

Experiencia escolar de un adolescente infractor asociada al consumo y expendio de sustancias psicoactivas en Bogotá

García-Sánchez, Bárbara Yadira; Cañón-Cueca, Luz Stella

Experiencia escolar de un adolescente infractor asociada al consumo y expendio de sustancias psicoactivas en Bogotá

Logos Ciencia & Tecnología, vol. 11, núm. 3, 2019

Policía Nacional de Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=517762280005>

DOI: 10.22335/rlct.v11i3.996

Artículo de investigación

Experiencia escolar de un adolescente infractor asociada al consumo y expendio de sustancias psicoactivas en Bogotá

School experience of an offending teenager associated with the consumption and sale of psychoactive substances in Bogotá

Experiência escolar de um adolescente infrator associada ao consumo e venda de substâncias psicoativas em Bogotá

Bárbara Yadira García-Sánchez ^{a*} bygarcias@udistrital.edu.co

Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Colombia

Luz Stella Cañón-Cueca ^b

[http://orcid.org/0000-0003-0159-8262, Colombia](http://orcid.org/0000-0003-0159-8262)

Logos Ciencia & Tecnología, vol. 11,
núm. 3, 2019

Policía Nacional de Colombia

Recepción: 08 Agosto 2019
Recibido del documento revisado: 15
Octubre 2019
Aprobación: 15 Octubre 2019

DOI: 10.22335/rlct.v11i3.996

CC BY

RESUMEN: El artículo analiza la experiencia escolar de un adolescente infractor desde la teoría de la sociología de la experiencia social y escolar de François Dubet y Danilo Martuccelli. El objetivo general de la investigación plantea comprender cómo los adolescentes infractores configuran su experiencia escolar; el enfoque metodológico es cualitativo, utilizando la entrevista en profundidad y la revisión documental. Como resultados se resalta esta experiencia escolar asociada al fracaso escolar y su relación con el inicio del consumo y el expendio de sustancias psicoactivas. Se concluye que en la experiencia escolar de este adolescente infractor está presente la alienación escolar como pérdida de sentido de los estudios, lo que pone en tensión sus relaciones familiares, la integración con sus grupos de pares y la ruptura de sus logros académicos como proyecto de vida.

Palabras clave: escuela, adolescencia, toxicomanía, tráfico de estupefacientes, estupefaciente.

SUMMARY: This article analyzes the school experience of an offending adolescent taking into account François Dubet and Danilo Martuccelli's theory of sociology of the social and school experience. The general objective of this research is to understand how offending adolescents shape their school experience. The methodological approach is qualitative, using an in-depth interview and the review of documents. As a result, the school experience associated with failure and the relationship with the beginning of the consumption and sale of psychoactive substances is highlighted. It is concluded that the school experience of this offending adolescent contains school alienation in the form of a sense of loss of studies, in turn, placing stress on family relationships, integration with peer groups and the rupture of academic achievements in terms of life project.

Keywords: School, adolescence, drug addiction, drug trafficking, narcotic.

SUMÁRIO: O artigo analisa a experiência escolar de um adolescente infrator a partir da teoria da sociologia da experiência social e escolar de François Dubet e Danilo Martuccelli. O objetivo geral da pesquisa é compreender como os adolescentes infratores configuram sua experiência escolar; o enfoque metodológico é qualitativo, utilizando a entrevista em profundidade e a revisão documental. Como resultados, se ressalta esta experiência escolar associada ao fracasso escolar e sua relação com o início do consumo e a venda de substâncias psicoativas. Conclui-se que na experiência escolar deste adolescente infrator está presente a alienação escolar como perda de sentido do estudo, o que põe em tensão suas relações familiares, a integração com seus grupos de pares e a interrupção de seus passos acadêmicos como projeto de vida.

Palavras-chave: Escola, adolescência, toxicomania, tráfico de narcóticos, narcótico.

Una de las grandes preocupaciones en Colombia es el aumento de la población joven en conflicto con la ley penal año tras año. Si bien, estas infracciones juveniles son producto del cruce de diferentes tipos de violencias macro y micro sociales, la familia, la escuela y la sociedad en general desempeñan un papel fundamental en la recuperación de sentido y en su resocialización.

Las infracciones juveniles que se suceden la escuela son otra forma de violencia escolar diferenciada del acoso, el ciberacoso, el maltrato o las contravenciones escolares; cualquiera que sea la forma de violencia escolar, deja huella en los niños, las niñas y los adolescentes, y puede trazar rumbos indeseados para quienes viven experiencias de dolor y trauma. La experiencia demuestra que estamos ante una sociedad con pocas claves de comprensión frente a los adolescentes y las múltiples situaciones que el mundo contemporáneo les ofrece. Con frecuencia, las instituciones educativas o los centros de atención especializados para esta población, asumen medidas disciplinarias de afrontamiento inadecuadas que rápidamente pierden su efectividad y afectan negativamente la convivencia y los procesos formativos de los estudiantes.

Desde finales del siglo XX, los jóvenes se han visibilizado como nuevos sujetos de derechos tal como lo plantean los discursos jurídicos a través de la firma de la Convención de los Derechos del Niño 1989, la Ley de Juventud 375 de 1997, el Código de Infancia y Adolescencia en 2006 y la Ley de Convivencia Escolar 1620 de 2013; dicha visibilización ha significado cambios fundamentales en las relaciones, en las posiciones y en las funciones de la familia y de la educación.

En este sentido, es importante comprender la experiencia escolar de los adolescentes infractores, por una parte, para conocer las lógicas de acción que subyacen en quienes cometen este tipo de actos y, por otra, para intervenir adecuadamente con esta población en el marco de la doctrina de la protección integral, de la justicia restaurativa y de las prácticas pedagógicas incluyentes.

De acuerdo con lo anterior, este artículo pretende desarrollar, en primera instancia, algunos elementos sobre niños, niñas y adolescentes desde el enfoque de derechos, las infracciones escolares como una tipología de violencia escolar; el Sistema de Responsabilidad Penal Adolescentes (SRPA) como el ente encargado de atender a la población en conflicto con la ley penal, la escuela contemporánea con sus rasgos característicos y aspectos genéricos de la teoría de la experiencia social que plantea una comprensión de las relaciones sociales desde la mirada de los actores; en segunda instancia, presenta los elementos metodológicos que subyacen en esta investigación; luego se desarrollan los resultados y la discusión y finalmente se presentan las conclusiones y la bibliografía.

Niños, niñas y adolescentes

En la Convención sobre los Derechos del Niño, artículo tercero de la Ley 12 de 1991, "se entiende por niño todo ser humano menor de 18

años de edad" (Ley 12, 1991). El código establece una diferencia entre niño y adolescente: "Se entiende por niño o niña las personas entre los 0 y los 12 años, y por adolescente las personas entre 12 y 18 años de edad" (Ley 1098, 2006). Tanto en la Convención como en el Código de Infancia y Adolescencia (CIA) de 2006, todos los menores de 18 años son sujetos titulares de derechos. Por tanto, asumimos a la población adolescente desde el enfoque de derechos dado que este permite una nueva perspectiva en el manejo de la autoridad y de la protección y reconoce en dicha población sus capacidades para decidir, participar y proponer, disfrutando de todos los derechos planteados en la Declaración Universal.

Menores infractores

En cuanto a los menores infractores "son aquellas personas, menores de 18 años que realizan conductas tipificadas como delitos por las leyes penales vigentes, no siendo aplicable al caso del menor, la noción de la ' pena' como consecuencia del acto ilícito; por no poderse acreditar su conducta antijurídica como delito, surge la necesidad de someterles a un régimen especial de atención, el cual debe buscar protegerlos, tutelarlos" (Cruz & Cruz, 2007).

Infracciones escolares

Las infracciones escolares han sido catalogadas como una de las tipologías de la violencia escolar, entre las cuales se encuentran el acoso, el ciberacoso, el maltrato, las contravenciones y las infracciones escolares. Las infracciones escolares abarcan actos y comportamientos que implican un delito como el robo a mano armada, el homicidio, el consumo y tráfico de estupefacientes (García Sánchez, 2017); su intervención y tratamiento lo define el Sistema de Responsabilidad Penal Adolescentes (SRPA). Las infracciones de mayor ocurrencia en los adolescentes escolarizados en Bogotá son el hurto calificado y agravado y el tráfico y consumo de estupefacientes. Aun así, "los niños, las niñas y los adolescentes que hayan cometido una infracción a la ley tienen derecho a la rehabilitación y resocialización, mediante planes y programas garantizados por el Estado e implementados por las instituciones y organizaciones que este determine en desarrollo de las correspondientes políticas públicas" (Ley 1098, 2006).

Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes (SRPA)

Este sistema ha sido definido como "el conjunto de principios, normas, procedimientos, autoridades judiciales especializadas y entes administrativos que rigen o intervienen en la investigación y juzgamiento de los delitos cometidos por adolescentes entre catorce (14) y dieciocho (18) años de edad" (Fiscalía General, 2008). Según el Código de Infancia y Adolescencia (CIA), la responsabilidad penal y las conductas punibles

en que incurran las personas mayores de catorce años y que no hayan cumplido los dieciocho años de edad, dan lugar a responsabilidad penal y civil. En dicho código se establece que las personas menores de catorce años no pueden ser juzgadas ni declaradas responsables penalmente ni privadas de la libertad, bajo denuncia o sindicación de haber cometido una conducta punible (Ley 1098, 2006)¹.

La escuela contemporánea

En la escuela contemporánea la posición del maestro como agente central del saber ha sido replanteado y las funciones se han centrado en la formación para la convivencia en desarrollo de los derechos humanos de niños, niñas y adolescentes. El papel de la escuela como agente socializador se ha transformado: la escuela ya no puede ser considerada una institución que transforma principios en roles, sino como una sucesión de ajustes entre los individuos, adultos o jóvenes, que construyen sus experiencias escolares (Dubet & Martuccelli, 1996, p. 86). De ahí la pregunta válida que hacen Dubet y Martuccelli sobre "¿qué fabrica la escuela?"; al respecto consideran:

Sin ignorar nada de sus funciones de reproducción social, debemos concebirla también como un aparato de producción. La escuela no produce solo calificaciones y niveles más o menos, certificados de competencias: produce también individuos con una cierta cantidad de actitudes y de disposiciones. Pero esta definición no basta porque la escuela fabrica sujetos que tienen, más o menos y según diversas modalidades, el dominio de su vida y de su propia educación. En la medida en que posee esta capacidad, la escuela tiene también el poder de destruir a los sujetos, de doblegarlos a categorías de juicio que los invalidan; desde el punto de vista de los alumnos la educación puede tener sentido... y puede asimismo estar privada de él. (Dubet & Martuccelli, 1996, p. 11).

Es esta producción de sujetos en la escuela, el campo de conocimiento de la sociología de la experiencia escolar.

Experiencia social

François Dubet diferencia la experiencia social de lo que es una vivencia, una representación social o simplemente de aquello "que pasa"; la experiencia social va más allá de la adscripción de roles o de códigos interiorizados en la vida cotidiana y ha sido definida como "la combinación de varias lógicas de la acción". El objeto de la sociología de la experiencia social "es la subjetividad de los actores" (Dubet, 2010, p. 85) entendida como una expresión de la personalidad y como la libertad manifiesta de administrar diferentes lógicas de acción: la integración, la estrategia y la subjetivación.

La lógica de la integración hace referencia a los procesos de socialización y a los déficits de dicha socialización a lo que Dubet llama "conductas en crisis" vistas desde la reacción de los actores y no como patologías sociales.

Para esta investigación cobra importancia esta lógica en el sentido de que analiza tanto los procesos de socialización como los de la resocialización a los que tienen derecho los adolescentes infractores, observando las formas de integración a la familia, a la escuela, a los grupos de pares y a las instituciones de protección que los acogen.

La lógica de la estrategia hace referencia a la posibilidad de que el sujeto participe en el juego social con los recursos que tiene disponible para hacerlo a través de sus propias competencias y apostándole a unos intereses específicos. Esta lógica no sería posible sin unos elementos básicos de integración pues de lo contrario "la competencia se convertiría en guerra" (Dubet, 2010, p. 110).

Desde el trabajo con adolescentes infractores, la comprensión de esta lógica cobra singular importancia en la medida en que pone en el centro de la reflexión los intereses de esta población, los intercambios que producen, las formas de tramitar sus intereses, las alianzas establecidas y la forma como ejercen sus derechos.

Al respecto, es importante señalar que la investigación realizada en Bogotá sobre la experiencia social de la educación, la cual se apoyó teóricamente en los postulados de François Dubet, analiza en la lógica de la estrategia lo relacionado con el conocimiento y la reivindicación de los derechos en la escuela teniendo en cuenta que: "los intereses de los alumnos están contenidos y se expresan en las acciones reivindicativas de sus derechos; utilizan fundamentalmente dos medios o herramientas para lograrlo: el marco jurídico del país y el sistema normativo de las instituciones educativas en las que estudian" (Palacios Mena, 2018, pp. 81-82).

Analizar los derechos de la población escolarizada desde la lógica de la estrategia ofrece nuevos elementos de comprensión sobre un tema que es reciente en las realidades escolares de Colombia. Los focos de reclamación de derechos, que evidenció la investigación de Palacios Mena (2018), están referidos a la "no aplicación al debido proceso o el derecho a la defensa por la evasión de los deberes escolares; el acceso a bienes, servicios y permanencias en el establecimiento educativo; la posibilidad de actuación en nuevos espacios de la vida escolar; la búsqueda de reconocimiento; y la reclamación de equidad, buen trato, justicia y calidad de la educación (p. 82).

En cuanto a la lógica de la subjetivación contempla que el actor social va más allá de su capacidad de integración o de sus competencias e intereses, lo que implica tomar una distancia crítica de su circunstancia vital, tomando decisiones y proyectándose como sujeto que es capaz de romper las cadenas de la reproducción. En palabras de Dubet (2010), en la subjetivación, "el actor se representa como un sujeto crítico confrontado con una sociedad definida como un sistema de producción y de dominación" (p. 101).

En el caso de los adolescentes "la defensa de la singularidad se considera una expresión que evidencia la construcción de subjetividad (Palacios Mena, 2018, p. 184). Estas singularidades pueden ser observadas a través de las trayectorias sociales y escolares.

Experiencia escolar

Según Dubet y Martuccelli (1996), la experiencia escolar es una derivación de la experiencia social aplicada a la vida escolar; es una sociología de la escuela y opera igual con las tres lógicas de acción:

La experiencia escolar se presenta como una prueba en la cual los actores, especialmente los alumnos, están obligados a combinar y articular estas diversas lógicas de la acción. Tomemos un ejemplo sumario: el de las significaciones del trabajo escolar o, más sencillamente, de las razones que conducen a un alumno a trabajar. El alumno puede trabajar porque es así, porque ha interiorizado la obligación del trabajo escolar en su familia y en la escuela, y esto es esencial. Pero este alumno debe y puede también trabajar si es capaz de percibir la utilidad, escolar o no, de este trabajo, si está en condiciones o en posición de anticipar ganancias, lo que no recubre exactamente el primer tipo de significación. En fin, el alumno puede trabajar porque experimenta este trabajo como una forma de realización de sí, de interés intelectual. (Dubet & Martuccelli, 1996, pp. 83-84).

En este ejemplo sobre el trabajo escolar se muestra la combinación de las tres lógicas de la acción que configuran una experiencia escolar: en la lógica de la integración el trabajo escolar es una acción aprendida e interiorizada en vida familiar y prolongada a la vida escolar; en la lógica de estrategia, el alumno asume ese trabajo escolar porque entiende la utilidad de los estudios y en la lógica de la subjetivación, el alumno asume el trabajo escolar como una forma de realización personal.

En la construcción de la experiencia escolar desempeñan un papel fundamental otras variables:

La construcción de la experiencia escolar se caracteriza porque se construye en el tiempo y está directamente relacionada con variables como la edad, la procedencia social, la posición en el espacio social, las formas como los sujetos han sido socializados, las jerarquías, la aceptación de la autoridad, la aceptación del orden institucional, la capacidad de establecer vínculos, los intereses particulares por la educación y la utilidad que se le confieren a los estudios. Dubet y Martuccelli también tienen en cuenta además, "la evolución de los programas, los métodos pedagógicos y la maduración cognoscitiva de los individuos". (Dubet & Martuccelli, 1996, p. 84).

Para Dubet y Martuccelli (1996), la posición social y escolar de los individuos es clave en la construcción de la experiencia escolar; por una parte, la posición social determina su experiencia escolar en la medida en que podría contar o no con diferentes tipos de posibilidades de acceso a diferentes servicios educativos. Por otra parte, la posición escolar cambia de acuerdo con la edad, con los niveles educativos (primaria, secundaria o media), con los intereses en cada momento de desarrollo y con las competencias de cada individuo para lograr sus intereses. "Se podrían considerar muchas otras variables como el sexo, la naturaleza de los establecimientos escolares, el contexto global, el estilo pedagógico de los docentes. Todas desempeñan un rol en la experiencia, pero no la agotan" (Dubet & Martuccelli, 1996, p. 85).

Respecto a la edad y el nivel de estudios, Dubet y Martuccelli (1996) han desarrollado tipologías particulares de construcción de la experiencia escolar; así por ejemplo hablan de la experiencia escolar infantil "regida por el principio de integración". Diferencian la experiencia escolar infantil de la experiencia escolar en el colegio (equivalente para Colombia a lo que sería la educación básica secundaria) y referida a la etapa de la adolescencia en donde "los principios de justicia se multiplican, la reciprocidad es más importante que la ley, la motivación personal deja de ser el simple reflejo de las expectativas de los adultos." (Dubet & Martuccelli, 1996, p. 187). Según los autores mencionados, esta experiencia escolar colegial está regida por la lógica de la estrategia, en donde los individuos exponen sus competencias, capacidades e intereses para el logro de sus propósitos que no siempre están asociados con la vida escolar y más con la vida social, con sus grupos de pares y sus grupos de referencia. Esta experiencia escolar colegial, está regida por el "principio de reciprocidad": "Los colegiales no protestan tanto contra la autoridad: exigen más bien consideraciones personales y reciprocidad de actitudes" (Dubet & Martuccelli, 1996, p. 191). La experiencia escolar en el liceo (o su equivalente con la educación colombiana que sería la educación media que se cursa en décimo y once) está regida por la lógica de la subjetivación en dónde el individuo puede tomar posiciones críticas, distancia de las jerarquías y de la autoridad y empezar a plantearse su proyecto de vida.

Metodología

La investigación se inscribe teóricamente en el campo de las sociologías comprensivas, las cuales se fundamentan en los planteamientos de Max Weber sobre cómo explicar y comprender la acción social a partir del sentido otorgado por los sujetos (Sautu, 2003). La teoría de la experiencia social y la experiencia escolar de François Dubet se inscribe dentro de las sociologías comprensivas en la medida en que pregunta cómo construyen experiencia los actores a través de la combinación de las tres lógicas de acción; específicamente la hemos tomado como una sociología de la escuela puesto que "puede orientarse hacia los problemas de la escuela y de la educación", además de los otros campos sociales en los que se aplica como la salud, el trabajo, las cuestiones urbanas, entre otras (Dubet, 2010, p. 230; Dubet, 2006a; Dubet, 2006b; Dubet, 2012). Metodológicamente la investigación es de corte cualitativo y se apoya en la entrevista en profundidad y en la revisión documental para la obtención de información complementaria. El objetivo general de esta investigación es analizar y comprender cómo construyen la experiencia escolar los adolescentes infractores que se encuentren vinculados con instituciones educativas en Bogotá en los últimos cinco años. Dentro de los objetivos específicos se plantea analizar cómo funcionan las lógicas de la integración, la estrategia y la subjetivación en la construcción de la experiencia escolar en adolescentes infractores. En el presente artículo se analiza la experiencia escolar asociada al consumo y expendio de sustancias psicoactivas de un adolescente de 17 años, estudiante de grado once

de una institución oficial de Bogotá. Se seleccionó este caso dentro de diez entrevistas realizadas por la relevancia de la historia del adolescente y su trayectoria escolar cruzada con instituciones de protección del Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes (SRPA). Tanto la institución escolar como el estudiante fueron seleccionados a partir de conversaciones con profesores y orientadores escolares de diferentes instituciones educativas del sector oficial de Bogotá que manifestaron que en sus instituciones contaban con estudiantes de secundaria entre 14 y 18 años remitidos por el SRPA.

Respecto a la entrevista a profundidad consideramos que:

La entrevista en profundidad es, pues, un constructo comunicativo y no un simple registro de discursos que "hablan al sujeto". Los discursos no son así preexistentes de una manera absoluta a la operación de toma que sería la entrevista, sino que constituyen un marco social de la situación de la entrevista. El discurso aparece, pues, como respuesta a una interrogación difundida en una situación dual y conversacional, con su presencia y participación, cada uno de los interlocutores (entrevistador y entrevistado) co-construye en cada instante ese discurso. (Delgado & Gutiérrez, 1995, p. 230).

El diseño de la entrevista se realizó teniendo en cuenta la propuesta de matriz planteada en el modelo de los núcleos de educación social¹² (García Sánchez & Guerrero Barón, 2012), seleccionando todas las etapas de investigación y dos escenarios de socialización: el del sujeto y el institucional tanto escolar como de protección; las preguntas planteadas se basaron en las preguntas esenciales de las etapas del modelo NES a saber: encuentro, exploratorio, recorrido, desplazamiento y transformación. Las etapas se han armonizado con la propuesta teórica y metodológica de François Dubet para investigar la experiencia social. En la tabla 1 se describe la matriz del modelo NES y a continuación en la tabla 2 se presenta la entrevista.

Tabla 1

Matriz de intervención a partir de la cual se construyó la entrevista a profundidad.

Etapas	Lógicas de acción	Sujeto/familia Jóvenes infractores	Institución escolar y/o de protección
Encuentro	Lógica de integración: La socialización	Quién soy: enunciado del problema	
Exploratorio		Cómo soy: descripción del problema	
Recorrido histórico	Lógica de la estrategia: los intereses, competencias	Por qué soy: historia y ubicación espacial del problema	
Desplazamientos	Lógica de subjetivación: el sentido, la educación, el proyecto de vida	Para qué soy: sentido	
Transformaciones		Cómo podría ser: transformación y cambio del problema	

Fuente: adaptado del modelo NES (García Sánchez & Guerrero Barón, 2012).

Tabla 2
Preguntas de la entrevista a profundidad a partir del modelo NES.

Pregunta 1: ¿Quién es el joven que participa? ¿Cómo es su familia?
Pregunta 2: ¿Qué reglas, normas y valores familiares recuerda de su infancia? ¿Qué opinión tiene hoy de ellas? ¿Hacía amigos fácilmente? ¿Cómo eran las relaciones con padre, madre, hermanos?
Pregunta 3: ¿Cuál es su trayectoria como adolescente infractor? ¿Qué relación tiene su familia con ello?
Pregunta 4: ¿Qué es lo que más le importa en la vida? ¿Cómo hace para lograrlo? ¿Cuáles son sus mayores habilidades? ¿Qué sentido tienen para usted la familia y los amigos? ¿A qué le adjudica el mayor valor de lo que vale la pena ser vivido?
Pregunta 5: ¿Cómo se proyecta como persona ahora y en el futuro?
Pregunta 6: ¿Cómo define a las instituciones escolares y las de protección en las que ha estado? ¿Cómo lo trata la institución escolar y la de protección en las que ha estado? ¿Cómo se siente en la institución escolar y en las de protección en las que ha estado? ¿Durante su proceso escolar ha tenido sentido de pertenencia por algún colegio o escuela?
Pregunta 7: ¿Cómo asume el orden institucional en cuanto a normas, autoridad, jerarquías? ¿Cómo son sus grupos de pares en las instituciones escolares y las de protección y cómo son las relaciones con ellos? ¿Recuerda algún episodio escolar con profesores o compañeros que lo haya hecho desistir de la idea de continuar los estudios?
Pregunta 8: ¿Cuáles han sido sus trayectorias como estudiante y como usuario de servicios especializados para adolescentes? ¿Conoce sus derechos fundamentales? ¿Qué estrategias utiliza para permanecer o retirarse? ¿Recuerda alguna experiencia significativa en este sentido? ¿Cómo fue su relación con sus maestros en la escuela primaria y secundaria?
Pregunta 9: ¿Qué sentido tiene para usted la educación? ¿Recuerda alguna experiencia educativa significativa? <ul style="list-style-type: none">• ¿Afianzó vínculos familiares o sociales?• ¿Qué beneficios obtuvo?• ¿Su percepción de sí mismo cambió?
Pregunta 10: ¿Qué papel desempeña la educación en su proyecto de vida? ¿Considera que la educación es útil en su proyecto de vida?

A continuación, se presenta el diseño de la entrevista que fue aplicada siguiendo la matriz del modelo de los núcleos de educación social.

La información obtenida se transcribió, se categorizó y se fichó. La interpretación de los datos se apoyó en el análisis de contenido que consiste en agrupar en categorías los elementos resultantes de la transcripción de la entrevista y de todo el acervo documental revisado (Duverger, 1962, pp. 161-173). Una vez determinadas las categorías se procedió a su disposición. La disposición de las categorías fragmentó el texto en sus unidades mínimas y lo preparó para el análisis de contenido. La aplicación del método de análisis de contenido tuvo en cuenta las categorías inmersas en el problema de investigación: familia, colegio, SRPA, instituciones de protección, consumo de SPA, infracción escolar, trabajo escolar, proyecto de vida y educación. El análisis de la información se apoyó en la base de datos construida a través de un fichero en físico.

La información se organizó a través de campos de categorías y subcategorías alrededor de cada lógica de acción. A continuación, se muestra la agrupación de categorías de análisis según las lógicas de la acción y las tensiones entre las lógicas en las tablas 3, 4, 5 y 6:

Tabla 3
Agrupación de las categorías de análisis en la lógica de la integración.

Categorías de análisis	Subcategorías	Lógica de acción: integración
Familia	Familia tipo Relación con los hermanos Pérdida de confianza Familia como mayor valor social	Familia extensa, padres separados, ausencia de padre; responsabilidad materna, laxitud en las normas, conflictos con hermano mayor
Colegio	Educación primaria Fracaso escolar en quinto grado Educación secundaria Choques con la autoridad, reglas; normas Fracaso escolar décimo grado Relaciones sentimentales Consumo de SPA Trayectoria escolar	Ruptura con grupos de amigos, Cambio de institución escolar Rechazo a las reglas escolares y dificultad en aceptar la autoridad pedagógica Alienación escolar Pérdida de sentido de los estudios Noviazgo
SRPA e instituciones de protección	Centro de Orientación Juvenil Vida cotidiana, normas, reglas de conducta, conflicto con la ley penal, captura Clínica la Inmaculada	Reconocimiento de derechos, enfoque de derechos, resocialización, tratamiento preferencial, interés superior del niño, atención en salud mental

Tabla 4
Agrupación de las categorías de análisis en la lógica de la estrategia.

Categorías de análisis	Sub categorías	Lógica de acción: estrategia
Consumo de SPA	Marihuana, bazuco, cocaína Barrio Parche	Forma de sobrellevar el sinsentido de la vida escolar Forma de hacer amigos
Infracción escolar	venta de SPA; bazuco, marihuana, hurto escolar Jibarrear en el barrio	Mantener el consumo Acceso a dinero, intercambio de favores
Del centro de Orientación al colegio oficial	Toma de decisiones	Restablecimiento de derechos Interés de volver al colegio oficial Valoración de la utilidad de los estudios y de lograr diploma de bachiller Pérdida del interés en los estudios
Trabajo escolar	Interés académico: matemáticas Desinterés académico: inglés y química Problemas de aprendizaje Estudiar por cumplir el deseo de la madre de tener un hijo bachiller	Trabajo escolar como una forma de lograr los objetivos académicos, pero dificultad para lograrlos. Fracaso escolar. Copia de los estudiantes que hacen la tarea. Deserción escolar

Tabla 5
Agrupación de las categorías de análisis en la lógica de la subjetivación.

Categorías de análisis	Sub categorías	Lógica de acción: subjetivación
Percepción del sí mismo	Autovaloración, características personales Relaciones sentimentales	Persona humilde, amorosa, dificultad en relaciones sentimentales
Consumo de SPA	Cambios en la personalidad	Sentimientos que cambian la percepción de sí. Abandono de sí mismo
Proyecto de vida	Deseo de cambiar y lograr metas por fuera de los círculos del consumo y del expendio	Proyecto de vida asociado a la culminación de estudios
Educación	Valoración de los estudios	Estudiar para ser mejor persona, deseo de reconocimiento social, ganar confianza y reconocimiento de la familia

Tabla 6

Tensiones entre las lógicas de acción: ejemplos de análisis por categorías.

Lógica de integración	Lógica de estrategia	Lógica de subjetivación
Categoría: del Centro de Orientación al colegio oficial		
El regreso al colegio como usuario del SRPA lo estigmatiza, choca con los profesores	Ejerce su derecho a la educación para retomar estudios en institución oficial	Toma de decisión de continuar estudios y culminar el bachillerato como proyecto de vida
Entra en conflictos con las reglas y la autoridad	El interés por mantenerse en el colegio le hace buscar estrategias con los profesores: toma distancia en la relación con ellos, se invisibiliza	Experimenta sentimientos de soledad
Ausencia de amigos	Hace favores a compañeros de curso para hacer amigos y para realizar tareas escolares	
Categoría: consumo de SPA		
El consumo de SPA en el Centro de Orientación Juvenil se disminuye a través de la toma de medicamentos psiquiátricos y del aislamiento social	Inicia el consumo como una manera de sobrellevar la dificultad del trabajo escolar	El consumo de SPA lo inicia en grado noveno por decisión propia
	Pierde interés en los estudios; aumenta el consumo para tramitar conflictos en una relación de noviazgo. Del consumo de SPA a la venta de SPA	En el proceso del consumo sus sentimientos y personalidad cambian Desea superar el consumo
Categoría: trabajo escolar		
Déficit de integración en la escuela primaria y secundaria por incomprensión de los estudios, falta de apoyo pedagógico, fracaso escolar, escaso acompañamiento familiar para superar dificultades de aprendizaje, ruptura con grupos de pares por el cambio de instituciones	Interés en mantenerse en el sistema educativo y de lograr el diploma de bachiller a pesar de la dificultad del trabajo escolar	Alienación escolar como pérdida de sentido ante el trabajo escolar; sentimientos de frustración y humillación Deserción del sistema escolar

Es importante aclarar que esta investigación fue registrada y avalada por el Centro de Investigaciones y Desarrollo Científico de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y que, desde el punto de vista de la ética de la investigación, el proyecto se cataloga como investigación sin riesgo, según el artículo 11 de la Resolución 8430 de 1993 del Ministerio de Salud:

Son estudios que emplean técnicas y métodos de investigación documental retrospectivos y aquellos en los que no se realiza ninguna intervención o modificación intencionada de las variables biológicas, fisiológicas, sicológicas o sociales de los individuos que participan en el estudio, entre los que se consideran: revisión de historias clínicas, entrevistas, cuestionarios y otros en los que no se le identifique ni se traten aspectos sensitivos de su conducta. (Ministerio de Salud, 1993).

Antes de la realización de las entrevistas, se gestionaron los consentimientos informados siguiendo los lineamientos de la OMS y los artículos 14 y 15 de la Resolución 8430; dichos consentimientos fueron firmados tanto por los representantes legales de los estudiantes menores y en cuanto a los estudiantes con edad cumplida de 18 años o más, se les solicitó que ellos mismos los firmaran siguiendo el protocolo de rigor.

Resultados y discusión

Se analiza a continuación la experiencia escolar de un adolescente infractor, a quien hemos denominado Rodrigo³ matriculado en grado once en una institución educativa de Bogotá. Para el análisis de dicha experiencia, se tuvieron en cuenta los elementos desarrollados por Dubet

& Martuccelli (1996) haciendo énfasis en la experiencia escolar en educación media.

Tomamos como punto de partida del análisis la lógica de la subjetivación colocándola en tensión con la lógica de la integración y la lógica de la estrategia. Para analizar la lógica de la subjetivación, nos apoyamos en las cuatro figuras de la subjetivación liceísticas propuestas por Dubet y Martuccelli haciendo énfasis en la figura 2 que se centra en los nuevos alumnos y la masificación, y analizando el fracaso escolar y en la figura 4 que se centra en la subjetivación en contra de la escuela. Las cuatro figuras de la subjetivación son: 1) los verdaderos alumnos, 2) los nuevos alumnos/masificación, 3) los buenos alumnos y 4) subjetivación en contra de la escuela (Dubet & Martuccelli, 1996, pp. 348-353). Véase la figura 1:



Figura 1
Figuras de la subjetivación escolar.

Fuente: elaboración propia a partir de Dubet y Martuccelli (1996).

La alienación escolar o el fracaso escolar

Rodrigo es un adolescente de 17 años. Se define como una persona humilde y sociable y reconoce que juntarse con las personas que no debía le cambió los sentimientos, pues dejó de ser amoroso, humilde, responsable, respetuoso, y lo hizo rencoroso y orgulloso con los demás y consigo mismo. Su crianza transcurrió en medio de la laxitud de normas que deja la pronta separación de los padres, la ausencia física y emocional del padre, el amor incondicional y sobreprotector de la madre y las complicidades de los abuelos (Rodrigo, comunicación personal, 29 de marzo de 2019).

La trayectoria escolar de la educación primaria y secundaria de Rodrigo transcurrió sin novedad hasta quinto grado el cual reprobó por bajas calificaciones; esta pérdida quedó registrada en su memoria como una "decepción" no solo para él sino también para su madre y su familia:

A mí me parecía agradable hasta noveno, me tiré quinto y ahorita me da risa. Yo tenía que pasar quinto con cinco y me iban a ayudar, me iban a poner cinco pa' que pasara y me tocaba sacarme dizque 5,5 y la nota

más alta era cinco y la cucha va y me dice no le puedo ayudar porque la nota es 5,5, ya no venga a recuperar las otras materias que ya perdió el año. ¡Cagada! me fui a mi casa y le conté a mi mamá y me puse a llorar y mi hermana, preciso ese mismo año, se había tirado el año, entonces ahí fue la decepción doble. (Rodrigo, comunicación personal, 29 de marzo de 2019).

De acuerdo con Dubet y Martuccelli, "El fracaso escolar no es el simple fallo de una empresa y de un proyecto, es un veredicto que exige una reorganización de la percepción de sí. Humillado, el estudiante puede encontrarse en la imposibilidad de "desprenderse" del juicio escolar. Por supuesto, el fracaso es vivido en el seno de una condición común identificada con el establecimiento, que marca profundamente la percepción de sí". (Dubet & Martuccelli, 1996, p. 362). Además,

el fracaso escolar es personal y rompe los grupos de pares... la ruptura de trayectoria está compensada por el esfuerzo de continuidad narrativa... el fracaso se convierte en estigma, en vergüenza y en culpabilidad, y la imagen de sí se disocializa radicalmente enfrentándose al fin de la esperanza. (Dubet & Martuccelli, 1996, pp. 362-365).

Así las cosas, el fracaso escolar en quinto grado de este estudiante implicó para su vida cambios en las relaciones con su familia, cambios de lugar de vivienda, ruptura de las relaciones con su grupo de pares y trashumancia por diferentes tipos de instituciones educativas y de protección en adelante. En los grados noveno, décimo y once sus dificultades de aprendizaje se acentuaron dado que no recibió atención adecuada ni de la familia ni del colegio y ello lo enfrentó a nuevos fracasos escolares, a la dificultad para hacer amigos y para lograr algún lugar de posicionamiento y de reconocimiento en las instituciones educativas; en este proceso buscó estrategias que le ayudaran a construir sentido para sobrellevar la vida escolar como el inicio de relaciones de noviazgo y el consumo y venta de sustancias psicoactivas.

En la tabla 7 se presenta la trayectoria escolar de Rodrigo de la primaria a la secundaria:

Tabla 7

Trayectoria escolar asociada al fracaso escolar, consumo y expendio de sustancias.

Ciudad	Localidad IED	Año	Grado escolar	Edad	Permanencia	Observaciones
Bogotá	Localidad Engativá	2006	Transición	5		
		2007	Primero	6		
		2008	Segundo	7		
		2009	Tercero	8	6 años	Perdió quinto de primaria Experimentó sentimientos de frustración
		2010	Cuarto	9		
		2011	Quinto	10		
Bogotá	Localidad de Usme	2012	Quinto	11		
		2013	Sexto	12		
		2014	Séptimo	13	6 años	Primera relación de noviazgo Inició el consumo de marihuana en el barrio donde estaba ubicado el colegio Reprobó décimo Inició la venta de sustancias psicoactivas
		2015	Octavo	14		
		2016	Noveno	15		
		2017	Décimo	16		
Cajicá	Localidad Usme y Centro de Orientación Juvenil, Cajicá	2018	Décimo	17	5 meses	Terminó décimo en un Centro de Orientación Juvenil
Bogotá	Localidad Fontibón	2019	Once	18	7 meses	Desertó del colegio

Nota: elaboración propia a partir de la entrevista (Rodrigo, comunicación personal, 29 de marzo de 2019).

Trabajo escolar en la educación secundaria, inicio del consumo de sustancias y relaciones amorosas

El trabajo escolar de Rodrigo decae en noveno grado, pierde interés en la utilidad de los estudios, inicia el consumo de sustancias y entabla su primera relación de noviazgo significativa:

Entrevistador (E): ¿Algo significativo que recuerdes del grado noveno?

Rodrigo (R): Que me tocó ponerme las pilas pues iba remal. Noveno, décimo y once siempre me ha ido remal. El primer periodo me fue mal, me tiré como unas seis, en el segundo periodo ya las fui recuperando, ya en el tercer periodo más de un profesor pensaba que yo me iba a tirar el año con los otros compañeros, éramos como cuatro los del grupito y ellos pensaban que los cuatro nos íbamos a tirar el año, pero nos pusimos las pilas dos chinos, ese otro chino y yo pasamos, el resto se quedaron repitiendo y pues con la graduación de noveno, me pareció bien que les dejé la boca callada a los profesores, uno pasaba y decían "ese chino ya se tiró el año", siempre con las indirectas. Los dejé medio callados porque el otro año me lo tiré. (Rodrigo, comunicación personal, 29 de marzo de 2019).

El inicio de consumo de sustancias con marihuana empezó en grado noveno a la edad de 16 años; Rodrigo manifiesta en su relato que el consumo se realizó por su propia voluntad:

E: ¿Recuerdas qué estaba pasando en ese momento de tu vida?

R: Nada, todo estaba bien. Yo empecé a consumir fue por gusto o para saber qué era lo que se sentía y pues ahí me quedé.

E: ¿Algún amigo te convenció?

R: No, ellos no me convencían, me decían ¿se va a tragar? Yo les decía no y listo, no me volvían a ofrecer, pasaban por el frente mío, pero no me lo daban (Rodrigo, comunicación personal, 29 de marzo de 2019).

El consumo lo inició con amigos en el parque y con otras personas con las que dice eran su parche.

E: ¿El consumo te cambió la vida?

R: Si y no; diría que sí en el sentido que me cambió la personalidad y todo lo que llegué a sentir, pero así que me haya cambiado bruscamente no.

E: Pero coincide noveno, décimo y once con el consumo... tu situación académica...

R: Si, no iba al colegio, me dejé de interesar en el colegio, pensaba y pensaba en estar afuera. (Rodrigo, comunicación personal, 29 de marzo de 2019).

Al respecto nos preguntamos ¿cómo accede un adolescente escolarizado a las SPA? Los estudios han demostrado que la población escolarizada accede a las SPA en el mismo colegio y en los expendios ubicados en los barrios aledaños (Ministerio de Justicia y del Derecho & Observatorio de Drogas de Colombia, 2016, p. 17).

El nivel del consumo de marihuana en el último año está diferenciado significativamente según la edad de los estudiantes. A medida que aumenta la edad, lo hace la tasa de consumo. (...), entre los estudiantes de 15 a 16 años, 1 de cada 10 declara haber usado marihuana en el último año, y en el grupo de 17 a 18 años, esto ocurre en casi 1 de cada

7 estudiantes. (Ministerio de Justicia y del Derecho & Observatorio de Drogas de Colombia, 2016, p. 56).

Mientras Rodrigo cursaba noveno grado, entabló una relación amorosa con una estudiante que también consumía SPA; de la inconveniencia de esta relación fue advertido por la madre:

R: Durante el consumo, me cuadré con una china. Estábamos en el mismo curso y yo le dije es que yo me voy a graduar con usted, la china me gustaba y yo le gustaba a la china, pero la cuestión de la china ya era otro evento porque la china era paila. Mi mamá me dijo desde el primer día, ¡no, esa china paila!

E: ¿Qué es ser paila?

R: yo se la quité al exnovio y mientras yo estaba con ella por ahí me llegaban chismes de que ella estaba todavía con él. Esa relación no me sirvió de mucho porque me volvió más al lado de las drogas porque por esa relación hacía cosas estúpidas. (Rodrigo, comunicación personal, 29 de marzo de 2019).

Al respecto del establecimiento de relaciones amorosas en los adolescentes, Dubet y Martuccelli (1996) afirman que, "en el mundo de los escolares la expresión, o más bien la manifestación del amor, su presentación a los otros, plantea un problema. La enamorada y, sobre todo, el enamorado son siempre torpes" (p.114). Las decepciones que le produjo la relación amorosa a Rodrigo lo llevaron a consumir drogas, y esto le hizo perder el interés por los estudios; sin embargo, cuando se le preguntó sobre cuál fue el momento más agradable de su vida escolar, respondió:

R: Cuando me gradué de noveno, graduarme de la secundaria. Nunca he tenido un diploma y ese día me dieron una diplomita y yo me sentí bien, fue el primero que tuve. Y ahí como que nos afianzamos porque por esos días también estaba peleando con mi mamá (Rodrigo, comunicación personal, 29 de marzo de 2019).

En el trabajo escolar deficitario de Rodrigo en la educación primaria y secundaria, las relaciones amorosas conflictivas sin acompañamiento de los adultos responsables y el consumo de sustancias psicoactivas, se anuda la experiencia escolar de Rodrigo a partir de una subjetivación en crisis; pero, además, en esta forma de experiencia, la subjetivación se pone en tensión con el logro de sus intereses académicos y con la fragmentación de sus relaciones familiares y de pares mediadas por la desconfianza y el desencuentro.

Venta de sustancias psicoactivas: la infracción escolar

El recuerdo más frustrante que tiene Rodrigo de su vida escolar es haber perdido el grado décimo, lo que asocia con la pérdida del rumbo en su vida y el descuido de su aspecto personal al punto de percibirse como una persona "desechable". A partir de este evento se dedicó de lleno al consumo y a la venta de sustancias, acto tipificado como conducta en conflicto con la ley penal, es decir una infracción:

E: ¿Cuál es el recuerdo más desagradable de tu vida escolar?

R: El primer décimo, me cambió toda la vida. Desde que me tiré ese décimo empecé a vender drogas, ya no me importaba nada, ya andaba desechable, o sea, yo me vestía bien y ahora andaba con sudaderas y mal vestido, no arreglaba la ropa, siempre mantenía sucio. Ya no me importaba nada, prendía una bareta y me lo fumaba por la calle. Ese fue el peor año porque ahí me empecé a dar guerra, porque ese año me llevaron primero a La Inmaculada⁴ que fue un mes que duré allá. (Rodrigo, comunicación personal, 29 de marzo de 2019).

Por decisión de la madre fue llevado a una institución de salud mental e internado un mes para el tratamiento de las adicciones. A pesar de dicho tratamiento Rodrigo continuó con el consumo que sostenía gracias a la venta de las mismas sustancias. Repitió el grado décimo por segunda vez en el mismo colegio hasta mitad de año, cuando fue capturado por venta de drogas.

E: ¿Hiciste el segundo décimo en la misma localidad?

R: Sí, yo no iba a clase, ya no me importaba, me la pasaba afuera. En ese tiempo empecé a vender. No hacía la plata entonces preferí no ir al colegio, me vestía de uniforme, pero me la pasaba afuera vendiendo los moños, de vez en cuando era que entraba.

E: Se los vendías a niños del colegio y del barrio.

R: No, yo se los vendía al que consumiera y al que me llegara, yo veía a un chinche que estuviera fumando yo no le ofrecía, o sea, niños pequeños no porque yo sé que eso es un problema, o sea, que ya más o menos entiendan qué es consumir y qué es el vicio y que tengan aunque sea un poquito de sentido de la vida. (Rodrigo, comunicación personal, 29 de marzo de 2019).

Este relato de Rodrigo deja ver lo importante que es prevenir el consumo de sustancias en los adolescentes, pero más importante aún, prevenir el fracaso escolar desde las edades más tempranas con los apoyos pedagógicos necesarios e involucrando a la familia en la comprensión de las dificultades de aprendizaje de sus hijos. Es claro el círculo vicioso que se produce en la vida escolar de Rodrigo: el consumo como una forma de sobrellevar el fracaso escolar y la incomprensión de los estudios y la venta de sustancias psicoactivas como la forma de mantener el consumo.

SRPA: la captura, restitución de derechos e inicio del proceso de resocialización

Si bien es cierto que los ingresos al SRPA han disminuido en Colombia como lo muestran las estadísticas, es alarmante la reincidencia en 2018. Dentro de los principales motivos para el ingreso al sistema según el orden de prevalencia se encuentran el hurto con el 31,1% y el tráfico, el porte o fabricación de estupefacientes con el 23,7% como las infracciones más frecuentes cometidas por los adolescentes; estas dos infracciones se retroalimentan mutuamente pues están asociadas con la compra de sustancias psicoactivas y el consumo (Departamento Nacional de Planeación, 2019, p. 89).

Rodrigo ingresa al SRPA por cometer la infracción de venta de sustancias psicoactivas; una noche dos agentes de la policía lo capturan

vendiendo marihuana y bazuco en la localidad del Usme; le realizan el proceso dentro del sistema y el juez decide enviarlo al Centro de Orientación Juvenil Luis Amigó ubicado en Cajicá⁵, en donde permaneció cinco meses; en su relato, Rodrigo se muestra conocedor de sus derechos especialmente en su condición de adolescente infractor y actúa en consecuencia; este conocimiento de sus derechos lo animó a solicitar la continuación de sus estudios en un colegio público:

E: ¿Qué te hizo cambiar la idea de estudiar?

R: Eso me pasó ahorita cuando estuve interno. Allá no hablaba mucho con nadie, pero sí me ponía a pensar las cosas, en un momento llegó un chino y empezó a hablar sobre el estudio, que eso era necesario, que si uno solo tenía un bachiller eso solo le servía pa' barrer la calle y yo ¡ah! vea pues. Yo ahí me puse a pensar, me puse a analizar, a mí me toca seguir mis estudios pa' ser alguien, yo no me voy a quedar barriendo la calle, haciéndole plata a un jíbaro a costillas mías sabiendo que esa es mi libertad. Ahí fue para empezar a pensar en el estudio, ahí fue empezar a estudiar en Cajicá. (Rodrigo, comunicación personal, 29 de marzo de 2019).

Desde la lógica de la subjetivación, este cambio en el pensamiento de Rodrigo se interpreta como una toma de distancia frente a la venta de SPA, valorando la utilidad de los estudios y visibilizando un proyecto de vida en donde lograra reconocimiento social. A partir de esta claridad retoma los estudios en el Centro de Orientación Juvenil, que luego consideró insuficientes para lograr sus propósitos académicos.

La trayectoria de Rodrigo en instituciones de salud mental y de protección en el transcurso de la educación secundaria se observa en la tabla 8.

Tabla 8
Trayectoria en Instituciones de Salud Mental y de Protección.

Ciudad	Institución de Salud y/o Protección	Año	Grado escolar que cursaba	Edad	Permanencia	Observaciones
Bogotá	Clinica La Inmaculada	2017	Décimo (reprobado)	16 años	1 mes	Ingresó por consumo de sustancias
Cajicá	Centro de Orientación Juvenil	2018	Décimo (Repitencia)	17 años	5 meses	Ingresó interno como medida de protección después de un proceso por venta y consumo de sustancias en la localidad de Usme de Bogotá. Terminó décimo en el Centro de Orientación Juvenil Luis Amigó. Por solicitud del adolescente fue enviado a colegio regular para terminar la educación básica secundaria.

Fuente: elaboración propia a partir de la entrevista (Rodrigo, comunicación personal, 29 de marzo de 2019).

Del Centro de Orientación Juvenil al colegio oficial

Según las palabras de Rodrigo, el estudio en el Centro de Orientación Juvenil era muy fácil y no le servía para la vida; por ello y conocedor de sus derechos, solicitó un cupo en la Dirección Local de Educación para ingresar al grado once; le concedieron el cupo para ingresar a una institución educativa distrital de la localidad de Fontibón. Para mantenerse en la institución educativa debía cumplir algunas reglas de conducta que hacían parte de su proceso de rehabilitación: no distribuir,

no consumir sustancias en el colegio y colaborar con el proceso educativo. Una vez admitido en el colegio, acepta que siguió consumiendo y vendiendo SPA; Rodrigo manifiesta dificultad para aceptar las jerarquías escolares y desconoce la autoridad de los profesores; además, expresa sentimientos de soledad por no tener amigos.

Las relaciones con los profesores las maneja a través de la distancia social:

E: ¿Cómo vas a hacer para terminar el año?

R: Una alternativa sería, como que siempre me hago en una esquina por allá para estar alejado de todo mundo, entonces quedarme en esa esquina, pero sin dirigirle la voz a los profesores porque con algunos choco, pero con otros no, y con los que choco yo sé que me va a tocar quedarme callado porque son re-estRICTOS y a mí casi no me gusta seguir las reglas, entonces ahí es cuando chocamos, (Rodrigo, comunicación personal, 29 de marzo de 2019).

Las relaciones con los compañeros de aula, las maneja a través del intercambio de favores:

R: Me dicen ¿ya hizo la tarea?, yo digo no, ¿me deja copiarla? y ya, así son, pero yo digo que es favor por favor.

E: ¿Cuál sería el intercambio?

R: Yo digo que en algún momento van a necesitar algo, todo el mundo es interesado entonces toca esperar a ver qué querrán, aunque ojalá no quieran nada, lo hagan por voluntad, (Rodrigo, comunicación personal, 29 de marzo de 2019).

Su mayor interés es culminar el grado once. Al preguntarle por la utilidad de los estudios, Rodrigo considera que:

E: ¿Tú crees que la educación te va a servir para algo?

R: Yo sí creo. Me va a servir para todo porque ahorita todo lo que se está moviendo. si alguien no tiene estudios no es nadie. Para tener un trabajo bien toca hacer por lo menos una maestría, un doctorado, como pa' tener un trabajo medio estable. Teniendo solo el bachillerato le va a servir para barrer las calles entonces, yo no quiero barrer las calles y tampoco quiero seguir haciendo plata de esta manera que la estaba haciendo. (Rodrigo, comunicación personal, 29 de marzo de 2019).

Rodrigo cree en sus posibilidades de abandonar el consumo y su proyecto de vida incluye el estudio; se imagina hacia el futuro construyendo familia y prosperando:

E: ¿Cómo te proyectas hacia el futuro?

R: Me proyectó siguiendo mis estudios y siendo un técnico o siguiendo la carrera militar y teniendo un rango o algo en la carrera militar, o las dos al tiempo porque yo sé que en el ejército uno también puede estudiar. Para adelante para tener ya centradas mis cosas para estabilizarme bien y tener una familia, porque yo sé que esto ahorita es pasajero, yo sé que cuando deje esto voy a prosperar para bien. (Rodrigo, C1, comunicación personal, Bogotá, 29 de marzo de 2019).

Esta decisión de regresar al colegio pone en tensión las tres lógicas de acción. Por una parte, la lógica de la subjetivación vista desde el deseo de continuar los estudios como proyecto de vida tensiona la lógica de la integración pues en su condición de usuario del SRPA se siente

estigmatizado, choca en las relaciones jerárquicas con sus profesores, desconoce su autoridad y le es difícil entablar relaciones con sus pares; en cuanto a la lógica de la estrategia, entabla relaciones de distancia con las autoridades escolares para ser invisibilizado y con los pares entabla relaciones a través del intercambio de favores a cambio de tareas escolares. Esta tensión entre las lógicas produce una subjetivación alienada en donde el proyecto de vida asociado a la formación escolar y a la obtención del título de bachiller se torna imposible, el consumo se mantiene como una forma de asumir el sinsentido de las relaciones y de la vida escolar y la venta de sustancias se convierte en la forma más rápida de ganar dinero y de mantener el consumo. Finalmente, Rodrigo no alcanza a terminar el grado once porque deserta en la mitad del año escolar.

Conclusiones

La experiencia escolar de este adolescente infractor se construye a través de dos figuras de la subjetivación, poniendo en tensión las lógicas de la integración y de la estrategia. Por un lado, en la figura de la subjetivación alienada signada por el fracaso tanto en la educación primaria como en la educación secundaria que lo llevó a experimentar sentimientos de no reconocimiento, invalidación e impotencia frente a sí mismo y frente al trabajo escolar. Por otro, en la figura de subjetivación en contra de la escuela, al verse involucrado en el consumo y venta de sustancias psicoactivas, acciones tipificadas como infracciones a la ley penal.

Con respecto a tensión generada frente la lógica de la integración, se resalta, por una parte, la fragmentación de las relaciones con los grupos de pares por los cambios de instituciones educativas en su trayectoria escolar, y por la fractura de las relaciones familiares generadas por la desconfianza; por otra parte, se rescata el papel del SRPA en el cumplimiento del tratamiento diferencial para jóvenes en conflicto con la ley penal dado que desde el enfoque de derechos restituyó en el adolescente infractor el derecho a la educación con posibilidades de resocialización y rehabilitación.

En cuanto a la tensión generada frente la lógica de la estrategia, se observa que los intereses educativos no se cumplieron a pesar del deseo de culminar los estudios, que la decisión voluntaria de asumir el consumo de SPA se realizó como una forma de sobrellevar el sinsentido de la vida escolar y de las relaciones con sus pares y de noviazgo y que dicha decisión lo llevó a la venta de sustancias psicoactivas apartándolo finalmente de un proyecto de vida asociado a la formación escolar y a la obtención del título de bachiller.

Agradecimientos

Este artículo presenta resultados parciales de la investigación titulada "Análisis de la experiencia escolar de adolescentes infractores" del Centro de Investigaciones y Desarrollo Científico de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas (Bogotá, Colombia).

Referencias

- Cruz y Cruz, E. (2007). El concepto de menores infractores. *Revista del Posgrado en Derecho de la UNAM*, 354.
- Delgado, J. M., & Gutiérrez Fernández, J. (1995). *Métodos y técnicas cualitativas de Investigación en ciencias sociales*. Madrid: Síntesis.
- Departamento Nacional de Planeación. (2019). Bases del Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022. Pacto por Colombia, Pacto por la Equidad. Bogotá.
- Dubet, F., & Martuccelli, D. (1996). *En la escuela: sociología de la experiencia escolar*. Buenos Aires: Losada.
- Dubet, F. (2006a). *El declive de la institución: profesiones, sujetos e individuos ante la reforma del Estado*. Barcelona: Gedisa.
- Dubet, F. (2006b). *La escuela de las oportunidades: ¿qué es una escuela justa?* (M. Polo, trad.). Barcelona: Gedisa .
- Dubet, F. (2010). *Sociología de la experiencia*. Madrid: Editorial Complutense y Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Dubet, F. (2012). *Repensar la justicia social: contra el mito de la igualdad de oportunidades*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Departamento Nacional de Planeación. (2019). Bases para el Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022. Pacto por Colombia, Pacto por la Equidad.
- Duverger, M. (1962). *Métodos de las ciencias sociales*. Barcelona: Ariel.
- Fiscalía General de la Nación. (2008). Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes. Bogotá: Fiscalía General de la Nación.
- García Sánchez, B., & Guerrero Barón, J. (2012). *Núcleos de Educación Social NES*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- García Sánchez, B. (2017). *Contravenciones escolares, entornos barriales e inseguridad urbana*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas .
- García Sánchez, B. (2018). Política de Infancia para jóvenes en conflicto con la ley penal en Colombia. En G. A. García Lara & O. Cruz Pérez, *Sociedad y violencia* (p. 280). Ciudad de México: Manual Moderno.
- Ley 1098. (2006). Por la cual se expide el Código de Infancia y Adolescencia.
- Ley 12. (1991). Por medio de la cual se aprobó la Convención sobre los Derechos del Niño. Colombia.
- Ministerio de Justicia y del Derecho-Observatorio de Drogas de Colombia. (2016). Microtráfico y comercialización de sustancias psicoactivas en pequeñas cantidades en contextos urbanos. Bogotá.
- Ministerio de Justicia y del Derecho-Observatorio de Drogas de Colombia, Ministerio de Educación Nacional, Ministerio de Salud y Protección Social. (2016). Estudio Nacional de Consumo de Sustancias Psicoactivas en Población Escolar Colombia 2016. Bogotá.
- Ministerio de Salud. (1993). Resolución 8430.
- Observatorio de Drogas de Colombia. (2015). Nuevas sustancias psicoactivas detectadas en Colombia. Recuperado de <http://www.odc.gov.co/Portals/1/encuentro-regiones/docs/10-nuevas-sustancias-psicoactivas-colombia.pdf>.

- Palacios Mena, N. (2018). La experiencia social de la educación: un estudio de tres instituciones educativas de secundaria de Colombia.
- Sautu, R. (2003). *Todo es teoría: objetivos y métodos de investigación*. Buenos Aires: Ediciones Lumière.

Notas

1 Al respecto se puede consultar el artículo García (2018, pp. 119-129).

2Es un modelo de investigación social planteado desde la sociología comprensiva, el cual utiliza métodos cualitativos y participativos. Su esencia es el trabajo a partir de la formación de grupos o núcleos con diferentes actores sociales para trabajar diferentes problemáticas que aquejan a las instituciones, especialmente las educativas. El modelo plantea el trabajo por etapas de investigación y escenarios de socialización.

3Nombre cambiado para proteger la identidad.

4Clínica La Inmaculada: Es una institución ubicada en Bogotá que ofrece servicios de urgencias en salud mental; atiende 24 horas los 365 días del año. Consultado en <https://www.clinicalainmaculada.org/paginas/resena.htm>, el 1.º de abril de 2019.

5"El Centro de Orientación Juvenil Luis Amigó es una institución auspiciada por el ICBF, es dirigida y administrada por la Congregación de Religiosos Terciarios Capuchinos, fundada el 10 de diciembre de 1991, localizada en el municipio de Cajicá, atiende actualmente 440 niños y adolescentes, entre los 12 y los 18 años, de los cuales 153 son ubicados por sus problemáticas asociadas al consumo de sustancias psicoactivas; 195 que se encuentran en conflicto con la ley y son remitidos para el restablecimiento de sus derechos fundamentales y 52 que se ubican en el programa de centro de emergencia en conflicto con la ley en restablecimiento de la regional Bogotá. Consultado en <http://www.luisamigocajica.org/historia-74-42>, el 11 de abril de 2019.

Para citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo: García Sánchez, B. Y., & Cañón Cueca, L. S. (2019). Experiencia escolar de un adolescente infractor asociada al consumo y expendio de sustancias psicoactivas en Bogotá. *Revista Logos Ciencia & Tecnología*, 11(3), 43-58. <http://dx.doi.org/10.22335/rlct.v11i3.996>

Notas de autor

*

Autor para correspondencia. Correo electrónico:
bygarcias@udistrital.edu.co