apoyado desde la llegada de un nuevo alcalde que subraya los logros de esta institución. Así, se pasa de una institución que únicamente atiende habitantes de calle a una que comienza a buscar formas de atender otras problemáticas de jóvenes no habitantes de calle.

En el año 2009 se da la salida del hasta entonces único director del IDIPRON, el padre Javier De Nicolo. Con la salida de este padre se da apertura a la entrada de nuevas personas y por tanto nuevos enfoques para atender a la niñez y la juventud. Los cambios son tanto metodológicos como de contenido en los procesos de formación al estudiante. Los dos ejes que se pueden considerar fundamentales en este discurso son: primero, el énfasis en ser

sujetos de derechos y por tanto también en los deberes ciudadanos. Segundo, el enfoque académico como estrategia para brindarle herramientas al joven para desempeñarse una vez salga del internado. Claro está que muchos funcionarios que venían con una alta continuidad en la institución, también exestudiantes vinculados laboralmente, mantienen vivas las posturas y prácticas propias del discurso inicial del IDIPRON.

Lo fundamental del primer capítulo fue identificar históricamente los discursos institucionales y su fuerte relación con la construcción de una subjetividad estudiantil. En este análisis histórico se perfilan dos discursos institucionales que tienen como objetivo explícito la transformación del joven. Por otro lado, se perfila la vida callejera como esa serie de prácticas y pensamientos a transformar desde los discursos institucionales con miras a generar un nuevo estudiante. La existencia de más de un discurso institucional evidencia tensiones concretas; sin embargo, ambas propuestas institucionales pretenden responder a la pregunta, aunque con diferentes respuestas, por ¿cómo brindarles mejores oportunidades y resarcir los derechos de los jóvenes y niños en condición de vulnerabilidad en Bogotá?

Es importante cerrar este análisis sobre los discursos institucionales subrayando que dichas construcciones discursivas sobreviven en personas de carne y hueso. En este caso es posible hablar de dos discursos institucionales en tensión ya que existen funcionarios que se sienten identificados con una u otra manera de educar a los jóvenes. Esto es importante porque cierra la posibilidad a la incorporación mecánica de discursos institucionales en los jóvenes y ubica la subjetividad en construcción de los jóvenes en el centro de una serie de relaciones con personas que influyen y sobre su forma de construirse como personas.

El segundo capítulo buscó relacionar discursos y prácticas a relaciones concretas entre actores en varios espacios del internado. El objetivo de este capítulo fue describir en qué espacios y a través de qué relaciones subsisten los discursos y se reproducen subjetividades el internado. Para ello se hizo una descripción de diferentes espacios y momentos de la jornada como lo fueron: la formación, los tiempos libres, el salón de clase y los talleres. La intención fue describir de manera detallada dónde y cómo aprenden los estudiantes diferentes elementos que obedecen a distintas lógicas de vida.

A grandes rasgos se puede ver cómo en cada espacio, a través de diferentes estrategias, facilita ciertas formas de socialización. Por ejemplo, la formación es un mecanismo de educación en el discurso tradicional, donde se tiene un alto control del cuerpo

y el dominio lo tienen los funcionarios de acuerdo con el discurso tradicional (son exestudiantes de la unidad). Mientras que por otro lado los espacios comunes, al ser espacios de baja vigilancia permiten hablar sobre diferentes temas y facilita la relación estudiante-estudiante, reproduciendo ideas divergentes que no tienen cabida en los discursos institucionales. Las aulas, por otro lado, son espacios donde se desarrolla la subjetividad basada en derechos, por la formación de los maestros.

En cada uno de estos espacios los diferentes actores promueven posturas de vida que se relacionan con estructuras discursivas trabajadas en el primer capítulo. Lo interesante con poder observar cotidianamente diferentes procesos educativos su relación con construcciones discursivas. Ese proceso de apropiación o incorporación de ideas y prácticas hacen parte de un proceso activo de cada sujeto. Cada persona no escoge completamente cómo construye persona, pero definitivamente su papel es activo, tiene una capacidad crítica que se evidencia en la capacidad de resistencia.

Es importante mencionar a manera de conclusión la importancia de los espacios físicos en la configuración de las relaciones sociales. En el caso de este internado se evidencia una relación entre los espacios que frecuenta un estudiante y la manera como construye su subjetividad. Los objetos o la ausencia de ellos, por ejemplo, ausencia de cámaras de seguridad, influye de manera determinante en las relaciones que se pueden llevar a cabo en cada espacio. La construcción misma del internado fue pensada para ser un lugar agradable para vivir, no se enfocó en permitir un buen control de los sujetos.

En último lugar, el tercer capítulo analiza las diferentes subjetividades en juego en el internado relacionadas con los discursos del primer capítulo. Se muestran ciertas prácticas incorporadas en el comportamiento estudiantil que reflejan las diferencias discursivas. Ambos discursos institucionales tienen como propósito transformar la forma de vida y prácticas aprendidas por los jóvenes en el ambiente callejero, principalmente. Es por ello que parte de la subjetividad callejera se tiene que limitar a los espacios libres de vigilancia, donde se puede hablar y aprender de estos temas.

En este sentido se buscó ubicar prácticas concretas de estudiantes que reproducen ciertas subjetividades identificadas. Por ejemplo, para la subjetividad tradicional se mencionó la postura del alcalde de la unidad, en particular en su deseo de trabajar para la comunidad a través del autogobierno. El deseo de servir, ser respetado y útil hace parte del discurso

tradicional y por tanto este tipo de prácticas es la muestra viva de cómo los estudiantes incorporan tales elementos a su subjetividad.

Siguiendo con lo anterior la subjetividad llamada *de derechos* se manifiesta también en prácticas concretas como la exigencia basada en los discursos como la libertad expresión o el libre desarrollo de la personalidad. También se puede ver cómo este discurso se incorpora por estudiantes que deciden apostar por la educación titulada (media y profesional). Los jóvenes son conscientes de la dificultad de acceder a la educación y la paradoja que se les presenta entre tener derecho a la educación y una oportunidad real; a pesar de ello muchos apuestan por el estudio y han incorporado la disciplina escolar, al menos hasta donde le permiten sus bases escolares.

La tercera forma de llegar a ser sujeto descrita en este capítulo fue la aquí llamada subjetividades callejeras. Estas subjetividades son relativamente heterogéneas y no corresponde, a diferencia de las anteriores, a esfuerzos explícitos de educación. Así, la vida callejera se constituyó en esta investigación alrededor de características surgidas de los datos. Estas fueron: dificultades económicas, relación con el mercado laboral ilegal o de rebusque, redes de solidaridad pequeñas y fuertes, prácticas de consumo de droga y dificultades en los núcleos familiares.

La debilidad del núcleo familiar, ya sea por problemas económicos o de convivencia, perfila como socialización primaria a los grupos de amigos u otros grupos sociales. Esto precisamente fortalece espacios de socialización fuera de la casa, sin mencionar que la dificultad económica se suma para seguir promoviendo la socialización del joven en espacios de economías ilegales e informales. La economía informal del rebusque (venta de minutos de celular, cigarrillos, venta de manillas) asegura la reproducción mínima de la vida, pero no permite la movilidad social ascendente, también obliga al joven a desenvolverse en el ambiente callejero del rebusque.

Las economías ilegales están relacionadas con las economías de rebusque. Por ejemplo, ante una enfermedad de alto costo una persona dedicada a la economía informal posiblemente se vea tentado a pasar a economías ilegales. Las economías ilegales, por el riesgo que suponen, tienen un margen de ganancia muy alto (por ejemplo venta de droga o robo de celulares). Así, pareciera que uno de los elementos aprendidos en la calle sea cómo adaptarse y hacer parte de estas economías ilegales.

Aunque estas características podrían identificarse como centrales, existen un sin número de elementos observables cotidianamente ligados a la subjetividad callejera. La forma de hablar, los términos que se utilizan, los ideales estéticos, hacen parte del aprendizaje propio de sectores, pandillas y grupos concretos de la calle. Cada uno de estos grupos puede sostener diferencias importantes en cuanto a su forma de concebir el mundo, es por ello que es importante hablar en plural de subjetividades callejeras.

Dentro del internado todas estas concepciones y modos de vida, institucionales o no institucionales, hacen parte del proceso de aprendizaje cotidiano del estudiante. Cada joven se encuentra dentro de este remolino de posibilidades, dentro de las cuales tanto de manera activa como pasiva va formando lo que será su manera de ser y su concepción del mundo. Por ello, el final del tercer capítulo muestra que no existe una subjetivación mecánica de los discursos, por el contrario, el proceso de formación se encuentra en una tensión continua donde se dan hibridaciones entre las formas de ser.

Para finalizar es importante mencionar que al observarse el proceso de subjetivación desde una escala interaccionista queda en evidencia la resistencia y cambios que sufre un discurso, encarnado en personas, cuando buscan imponerse en otros sujetos. En particular los discursos intencionalmente desarrollados con el objetivo de transformar personas, bajo palabras como *resocialización* o *reintegración*, tendrán que adaptarse a las condiciones particulares de cada contexto.

Una vez resumidos los hallazgos y la mecánica empleada en la escritura de esta monografía es prudente regresar a la pregunta de investigación. La respuesta más sintética a ¿Cómo se articulan los discursos institucionales y no institucionales con las prácticas, relaciones de poder y procesos de subjetivación de los estudiantes en el internado UPI “La Florida”? es que estos elementos se articulan de manera heterogénea, tensionante y contradictoria en momentos concretos (espacial y temporalmente definibles) dando forma a las subjetividades estudiantiles.

Para comprender la manera como se construye la subjetividad de las personas es necesario un acercamiento micro a la manera como se relacionan. Este es precisamente uno de los puntos más importantes en tensión en el marco teórico: el análisis microsociológico de las interacciones permite comprender la contingencia y las formas de adaptación de discursos y otros conceptos abstractos. Por ejemplo, el análisis presencial y etnográfico de la

formación diaria de los estudiantes permite comprender los detalles que alteran el surgimiento de formas puras de subjetividad.

En este sentido, aunque categorías analíticas como discursos y subjetividades son útiles para el análisis de la educación y el poder, estas categorías pierden mucho valor cuando no son abordadas desde una perspectiva que permita delimitarlas en la cotidianidad. Este tipo de categorías tan abstractas deben poder ser rastreadas en momentos y relaciones concretas. En este orden de ideas uno de las relaciones de esta monografía con la teoría es observar lo micro sin perder de vista construcciones sociales estructurales y vice versa. Por ejemplo, el discurso homofóbico hace parte de formas de pensar mucho más amplias que el discurso institucional de un internado. Sin embargo esta forma de pensar se manifiesta dentro del espacio micro, de una manera muy particular y adaptada.

Por otro lado, la relación agencia estructura es interesante de considerar a la luz de esta investigación. En algunos momentos pareciera que los sujetos estuvieran determinados por una serie de discursos y mecanismos que los forman y determinan. Esto sin duda se evidencia, entre otros, en la relación existente entre la clase social y los medios materiales de existencia con las dificultades de vida y la educación para la vida. La estructura pareciera determinar en su mayoría los comportamientos y acciones de los sujetos, siempre teniendo una responsabilidad en la manera misma como los sujetos piensan y actúan.

Sin embargo, en otros momentos pareciera que los sujetos fueran claramente responsables de las acciones, como si los sujetos fueran enteramente responsables de los elementos que los determinan. Esto se puede ver, por ejemplo, cuando los sujetos abiertamente ejercer resistencia, haciendo que el contenido discursivo se transforme concretamente. Quiere decir que cuando se desea inculcar cierta subjetividad en los estudiantes esta siempre se incorpora de manera diferente a como es planeada (en los casos en los que es planeada). Pareciera que hubiera una fluctuación entre la agencia y la estructura, donde por momentos un concepto tiende a parecer más relevante que el otro.

El flujo entre estas dos categorías se hace evidente al centrarse inicialmente en datos que brindan información sobre estructuras y luego hacer énfasis en las interacciones concretas. Puede que este flujo entre estructura y agencia responda a la manera como se acercó a los datos. Sin embargo, es interesante pensar la agencia de los actores y las estructuras que los determinan como dos elementos en tensión. La estructura con su peso

histórico y tradicional representa la manera como se organiza y reproduce una sociedad; no obstante, la agencia es la manera como los sujetos pueden transformarla y adaptarla. Esto no responde a la pregunta de cómo surgen las nuevas ideas que hacen a los sujetos transformar y ejercer resistencia frente a las estructuras. A simple vista parecieran ser cambios contingentes, pero esta relación entre agencia y estructura puede ser interesante para futuros análisis.

### **Reflexiones y sugerencias a la UPI La Florida**

Esta última sección está compuesta por una serie de observaciones que podrían tener valor en el futuro con la intención de fortalecer este tipo de procesos. La primera observación puede ser bastante evidente tras el desarrollo de los capítulos, y es la importancia de la continuidad de administrativos y funcionarios para el funcionamiento institucional. La continuidad administrativa desde 1967 hasta 2009 cosechó una serie de frutos, especialmente en la década de los 80 e inicios de los 90. La continuidad de un proyecto, por más de los cuatro años propios de cada periodo de gobierno, permite pensar un proyecto a largo plazo con implicaciones profundas en los problemas sociales.

La carga simbólica de un sacerdote ejerciendo una labor social permitió un nivel alto de autonomía frente a los cambios gubernamentales en la ciudad de Bogotá. Esto permitió que se pudiera plantear un proyecto a mediano y largo plazo, que incluyera un proceso largo a través de varias etapas. En este sentido la continuidad de las políticas públicas es uno de los elementos fundamentales para el cumplimiento de los objetivos. Además se perfila como importante, al menos en este caso, la personalidad del director de la institución durante las primeras décadas.

Tal vez esta crítica pueda ser ampliada a distintos proyectos gubernamentales que sólo gozan de una continuidad durante los cuatro años que dura el periodo de gobierno. La dificultad en trazar políticas públicas de larga duración es una realidad en la ciudad de Bogotá. Basta con observar las diferencias en los planes de desarrollo de cada gobierno distrital para entender este fenómeno. Detrás de estos cambios y baja continuidad se encuentra la diversidad de opiniones y posturas sobre cómo organizar de la mejor manera la ciudad y en este caso ayudar a la niñez y juventud más vulnerable.

Un segundo elemento que es interesante para resaltar es el mecanismo de autogobierno, único del internado La Florida. Este organismo está consolidado ya desde hace 40 años y ha probado ser útil para el control y educación de los jóvenes en el internado. Este organismo es una manera de lograr legitimar la autoridad del sistema democrático y permitir que los estudiantes asocien el ritual de la votación y la presentación de propuestas con un gobierno efectivo que los domina y a la vez los representa como estudiantes frente a la institución.

En este sentido puede ser provechoso seguir fortaleciendo este organismo, no en términos de control sino en términos propositivos. Sería interesante enfocar el autogobierno hacia un papel activo en el desarrollo del pensum y las actividades escolares. Esto no involucra modificar los currículos según la voluntad del organismo de autogobierno. Sin embargo, podría ser bastante útil permitirles a los estudiantes tener voz y voto dentro de los comités que determinan los talleres y materias a dictar.

Permitirle cierta participación al estudiantado a través de este organismo en la estructura de su formación puede ayudar a solucionar temas importantes. Por ejemplo la participación activa de estudiante en la escogencia de los talleres permitiría reducir aún más la inasistencia y aumentar el interés en su educación.

Otra reflexión tiene que ver con la contratación y ejercicio del docente en el internado. En primer lugar, es importante resaltar que la modalidad de contrato por prestación de servicio afecta la posibilidad de los maestros por comprometerse y adaptarse a un proyecto educativo. Sin embargo, esta idea va más allá del simple proceso de contratación de los docentes y encuentra oposición en el gobierno neoliberal.

Por otro lado, es interesante retomar el mecanismo tripartito de gusto por el conocimiento-estrategias pedagógicas- carisma del maestro, como estrategia para fortalecer la enseñanza académica. Este mecanismo no es definitivo ni asegura una mejor enseñanza, sin embargo es parte del aporte de esta investigación al conocimiento de la enseñanza y la relación entre el estudiante, el conocimiento, el maestro y sus prácticas pedagógicas.

### Referencias bibliográficas

Cuenca, J. (2016). Los jóvenes que viven en barrios populares producen más cultura que violencia. *Revista Colombiana de Psicología*, 25 (1), 141-154. doi: 10.15446/rcp.v25n1.49970

Durkheim, É. (1975). *Educación y sociología*. Barcelona: Editorial Península.

Foucault, M. (1982). *The subject and power*. *Critical Inquiry* , vol. 8, No. 4 p. 777-795

Foucault, M. (2002). *Vigilar y Castigar*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores

Foucault, M. (2008). *Tecnologías del yo y otros textos afines*. Buenos Aires: Editorial Paidós SAICF.

Foucault, M. (1984). *Cómo se ejerce el Poder*. En: H. Dreyfus and P. Rabinow, ed., *Michel Foucault, un parcours philosophique*, 3rd ed. Paris: Editions Gallimard.

Foucault, M. (2005) *El orden del discurso*. Ed. Tusquets. Buenos Aires

Foucault, M. (1994). *Dits et Ecrits, 1954-1988*. Tomo III: 1976-1979. Gallimard editores.

Foucault, M. (1982). *The Subject and Power*. In H. L. Dreyfus and P. Rabinow, *Michel Foucault: Beyond Structuralism and Hermeneutics* (pp. 208–226). Chicago: University of Chicago Press.

Freire, P. (1975). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI editores.

Giroux, H.(1983). “Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico. *Harvard Education Review*, (3). Traducción de Graciela Morzade. Buenos Aires, Miami University. Ohio

- Giroux h. (1997). *Los Profesores como Intelectuales: Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*". Henry A. Giroux. Editorial Paidós.
- Goffman, Erving (2001). *Internados: ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Argentina: Amorrortu editores.
- Guerrero, A. (1996). *Manual de sociología de la educación*. Madrid: editorial síntesis.
- Goetz J.D y LeCompte, M.D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Instituto Distrital Para la Protección de la Niñez y la juventud. (2016). Página oficial. Tomado de: <http://www.idipron.gov.co/index.php/idipron/objetivos-y-funciones>. Recuperado el 13/09/2016.
- Nicoló, J., Ardila, I., Castrellón, C. y Mariño, G. (2009). *Musarañas. Programa de intervención con niños de la calle*. Bogotá: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, Unicef.
- Parsons, Talcott. (1984). *El sistema social*. Madrid: alianza universidad.
- Periódico El Tiempo. (2016) "Desmanes de habitantes de calle en Bogotá por desalojo en un caño". Disponible en la página web: <http://www.eltiempo.com/bogota/habitantes-de-calle-desalojados-del-cano-de-bogota/16687989>. Consultado por última vez: 19/09/2016 15:15.
- Revista Semana. (2004). La transexual que le ganó una batalla a un colegio público. Disponible en: <http://www.semana.com/gente/articulo/la-transexual-que-gano-una-demanda-para-ir-al-colegio-de-falda/379475-3> Consultado el 12/10/2016.
- Shanken-Kaye, L. (1996). *The self-control classroom: understanding and managing the disruptive behavior of all students*. Iwoa: Estados unidos: Kendall/Hunt Publishing Company.
- Verhoeven, J. (1993). An Interview with Erving Goffman. *Research on Language and Social Interaction*, 26 (3), 317-348.
- Weber, M. (2002). *Economía y sociedad: esbozo de sociología comprensiva*. España: Fondo de Cultura Económica.