



**INTERVENCIÓN CON ADOLESCENTES EN EL SISTEMA DE
RESPONSABILIDAD PENAL PARA ADOLESCENTES**

**TRABAJO DE GRADO
CLAUDIA VIVIANA GARCIA BEDOYA**

DIRECTOR: OMAR ALEJANDRO BRAVO

**UNIVERSIDAD ICESI
FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES
MAESTRÍA EN INTERVENCIÓN PSICOSOCIAL
SANTIAGO DE CALI
2018**

Contenido

1	Introducción	3
2	Problema de intervención	5
3	Justificación	8
4	Marco teórico	12
4.1	Concepción del sujeto a intervenir: adolescentes como sujetos de derechos.....	12
4.2	Modelo de justicia: sistema de justicia especial.....	18
4.3	Fin pedagógico: características del proceso educativo	24
4.4	Articulación institucional: objetivo común	31
5	Metodología	39
5.1	Fase 1: conceptualización.....	42
5.2	Fase 2: diagnóstico	43
5.3	Fase 3: diseño de la propuesta de intervención	46
6	Diagnóstico	47
6.1	Concepción de sujeto en formación	47
6.2	Sentido de la educación y de justicia	51
6.3	Narrativas sobre identidad y proyecto de vida	64
7	Propuesta de intervención	69
7.1	Conciliando discursos en el SRPA.....	69
7.1.1	Fase 1: etapa previa.....	70
7.1.2	Fase 2: diálogo con las partes y diálogo conjunto.....	72
7.1.3	Fase 3: evaluando los acuerdos.....	81
7.2	Reflexiones finales sobre el rol del interventor psicosocial en la justicia juvenil en Colombia.....	82
8	Referencias bibliográficas.....	87

1 Introducción

La presente propuesta de intervención surge de la experiencia de trabajo como psicóloga con adolescentes que han cometido acciones al margen de la ley y de un trabajo constante de reflexión y análisis acerca de las intervenciones implementadas y el rol como profesional del área psicosocial en el contexto de la justicia.

La experiencia profesional de la autora fue adquirida en dos momentos: en un primer momento, como profesional de un programa de libertad asistida cuando operaba el código del menor (Decreto 2737 de 1987). En un momento posterior, en el ejercicio del cargo de asistente social del centro de servicios judiciales para los juzgados penales de adolescentes, cargo que desempeño desde el 2012 hasta la actualidad.

Esta experiencia doble permitió, por un lado, conocer de primera mano el contexto legal e institucional que operó cuando estaba en vigencia el código del menor y compararlo con el que se encuentra en vigor desde el 2006, año en el que se expidió el código de infancia y adolescencia. Por otro lado, implicó la adquisición de una amplitud de conocimientos acerca de las formas de intervención con los adolescentes y resultados obtenidos a partir de dichas intervenciones, al tener la posibilidad de trabajar en dos instituciones que hacen parte de la ruta del sistema de responsabilidad penal, programa donde se cumple la medida judicial y juzgados.

Es así como el presente trabajo constituye una apuesta por dimensionar el contexto institucional en el cual opera el sistema de responsabilidad penal para adolescentes –SRPA de ahora en adelante en el texto- y explicitar el rol que desempeñan los profesionales del área psicosocial en el mismo. Con la finalidad última de pensar en formas de intervención que contribuyan a cristalizar el fin pedagógico del SRPA.

En el presente trabajo de grado, se parte de la elaboración de un marco teórico que aporta a la comprensión de la complejidad del proceso adelantado por los adolescentes en el SRPA. Posteriormente se elabora un diagnóstico que recoge la experiencia de los profesionales que desarrollan la intervención y de los adolescentes que transitan por el SRPA. Finalmente, se plantea una propuesta de intervención que busca contribuir a transformar las intervenciones que realizan los profesionales y la vivencia de los adolescentes en el proceso. De igual forma, se elabora una reflexión sobre el rol del interventor social en el contexto de la justicia penal juvenil.

2 Problema de intervención

El actual sistema de responsabilidad penal para adolescentes (SRPA en adelante) empezó a regir en Colombia desde el 2006, con la sanción de la Ley 1098, y su implementación ha conllevado retos significativos en la intervención que se realiza con los adolescentes, puesto que introdujo innovaciones significativas en cuanto a las funciones de las instituciones estatales y el objetivo de las sanciones impuestas, conllevando a un cambio de paradigmas en el derecho de la infancia, dado el reconocimiento de los niños como sujetos de derecho.

Una novedad significativa en cuanto a la administración de justicia con menores de edad introducida por la Ley 1098 del 2006, Código de Infancia y Adolescencia, es el planteamiento de esta función como un sistema en el cual las entidades involucradas trabajan articuladas bajo el principio de corresponsabilidad para aportar al cumplimiento de los fines pedagógicos del denominado SRPA. La Ley 1098 del 2006 plantea estos dos principios:

Artículo 10. Corresponsabilidad. Para los efectos de este Código, se entiende por corresponsabilidad, la concurrencia de actores y acciones conducentes a garantizar el ejercicio de los derechos de los niños, las niñas y los adolescentes. La familia, la sociedad y el Estado son corresponsables en su atención, cuidado y protección. La corresponsabilidad y la concurrencia aplican en la relación que se establece entre todos los sectores e instituciones del Estado. No obstante lo anterior, instituciones públicas o privadas obligadas a la prestación de servicios sociales, no podrán invocar el principio de la corresponsabilidad para negar la atención que demande la satisfacción de derechos fundamentales de niños, niñas y adolescentes.

Artículo 140. Finalidad del Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes. En materia de responsabilidad penal para adolescentes tanto el proceso como las medidas que se tomen son de carácter pedagógico, específico y diferenciado respecto del sistema de adultos, conforme a la protección integral. (Ley 1098, 2006)

Cuando un adolescente entre 14 y 18 años comete un delito, comienza una ruta en la cual entra en contacto con personal de diferentes instituciones: Policía, Fiscalía, Juzgados, ICBF, defensores públicos e instituciones donde se cumplen medidas judiciales, todos ellos interviniendo con el objetivo, por una parte, de definir su responsabilidad penal en la comisión de la acción al margen de la ley y, por otra, diagnosticar la vulneración de sus derechos y favorecer el restablecimiento de los mismos. Esta doble función configura una particularidad de la intervención desde el área jurídica y psicosocial, en la cual desempeña un rol fundamental la concepción que se tiene del adolescente y, en correspondencia con esta concepción, la significación que el adolescente construye sobre la forma en que lo ven los demás.

Hechos como las fugas de los centros de internamiento, reincidencia en la comisión de delitos como mayores o menores de edad de los adolescentes, amenazas, agresiones graves, llevando incluso hasta la muerte de adolescentes al interior de las instituciones, son entendidos por los integrantes del SRPA y por la sociedad, como evidencias de las fallas existentes en la administración de justicia con menores de edad en Colombia, reconociendo que son múltiples los factores que inciden en dichas dificultades. Desde la experiencia como profesional que labora en los juzgados penales de adolescentes de Cali, se considera pertinente analizar factores internos de este sistema de justicia, en tanto se observan dificultades en la posibilidad de que los adolescentes encuentren consistencia entre lo planteado por la ley y las intervenciones que reciben en su tránsito por la ruta legal.

Uno de los factores que incide en los resultados proceso adelantado por los adolescentes en el SRPA es la disparidad entre los discursos de los profesionales y de los adolescentes en relación a los fines del sistema.

Por lo tanto, se plantea como problema de intervención: Incompatibilidad entre las demandas y las expectativas de los profesionales y de los adolescentes en la intervención en el SRPA.

3 Justificación

El hecho de concebir la administración de justicia juvenil como un sistema, ha conllevado retos significativos en la intervención que se realiza con los adolescentes, puesto que introdujo innovaciones en cuanto a las funciones de las instituciones estatales y el proceso psicosocial que se adelanta como parte del cumplimiento de las sanciones impuestas, conllevando a un cambio de paradigmas en el derecho de la infancia, dado el reconocimiento de los niños como sujetos de derecho.

Once años después de la implementación de este nuevo sistema de administración de justicia en el país, se carece de estudios que analicen el funcionamiento del mismo desde el punto de vista de la aplicación de los fines planteados por la ley y el trabajo conjunto de las instituciones que lo integran en este sentido, por lo que se considera pertinente aportar en este sentido.

De igual forma, es pertinente este campo de trabajo dado el número de casos atendidos en el país y la inversión realizada por las entidades estatales para el abordaje de la problemática de la infracción a la ley penal. El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF reporta en informe consolidado nacional que del 15 de Marzo del 2007 al 30 de Mayo del 2016 (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, 20016), se han atendido 211.539 casos de adolescentes entre 14 y 18 años que han cometido delitos. En este mismo período, el Valle es la tercera regional a nivel del país con mayores ingresos, 3544 casos, estando precedida por Bogotá y Antioquia. Para el año 2016, de la tasa poblacional de adolescentes de 14 a 17 años del país, la población infractora atendida representa el 0.30% y la población sancionada equivale al 0.14%.

El delito de mayor prevalencia en el país y en el Valle, es el hurto (39% de los casos), siguiendo el delito de tráfico, fabricación o porte de estupefacientes (29%); siguen en orden de ocurrencia, lesiones personales (9%), fabricación, tráfico y porte de armas de fuego (7%), delitos en contra la libertad, integridad y formación sexuales (5%), violencia intrafamiliar (4%), daño en bien ajeno (3%), homicidio (2%) y violencia contra servidor público (2%). En cuanto a las sanciones, de los 65.812 adolescentes que han sido sancionados en el país desde que inició el SRPA en el 2007, a 26.5% les han impuesto libertad asistida, al 22.3 % le han impuesto reglas de conducta y el 21.3% han sido remitidos a centros de atención especializada (privación de la libertad), siguiendo en su orden, la sanción de semicerrado, amonestación y reglas de conducta.

En cuanto a la reincidencia, de acuerdo al informe del ICBF, el índice de reiteración en el delito es del 20.59% en 2012, 20.63% en 2013, 20.39% en 2014, 20.26% en 2015 y 20.38% en 2016, siendo los jóvenes de 17 años de edad quienes reinciden con mayor frecuencia (42%).

El 8 y 9 de Febrero del 2018 la Escuela Judicial “Rodrigo Lara Bonilla” y el ICBF realizaron en Cali el “Curso de Formación Interinstitucional en el sistema de responsabilidad penal para adolescentes” como parte del fortalecimiento de los actores del SRPA. En esta actividad formativa se presentaron las dificultades que se han evidenciado en la aplicación de la ley:

- a) Imposibilidad de brindar protección integral a los niños, niñas y adolescentes en sus contextos, lo cual incide tanto como causa de la infracción a la ley penal como consecuencia en la aplicación de las medidas judiciales, por lo que se requiere favorecer entornos seguros.
- b) Se ha brindado capacitación a los actores del SRPA pero no se plasma en las decisiones, por lo cual el reto es cómo llevar a la práctica lo planteado.

- c) Deficiencias en la aplicación de las garantías procesales, el principio de favorabilidad se vuelve en contra de los adolescentes. Por ejemplo, se presiona a los adolescentes a allanarse a cargos, es decir, asumir la responsabilidad de un delito por facilitar el proceso judicial, sin que ellos comprendan en el momento las consecuencias, con el agravante de que no han cometido la infracción de la que se los acusa.
- d) El uso de menores de edad para la comisión de delitos de parte de adultos no es judicializado tal como lo contempla la ley, lo cual hace que se juzgue a los adolescentes pero los adultos continúen empleando esta estrategia con otros adolescentes, por lo cual es necesario fortalecer el rol de la justicia en este sentido.
- e) Uso de la privación de la libertad como medida privilegiada, no solo como consecuencia del delito cometido de parte del adolescente, sino como medida para el manejo del consumo de SPA o medida para salvaguardar la integridad física del joven, lo cual va en contra del sentido de la sanción. Colombia es uno de los países de América Latina con mayor número de adolescentes privados de la libertad.
- f) Vulneración de los derechos de los adolescentes que se encuentran privados de la libertad, tal como agresiones físicas, sanciones grupales frente a las dificultades y pérdida de las visitas, lo cual ya ha desaparecido en las cárceles de mayores de edad. Resalta la situación de las adolescentes mujeres quienes se encuentran en franca desventaja en relación a las mujeres adultas, puesto tienen menos opciones en cuanto a la formación académica y beneficios como acceso al permiso de salir del centro de internamiento después del parto (beneficio con el que si cuentan las mujeres adultas que se encuentran presas).

- g) Las familias de los adolescentes no se comprometen con la participación en las actividades que hacen parte del cumplimiento de las medidas.
- h) Dificultades en el proceso reeducativo implementado por las medidas no privativas de la libertad, las cuales deben fortalecerse para que se constituyan en una alternativa efectiva a la privación de la libertad.

Dar una voz a los adolescentes se constituye en un elemento clave, en tanto aportaría a la implementación del derecho a la participación, al contemplar las necesidades sentidas de los usuarios de los servicios del Estado.

A nivel teórico, se han detectado estudios tales como los realizados por Folino, Lescano y Sanchez-Wilde (2012) y Dionne y Altamirano (2012) que centran sus resultados en el aspecto colaborativo del sistema de justicia juvenil y la forma en que éste aporta al cumplimiento su fin socioeducativo. Tal es el caso de Argentina y Canadá, en donde a partir de estos estudios se han planteado lineamientos de trabajo para mejorar su funcionamiento, los cuales podrían retomarse para aplicarlos en el contexto colombiano.

4 Marco teórico

Considerando el problema de investigación propuesto, se plantean cuatro líneas de conceptualización que contribuyen a la comprensión del complejo entramado del sistema de responsabilidad penal para adolescentes, las cuales se desdoblan en las particularidades de la intervención:

Concepción del sujeto a intervenir: adolescentes como sujetos de derecho

Modelo de justicia: sistema de justicia especial

Fin pedagógico: características del proceso educativo

Articulación institucional: objetivo común

A continuación se desarrolla cada una de las líneas de conceptualización:

4.1 Concepción del sujeto a intervenir: adolescentes como sujetos de derechos

El código de infancia y adolescencia implementado en Colombia mediante la Ley 1098 del 2006, significó un avance legislativo en la aplicación de la Convención Internacional de Derechos del niño. Sin embargo, el cambio en la normatividad no implica necesariamente la modificación de las concepciones sobre los sujetos y los paradigmas de intervención.

Castrillón (2005) realizó un análisis de la dinámica institucional de los programas y servicios para la infancia y la adolescencia en Colombia y Brasil, a partir de lo cual muestra la forma en que los niños y adolescentes se constituyen en sujetos sociales focos de intervención pública. Al respecto, la autora plantea que:

Los significados atribuidos a la infancia y a la adolescencia, estructurados en un espectro de discursos y prácticas institucionales que gravitan paralelamente sobre dos ejes

sociojurídicos: uno construido por la doctrina de la “situación irregular” y el otro, por la doctrina de la “protección integral”, ambos legitimando lógicas o lenguajes particulares... el primer eje, instituye una *lógica de la minoridad*—que configura a los niños y adolescentes como sujetos de compasión y represión—; el segundo eje, instaura una *lógica de los derechos ciudadanos*—que configura a los niños y adolescentes como sujetos en formación, a quienes se les reconoce tanto sus diferencias como su igual dignidad—. (p. 3)

La transición de *lógica de la minoridad* a la *lógica de los derechos ciudadanos* a nivel de las prácticas institucionales conlleva un complejo proceso de transformación social. Al respecto, Castrillón (2005) plantea que los discursos políticos son también discursos sociopolíticos y morales que se instituyen como verdades. En torno a la cuestión de infancia y adolescencia en Brasil y Colombia, se evidencian una serie de eufemismos que bajo la *lógica de la protección*, legitima discursos, prácticas e instituciones en pro de la conservación y restauración de órdenes societarios marcados por las desigualdades y jerarquías verticales que tienden a naturalizarse en las sociedades modernas. Es por esto que a pesar de los cambios en la legislación de infancia y adolescencia, no se consigue a nivel institucional dismantelar la herencia ideológica de la “situación irregular” y la concepción de menor asociada, pese a los esfuerzos para instar perspectivas más sociales o de derecho en la atención y protección.

Castrillón (2005) explica que la categoría de “menor” que proviene del ámbito civil se resignifica a la luz de la judicialización y criminalización de la pobreza generando otras categorías, en las cuales se trazan dos tipos de atribuciones a los niños y adolescentes: unas dadas por condiciones externas (privados de condiciones básicas como salud, abandonados, carentes de representación legal) y otras por una esencialización de perfiles y comportamientos individuales (vagabundos, débiles, delincuentes, sindicados, anormales). A estas atribuciones subyace el

componente marginal estructurante de la categoría de menor, situando a nivel social y moral lo regular y lo irregular de la infancia y la adolescencia. En palabras de Castrillón (2005),

demonstrando que el derecho de menores es un derecho de control policial excluyente y clasista de niños y adolescentes pobres, quienes terminan siendo objetos de mira experta sea por sus excesos (pervertidos, delincuentes, con desvíos, adicto a sustancias que produzcan dependencia), sean por sus defectos (sin recursos, privados de representación legal,... excesos y defectos condenados a la naturalización por parte de esas miradas (visiones) peritas. (p. 77)

Es así como la categoría de menor emerge en el contexto de las regulaciones de las esferas públicas y privadas basadas en la racionalidad del control sobre los individuos a partir de la división binaria entre anormal-normal, peligroso-inofensivo y la determinación coercitiva y repartición diferencial. Sobre esta doble funcionalidad emerge la categoría de menor la pertenece a lo que Foucault denomina gran la familia los anormales, en la que los enlaces de las pedagogías de control médica y jurídica toman cuenta de su definición y reproducción.

En este sentido, Castrillón (2005) profundiza acerca del rol que desempeñan los peritos, los cuales realizan su labor con la intención de afinar el escrutinio “científico” de la vida de los menores en su totalidad, objetivo que se corresponde con la cruzada higienista. La medicina higienista es un proyecto de Estado para disciplinar social y moralmente a sus habitantes; este proyecto para los “sin familia” justifica la segregación y divisiones socioespaciales y morales de aquellos considerados anormales.

En este entramado institucional, la medida de protección que históricamente siempre ha prevalecido es la internación en establecimientos específicos, a pesar que la legislación disponga lo contrario. Es en la industria de la internación que se consolidan los proyectos de protección y se

ejecutan en la vida cotidiana. Se busca dar un tipo de unicidad al “trabajo de asistencia” de los distintos institutos, pues esto se asocia con el acceso a la modernidad, donde priman las relaciones sociales reguladas por la visibilidad de la organización y desempeño de la disciplina, precepto fundamental de la racionalidad higienista (Castrillón, 2005). La formación brindada en las instituciones se ha hecho sobre la producción y reproducción de poderes y saberes que con violencias –desencarnadas y enmascaradas– ha conseguido que la industria de la institucionalización se perpetúe, a través de las diferentes formas políticas y jurídicas.

En síntesis, Castrillón (2005) propone que los discursos en las prácticas institucionales “están interceptados por la coexistencia conflictuosa entre la lógica de los derechos y de la protección integral y la lógica de la situación irregular” (p. 142), por lo cual en las intervenciones se evidencian “procesos o rituales de pasaje entre las categorías “menor” y “ciudadano”, bajo las especificidades dadas por la intervención público-estatal de protección y asistencia a estos niños y adolescentes pobres” (p. 142). En este sentido:

La infancia y la adolescencia pobre objetos de intervención, termina amalgamada a programas y servicios preventivos y represivos que descargan casi atávicamente, todo el peso de sus condiciones sociales sobre la responsabilidad (y culpa) individual, tanto la de ellos mismos con la de sus familias...esta individualización de lo social permanece aun donde las estructuras jurídicas de protección y asistencia se disponen a partir de los contenidos constructivos de ciudadanía y de derecho (p. 77)

Los planteamientos de Castrillón pueden aplicarse al contexto del SRPA en la ciudad de Cali, dado que la contradicción entre estas dos lógicas jurídicas y sociales se hace evidente en la cotidianidad del SRPA, ya que se observan discursos inconsistentes entre los diferentes funcionarios de las instituciones en cuanto a la forma de ver y tratar a los adolescentes, con

concepciones que fluctúan entre considerarlos como víctimas por la negligencia y marginalidad que han vivido en su niñez, o como victimarios de la sociedad, al considerarlos una amenaza, por lo que se les debe aplicar el peso de la ley, pero muy pocas veces, se les logra concebir como sujetos responsables de sus acciones con posibilidades de llegar a desistir de la comisión de otros delitos. Estas contradicciones, al ser evidenciadas por los adolescentes en su tránsito por el SRPA, les llevan a comportarse y asumir actitudes de acuerdo a lo que saben que esperan de ellos cada uno de los funcionarios, mostrando cambios de comportamiento temporales y amañados, ya que por la reiteración en los delitos y reincidencia en otros delitos más graves, se puede denotar que no fueron cambios permanentes conducentes al desistimiento de la conducta delictiva.

Específicamente en el SRPA, cobra relevancia el tema de la responsabilidad planteado por Castrillón, ya que los discursos se mueven entre dos extremos: o responsabilizar al sujeto y su familia por el delito o atribuir la responsabilidad a los factores y condiciones externos al sujeto, como las dificultades familiares, el contexto social y comunitario, la violencia, sin lograr dar un lugar claro al sujeto que ejerce sus derechos.

En relación a las categorías de infancia y adolescencia presentes en los discursos y prácticas institucionales de protección y asistencia en Colombia, Castrillón (2005) encontró en su investigación, que

Este horizonte apuesta de forma sustancial en la dimensión psicosocial como mediadora o filtro que define la eficacia de la intervención institucional, de ahí el apelo al “desarrollo”, al “crecimiento”, a la “adaptación”. La cuestión no es renunciar a esta dimensión psicosocial para sustentar un análisis de las problemáticas y construir programas y servicios que visen la garantía de los derechos de los niños y adolescentes, pues siendo un

campo indefectible en la configuración de los sujetos sociales, es revelador de las modernas relaciones entre individuo y sociedad. Lo discutible es que la perspectiva dada por estas técnicas a lo psicosocial no vincula orgánicamente ni contextos socioeconómicos o políticos estructurales ni presupuestos jurídicos también estructurales, para pensar por ejemplo, cómo en una lógica de protección integral o de situación irregular puede construirse “un proceso de crecimiento y desarrollo. (p. 134)

La contradicción en las lógicas de la minoridad y de la ciudadanía que se juegan en la concepción de los niños y adolescentes, conlleva a que los profesionales que intervienen en este campo tengan dificultades para estimar en su justa proporción los factores sociales y los presupuestos jurídicos presentes en las situaciones que deben evaluar. Por lo cual la dimensión psicosocial opera, ya sea para justificar las acciones del adolescente por sus condiciones sociales o para culpabilizarlo por sus decisiones. Esto es lo que se observa en profesionales que trabajan en el SRPA, quienes según su postura ponen la lupa en diferentes aspectos del proceso que se adelanta: unos en los factores estructurales, otros en la ineffectividad de los programas de intervención, otros en las fallas en la aplicación de la ley.

Pensando alternativas más acordes una perspectiva de derechos y el rol de lo psicosocial, Bravo y Castrillón (2010) plantean como ejemplo:

El consumo de drogas y alcohol puede servir como un analizador de carencias sociales y padecimientos psíquicos, facilitador de otro tipo de intervenciones que no se agoten en estos aspectos en particular, pues desde una lógica de derechos ciudadanos se debe apuntar a recomponer las redes y lazos sociales fundamentales de quienes se encuentran en procesos de vulnerabilidad penal. (p. 120)

A modo de conclusión en esta primera línea de conceptualización, puede plantearse que si bien el código de infancia y adolescencia, en el papel deja atrás el paradigma del menor en situación irregular, en la práctica se observa que persisten las categorías de sujeto de este paradigma –menor-, sin lograr aplicar en los discursos e intervenciones el paradigma de sujetos de derecho y ciudadanía que plantea la ley. Así, en esta superposición de discursos jurídicos y sociales, emerge una concepción particular de sujeto a partir de la cual se relacionan los profesionales que ejercen la función de peritos, en este caso, profesionales que intervienen en el SRPA.

4.2 Modelo de justicia: sistema de justicia especial

Las políticas penales en el ámbito de la justicia con menores de edad son divergentes, y han pasado por varios procesos de reforma, en los cuales se evalúan diferentes aspectos: efectos a nivel social en cuanto a la efectividad para lograr la disminución de la comisión de delitos, costos del funcionamiento y legitimidad social de los sistemas judiciales, entre otros.

El SRPA que opera en Colombia, se enmarca en un sistema de justicia penal juvenil que se encuentra normado por organismos internacionales, los cuales “presentan muchas recomendaciones e indicaciones sobre los principios que deben funcionar de referencia para las normas, las prácticas y los programas de intervención” (Padovani, 2010, p.42).

Esto se relaciona con el hecho de que “El castigo constituye una actividad muy difícil de justificar, particularmente en situaciones de fuerte e inexcusable desigualdad, y por esto requiere de nosotros una aproximación, antes que complaciente, crítica” (Gargarella, 2016, p. 11). Este planteamiento que nos conduce a retomar la filosofía política del castigo.

De acuerdo a Gargarella (2016), la perspectiva predominante en la justificación del castigo como reproche estatal tiene dos fundamentaciones filosóficas: una de tipo benthamiano o

consecuencialista, utilitarista, y otra de tipo kantiano o retributivista. En la perspectiva consecuencialista se castiga a los ciudadanos que infringen la ley para que sus conciudadanos lo tomen a manera de ejemplo de las consecuencias por incumplir las normas y consideren no hacer lo mismo, se justifica el castigo de inocentes en tanto una persona aunque no sea responsable por el delito imputado es mostrada como un ejemplo que no se debe seguir. En la perspectiva retributivista el castigo administrado por el estado se parece a una venganza.

En estas perspectivas, se pretende una proporcionalidad entre el crimen y el castigo, pero se ven diferencias entre un juez y otro, dadas las interpretaciones que realizan de las leyes y la consideración de las características personales del autor del delito como una variable significativa a la hora de dictar sentencia.

El planteamiento más importante en este sentido, es que estas “dos vías de justificación del castigo resultan problemáticas” (Gargarella, 2016, p. 12) y por esto se requiere pensar en justificaciones alternativas lo cual conlleva a repensar tanto las bases teóricas de la penalización como la construcción de modelos aplicativos y experimentación de estrategias innovadoras (Padovani, 2010) en el campo de la justicia penal juvenil. En esta línea crítica Gargarella (2016) plantea:

...tenemos la urgencia de repensar nuestro acercamiento tradicional a las normas penales. Lo que está en juego es demasiado grave y demasiado importante, particularmente en el contexto de sociedades desiguales como las nuestras. El grado de homogeneidad social que distingue a nuestras cárceles, en el marco de nuestras sociedades plurales y heterogéneas, denuncia el tipo de sesgos que están afectando nuestro derecho penal: el modo en que se lo escribe, se lo interpreta y se lo aplica. ...Resulta imprescindible, por tanto, una revisión

radical y crítica de los modos en que construimos y ponemos en práctica la normativa penal. (p. 26)

En este mismo sentido, Bravo y Castrillon (2010) retoman el concepto de vulnerabilidad dentro del derecho penal para explicar que hay “poblaciones que están más expuestas a la acción penal por su condición de clase social y características particulares, como la raza o el género, por ejemplo” (p. 118), lo cual denota una postura particular que los autores denominan “criminología crítica, o nueva criminología” en la cual

se busca una construcción alternativa o antagónica de los problema sociales ligados a los comportamientos socialmente negativos. Compartiendo esta lectura, Zaffaroni y Pierángeli (1999, p. 14) afirman que el sistema penal es: [...] una construcción destinada a cumplir cierta función sobre algunas personas acerca de otras siendo que bajo determinadas condiciones histórico-sociales los sistemas penales seleccionan un grupo de los sectores más humildes y marginalizados, los criminaliza y muestra a los otros sectores marginalizados como límites de su espacio social (Zafaroni y Pierangeli, 1999, p. 75). (traducción nuestra).

Retomando a Gargarella (2016), este autor plantea una alternativa para analizar y considerar en la necesaria reformulación de los sistemas penales en la actualidad, tomando como sustento la teoría democrática deliberativa y como perspectiva la política republicana, partiendo de concepciones comunicativas sobre el reproche estatal en las cuales lo que le corresponde al estado es expresar cierto tipo de compromiso de toda la comunidad y con determinadas reglas y valores, siendo la primera misión del estado dejar claro el desacuerdo con la falta, para tratar de colocar las cosas en su lugar, no a través del miedo sino por medio de la razón y el convencimiento.

En este sentido, los valores predominantes en la aplicación de un sistema de justicia serían la comunidad, la integración y la inclusión; lo cual se asocia con la opción de construir comunidades integradas y preocupadas por la igualdad, cuyas normas son el resultado de acuerdos profundos entre sus integrantes, en la cual cada uno de los miembros importa. Un ejemplo de ello puede ser pensar en una comunidad de iguales donde prima la identificación con la norma para justificar una reprobación colectiva; en palabras de Gargarella (2016): “Soy esclavo de la ley porque me interesa autogobernarme” (p. 17).

Desde esta perspectiva, el reproche es concebido entonces como un modo de reintegrar en lugar de excluir. No se trata de amoldar a alguien a los golpes o asustarlo, sino que el sujeto entienda la gravedad de la falta cometida, postura que implica canalizar los esfuerzos de las instituciones estatales para generar las condiciones que permitan establecer un diálogo moral entre víctimas, victimarios y la comunidad en general. Una de las condiciones para este diálogo es la posibilidad de tomar al otro como igual para pensar respuestas colectivas capaces de expresar y reafirmar los compromisos con las normas sociales establecidas.

En esta perspectiva:

Se trata de criterios que desafían radicalmente las respuestas brutales, torpes e inefectivas que hoy tendemos a asumir como naturales...La idea que promueven es la de una respuesta colectiva preocupada por cómo integrar, cómo asegurar que la persona que ha cometido una falta vuelva a estar con nosotros (Gargarella, 2016, p. 21).

En el tipo de respuesta actual frente al delito “tendemos a separar y aislar a los delincuentes con el objetivo de reintegrarlos” (Gargarella, 2016, p. 21), conllevando inevitablemente a que la reincidencia resulte esperable, dado que es el tipo de respuesta escogida por el Estado frente al

crimen. Y esta tendencia a aislar a los infractores de la ley, en el caso específico de los menores de edad, se puede relacionar con lo que Castrillón (2005) denomina “la industria de la internación”.

Bravo (2005) plantea en este sentido:

...otro modelo institucional diferente al carcelario debe ser creado. Para esto es necesario involucrar a la sociedad, desde la perspectiva de que es un problema que incumbe a todos, lo que impacta contra ciertas representaciones sociales que trazan una distinción categórica entre sujetos buenos y malos, siendo la cárcel el lugar natural de destino de estos últimos. Arrancar el problema de la prisión y sus efectos de cualquier discusión técnica y solución coyuntural permitirá plantearse también el modelo social que sustenta estas instituciones, lo que colocará al problema en su justa perspectiva. (p. 5)

Es necesario señalar, que este tipo de respuestas se enmarcan en comunidades desiguales que en la actualidad son muy resistentes a los ideales democráticos. En el campo práctico, el derecho penal se lleva muy mal con las preocupaciones democráticas, dado que se asocia democracia con hiperpunitivismo, con populismo penal, con demagogia. Se sospecha de la democracia. “Conforme dicha concepción, parecería que “la voz del pueblo” resulta equivalente a “la voz de los familiares y vecinos de la víctima, instantes después que se cometiera el crimen”” (Gargarella, 2016, p. 23). Sin embargo, en sus planteamientos el autor expone que las experiencias muestran que cuando se ha dialogado con las comunidades sobre la concepción del castigo, las respuestas no se han orientado al hiperpunitivismo sino al contrario, las personas han expresado opiniones que dan cuenta de parsimonia punitiva.

Teniendo en cuenta los planteamientos anteriores, a modo de diagnóstico se puede considerar que el SRPA que funciona actualmente en nuestro país, se enmarca en un proceso de reforma a los sistemas penales, planteamiento que coincide con Padovani (2010), quien explica que la transición

de un modelo a otro no se lleva a cabo de una vez por todas, sino que al contrario, se constituye como un proceso en el cual interactúan la perspectiva consecuencialista y la retributivista con la perspectiva integrativa y restaurativa. En este sentido, Padovani (2010) plantea:

Justicia, seguridad y libertad son las tres palabras clave que orientan y estructuran el marco de referencia de los sistemas de justicia, incluso la justicia de menores, en varios países, un leitmotiv conjugado en todos los programas marco concernientes el ámbito civil y penal, en los que insertan las prioridades y los objetivos generales que están en la base de todo proyecto y propuesta de intervención (p. 32).

Es así como se comprende el hecho de que en los últimos años haya cobrado relevancia en el SRPA el tema de la justicia restaurativa, como una estrategia que responde a una “óptica de responsabilización del menor en conjunción con la participación de los actores comunitarios” (Padovani, 2010, p. 42); fin planteado explícitamente en el artículo 140 del CIF: “...El proceso deberá garantizar la justicia restaurativa, la verdad y la reparación del daño”.

En palabras de Padovani (2010):

La justicia restaurativa es una manera para entender la penalización como un instrumento capaz de profundizar en las relaciones interpersonales entre los actores del conflicto, para enraizar la dialéctica de la pena en el terreno de la comunidad, para no relegarlo únicamente como *techné* instrumental, finalizada únicamente a reducir la criminalidad, particularmente de menores. (p. 255).

Existen una multiplicidad de instrumentos de la justicia restaurativa, las técnicas empleadas son muy disímiles entre sí; es usual emplear a nivel teórico el modelo de clasificación que elaboraron McCold y Wachtel (2003) citados por Padovani, quienes clasifican los instrumentos de justicia restaurativa en tres categorías: completamente restauradores, principalmente

restauradores y parcialmente restauradores, con base en el grado de participación de los actores o protagonistas del conflicto y la comunidad.

En el caso que nos ocupa, el SRPA, la justicia restaurativa se conjuga con el sistema de justicia formal, en una de las modalidades propuestas por Dignan (citado por Padovani, 2010), como suplemento que puede acompañar el rito ordinario en etapa procesal o bien como acompañante de la pena en la fase ejecutiva.

4.3 Fin pedagógico: características del proceso educativo

El fin pedagógico y educativo de las medidas judiciales que cumplen los adolescentes que cometen infracciones a la ley penal es una de las características esenciales del SRPA; por lo cual es pertinente abordar el concepto de educación, considerando dos aspectos: el relacional y el teleológico, aspectos que delimitan la particularidad de su institucionalidad.

Berger y Luckmann (2001) plantean desde la perspectiva de la construcción social de la realidad, que la institucionalización aparece cuando se da la tipificación recíproca de acciones habitualizadas por tipo de actores y que esta producción social tiene efecto en el individuo, el cual interioriza su experiencia, por medio de los roles. Los roles constituyen la tipificación de las formas de acción, de los tipos de actores que intervienen en un contexto determinado. En el contexto del SRPA se pueden evidenciar diferentes concepciones de educación las cuales tipifican diferentes formas de acción de los actores ya sean estos adolescentes o funcionarios.

Teniendo en cuenta este marco institucional, y con miras a considerar el aspecto relacional de la educación, se retoman los planteamientos de Nuñez (2003) en relación a la idea herbartiana de trabajo educativo, que implica la existencia de tres elementos que se organizan a modo de triángulo que no se cierra en su base: sujeto de la educación, agente de la educación y contenidos

de la educación. Puede plantearse que los adolescentes infractores asumen el lugar de sujeto que aprende y los representantes de las diferentes instituciones el papel de agente educativo, y ambos se relacionan por medio de los contenidos que circulan en el SRPA, como son la responsabilidad, derechos, corresponsabilidad, proyecto de vida, familia, cambio de estilo de vida e infracciones, entre otros.

Núñez (2003) plantea que el sujeto que aprende debe consentir una cierta “coacción pedagógica”, esto es, admitir los conocimientos, narrativas y propuestas que se le plantean en la relación educativa, al menos considerarlos como posible opción para sí mismo. De aquí emerge una especificidad del trabajo en el SRPA, dado que los adolescentes no admiten de manera voluntaria dicha coacción, ya que en la generalidad, ingresan de manera obligatoria, lo cual demarca un tipo de vínculo educativo.

Núñez (2003) plantea que en el marco de la relación del triángulo educativo, al agente de la educación “Es a quien le corresponde sostener el acto pedagógico, para que algo de la educación pueda darse: sostener el límite...De la posición del agente en referencia a su relación con el mundo y los saberes, se puede inferir si dará lugar o no al vínculo educativo” (p. 28). En el SRPA participan diferentes actores, que pueden asumir o no el lugar de agentes educativos, no siendo las áreas de conocimiento de su profesión las que necesariamente definen su postura frente a los adolescentes.

En la ruta legal intervienen profesionales del área del derecho: jueces, defensores de familia, fiscales, abogados de oficio, con los cuales los adolescentes tienen contacto en la fase de garantías y la fase de conocimiento. Acompañando esta ruta legal, se encuentran los profesionales del área psicosocial: psicólogos y trabajadores sociales adscritos a la defensoría de

familia, asistentes sociales, los profesionales de los programas donde se cumple la medida legal, que hacen parte de las diferentes fases, unos de manera puntual y otros procesual.

De cualquiera de los dos áreas, si el actor institucional asume o no la postura de agente educativo, depende de aspectos personales del profesional que como son vocación, simpatía, cualidades intelectuales, condiciones estéticas, condiciones morales y de manera fundamental, de la concepción que maneja de adolescente y de las causas que le han llevado hasta a la comisión de delitos, pero sobre todo, de la atribución de posibilidad de un cambio positivo en forma de vida, ya que si no se cree en la posibilidad de cambio, será muy difícil que una persona logre establecer un vínculo educativo que contribuya a cumplir la finalidad del SRPA.

Retomando la conceptualización del triángulo herbatiano, el tercer elemento que participa en la relación educativa son los bienes culturales que se entienden como los contenidos de la educación a transmitir y que articula al sujeto que aprende con el agente educativo. Estos bienes culturales pueden asimilarse con las narrativas que se mueven en el SRPA, aquellas provenientes de los adolescentes infractores y sus familias, y aquellas provenientes del discurso de los profesionales desde lo legal y psicosocial. Pero como estos discursos se relacionan de diversas maneras en las narrativas de los participantes del proceso, así mismo delinearán diversas formas de vínculo educativo que facilitarán o no la mediación y articulación en la relación sujeto y agente.

En relación al aspecto teleológico de la educación en el SRPA, el punto central de discusión es el fin o propósito de la educación: una postura epistemológica que apunta a concebir que la educación busca transmitir conocimiento y lo importante es la forma en que el sujeto conoce el mundo que es exterior; una segunda postura concibe la educación como un proceso en el cual se constituye la identidad del sujeto y el conocimiento tiene un carácter social. En la postura

epistemológica el aprendizaje es evaluado a la luz de cambios en el conocimiento y en la postura ontológica, “el aprendizaje conlleva cambios más amplios en el ser” (Packer, 2000, p. 2).

Teniendo en cuenta el carácter de pedagógico de las medidas judiciales en el SRPA, se considera pertinente desarrollar elementos de la postura epistemológica de la educación.

Packer (2000) lo plantea de la siguiente forma: “Y conocer no es un fin en sí mismo, sino un modo de llegar a los fines de reconocimiento e identidad” (p. 18). En este mismo sentido, citando a Luttrell y Rival (1996) “el trabajo central de la escolarización es el esfuerzo por responder la pregunta, “¿Quién soy yo?””(p. 18). Se trata de abordar la identidad como ligada con la participación y al aprendizaje que el sujeto realiza en una comunidad.

Esta postura socio-cultural identifica seis temas clave para sustentar sus planteamientos:

- (a) la persona es construida, (b) en un contexto social, (c) es formada a través de la actividad práctica, (d) y formada en relaciones de deseo y de reconocimiento, (e) que pueden dividir a la persona, y (f) motivar la búsqueda de una identidad. (Packer, 2000, p. 3)

Se trata de abordar la cognición humana como un proceso mediado culturalmente por artefactos materiales y semánticos, que se funda en la actividad intencionada que tiene lugar en un contexto histórico particular, por lo que si se presentan cambios a nivel sociocultural estos tienen un efecto en la organización psicológica del sujeto. Packer (2000) retoma a Ollman (1976) para explicar la relación entre la persona y el contexto:

...es un análisis de la gente y de las cosas como parte de una totalidad, en una “filosofía de las relaciones internas”. La totalidad es un contexto público, intersubjetivo, dado-por-sentado, dentro del cual se plantean las personas y los artefactos: en términos en los que su ser es definido. ¿Cómo ejerce el contexto ...este poder ontológico? En breve, debido a que

el ser de una entidad - hablando coloquialmente, lo que es - no es una propiedad eterna, esencial, sino que es determinada por las prácticas humanas en las que se encuentra, se aprehende y se comprende. (p.11)

Es por esto que en esta visión de la educación, son fundamentales tanto las actividades que se desarrollan como las relaciones interpersonales, no dando prioridad a una u otra, como si lo hacen otras posturas del aprendizaje.

La actividad intencionada por su parte, desempeña un rol fundamental en tanto el trabajo en el que los objetos se transforman implica un proceso en el que el sujeto que lo realiza también es transformado, ya que

El agente entonces se reconoce a sí mismo o misma a través de esta objetivación de sus capacidades y necesidades... Además, el agente se vuelve diferente a través de esta objetivación en la medida en que las circunstancias de su agencia, es decir, el mundo en que él o ella actúa, ha sido transformado y ahora le entrega al agente un rango diferente de problemas y oportunidades, los cuales engendrarán nuevos propósitos y nuevos modos de acción. (Packer, 2000, p. 13-14)

Las relaciones interpersonales por su parte, son un espacio de formación de la persona así como lo es la actividad práctica; O'Neill (1996, citado por Packer, 2000) lo plantea de la siguiente forma:

El yo no es una construcción puramente cognitiva, y aún menos la fuente transparente de la acción y la cognición; es formado en el deseo, el conflicto y la oposición, en una lucha por el reconocimiento. La auto- consciencia no es el resultado de que el individuo reflexione sobre sí mismo o misma, sino que emerge en la relación con otro. (p. 14)

Este planteamiento remite a una definición de educación que podría tomarse como punto de referencia para comprender la función que debe cumplir el SRPA en los procesos que implementa con los adolescentes. En palabras de Larrosa (2009):

La educación es el lugar de la relación, del encuentro con el otro. Es esto lo que es en primer lugar y por encima de cualquier cosa. Es esto lo que la hace ser, lo que le da posibilidad de ser... Y sin embargo, participamos de una dominancia cultural y de unas instituciones, que se dicen educativas, en las que ese encuentro se piensa como predeterminado: son espacios educativos que han decidido quién es el otro, o más aún, quiénes son y tienen que ser quienes se encuentran, qué tiene que ocurrir, y qué hay que esperar de ese encuentro, qué hay que conseguir del otro. (pg. 9-10).

De esta forma, si la educación es el encuentro con el otro, la cuestión es cómo en el vínculo educativo que se construye se favorece la responsabilidad y el compromiso de parte de los adolescentes al incidir en su identidad. En este, sentido Ricoeur (1996) plantea que la construcción de la identidad se lleva a cabo mediante la función narrativa y que esta identidad tiene implicaciones éticas. Al respecto el autor expone:

El mantenimiento de sí es, para la persona, la manera de comportarse de modo que otro puede *contar* con ella. Porque alguien *cuenta* conmigo, soy *responsable* de mis acciones ante otro. El término de responsabilidad reúne las dos significaciones: contar con...ser responsable de...Las reúne, añadiéndoles la idea de *una respuesta* a la pregunta: “¿Dónde estás?”, planteada por el otro que me solicita. Esta respuesta es: “¡Heme aquí!” (p. 168).

Teniendo en cuenta lo anterior, es posible plantear que un reto significativo en el SRPA es trascender la visión del SRPA como un proceso en el cual se busca transmitir conocimientos

sobre formas de comportamiento adecuado, para llegar a concebir que es un proceso que incide en la identidad de los adolescentes, mediante las acciones que se realizan con ellos y las relaciones interpersonales que se establecen. Y sólo en la medida en que el tránsito por el SRPA se constituya en una verdadera experiencia para los adolescentes se podrán llegar a considerar los cambios ontológicos. En palabras de Fernández (2012): “El saber de experiencia enseña a “vivir humanamente” y a conseguir “excelencia” en todos los ámbitos de la vida humana: en el intelectual, en el moral, en el político, en el estético, etcétera.” (p. 35). Y en este mismo sentido, “Me parece muy importante recuperar la categoría de experiencia para el pensamiento de la formación; lo cual implica pensar en la relación entre el conocimiento y la vida humana.” (p. 32).

Se trata entonces de pensarse tránsito por el SRPA como una experiencia en tanto proceso complejo en el cual cada uno de los participantes, principalmente los adolescentes que son el centro de la intervención, atribuyen un sentido para sí mismos, pero que debe tener unos resultados que se desdoblén en acciones, que la sociedad espera ver. Al respecto, Freire (2005) plantea:

Un acontecimiento, un hecho, un acto, un gesto de rabia o de amor, un poema, una tela, una canción, un libro, nunca tienen detrás una sola razón. Un acontecimiento, un hecho, un acto, una canción, un gesto, un poema, un libro están siempre involucrados en densas tramas, tocados por múltiples razones de ser, algunas de las cuales están más cerca de lo ocurrido o de lo creado, mientras que otras son más visibles en cuanto razón de ser. Por eso a mí me interesó siempre mucho más la comprensión del proceso en que y como las cosas se dan que el producto en sí. (p. 34-35)

En relación a la significación que realizan los sujetos de sus experiencias, Freire (2005) plantea: “Los momentos que vivimos pueden ser instantes de un proceso iniciado antes o bien

inaugurar un nuevo proceso referido de alguna manera al pasado. (p. 45)”, constituyéndose esta perspectiva en una alternativa para interpretar lo sucedido en el proceso por el cual transitan los adolescentes, dado que lo usual es etiquetar como logro o fracaso lo sucedido con ellos en el cumplimiento de las medidas, sin comprender que un evento determinado y que hace parte de un proceso complejo, puede ser en un momento dado una dificultad, y en otro puede constituirse en un logro.

4.4 Articulación institucional: objetivo común

Dionne y Altamirano (2012) plantean, a partir de 60 años de experiencia de la justicia juvenil en la provincia de Quebec, Canadá, 5 desafíos que enfrenta un sistema de justicia juvenil cuando se propone respetar a cabalidad los principios de la convención de los derechos del niño, como es el caso de lo propuesto por la Ley 1098 en Colombia, desafíos enmarcados en una visión socioeducativa, los cuales coinciden con los fines pedagógicos establecidos en esta misma Ley.

Los desafíos que plantean los autores para avanzar hacia un sistema de justicia penal adolescente eficaz y respetuoso de los derechos del joven son: 1) el desarrollo de la competencia en los operadores del sistema, 2) la acción concertada, 3) el rigor en la acción, 4) la diferenciación de los jóvenes infractores y 5) el equilibrio entre seguridad ciudadana y derechos de los jóvenes. Este planteamiento brinda un lente para analizar el funcionamiento del SRPA, al tiempo que permite visualizar aspectos por fortalecer.

En relación al desafío número 1, desarrollo de la competencia en los operadores del sistema, se considera pertinente retomar las concepciones sobre los adolescentes y la problemática de la delincuencia juvenil, en el campo jurídico y en el campo terapéutico, y las implicaciones de dichas concepciones en la intervención y resultados obtenidos. Aramburo (2009) plantea que

estas concepciones son contradictorias, dado que desde el derecho se tiende a pensar que el adolescente que incurre en conductas al margen de la ley no es totalmente responsable de los mismos, dado que la familia, el Estado y la sociedad son corresponsables, al no haber actuado adecuadamente en el proceso de crianza y educación, lo cual deriva a menudo en un abordaje desde la victimización y el asistencialismo. Desde el campo terapéutico, de la intervención realizada con los adolescentes para favorecer que el sujeto asuma la responsabilidad que conlleve a un cambio en sus conductas transgresoras, se resalta la responsabilidad subjetiva, más que la familiar y la social, dando especial importancia al proceso personal de resignificación de las experiencias para favorecer un cambio en cuanto al cumplimiento de las normas sociales (interiorización de las normas sociales), y lograr ir más allá de la modificación conductual temporal.

Los adolescentes que transitan por el SRPA son atendidos por profesionales del área psicosocial, generalmente psicólogos y trabajadores sociales que hacen parte de equipos de las defensorías de familia de ICBF, de los programas donde cumplen las medidas judiciales y equipo de seguimiento que son los asistentes sociales encargados de realizar el seguimiento de las sanciones impuestas.

En la práctica de estos profesionales se observa una dualidad en la forma de concebir y tratar al adolescente: o como una víctima por la vulneración de los derechos que ha sufrido a lo largo de su vida, o como un victimario de la sociedad por haber cometido un delito. Y esta concepción tiene relación con la forma en que es vista la salud mental en el SRPA, salud mental entendida como las características psicológicas de los adolescentes y sus condiciones sociales, que son presentadas al mismo tiempo como causas de sus conductas infractoras y como consecuencias de las difíciles circunstancias de vida, y por lo tanto justificación para imponerles medidas

benevolentes. Las posibles alteraciones en la condición psicológica del adolescente en el transcurso del proceso judicial, se usarán como justificación de su conducta infractora pero también como justificación de toma de decisiones que favorecen, ya sea al joven en el proceso judicial o, en la mayoría de los casos, a las instituciones donde se encuentran.

Teniendo en cuenta lo anterior, se considera pertinente retomar conceptualizaciones en relación a la salud mental como tema sensible para el desarrollo de competencias en los operadores del SRPA, esto por cuanto, tal como lo plantea Galende (1997) "...el profesional de la salud mental de hoy, está *obligado a pensar conjuntamente* los problemas del sufrimiento mental del individuo y las dinámicas de integración-exclusión social. Y esto no solamente para comprender su objeto, sino también para fundar una práctica racional sobre él que no parcialice o reduzca la complejidad del fenómeno que enfrenta" (p.35).

La práctica racional mencionada, nos remite a la cuestión técnica la cual debe partir del análisis del objeto de intervención y el sujeto en la salud mental. En cuanto al objeto, se considera un elemento clave cuestionar la concepción de salud mental centrada en el diagnóstico, el cual se toma simultáneamente como causa y como consecuencia de las acciones de los adolescentes; esto con el fin de complejizar el objeto de intervención y sus dimensiones. De acuerdo a lo propuesto por Galende (1997) "El objeto de la salud mental no es no es de un modo exclusivo el individuo o los conjuntos sociales, sino las relaciones que permiten pensar conjuntamente al individuo y a su comunidad" (p. 31). El reto a partir de esta definición es entonces pensar cómo intervenir las relaciones del adolescente, pero no solamente con su familia o con los pares en sus contextos de origen, sino las relaciones con los funcionarios del SRPA, con los profesionales de los programas, con sus compañeros en la institución.

En este sentido, es pertinente complejizar la salud mental y la concepción de sujeto que le subyace, con miras a trascender la postura reduccionista. De acuerdo a los planteamientos de Arboleda (2016):

La atención al sufrimiento mental y a la salud mental como perspectiva y como práctica tienen diferencias importantes...por lo tanto, salud mental no es un campo disciplinar, es un espacio social de confluencia multidisciplinar y multisectorial, con límites poco claros, prácticas diversas –tanto en el cuidado como en la curación y atención de recursos medioambientales y sociales–, con cuidados formales e informales, establecidos algunos, por las propias comunidades. (p. 160-161)

Una de las diferencias entre la atención al sufrimiento mental y la salud mental es el de los espacios y los agentes que intervienen. En cuanto a los espacios, se hace necesario considerar como lugar de intervención la dinámica de las instituciones donde se cumplen las medidas y como agentes tanto los profesionales del área psicosocial como los demás actores que intervienen en el proceso.

Saiz Galdós y Chévez Mandelstein (2009) en relación a una forma de tratamiento denominada “in vivo”, plantean una descripción que puede aportar para la comprensión del espacio de intervención de la salud mental:

el tratamiento “in vivo” constituye la fundación de un nuevo campo de trabajo, ya que la intervención socio-comunitaria no se desarrolla “fuera o dentro” de instituciones, sino que funda un nuevo espacio al que hemos denominado “inter-institucional”. Su característica principal sería la de ser un espacio transicional entre diferentes espacios, que incluiría la circulación entre las diferentes instituciones (sanitarias, socio-económicas y comunitarias). Observamos además que este nuevo espacio, más que geográfico, es una dimensión política que implica diálogos y posibles intereses distintos, y por lo tanto, variable y dinámico (p. 85)

Si bien en toda intervención en el campo de la salud mental cabe la pregunta por la responsabilidad del sujeto, en el SRPA es aún más pertinente por la responsabilidad en el campo de lo penal. La postura de los profesionales en este sentido es ambivalente, dado que por la forma en que concibe al adolescente como responsable pero al tiempo como una víctima de las circunstancias, se dificulta el establecimiento de una relación en la cual se ponga en juego la subjetividad del adolescente y posibilite la emergencia de la responsabilidad como sujeto. Este es un punto álgido en la intervención en salud mental. Tal como lo plantea Moreno (2013):

la pregunta por cómo evitar la destitución de la responsabilidad del sujeto cuando se ofrece la asistencia a la cual tiene derecho remite a la reflexión alrededor de las características de la oferta de atención y asesoría integral a la población, con el propósito de analizar la manera en que dichas acciones de respuesta favorecen el advenimiento de algo del orden de la responsabilidad subjetiva en los sujetos (p. 130).

Reconociendo que toda forma de asistencia e intervención expresa un modo de lazo social, y en la línea de Moreno (2013), cuando plantea que "...hacer una oferta de atención es al mismo tiempo reclamar la ocupación de una posición" (p. 131), los adolescentes que transitan por la ruta del SRPA, logran captar de manera clara lo que se espera de sus actuaciones y narrativas: que consideren al menos como posibilidad el arrepentimiento por el delito cometido y que manifiesten intenciones de cambio en su estilo de vida en asuntos como el deseo de estudiar y trabajar en acciones legales.

Retomando a Dionne y Altamirano (2012) en el desafío número 2, acerca de la acción concertada, que implica una colaboración basada en el reconocimiento mutuo, Zambrano, Muñoz y Andrade (2015) plantean, a partir de la experiencia de un proyecto de Investigación-Acción-Participación, lo siguiente:

Es de relevancia, entonces, favorecer mecanismos que contribuyan a mejorar la articulación y coherencia de las respuestas institucionales para contar con una plataforma apropiada para la intervención especializada y diferenciada que requieren los adolescentes infractores de la ley, particularmente aquellos que viven procesos más complejos de desadaptación y exclusión social. (p. 1372-1373).

Precisamente este es el objetivo que tiene el planteamiento de la administración de justicia con menores de edad como un sistema: que las instituciones puedan brindar respuestas adecuadas cuando se detecta que se han presentado o se presentan situaciones de vulneración de los derechos de los adolescentes.

Sin embargo, cuando se enfoca la atención en cómo se presenta la colaboración y el tipo de concertación en las acciones entre las instituciones del SRPA, se encuentra que es común el “peloteo” de los adolescentes y sus familias; es decir, que cuando presentan un requerimiento a un funcionario se les remite de una institución a otra, sin que se brinde respuesta efectiva a su petición, ya sea por la demora en la respuesta o porque no se resuelve en la práctica. Esto es percibido por los adolescentes y por sus referentes familiares como ineficacia de la justicia al no encontrar respuesta efectiva frente a sus demandas. Lo anterior puede conllevar a aumentar la vulnerabilidad relacional de los adolescentes (concepto planteado por Zambrano, Muñoz y Andrade, 2015), dificultando el acceso a recursos para resolver las necesidades de desarrollo, reforzándose de esta forma condiciones de exclusión social y marginalidad, constituyéndose dentro de la experiencia de los jóvenes, como un elemento de justificación de la continuidad de acciones al margen de la ley.

En cuanto al último desafío planteado por Dionne y Altamirano (2012), el equilibrio entre seguridad ciudadana y derechos de los jóvenes, es un aspecto que se puede correlacionar con la

percepción de justicia, en tanto se trata de poner en la balanza las necesidades de defensa de la integridad física y los bienes de una mayoría social con la protección de los derechos del niño, en este caso, los adolescentes, que se pueden considerar una minoría.

En esta línea, Bernuz (2015) plantea que la implementación del derecho a ser escuchado tiene prevalencia en la justicia con menores, tanto por las garantías procesales como por el sentimiento de justicia que puede suscitar en los adolescentes. La posibilidad de que el menor se sienta escuchado y respetado se relaciona directamente con el sentimiento de justicia del adolescente y su colaboración en el cumplimiento de las medidas al considerarlas legítimas. El planteamiento es el siguiente:

...si cuando un menor entra en el sistema de justicia juvenil no comprende lo que está pasando, no comprende porqué está ahí y qué se espera de él, es difícil que éste saque una lectura provechosa de su paso por el mismo y su colaboración para el cumplimiento de la medida, a buen seguro, se va a ver comprometida. Así pues, esa percepción de ilegitimidad de la justicia por sus usuarios puede traducirse en una consideración de que sus decisiones son igualmente ilegítimas y que no merece la pena obedecerlas. (p. 82-83).

Esto puede relacionarse con la necesidad de implementar en los programas donde los adolescentes cumplen medidas judiciales, estrategias que favorezcan la elaboración simbólica del delito cometido. Al respecto, Bravo y Castrillón (2010) cuando analizan la vulnerabilidad en el cumplimiento de la medida de prisión domiciliaria en Brasil, plantean

De esta forma, estos sujetos no tienen condiciones de cualquier elaboración simbólica relacionada con el hecho cometido. El filósofo francés Althusser (1992) después de haber asesinado a su esposa, fue declarado inimputable y sujeto a una medida de seguridad. En su obra *El porvenir es largo*, intentó elaborar de alguna forma su acto, elaboración ésta

imposibilitada por su situación institucional, ya que afirma: “...es bajo la losa sepulcral del no ha lugar, del silencio y de la muerte pública bajo la que me he visto obligado a sobrevivir y a aprender a vivir” (p. 43). Lo que Althusser demanda es una inscripción en un registro simbólico que le permita evitar la condición de desaparecido (según su propia definición) que el confinamiento psiquiátrico le impuso. (p. 273)

En el SRPA el tema y función de la justicia puede relacionarse con un dilema ético de los profesionales del área de la salud mental que intervienen a su servicio, el cual se encuentra ligado a lo que se presenta a nivel social como una balanza que se espera equilibre sus dos brazos: en uno se pesa el bienestar de la sociedad y la protección de la mayoría, y en el otro brazo la garantía de los derechos de los adolescentes, lo cual conlleva a que los profesionales del área psicosocial deban enfrentar constantemente presiones al momento de emitir sus conceptos: de un lado el adolescente y su familia desde el discurso del arrepentimiento y la intención de cambio; de otro lado, la institución desde las necesidades contractuales y económicas; y de otro lado, los imperativos éticos que les impone el ejercicio de la profesión. En cada una de las valoraciones que se realizan se pone en juego si privilegiar la protección de la sociedad manteniendo privados de la libertad a jóvenes que representan un riesgo para la convivencia o si brindar una oportunidad a un joven que reconoce sus errores y desea cambiar, dilema que se resuelve en el caso por caso.

Este dilema se relaciona con lo planteado por Desviat (2016): “...no cabe sino insistir en que la curación, o el tratamiento, no puede ser a cualquier precio. El acto médico no se agota en la técnica terapéutica: es necesario respetar la dignidad del paciente. Toda persona tiene derecho a decidir qué debe hacerse con su cuerpo y con su vida. Y no siempre lo que piensa el profesional es considerado lo mejor por el paciente.” (p. 37).

5 Metodología

La cotidianidad del SRPA es una realidad compleja frente a la cual como profesional del área psicosocial pueden asumirse diferentes posturas: una postura posible es la mirada de la evaluación, en la cual se confrontan los resultados esperados con los observados; otra postura es la de proceso, considerar el tránsito por el SRPA como un proceso para ser comprendido en su dinámica. Acercarse desde la evaluación, implica tomar a los adolescentes como individuos que son medidos en función de estándares establecidos; acercarse desde el entendimiento del proceso, permite identificar actores y factores que intervienen para conocer su interacción y el contexto en el que estas ocurren.

La evaluación es una tentación siempre presente porque conduce a responsabilizar al otro de las fallas y dificultades, pero conocer el proceso implica concebir y concebirse como actor en esa realidad que se estudia, por lo cual también se deberá estar involucrado en la toma de acciones para su transformación.

Jara (2012) explica que la evaluación y la sistematización son formas posibles de aproximarse al conocimiento de la realidad, y ubica su diferencia de la siguiente forma:

La evaluación, al igual que la sistematización, representa un primer nivel de elaboración conceptual que tiene por objeto de conocimiento la práctica inmediata de las personas que las realizan ...la sistematización se va a centrar más en las dinámicas de los procesos y su movimiento, la evaluación pondrá más énfasis en los resultados que se alcanzaron o no.

p.57

En este trabajo, se optó por acercarse al SRPA desde la mirada del proceso, retomando elementos de la metodología de sistematización de experiencias. Gutiérrez (2008) explica que uno de los sustentos de la sistematización es la dialéctica desde el punto de vista metodológico, esto es, una postura epistemológica en la que el conocimiento se produce en la relación entre el sujeto que conoce y el objeto a conocer, y como resultado de este conocimiento del uno y del otro se puede modificar aquello no entendible o que problematice una situación. Gutiérrez (2008) explica esta postura con la siguiente cita: “Para Jara (1994) la perspectiva dialéctica, permite aproximarse a la comprensión de los fenómenos sociales, desde el interior de su dinámica, como sujetos partícipes en la construcción de la historia, totalmente implicados de forma activa en su proceso.” (p. 7).

Esta perspectiva va unida a una forma particular de concebir la realidad u objeto del conocimiento. Al respecto es preciso considerar la siguiente definición:

Sánchez (1997) entiende la realidad como histórico social como una totalidad: un todo integrado, en el que las partes (lo económico, social, político, cultural; individual, local, nacional, internacional; lo objetivo, etc) no se puede entender aisladamente sino en su relación con el conjunto. Es una totalidad no vista como la suma aritmética de las partes, sino como la articulación interna de sus múltiples relaciones”. (Citado por Gutiérrez, 2008. p. 7)

De esta postura epistemológica se desprende necesariamente una apuesta metodológica para desarrollar la intervención y la investigación. En este sentido, la cita de Packer y Goicochea (2000) apunta a una propuesta en la línea de la postura dialéctica:

¿qué metodología de investigación es la apropiada? Estamos de acuerdo con Cobb y Bowers (1999) que su unidad de análisis debe ser más amplia que el individuo, y con

Greeno y el GPMESBTA (1998) que debe dirigirse al contenido del discurso, la toma de turnos, y la referencia. Nuestra lógica es una lógica interpretativa de investigación, en la cual la unidad de análisis es la interacción. (p. 26)

Teniendo en cuenta que se han retomado aspectos de la sistematización, es pertinente considerar una definición de sistematización, sin que con esto se esté afirmando que fue la metodología empleada en el presente trabajo. Jara citado por Gutiérrez (2008) define la sistematización de la siguiente forma:

La sistematización es aquella interpretación crítica, de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explica la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, como se han relacionado entre sí y porque lo han hecho de ese modo. (p. 8)

Siguiendo los planteamientos de Jara (2012), el resultado obtenido de una sistematización constituye la base para un proceso de conceptualización que será relacionado con teorías existentes, y que permite plantear modos de transformar la realidad estudiada. Precisamente este fue parte del proceso metodológico empleado en el presente trabajo de grado: a partir del entendimiento del proceso del SRPA, se elaboraron conceptualizaciones, considerando teorías existentes, para plantear acciones posibles para transformar su realidad.

Es clave comprender que la producción del conocimiento sobre la realidad en que se vive, tiene sentido en función de pensar acciones transformadoras de esa realidad en aquellos aspectos problemáticos. Jara (2012) lo plantea de la siguiente forma:

Cuando hablamos de construcción de conocimiento transformador no estamos hablando de un conocimiento con un “discurso” transformador, sino hablamos del proceso realizado por sujetos sociales con capacidad de construir conocimiento crítico, vinculado a los dilemas

de una práctica social y que, por tanto, desarrollan la capacidad de impulsar y pensar acciones transformadoras. (p. 59)

Es así como teniendo en cuenta el marco de referencia y la postura metodológica, se plantearon como objetivos del trabajo de grado los siguientes:

Objetivo general

Plantear una propuesta orientada a conciliar las demandas y las expectativas de los profesionales y de los adolescentes en la intervención en el SRPA.

Objetivos específicos

1. Caracterizar la significación de un grupo de adolescentes y profesionales sobre el tránsito e intervención en el Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes de la Cali y la postura que ellos asumen en el mismo.
2. Diseñar una propuesta de intervención que apunte a la conciliar los discursos de los adolescentes y los profesionales sobre la intervención en el SRPA.
3. Aportar a la reflexión sobre la justicia juvenil en Colombia.

La metodología se implementó en tres fases que se describen a continuación:

5.1 Fase 1: conceptualización

El punto de partida fue la definición del objeto a intervenir, llegando a delimitar que se tomaría el proceso que se lleva a cabo en el SRPA y para su abordaje se optó por considerar las características particulares de dicho proceso. Fue así como se definieron los 4 tópicos en el marco teórico los cuales se consideraron como las características principales del proceso adelantando en el SRPA. Los tópicos planteados fueron:

Concepción del sujeto a intervenir: adolescentes como sujetos de derecho

Modelo de justicia: sistema de justicia especial

Fin pedagógico: características del proceso educativo

Articulación institucional: objetivo común

5.2 Fase 2: diagnóstico

A partir de la conceptualización de las características del proceso en el SRPA, se propuso elaborar un diagnóstico para lo cual se tomaron como insumos dos fuentes de información.

La primera fuente de información fue la experiencia profesional de la autora en el desempeño de su cargo como asistente social en el SRPA, la cual se registró en un diario de campo elaborado en el transcurso de la maestría (2016 a 2018). Dicha experiencia fue objeto de reflexión en los trabajos de las diferentes materias cursadas en la maestría, los cuales aportaron a los análisis aquí presentados.

Dentro de esta fuente de información, se retomaron conversaciones con diferentes profesionales sobre los fines del SRPA, los resultados del proceso y posibles acciones para el mejoramiento del sistema, que fueron útiles para movilizar y confrontar puntos de vista. Se dialogó con jueces y otros empleados de los juzgados penales de la ciudad de Cali, profesionales de los programas donde los adolescentes cumplen las medidas privativas y no privativas, defensores de familia y compañeros asistentes sociales.

De igual forma, se tomaron en cuenta experiencias de intervención directa con los adolescentes y sus referentes familiares con los cuales la suscrita realiza una labor de acompañamiento desde que les imponen la sanción hasta que finaliza el proceso judicial.

La segunda fuente de información fue un estudio cualitativo exploratorio que permitió indagar de primera fuente cómo significan la experiencia los principales actores del sistema: los

adolescentes. Se recolectó información acerca de la significación de un grupo de adolescentes sobre su tránsito por el SRPA de la ciudad Cali y la postura que ellos asumen en el mismo. La técnica de recolección de la información empleada fue la entrevista semiestructurada.

El objetivo de las entrevistas fue conocer el significado que atribuyen los adolescentes al proceso judicial así como la postura que asumieron en esta experiencia.

Se realizaron entrevistas a 6 adolescentes que habían finalizado el cumplimiento de las medidas judiciales de manera reciente y que se presentaron al edificio de los juzgados para el firmar el archivo del proceso judicial. En estas entrevistas, se requirió el consentimiento informado de los adolescentes ya que por tratarse de procesos judiciales como menores de edad se hace necesario implementar la reserva sumarial que exige la ley.

De las 6 entrevistas, 5 fueron realizadas a adolescentes hombres y 1 a una adolescente mujer. 4 adolescentes contaban con 18 años al momento de la entrevista y 2 con 17 años. 1 adolescente cumplió la medida de libertad asistida por 12 meses y 5 de los adolescentes cumplieron medida privativa de la libertad durante 9, 12, 17 y 22 meses.

A continuación se presenta el guión temático que se desarrolló en las entrevistas, el cual se elaboró teniendo en cuenta el marco teórico:

Tabla 1
Tópicos abordados en la entrevista

Tópico	Descripción
Concepción de sujeto en formación	Forma en que los entrevistados se perciben o no como adolescentes, lo que consideran características de la minoría de edad así como los pro y contra de esta edad
Sentido de la educación	Concepción acerca de los objetivos de la educación, posición frente a los contextos educativos y reconocimiento del sentido formativo del proceso en el SRPA
Sentido de justicia	Ideas acerca de lo justo en la

	sociedad, las normas establecidas en cuanto a las infracciones en menores de edad y en particular, el proceso judicial como consecuencia de sus propias acciones al margen de la ley.
Narrativas sobre la identidad	La forma en que el adolescente expresa el sentido de quién es de acuerdo a las historias que se cuenta; las construcciones narrativas en las que el joven se asume como narrador, coautor y personaje.
Narrativas sobre proyecto de vida	Hace referencia tanto a la unidad narrativa de la vida como a los planes de vida que constituyen la zona intermedia de intercambio entre la indeterminación de los ideales rectores y la determinación de las prácticas.

Para el procesamiento y análisis de los resultados, la información recolectada en las entrevistas se sistematizó en una plantilla.

A partir de la información recolectada, se elaboró el diagnóstico organizando la información en tres (3) categorías de análisis:

- 1) Concepción de sujeto en formación
- 2) Sentido de la educación y sentido de justicia
- 3) Narrativas sobre identidad y proyecto de vida

En cada categoría, se retomó la información obtenida de las dos fuentes de información: del diario de campo para hacer referencia a las posturas de los profesionales que intervienen en el SRPA y de las entrevistas para considerar en la posición de los adolescentes. De igual forma se plantean análisis a partir de aspectos del marco teórico.

5.3 Fase 3: diseño de la propuesta de intervención

A partir de los análisis realizados en el diagnóstico, se planteó una propuesta orientada a transformar la realidad del proceso del SRPA en cuanto a la compatibilidad de los discursos de los profesionales y los adolescentes. En el diseño de la propuesta se consideraron los recursos humanos y técnicos disponibles.

Se esperan resultados como el aporte a la capacidad instalada en los profesionales que trabajan en el SRPA y la transmisión que los adolescentes participantes podrían realizar a sus pares, sean éstos vinculados al proceso judicial o de su contexto comunitario, sobre los aprendizajes obtenidos en el proceso.

En cuanto a la sostenibilidad de la propuesta de intervención, se propone presentarla a la Escuela Judicial Rodrigo Lara Bonilla, entidad encargada de la formación de los integrantes de la rama judicial, como una acción para el fortalecimiento del SRPA. Una posibilidad en este sentido, es que se incluya dentro de las capacitaciones anuales que debe dictar la escuela judicial a los asistentes sociales vinculados a los centros de servicios de los juzgados penales de adolescentes de todo el país, formulando que la implementación de esta propuesta hará parte del seguimiento a este plan de capacitación.

6 Diagnóstico

El diagnóstico se organizó en tres (3) categorías:

Concepción de sujeto en formación

Sentido de la educación y sentido de justicia

Narrativas sobre identidad y proyecto de vida

A continuación se desarrolla cada una de las categorías:

6.1 Concepción de sujeto en formación

A partir de los registros del diario de campo se puede plantear que en los discursos de los profesionales que trabajan en el SRPA, se observa una dualidad en la forma de concebir y tratar al adolescente: o como una víctima por la vulneración de los derechos que ha sufrido a lo largo de su vida o como un victimario de la sociedad por haber cometido un delito. Algunas expresiones registradas en el diario de campo dan cuenta de esto:

Pero es que el muchacho estudia y tiene apoyo de la familia, entonces porque se le va a privar de la libertad (Defensor de familia, Enero 2017)

Yo le di detención domiciliaria a ese muchacho porque él es que le ayuda a cuidar a los hijos menores a la mamá, entonces a pesar del delito (tentativa de homicidio) consideré darle esta medida. Pero el otro Juez le dictó orden de captura (Juez garantías, Enero 2018)

Pero entonces porque el joven estudia y tiene apoyo de la familia hay que darle detención domiciliaria? Y donde queda la seguridad de la sociedad teniendo libre un adolescente que es un peligro porque ha cometido una tentativa de homicidio o un abuso sexual (Asistente social, octubre 2017)

Pero con esa vida que le ha tocado vivir a ese muchacho, la mamá alcohólica, que mantiene con los chirretes, viviendo en el obrero y el papá que apenas apareció en estos días, qué más se puede esperar (Empleada de los juzgados de conocimiento, marzo 2018)

La minoría de edad se asocia con el lugar de víctima de difíciles condiciones y la responsabilidad penal se vincula con la condición de victimario. No se habla acerca de los adolescentes y las decisiones judiciales en función de los derechos que les han sido vulnerados o los que han vulnerado a otros sino en función ya sea de su responsabilidad individual o función de las condiciones exteriores que justifican sus acciones.

En relación al cumplimiento de los 18 años edad, los profesionales emplean expresiones como:

Por este delito de hurto calificado por el que se le va a dar 1 año en el buen pastor o en el valle del lili, como adulto le darían de 6 a 14 años de cárcel, según el artículo 240 del código penal (Todos los jueces de conocimiento mencionan esto en la audiencia de imposición de la sanción)

De buenas que todavía es menor de edad, como usted estudia y su mamá lo apoya lo sacamos de esta (Abogados defensores)

Expresiones que denotan que para los funcionarios, específicamente abogados, lo que marca la diferencia entre la mayoría y la minoría de edad son las consecuencias a nivel legal por los delitos.

En el discurso de los profesionales del área psicosocial (psicólogos, pedagogos y trabajadores sociales) es habitual destacar como elemento diferencial entre la mayoría y la minoría de edad, la necesidad de pensar sobre las consecuencias de sus acciones antes de actuar. Por ejemplo:

Se trabaja con los adolescentes para que piensen antes de actuar porque cuando empiezan a hacer esto dejan de meterse en tantos líos (profesional de un programa donde se cumple la medida de libertad asistida, diciembre 2017)

Como conclusión parcial sobre la concepción del sujeto en formación en los profesionales, se propone que los discursos de los funcionarios que trabajan en el SRPA en Cali fluctúan entre la concepción de menor en situación irregular y de sujetos de derechos; o mejor, en nombre de los

derechos, los adolescentes son permanentemente evaluados en función de lo que debe ser, lo que debió ser, lo que le faltó, lo que tuvo de más. Miradas evaluadoras que constantemente emiten juicios de valor que justifican las decisiones judiciales, con miras a privilegiar en la mayoría de los casos, el bienestar del adolescente.

En relación a la postura de los adolescentes sobre la concepción de sujeto en formación, los adolescentes en las entrevistas expresan sus opiniones de la siguiente forma:

¿por qué crees que la ley es más suave entre menores de edad?

W: Porque apenas están empezando. (Entrevista 1)

D: pues la verdad como muchos menores lo tienen pensado lo bueno de ser menor es que digamos ellos dicen así: no, yo mato a alguien y a mi me meten poquita condena porque como soy menor máximo pago dos o tres años y ya me sueltan, en cambio los mayores no piensan así, ellos saben que si ellos matan a alguien les dan sus 40, 30 años por eso yo digo que es pensado diferente (Entrevista 2)

L: Pues en que los menores nos dan oportunidades de cambiar de vida. Nos dan sanciones diferentes, a los mayores les dan sanciones más fuertes. A nosotros nos dan oportunidad de seguir estudiando, para hacer un curso o algo así. (Entrevista 3)

JS: Al estar en esa situación, los menores en esos casos se aprovechan mucho porque el bienestar (instituto colombiano de bienestar familiar) los defiende y todo eso, entonces la piensan más para cometer los delitos, en cambio un mayor ya la piensa más porque sabe que se le viene todo el peso de la ley encima; entonces los menores eso es que disfrutan, porque bienestar los defiende, entonces aprovechan para hacer lo que quieren hacer. (Entrevista 4)

JS: Pues las personas que ya son maduras tienen diferente manera de pensar a los adolescentes, eso es lo que yo pienso. Tuve mi mayoría de edad tuve otra manera de pensar. (Entrevista 4)

JE: Claro, porque digamos mientras era menor hacía y deshacía, pero ahora que soy mayor de edad tengo que estar pendiente de las cosas que hago, tengo que pensar antes que actuar.

JE: Muchas ventajas, porque el ICBF lo protege a uno, no le puede pasar nada allá adentro porque el ICBF de una (Entrevista 5)

E: ¿cuál es la diferencia entre un mayor de edad y un menor de edad? ¿Por qué los juzgan diferente?

J: Porque uno de mayor ya tiene más conciencia de todo lo que va a hacer.

E: ¿Y los menores?

J: También, pero uno se deja llevar de lo que digan los demás. (Entrevista 6)

A modo de síntesis se elaboró un cuadro comparativo de las diferencias entre los menores y los mayores de edad en las concepciones de los adolescentes entrevistados:

Tabla 2.
Concepción de la diferencia entre menores y mayores de edad de los adolescentes entrevistados

Menor de edad	Mayor de edad
Influenciable (se deja llevar). Conciencia parcial de sus acciones	Debe conocer las consecuencias de sus acciones
Actúa por el momento	Piensa antes de actuar
Son hiperactivos	Más tranquilos
La ley es suave e ICBF los defiende	El peso de la ley les cae con todo su rigor
Están iniciando la vida delictiva	

Los adolescentes entrevistados reconocen la diferencia entre la minoría y la mayoría de edad en diferentes aspectos: a) en las características personales referidas a la capacidad de discernimiento de sus acciones y motivación para actuar desde la impulsividad o la racionalidad y b) desde las consecuencias a nivel legal de sus acciones, esto es, por el castigo frente a los delitos. Es de resaltar que el discurso de los derechos está referido únicamente a la defensa que realiza ICBF de los adolescentes para que reciban beneficios de la ley.

Tratando de establecer relación entre lo expresado por los adolescentes y la experiencia profesional en el SRPA, se puede vislumbrar lo que Castrillón (2005) plantea como la interceptación entre la lógica de los derechos y de la protección integral, en una coexistencia conflictuosa que se traduce en una concepción limitada de la perspectiva de derechos en los adolescentes que transitan por el SRPA.

6.2 Sentido de la educación y de justicia

Revisada la información del diario de campo, se encuentra que en general los diferentes profesionales reconocen el fin pedagógico y reeducativo del SRPA, sin embargo se vislumbran diferentes sentidos de lo pedagógico. Al respecto una intervención de un Juez:

El sentido protector y pedagógico del SRPA debería ser aplicado por todas las instituciones que participan en el sistema; no dejarlo solo al ICBF. Considero que el SRPA en su concepción es muy lindo, muy bueno, pero el problema está en que en la aplicación porque los actores institucionales se limitan, y no aplican este principio pedagógico que conllevaría a realizar otras acciones para procurar el bienestar del adolescente. (Juez de control de garantías, febrero 7 2017)

En esta expresión el sentido pedagógico puede entenderse como intervenciones desde diferentes ámbitos que favorezcan el bienestar del adolescente, equiparando lo pedagógico a la perspectiva de restablecimiento de derechos.

Otra postura, es la de concebir lo pedagógico como la posibilidad de obtener medidas benevolentes para los adolescentes si el joven presenta un comportamiento acorde con las normas institucionales, sin considerar el abordaje del delito cometido. Al respecto un abogado de oficio manifiesta:

Pero usted sabe que las medidas son pedagógicas, y el muchacho ha tenido buen comportamiento, eso me dijeron las psicosociales del Valle del Lili, que él tenía buen proceso, entonces si tiene buen proceso, le pueden dar la libertad, a pesar que el delito sea acceso carnal con menor de 14 años (Defensor público, enero 2018)

Lo común a estas dos posturas, es el sentido de lo educativo en relación con el aprendizaje del comportamiento exigido por las instituciones, dirigiendo los contenidos de la educación a las formas esperadas de comportamiento para obtener beneficios ya sea en las instituciones con ciertos privilegios y/o a nivel jurídico. Y esto se hace evidente en los informes que presentan los

programas a los juzgados, en los cuales básicamente se describe si el joven esta adaptado a la institución, resaltando lo que el joven no ha hecho como muestra de sus logros. A continuación un ejemplo de un concepto presentado en un informe:

Con relación al trimestre observado para el actual seguimiento de XX de 21 años, quien se encuentra actualmente la sesión XX, cumple una sanción de 30/4 meses en donde hasta el momento no ha evidenciado situaciones relacionadas con conflictos al interior de la sección como lo es consumo de SPA, agresiones físicas con sus compañeros o faltas de respeto a las figuras de autoridad. De igual manera es importante mencionar que el joven asume con responsabilidad las consecuencias de sus actos y ha evidenciado cambio de comportamiento que favorece el desarrollo de su proceso logrando alcanzar los objetivos para su proyección personal (Informe de seguimiento, 10 de marzo del 2018)

Teniendo en cuenta esta postura de lo educativo, los profesionales pueden darle más peso a los factores individuales o personales o a los factores estructurales que superan la incidencia de la intervención, lo cual marcará el contexto del vínculo educativo establecido. Veamos dos ejemplos de estas posturas:

Los procesos exitosos son aquellos terapéuticos e individuales, las condiciones estructurales pesan pero solo si el chico quiere se puede lograr un proceso exitoso. (Asistente social, Noviembre 2016)

Los factores estructurales tienen más relevancia en la problemática de los adolescentes que lo que es factible realizar como SRPA. Los aspectos de la economía, la política, la circulación de drogas y de armas, las condiciones de vida de los jóvenes y sus familias hacen que el trabajo en el SRPA sea difícil. La cuestión es cómo lograr que si en el joven hay un interés de cambio desde sus condiciones de vida se logre involucrar en un contexto favorable. (Coordinador programa de libertad vigilada, enero 2017)

Retomando los planteamientos de Nuñez (2003) en cuanto al rol del agente educativo en el triángulo educativo, puede plantearse que de acuerdo al sentido que los profesionales le atribuyen al fin pedagógico y educativo del SRPA, toman una postura particular frente a los adolescentes llegando a constituirse o no el vínculo educativo en el proceso, que favorezca no solo el aprendizaje de las formas apropiadas de comportarse sino que incida en la identidad de los adolescentes.

Así pues, si un profesional se constituye en agente educativo o no en el tránsito de un adolescente por el SRPA tiene una relación directa, aunque no exclusiva, con la postura que asume el profesional frente a la educación y a ese sujeto con el que interviene. Por ejemplo, la relación directa de un joven con un juez puede ser únicamente en una audiencia que no dura más de 30 minutos, pero esta interacción puede constituirse en un vínculo que moviliza al joven, en tanto lo expresado por el juez puede llevar a que el adolescente acepte participar en las actividades que brindan los programas donde deben cumplir las medidas obligatorias. De igual forma, el vínculo establecido con un asistente social puede fracturarse si el joven es privado de la libertad por su incumplimiento, pero luego vuelto a restablecer cuando el joven termina la medida y mira en retrospectiva los beneficios del proceso, a pesar de sus frustraciones.

Situaciones que pueden ser explicadas desde el planteamiento de Nuñez (2003) en lo referido a que el vínculo educativo “no es algo que se establezca de una vez y para siempre entre un agente y un sujeto de la educación. Bien por el contrario, se trata de un instante fugaz, tal vez sólo una mirada, pero que deja su marca” (p. 38).

En cuanto a la concepción de los adolescentes de educación, en las entrevistas realizadas se les preguntó específicamente si consideraban, desde su experiencia, que el proceso era educativo. Las respuestas de 3 adolescentes fueron las siguientes:

W: No pero allá a uno le enseñan.

E: ¿Qué cosas les enseñan?

W: Enseñan a respetar, a cambiar la mente para que usted no siga en lo mismo (Entrevista 1)

D: pues si aprendí cosas, pero algunas cosas tampoco no me gustaron porque dicen que no les deben maltratar los menores ni nada y pues allá nos maltratan... (Entrevista 2)

E: La ley dice que las medidas deben ser educativas. ¿Estar en Valle del Lili es educativo?

N: Si.

E: ¿Qué aprendiste allá?

N: Muchas cosas, pues nos dan muchos talleres. Va el SENA, nos enseñan los valores. (Entrevista 3)

Dos adolescentes que consideran que el proceso no es educativo y lo expresan de la siguiente forma:

E: La ley dice que el sistema de responsabilidad penal para adolescentes debe ser educativo, tú crees que es educativo?

JS: Pues, educativo, por lo que significa educativo que le deben dar allá comportamientos, estudio, seguridad, buen trato el respeto entre ellos y uno, y eso allá no lo había, poquitas las veces que lo sacaban a uno, el estudio también era poquita las veces a la semana, la psicólogas a veces uno les pedía un favor y lo ignoraban a uno o se quedaban calladas, eran así muy creídas y la verdad no está muy bien (Entrevista 4)

E: La ley dice que estar en el Buen Pastor debe ser educativo. Desde tu experiencia, ¿crees que estar allá es educativo?

J: No.

E: Pero, ¿allá se aprenden cosas?

J: Si, si usted sale, entretiene la mente, hacer bolsos, chanclas, todos esos visajes.

E: ¿Cómo te fue en el colegio allá?

J: Hay bien, supuestamente pasé a 7mo.

E: ¿Por qué dices supuestamente?

J: Porque allá casi no enseñan bien.

E: Entonces para ti, ¿pasar por allí no fue educativo?

J: Pues, es que no enseñan bien, no más una clase y para su casa. (Entrevista 6)

Estos dos adolescentes expresan que el cumplimiento de la sanción no fue educativo porque consideran que la calidad de los talleres y el colegio no es la mejor y por el trato que reciben de parte de quienes les imparten la educación. La importancia del trato en el proceso educativo, puede hacerse evidente en la intervención de otro adolescente:

E: de todo, quienes son las personas que vos crees que te han enseñado más cosas en tu vida

D: pues las personas que me han enseñado más cosas en la vida pues mi mamá, mi mujer y pues mi hijo que siempre ha estado ahí y me han apoyado y pues ellos son los que me hacen cambiar (Entrevista 2)

En lo que si coinciden los adolescentes es en reconocer que se requiere la disposición del sujeto para que el proceso de educación opere. En palabras de los adolescentes:

E: ¿Por qué no lo habías aprendido en el colegio?

W: Porque es que en el colegio había mucha recocha, entonces uno no pone cuidado (Entrevista 1)

E: ¿En qué otro lugar se puede aprender?

N: En la casa, pues yo he pasado por muchas cosas. Yo he estado en muchos internados y centros de rehabilitación y pues yo no aprendía, esta fue la lección final y aprendí.

E: Pero entonces no aprendías porque no te enseñaban o porque no querías.

N: Porque no quería. (Entrevista 3)

En relación a la pregunta sobre qué se aprende, esto es, los contenidos de la educación, los adolescentes entrevistados hacen referencia a cuestiones como valores y formas adecuadas de comportamiento. Así lo expresan los adolescentes:

JS: Mi mamá desde pequeño me ha enseñado a ser, muy respetuoso y ser educado y más con las personas mayores y en el colegio.

E: Y en la calle?

JS: No en la calle uno aprende cosas malas, en la calle poquitas cosas buenas que se aprende (Entrevista 4)

E: en la calle se aprende, se educa?

D: si, pues si se aprende porque uno en la calle también aprende a tratar con respeto y todo y pues a llevarse las personas para que cuando lo vean a uno por ahí así no pues es buena persona no irrespeto a nadie y le colabora (Entrevista 2)

Y asocian el buen comportamiento con beneficios en la medida legal:

JS: Mi consejo sería que en todo lo que le digan en el juzgado que lo cumpla, que allá dentro estudie, que intente ser una mejor persona de la que era, de que asista a sus talleres, que sea respetuoso con al psicólogas, después de que ella lo sean con usted y participar en todo porque eso es lo que ayuda en el proceso, para que más adelante pueda pedir cambio de medida, se lo puedan responder sin ningún problema, que le digan si usted tiene su cambio de medida. (Entrevista 4)

Los adolescentes reconocen también la como contenido de la educación, los oficios y las artes a los cuales les dan el valor de “entretenimiento”:

D: ahhh pues si le ayuda a uno bastante porque le hacen bastantes actividades a uno, si me entiende, uno mantiene y le despeja la mente en danza, orquesta y eso, uno aprende entonces uno cuando va a esos talleres uno distrae la mente (Entrevista 2)

E: Pero, ¿allá se aprenden cosas?

*J: Si, si usted sale, entretiene la mente, hacer bolsos, chanclas, todos esos visajes.
(Entrevista 6)*

A modo de conclusión parcial en cuanto al sentido de la educación, con la información presentada se pueden destacar aspectos relacionados con el marco teórico. En primer lugar, de parte de los adolescentes, se observa un reconocimiento de la necesidad de la disposición del sujeto para el aprendizaje, aspecto que coincide con los planteamientos Nuñez (2003) acerca del sujeto que aprende.

En segundo lugar, en relación al proceso educativo y la construcción de la identidad del sujeto, Packer (2000) explica que en las actividades intencionadas, el sujeto que las realiza se transforma así como el producto que elabora. En este sentido, los adolescentes entrevistados asocian educación con las acciones que les permiten “entretener la mente”, que en el proceso reeducativo son los talleres vocacionales; más que con la misma actividad académica que se realiza en las instituciones privativas de la libertad.

En tercer lugar, a pesar de que en los profesionales que trabajan en el SRPA hay un reconocimiento del fin educativo y pedagógico de las medidas, se atribuyen diferentes sentidos que se pueden relacionar con la forma en que se vinculan con los adolescentes.

En relación a la concepción de justicia en los profesionales que trabajan en el SRPA, en la práctica cotidiana de las audiencias que hacen parte del proceso judicial, en general se observa una tendencia a salvaguardar y beneficiar a los adolescentes, atendiendo a la concepción de han sido víctimas de difíciles circunstancias en su vida. Sólo contados funcionarios, expresan en sus discursos la necesidad de poner la protección de la sociedad en general, por encima de los beneficios para los adolescentes.

Y específicamente frente a la justicia restaurativa, perspectiva desde donde se enmarcan los beneficios en las sanciones, las posturas de los profesionales oscilan entre dos actitudes que podrían considerarse opuestas: optimistas con una visión reduccionista al considerar que porque el joven pide excusas verbales en la audiencia ya se cumplió con el objetivo de este tipo de justicia o reducirla al pago económico de los daños a la víctima; o negativistas desde la postura de la que la privación de la libertad es la forma más adecuada en que un individuo puede saldar el daño causado sin considerar otras posibilidades de accionar de la justicia.

Un tema sensible en este tópico del sentido de la justicia, son los casos donde los adolescentes padecen situaciones de salud mental y debe tomarse una decisión en función de la posibilidad de cumplir o no las medidas judiciales, después de que han sido encontrados responsables penalmente por una infracción. Casos que remiten a la concepción de salud mental de los profesionales.

De acuerdo a la experiencia de trabajo en el SRPA, el tema de la salud mental de los adolescentes es asignado como función a los psicólogos. La psiquiatría como disciplina del campo de la salud mental, entra en el escenario del SRPA con una función casi exclusiva de etiquetar al adolescente y recetar fármacos, que la mayoría de las veces terminan siendo usados por los adolescentes o de una forma recreativa o como una forma de manifestar la inconformidad con las normas impuestas al no seguir la medicación ordenada.

El criterio fundamental de remisión de los adolescentes a psiquiatría es el comportamiento que desborda la capacidad de manejo de la institución, sea esta privativa o no privativa de la libertad. La etiqueta psiquiátrica se usa de manera general; se emplea para explicar todos los comportamientos del joven; es el diagnóstico pero al mismo tiempo es marca de un pronóstico desfavorable, que además no se desdobra en estrategias de intervención particulares de parte de los programas de intervención, que permitan abordar el sufrimiento psíquico del adolescente. Se

usan ante todo como una justificación del acto delictivo o como un soporte para demostrar la imposibilidad del joven de permanecer en la institución en la cual se encuentra cumpliendo la medida.

Es así como en los casos donde los adolescentes cuentan con uno o varios diagnósticos psiquiátricos y presentan constantemente dificultades de comportamiento en las instituciones donde se encuentran cumpliendo medidas judiciales (privativas o no privativas), los profesionales del área psicosocial presentan conceptos a los jueces para que sean exonerados de responsabilidad en el cumplimiento de las medidas judiciales; situación excepcional que expresa una de las formas en que se relacionan las concepciones de responsabilidad del sujeto y la función de la justicia; en este caso, el hecho de contar con un diagnóstico psiquiátrico se considera razón de peso para ser exonerado del cumplimiento de las medidas judiciales impuestas por la comisión de un delito, centrando la visión de la justicia en el bienestar del infractor.

En los diálogos cotidianos entre profesionales que trabajan en el SRPA, se mencionan con aspectos asociados a la efectividad de las medidas tales como que el joven se aleje de las acciones delictivas y asuma formas de vida aceptadas socialmente, el apoyo de la familia y la posibilidad de alejarse de los contextos de riesgo.

Ese muchacho tiene buenas posibilidades porque la mamá lo apoya y el joven dice que quiere salir a trabajar para ayudar a la mamá (Defensor de familia, Junio 2017)

La familia de ese muchacho ya se cambió de barrio para que cuando el joven salga no vuelva a estar con los mismos amigos, va a salir a hacer otra cosa (Abogado de oficio, Mayo 2017)

De igual forma, los profesionales del SRPA identifican que el hecho de tener un hijo se puede constituir en una motivación para el cambio positivo en el o la adolescente. Es usual que los profesionales les digan frases así a los adolescentes:

Además usted ya tiene un hijo, tiene que cambiar por él, pensar mejor las cosas, porque su hijo va a ver lo que usted hace y el ejemplo que usted le da (Defensor de familia, Octubre 2017)

En las entrevistas realizadas a los adolescentes, se abordó en el tópico de sentido de la justicia. Entre los aspectos a destacar en las entrevistas se encuentra la concepción de que la efectividad de las medidas depende en gran medida de la decisión del sujeto. A continuación, las expresiones de 3 adolescentes.

E: ¿Vos crees que la forma en cómo se juzga a un menor de edad, desde tu experiencia y lo que viviste en el programa de libertad asistida, si les ayuda a cambiar?

W: Personalmente sí, yo no sé cómo lo tomen los otros, eso ya depende de cada quien. (Entrevista 1)

JS: Y pues yo pienso que hay en partes, que hay menores de edad que al caer en ese sitio (Centro privativo) les hace bien, hay otros que salen por la misma o peor.

E: De qué dependerá eso, según tu experiencia?

JS: Pues eso depende de uno mismo y del esfuerzo que uno quiera hacer por cambiar, también en el trato que le dan a uno allá adentro. (Entrevista 4)

E: Si, por eso, ¿qué tendría que pasar para que eso no sucediera?

J: Pues es que uno allá maquina mucho, mantiene pensando qué va a hacer, más de un visaje. Entonces, depende de usted, si piensa en lo bueno o en lo malo. Del menosprecio de los educadores, uno a veces piensa en hacerles mal en la calle, si se los encuentra.

E: Pero entonces, ¿de qué depende que un chico cambie o no?

J: De uno mismo, lo que piense, lo que se le pase por la mente. (Entrevista 6)

En las entrevistas los adolescentes mencionan otros factores que inciden en la efectividad de las medidas como son el apoyo de la familia (3 adolescentes) y el trato recibido en el cumplimiento de las medidas (3 adolescentes). Algunas expresiones de los adolescentes son las siguientes:

E: ya, pero que es exactamente de estar en el buen pastor, ósea que fue lo que te ayudó a recapacitar, qué crees vos

D: pues me ayudó a recapacitar cuando estuve allá porque cuando estuve allá a pesar de todo de mis errores que había cometido mi familia nunca me dejó solo siempre estuvo ahí conmigo

D: ... pues me hizo recapacitar porque eso allá me pareció muy feo, como los tratan y todo eso y entonces no me gustaría volver a vivir la misma experiencia (Entrevista 2)

E: ¿Por qué será que unos jóvenes si cambian y otros no?

JE: Porque no tienen los recursos en la casa, porque ya ven la casa muy apretada y se tiran por ellos mismos, se tiran que a robar, que a matar por plata (Entrevista 5)

En relación a los resultados de las medidas judiciales, es significativo que de 6 adolescentes, para 2 la sanción fue vivida como la posibilidad de permanecer con vida. Es decir, la sanción que debieron cumplir, no es estimada como consecuencias de sus acciones al margen de la ley sino como una forma de salvaguardar su vida.

E: Vos que piensas de esa sanción que te dieron?

JS: Pues yo pienso para mí fue un bien, porque si no hubiera pasado eso, quien sabe si el día de hoy yo estuviera vivo. (Entrevista 4)

E: ¿Esa fue la media adecuada?

N: Si, porque si no hubiese pasado quién sabe qué hubiese pasado o dónde estaría. (Entrevista 3)

Respecto a la medida de privación de la libertad, a partir de la información obtenida en las entrevistas, esta medida es vivida por los adolescentes como una represalia debido a trato que reciben, o en palabras de un adolescente al “menos precio” que recibieron como forma de relación. De igual forma, la privación de la libertad es experimentada como un confinamiento que les permite recapacitar. Al respecto, dos adolescentes manifiestan:

E: Si vos tuvieras que decirle algo a un chico que apenas comienza su proceso judicial que le dirías?

D: Yo le diría que es duro, que uno allá piensa mucho, llora mucho, antes de hacer las cosas que piense y recapacite, porque estar encerrado no es bueno, uno allá piensa en la

familia, mantiene llorando y el trato que uno recibe no es un trato para una persona. (Entrevista 2)

E: ¿Por qué será que esas medidas (no privativas) no funcionan?

N: Porque al estar uno en un centro y saber qué tienes que ir no es lo mismo que estar allá. Porque igual uno está en su casa y puede salir a la calle y seguir delinquiendo. En cambio, al estar allá uno toma más retentiva de lo que has hecho, en el lado donde yo estaba no se ve mucho el vicio, entonces, eso ayuda mucho. (Entrevista 3)

JE: Pa' que no vuelva a cometer delito, primero le tiene que pasar el cacharro, pa' que asiente la cabeza, sino no le pasa, porque así yo era, yo decía que no me iban a llevar al Buen Pa (en Buen Pastor), y aquí estoy, llegaron a mi casa y me cogieron ahí en el computador jugando Play.

E: ¿Si tuvieras enfrente a un chico o una chica que apenas va a empezar ese proceso, qué le dirías?

JE: Pues que empiece las cosas bien, porque allá no es muy bueno (Entrevista 5)

En síntesis, la medida privativa es concebida un castigo al privar de ciertas condiciones y conduce a realizar un cambio con tal de no querer estar de nuevo interno.

Otro aspecto a destacar en la concepción de los adolescentes sobre justicia, es que identifican las particularidades de las medidas judiciales.

1) Análisis de características y condiciones particulares en cada caso

E: ¿Qué le cambiarías al sistema? ¿Es justo que a los menores les den medidas más suaves?

N: Yo pienso que depende del caso que tenga el joven, con mi situación me dieron una medida más baja por mi hija. (Entrevista 2)

2) Cambios de medidas judiciales según las condiciones del adolescente

JE: Por un hurto, me parece fue injusto, porque todo lo que le quitamos a la señora, todo se le entregó, pero yo también por mala cabeza, porque a mi me dieron libertad asistida, y yo empecé yendo, pero me aburrí y no volví.

E: ¿Es decir me estás diciendo que, así como te ocurrió a ti está bien, te dieron una oportunidad de estar en la casa, pero como no quisiste?

JE: Claro, el que cometió el error fui yo, porque me dieron una oportunidad de estar en mi casa, y yo la perdí, pero como yo no quise tocó tomar represarias (Entrevista 5)

De igual forma, los adolescentes visualizan inconsistencias en las decisiones judiciales; en principio, identifican que el buen comportamiento es necesario en las medidas para obtener beneficios en las sanciones, pero reconocen que la decisión depende también del criterio del Juez.

D: ...entonces eso (disminución del tiempo de la privación de la libertad) deberían dárselo a las personas que tiene buen comportamiento, porque allá ya he visto a mas de una persona que tiene buen comportamiento, se portan bien y manda el cambio de medida y no se lo aceptan y los que no tienen buena conducta los que mantiene peleando todos esos lo mandan y de una se lo dan, mantiene peleando todos esos lo mandan y de una se lo dan (Entrevista 2)

Otra adolescente reconoce un error en el procedimiento judicial, como es que jóvenes que no han cometido el delito son juzgados como responsables:

E: ¿Qué más le cambiarías?

N: Hay personas que no necesitan que los priven de la libertad. Yo conocí muchas niñas inocentes que estaban inculpadas. (Entrevista 3)

Es de anotar que en ninguna de las entrevistas los adolescentes hacen referencia al daño causado a la víctima o a la incidencia social de sus acciones, ello pensando en que se espera una intervención en el tema de justicia restaurativa en los programas donde los adolescentes cumplen medidas.

En relación a la característica de la justicia penal juvenil como un sistema que incluye diferentes instituciones, en las entrevistas realizadas a los adolescentes se evidencia que su experiencia del tránsito por el SRPA se centra en los programas donde cumplen las sanciones impuestas. Los adolescentes expresan un conocimiento general de la ley en lo que les beneficia, pero no se evidencia un reconocimiento de los diferentes actores que intervienen en el SRPA, o al menos no como un aspecto significativo de su experiencia.

Se da un reconocimiento de los jueces, que son quienes toman las decisiones en relación a las sanciones, en la imposición y la obtención de su libertad. Solo en 2 casos, de 6, los adolescentes reconocen al ICBF como un actor del sistema que los defiende para obtener los beneficios de la ley. En 1 solo caso, se identifica la figura del asistente social como significativa en el proceso.

Resulta bastante paradójico que la relación de los adolescentes con quienes tienen más contacto en el transcurso de las sanciones, los profesionales de las instituciones, no sean reconocidos como significativos; un adolescente lo expresa de la siguiente forma:

E: ¿Qué fue lo que te hizo cambiar pasando por este proceso judicial?

J: Viendo que el encierro no es bueno y mucho menosprecio.

E: ¿Menosprecio en qué?

J: La comida, ni hablar, la carne huele feo, pero uno se la come. Aunque uno se la come y el arroz.

E: ¿Qué pasa con los educadores?

J: Mucho menosprecio. (Entrevista 6)

Al respecto, otro adolescente menciona:

JS: Pues, educativo, por lo que significa educativo que le deben dar allá comportamientos, estudio, seguridad, buen trato el respeto entre ellos y uno, y eso allá no lo había, poquitas las veces que lo sacaban a uno, el estudio también era poquita las veces a la semana, la psicólogas a veces uno les pedía un favor y lo ignoraban a uno o se quedaban calladas eran así muy creídas y la verdad no está muy bien. (Entrevista 4)

La experiencia de la adolescente mujer en la relación con los educadores fue diferente:

E: ¿hay alguna persona o personas con las que tuviste contacto allá que fue significativa?

N: Si, una educadora y una psicosocial. Y pues hasta ahora tengo contacto con ellas.

E: ¿qué es lo que más recuerdas?

N: que me aconsejaban mucho cuando estaba allá adentro. Como sea es una cárcel y se ve el vicio. Pero ellas me aconsejaban para que siguiera haciendo las cosas bien por mi hija. (Entrevista 3)

A modo de cierre en el tópico de sentido de la justicia en la postura de los adolescentes, puede inferirse a partir de las entrevistas, que tienen un reconocimiento de uno de los principios generales del funcionamiento del sistema de justicia especial para menores de edad como es la

imposición de sanciones considerando las características particulares de los casos y la posibilidad de obtener beneficios en las medidas judiciales ya sea en cuanto a la imposición de medidas no privativas o en disminución del tiempo de las medidas privativas.

De igual forma, hay un reconocimiento de algunas fallas del sistema de justicia en cuanto a errores de procedimiento al juzgar adolescentes que no han cometido los delitos o la falta de consistencia en los criterios de los diferentes jueces para conceder beneficios en el tiempo de la sanción.

6.3 Narrativas sobre identidad y proyecto de vida

En relación a las narrativas sobre identidad de los adolescentes, en las entrevistas se devela como motivaciones para el cambio personal: el sufrimiento de la madre (2 casos), el cambio del barrio (2 casos) y la familia y el hijo (2 casos), motivaciones que no son excluyentes sino que se conjugan en la narrativa de vida de cada adolescente. Los adolescentes lo manifiestan de la siguiente forma:

E: Qué de todo lo que viviste te ayudó a hacer ese cambio?

JS: El sufrimiento que llevó mi mamá, porque mi mamá por nosotros sufrió mucho, con mi hermano y yo, porque los dos estuvimos allá, por eso mi mamá sufrió mucho. Las veces que a mí me apuñalaron, eso fue lo que me hizo entrar en razón y cambiar ya.

E: O sea cuando llegó esa resolución de cambio, en qué momento?

JS: Tres meses antes que me capturarán, fue que yo me senté, porque yo tres meses antes me fui a vivir al poblado campestre yo ya estaba dejando de consumir, ya no le hacía daño a nadie, pero allá fue donde me capturaron, allá fue donde llego la SIJIN con la orden de captura (Entrevista 4)

JE: Lo que más me ayudó, mi familia, antes de hacer las cosas pensaba en mi familia, porque si hacía algo malo me quitan la visita, mi familia viene hacer la cola pa' que lo devuelvan, yo pensé mucho las cosas

JE: Para haber cambiado mi forma (de pensar), el embarazo de mi mamá me ayudó mucho, porque soy único, mi hermanito me llegó.

E: ¿Qué es lo que más te emociona de tener un hermanito?

JE: Lo que más me emociona es que voy a estar con él y no voy a estar por allá, voy a estar en mi casa (Entrevista 5)

En este mismo sentido, otro adolescente manifiesta:

E: ¿Qué fue lo que más te ayudó a cambiar?

W: Pues yo por mi mamá, porque ella estaba sufriendo mucho. Y pues yo decidí cambiar y ya.

W: Pues, el barrio, desde que me cambie de barrio, yo cambié

E: ¿Eso fue definitivo?

W: Más que todo eso. (Entrevista 1)

En relación al cambio de barrio, el adolescente explica de qué modo le ayudó:

E: ¿Cambiar de barrio?

W: Claro. Porque ahí yo dije, si nos cambiamos de barrio ahí yo voy a empezar a trabajar y en la buena. Y hoy todos los amigos que yo andaba ya no están, entonces ¿yo qué voy a hacer por allá? nada. Ya tengo otros amigos nuevos.(Entrevista 1)

En las narrativas sobre identidad y proyecto de vida, se destacan los hijos, o mejor, el ser padre o madre, como un aspecto que moviliza a los adolescentes para realizar cambios positivos en su forma de vida.

E: tuviste como mucha fuerza de voluntad

D: si, y también pues todo lo hice por mi hijo

E: ya, que chévere ósea que esa experiencia de tener un hijo ha sido como muy importante para vos

D: si porque ya yo le dedico tiempo, si quiero salir o quiero ir a tomar o algo así no salgo porque pienso en él y a mí no me gustaría que el siguiera los mismos pasos que llevo yo

D: pues a mi hijo me gustaría enseñarle pues este pues la verdad que sea futbolista o pero que termine todos sus estudios, darle consejos que no lleve estos pasos que estos pasos no son vida y pues estar ahí apoyándolo pa' que nunca vaya a llegar a tener malos pasos (Entrevista 2)

E: Entre la N que entró aquí a la N que sale de este proceso, hay diferencias?

N: Que antes yo andaba en la calle y pues yo tengo una niña, yo no me había metido en el papel de mamá. Y con todo lo que viví allá y con la falta que ella me hizo, le presto más atención y ya no ando tanto la calle.

E: Entonces, ese fue el principal cambio. Y ¿qué crees que te ayudó a cambiar?

N: Mi hija. (Entrevista 3)

Los adolescentes también reconocen aspectos donde se evidencia el cambio personal: dejar el consumo de sustancias psicoactivas –SPA–, dejar de hacer daño a otras personas, pensar en el futuro y ser serio.

D: yo antes de entrar al buen pastor yo me drogaba, mantenía en la calle, no le hacía caso a mi mamá, mantenía con mis amistades de aquí pa´allá, mantenía robando, en bando, en cambio cuando entré allá y salí, salí con un nuevo pensar una experiencia más vivida, si me entiende entonces ahora ya trabajo, mantengo pendiente de mi vida, mi mujer, de mi familia ya no ando metido en problemas, no ando en las drogas entonces eso me ayudó a recapacitar (Entrevista 2)

Otro adolescente manifiesta:

JS: Bastante, si porque cuando yo era menor yo cometí muchos errores y al haber estado allá en ese lugar (centro privativo), me hizo recapacitar y cambiar muchas cosas y después de que yo salí fui una mejor persona y lo he venido siendo, yo cuando era menor consumía drogas, ya no lo hago, yo era una persona que hacía daño a las personas, ya no lo hago, todo eso me cambió. (Entrevista 4)

JE: Uyy claro si señora. Muchas cosas, yo era más hiperactivo y problemático y allá uno se vuelve más serio, uno ya sabe como se mueve eso por allá adentro (Entrevista 5)

En las entrevistas aparece el tema del consumo de SPA como un elemento de cambio fundamental para la forma de vida. Los adolescentes lo expresan así:

E: y como fue para vos dejar de consumir porque cuando el cuerpo está acostumbrado a eso, dejarlo no es tan fácil

D: obvio no es fácil pero como ya llevaba allá adentro un año sin consumir nada eso, a veces amigos le llevaban así que quiubo D, yo no hágale nada no voy a meter eso, no voy a meter eso y me enfoqué no voy a meter y pues no metí más y hasta ahora (Entrevista 2)

E: ¿Qué crees que te llevó a estar en la calle?

N: No sé, los problemas con mi mamá. Cuando tengo problemas, me dan ganas de consumir e irme de la casa. Pero ahora estoy tratando de mejorar eso, de que no solo por una pelea me ponga a hacer cosas que no debo porque ya tengo a mi hija y debo pensar en ella. (Entrevista 3)

En relación a la ocupación de los adolescentes entrevistados, al momento de la entrevista, 1 se encontraba vinculado al SENA realizando las prácticas empresariales de un curso de mecánica de motos; 2 trabajando, uno en construcción y otro como recreacionista. 3 adolescentes recién

habían egresado del centro privativo el día anterior, por lo cual no se había definido su ocupación cuando se les realizó la entrevista.

E: y en que estas trabajando ahora D

D: pues construcción

E: construcción, ese es un trabajo duro

D: si

E: de mucha fuerza no? claro, cómo te gustaría que fuera? cómo seria tu vida en un futuro?

D: Pues en un futuro la verdad vivir con mi familia, tener un trabajo no... suave, pero que no sea tan agotador (Entrevista 2)

E: Me contabas que estás trabajando ahora, en qué estás trabajando.

JS: Recreacionista (Entrevista 4)

Para dos adolescentes, un aporte significativo del cumplimiento de la medida, fue la posibilidad de pensar a largo a plazo y proyectar metas para su vida. En palabras de los adolescentes:

E: Frente a las metas que tenías, ¿el sistema te ayudó?

N: Si, porque antes de entrar allá no me veía con metas o con un sueño y mucho menos con hacer una carrera. En cambio, ahora sí, empecé a cambiar los pensamientos y ahora con metas. (Entrevista 3)

E: Entre el J que entró aquí al sistema y el que salió, ¿hay diferencias en tu forma de ser, de pensar?

J: Pues ya tengo la mente para vacilarme y terminar de estudiar... Pensaba no más en el momento y no pensaba en el mañana, pero ya me cambió la mente. (Entrevista 6)

Ligado con las narrativas sobre identidad de los adolescentes, se encuentran las narrativas sobre proyecto de vida. Los adolescentes entrevistados, manifiestan metas enmarcadas en los valores y principios aceptados socialmente: estudiar para adquirir un oficio o profesión que les permita obtener un trabajo. Sin embargo, también en sus narrativas se develan las dificultades que continúan teniendo para llevarlas a cabo. Los adolescentes lo expresan así:

D: pues me gustaría estudiar también pues para hacer una carrera y todo eso, pero entonces pues no sé no, pues me gustaría, pero entonces no me queda como tiempo y si me entiende y como por allá donde vivo no puedo estar así de aquí para allá y entonces eso también me da miedo porque por allá por lo general y los cogen (Entrevista 2)

E: Te ves siendo abogada de adolescentes. ¿Qué te motivó a hacer eso?

N: Pues en el momento en el que a mí me capturaron yo siento que mi abogado no me ayudó mucho. Entonces, yo quiero hacer lo contrario, quiero ayudar a los jóvenes. Pero pues cuando llegué allá fue diferente porque al llegar me di cuenta que estaba haciendo las cosas mal. (Entrevista 3)

JS: Seguir mis estudios y lo que yo quiera ser, bien sea contador público o ingeniero de sistemas (Entrevista 4)

JE: Terminar mis estudios y meterme a mecánicos de motos, a mí me gusta mucho eso, yo primero desbarataba la cicla, eso me ha gustado desde pequeñito. Mi mamita en estos días le estuvo diciendo a mi tía, que al niño hay que meterlo a un curso de mecánica, que al niño él tiene pa' su mente.

JE: Yo me imagino trabajando en una empresa ya grande, ya con mi familia, porque yo pienso en tener mi familia, pero primero que todo es mi trabajo y plantarme bien, porque yo no voy a traer un hijo a que aguante hambre, a que este por ahí en la calle, primero me planteo como es y de ahí si mi familia. (Entrevista 5)

De lo expresado por los adolescentes puede inferirse que es la relación con los otros significativos un elemento clave que puede movilizar a los adolescentes a tomar decisiones para hacer cambios en su vida y asumir nuevas formas de ser.

7 Propuesta de intervención

7.1 Conciliando discursos en el SRPA

Se propone realizar un proceso cuyo objetivo general es favorecer un espacio de reflexión sobre la concepción de educación, el sentido de la justicia y constitución de la identidad con un grupo de funcionarios y adolescentes vinculados al SRPA, como un camino posible para conciliar los discursos de los actores que participan del sistema, al posibilitar la circulación de contenidos comunes que hacen referencia a los principios del SRPA.

Se espera conformar dos grupos pilotos: uno de profesionales vinculados al SRPA y otro de adolescentes que se encuentren cumpliendo alguna medida judicial. Estos grupos contarán de 12 a 15 personas que acepten voluntariamente participar en el proceso.

Se realizarán 3 talleres con cada grupo y una actividad conjunta con funcionarios y adolescentes para el cierre del proceso.

En la concepción de educación se abordará como contenido central la educación como relación con el otro. En el sentido de la justicia se tomará como elemento fundamental la relación entre el bien común y bienestar individual. En el tópico de identidad el concepto fundamental será la concepción del sí mismo como otro.

La metodología estará orientada a que los participantes reflexionen sobre la postura que asumen en el tránsito por SRPA y consideren otras formas posibles de posicionarse en el proceso.

Es importante considerar que el efecto de la intervención no será únicamente con las personas que participen directamente sino que se estima que tendrá un impacto mayor en tanto los

funcionarios tendrán relación con otros adolescentes por lo cual se espera que esto pueda tener efecto en sus intervenciones posteriores; de igual forma, las reflexiones y aprendizajes de los adolescentes que participen, posiblemente podrán impactar a otros jóvenes, ya sean compañeros del programa en el cual se encuentren o de su comunidad así y así como a otros miembros de su grupo familiar o contexto social.

El proceso se llevará a cabo mediante 3 fases que han tomado sus nombres de algunas de las fases de un proceso formal de conciliación:

Fase 1: etapa previa

Fase 2: diálogo con las partes y diálogo conjunto

Fase 3: evaluando los acuerdos

7.1.1 Fase 1: etapa previa

A partir de la experiencia de la autora como empleada de la rama judicial, es posible señalar que en las diferentes instituciones vinculadas al SRPA es usual coincidir con profesionales que manifiestan sus preocupaciones por las dificultades en el proceso y que demuestran un interés por vislumbrar opciones para superarlas; dichas preocupaciones que son comentadas en pasillos y oficinas entre compañeros, se tomarán como una puerta de entrada para proponer la vinculación al proceso. Es así como se convocará a jueces, fiscales, abogados de oficio, policías, defensores de familia e integrantes de equipos psicosociales de las defensorías de familia y de los programas donde cumplen medidas judiciales para que se vinculen al proceso de reflexión sobre el SRPA.

A los funcionarios, se entregará una invitación donde se planteen interrogantes sobre las dificultades en el SRPA. Dichos interrogantes se elaboraran considerando los comentarios e intervenciones que circulen al momento de implementar la propuesta. Desde la experiencia de la

autora algunos interrogantes a plantear en la invitación pueden ser ¿Cómo entender que hay adolescentes que aprovechan la oportunidad que les da la ley y otros que no? ¿Los adolescentes no quieren aprender? ¿Cuáles son las formas de llevar a cabo los fines planteados por la ley en un contexto tan complejo?.

En relación con los adolescentes, si bien se encuentran vinculados a los programas de manera obligatoria en el marco del cumplimiento de una sanción, según la experiencia de la autora es posible hallar en el SRPA adolescentes que denotan algún interés en el proceso propuesto por las instituciones y que asumen una postura crítica frente a sus propias acciones. Es así como se convocará a adolescentes que se encuentren cumpliendo una medida en alguno de los programas donde se ejecutan las sanciones.

Lo ideal es que esta propuesta pueda ser desarrollada en una institución privativa de la libertad pero es difícil limitarla en este sentido, dado que esto depende de las circunstancias institucionales y personales del momento en que se vaya a implementar la propuesta, ya que tanto la participación del programa como la de los adolescentes será voluntaria. Sin embargo, es factible implementar la propuesta con adolescentes de programas no privativos de la libertad y esto podría ser un elemento a considerar en la evaluación.

Para la invitación de los adolescentes, podría recurrirse a frases que les convocaran a contar sus experiencias en el SRPA, que apunten a darles una voz en relación a su experiencia. Algunas de las frases de la invitación podrían ser: Qué consejo le darías a un o una adolescente que apenas está empezando su proceso. Según tu experiencia, cómo lograr que un adolescente se motive a cambiar?.

Después de entregar las invitaciones a diferentes funcionarios y adolescentes, se les pedirá se inscriban con el profesional que está liderando el proceso, esto con el fin revisar la conformación de los grupos y así pasar a la siguiente fase.

7.1.2 Fase 2: diálogo con las partes y diálogo conjunto

La propuesta fue diseñada considerando 3 elementos metodológicos claves: en primer lugar, se pensaron actividades que permitan a los participantes vivenciar de distintos modos los temas propuestos. En segundo lugar, actividades que propicien el intercambio y el trabajo conjunto. En tercer lugar, actividades que conlleven una reflexión sobre modos posibles de acción.

Después de conformados los grupos, se les convocará a 4 actividades a cada uno: 3 sesiones de grupo y una sesión conjunta de los dos grupos, de funcionarios y adolescentes. A continuación se describen las actividades a desarrollar con cada grupo así como en la sesión conjunta.

7.1.2.1 Proceso con funcionarios del SRPA

Sesión 1: Lo educativo en SRPA

El objetivo de esta sesión es abordar el concepto de educación como relación con el otro y la forma en que esto se aplica en la intervención que realiza cada profesional en el SRPA.

Para iniciar la sesión se realizará una presentación de los participantes y se establecerán acuerdos de funcionamiento del grupo basados en el respeto, la comunicación y la participación.

Se conformarán 3 subgrupos con el fin de realizar lectura de apartes del texto de “Experiencia y alteridad en educación” cuyo autor es Larrosa. La consigna se orientará a analizar el texto en función del proceso que se adelanta en el SRPA. Cada grupo deberá presentar a todo el grupo con ejemplos cotidianos los planteamientos del autor.

Para el cierre de la sesión se expondrán frases de los adolescentes acerca de la educación recogidas en las entrevistas realizadas en el presente trabajo como una forma de motivar la reflexión sobre la aplicación de esa concepción de educación.

Al final de la sesión se esperan como resultados:

a) Que los participantes identifiquen la educación como relación con el otro y los elementos que intervienen en la educación, especialmente los contenidos de la educación que circulan en el SRPA

b) Que los participantes comprendan el rol de agentes educativos que pueden llegar a tener en el proceso del SRPA

Sesión 2: Sentido de la justicia

El objetivo de esta sesión es identificar la justicia como una función donde se establece una continua relación entre el bien común y bienestar individual.

Para iniciar la sesión se realizará una lectura sobre la diosa de la justicia, Temis, que se presenta a continuación:

La diosa de la justicia lleva una venda en los ojos

En la mitología griega, “Themis” (se traduce como ley de la naturaleza) da nombre a la Diosa de la justicia. Los jueces griegos eran conocidos como “themistopoi” o servidores de la diosa Themis.

Temis, la del “buen consejo”, era la encarnación del orden divino, las leyes y las costumbres. Cuando se le hace caso omiso, Némesis trae el justo y colérico castigo.

Nemesis es la diosa de la justicia retributiva, la venganza y la fortuna. Castigaba a los que no obedecían, a aquellas personas que tenían derecho a mandarlas y, sobre todo, a los hijos desobedientes a sus padres.

Temis no era colérica: ella, “la de preciosas mejillas”, fue la primera en ofrecer a Hera una copa cuando volvió al Olimpo afligida por las amenazas de Zeus.

Temis presidía la correcta relación entre hombre y mujer, la base de la familia legítima y ordenada, y la familia era el pilar del dimos.

Esta es la representación de la Diosa:



La escultura, llamada “Las balanzas de la justicia” es una obra de Nicolas Mayer, escultor francés del XIX.

Se trata de una representación simbólica de la justicia:

- La balanza simboliza la consideración objetiva de los argumentos de las partes enfrentadas.
 - La venda en los ojos es símbolo de la imparcialidad al resolver.
 - La espada indica su capacidad de coerción para imponer las decisiones que adopta.
- Rcalber, (2010)

A partir de los comentarios y opiniones expresadas por los participantes, se introducirá el tema de la justificación del castigo en la justicia a nivel social, los principios de la justicia restaurativa y la forma en que en cada juicio se hace un balance entre el bien común y el bien individual.

Posteriormente se planteará el ejercicio de la balanza por subgrupos. Se conforman 2 grupos y se les pide que representen una balanza humana, preferiblemente con sus cuerpos, un brazo de la balanza es el bien común y otro brazo es el bien individual. Se dejará un tiempo para que los

participantes diseñen la balanza. Después el facilitador del taller planteará casos extraídos del SRPA para que los grupos demuestren como operaría la balanza según las circunstancias planteadas. Podrían considerarse casos que los funcionarios consideren difíciles o excepcionales.

A partir del ejercicio se realiza una reflexión acerca de la manera en que opera esta balanza en el desempeño de su labor y la trascendencia que tiene su función a nivel social.

Al final de la sesión se esperan como resultados:

a) Que los participantes reconozcan el sentido social de la justicia en tanto relación entre el bien común y el bienestar individual

b) Que los participantes identifiquen el rol social que desempeñan al representar a la justicia

Sesión 3: Construcción de la identidad

El objetivo de esta sesión es reconocer que uno de los elementos constitutivos de la identidad de las personas es la significación que atribuyen a las relaciones con quienes le rodean y que en ese sentido, en cuando se establece una relación con otras personas, se está incidiendo de alguna forma en su identidad.

Para esta sesión se dispondrá de un block de hojas de colores, marcadores, colores y lápices. Se pedirá a cada participante que tome una hoja del color que prefiera y en ella escriba su nombre. Cuando todos hayan terminado su nombre, se les pedirá que rompan la hoja en mínimo 6 trozos. Posteriormente se les pedirá que peguen las diferentes partes de sus nombres en una cartelera a modo de collage, con la condición de no pegar juntas las piezas de su propio nombre.

Terminado el ejercicio, se realizará con el grupo una reflexión en torno a la experiencia del ejercicio: ¿Por qué escogieron ese color de hoja? ¿Qué sintieron cuando se les planteó que debían romper la hoja con su nombre? ¿A pesar de estar partido su nombre se conserva su

particularidad en medio del collage? ¿Qué forma tomó el collage? ¿Fue intencional esta forma o fue casual?

A partir de las ideas de los participantes, se explicará de manera general el proceso de constitución de la identidad en una persona con énfasis en el proceso del SRPA aporta o podría aportar a la identidad de los adolescentes.

Al final de la sesión se espera como resultado:

a) Que los participantes reconozcan que la identidad se construye la relación significativa con los otros y la forma en que esto se aplica en el SRPA.

7.1.2.2 Proceso con adolescentes

Sesión 1: Lo educativo en SRPA

El objetivo de esta sesión es abordar el concepto de educación como relación con el otro y la identificación de espacios significativos de educación en su experiencia de vida.

Para iniciar la sesión se realizará una presentación de los participantes y se establecerán acuerdos de funcionamiento del grupo basados en el respeto, la comunicación y la participación.

La actividad central se realizará a partir de la proyección de la película “Escritores de la libertad”. Posterior a la proyección de la película, se organizarán 3 subgrupos y se propondrá una guía de preguntas para la discusión. Algunas de las preguntas a considerar pueden ser: ¿Cuáles eran las dificultades de los jóvenes de la película para permanecer en la escuela? ¿Cómo actuaban estudiantes con los maestros? ¿Qué fue lo que hizo que los jóvenes cambiaran de actitud y comportamiento con la nueva maestra?

Cada grupo expondrá los puntos más importantes de la discusión de los subgrupos y partir de estas exposiciones se pasará a explicar el concepto de educación como relación como el otro así

como los elementos constitutivos del proceso educativo. Para terminar se enfatizará en la necesidad de la disposición del sujeto que aprende.

Al final de la sesión se esperan como resultados:

- a) Que los participantes identifiquen la educación como relación con el otro y los elementos que intervienen en la educación, especialmente los contenidos de la educación que circulan en el SRPA
- b) Que los participantes comprendan la importancia de su disponibilidad en el proceso del SRPA y referentes significativos en su experiencia de vida

Sesión 2: Sentido de la justicia

El objetivo de esta sesión es identificar la justicia como una función donde se establece una continua relación entre el bien común y bienestar individual.

Para iniciar la sesión se realizará una lectura sobre la diosa de la justicia, Temis, que se presenta a continuación:

La diosa de la justicia lleva una venda en los ojos

En la mitología griega, “Themis” (se traduce como ley de la naturaleza) da nombre a la Diosa de la justicia. Los jueces griegos eran conocidos como “themistopoi” o servidores de la diosa Themis.

Temis, la del “buen consejo”, era la encarnación del orden divino, las leyes y las costumbres. Cuando se le hace caso omiso, Némesis trae el justo y colérico castigo.

Nemesis es la diosa de la justicia retributiva, la venganza y la fortuna. Castigaba a los que no obedecían, a aquellas personas que tenían derecho a mandarlas y, sobre todo, a los hijos desobedientes a sus padres.

Temis no era colérica: ella, “la de preciosas mejillas”, fue la primera en ofrecer a Hera una copa cuando volvió al Olimpo afligida por las amenazas de Zeus.

Temis presidía la correcta relación entre hombre y mujer, la base de la familia legítima y ordenada, y la familia era el pilar del dimos.

Esta es la representación de la Diosa:



La escultura, llamada “Las balanzas de la justicia” es una obra de Nicolas Mayer, escultor francés del XIX.

Se trata de una representación simbólica de la justicia:

- La balanza simboliza la consideración objetiva de los argumentos de las partes enfrentadas.
 - La venda en los ojos es símbolo de la imparcialidad al resolver.
 - La espada indica su capacidad de coerción para imponer las decisiones que adopta.
- Rcalber, (2010)

Otra opción podría ser presentar un vídeo sobre el mismo tema; el detonante a emplear en esta sesión se evaluará con base en las características del grupo participante y los resultados obtenidos en la sesión 1.

A partir de los comentarios y opiniones expresadas por los participantes, se introducirá el tema de la justificación del castigo en la justicia a nivel social, los principios de la justicia

restaurativa y la forma en que cada juicio se hace un balance entre el bien común y el bien individual.

Posteriormente se planteará el ejercicio de la balanza por subgrupos. Se conforman 2 grupos y se les pide que representen una balanza humana preferiblemente con sus cuerpos o con objetos, un brazo de la balanza es el bien común y otro brazo es el bien individual. Se dejará un tiempo para que los participantes diseñen la balanza. Después el facilitador del taller planteará casos extraídos del SRPA, incluso pueden considerarse sus propios casos, para que los grupos demuestren como operaría la balanza según las circunstancias planteadas.

Al final de la sesión se espera como resultado:

a) Que los participantes reconozcan el sentido social de la justicia en tanto relación entre el bien común y el bienestar individual

Sesión 3: Construcción de la identidad

El objetivo de esta sesión es reconocer que uno de los elementos constitutivos de la identidad de las personas es la significación que atribuyen a las relaciones con quienes le rodean y que en ese sentido, en cuando se establece una relación con otras personas, se está incidiendo en su identidad.

Para esta sesión se dispondrá de un block de hojas de colores, marcadores, colores y lápices. Se pedirá a cada participante que tome una hoja del color que prefiera y en ella escriba su nombre. Cuando todos hayan terminado su nombre, se les pedirá que rompan la hoja en mínimo 6 trozos. Posteriormente se les pedirá que peguen las diferentes partes de sus nombres en una cartelera a modo de collage, con la condición de no pegar juntas las piezas de su propio nombre.

Terminado el ejercicio, se realizará con el grupo una reflexión en torno a la experiencia del ejercicio: ¿Por qué escogieron ese color de hoja? ¿Qué sintieron cuando se les planteó que

debían romper la hoja con su nombre? ¿A pesar de estar partido su nombre se conserva su particularidad en medio del collage? ¿Qué forma tomó el collage? ¿Fue intencional esta forma o fue casual?

A partir de las ideas de los participantes, se explicará de manera general el proceso de constitución de la identidad en una persona con énfasis en el proceso del SRPA aporta o podría aportar a la identidad de los adolescentes.

Al final de la sesión se espera como resultado:

- a) Que los participantes reconozcan que la identidad se construye la relación significativa con los otros
- b) Que los participantes identifiquen aspectos que impactan en su identidad

7.1.2.3 Sesión conjunta de profesionales y adolescentes

El objetivo de la sesión conjunta es aplicar los principios de educación, justicia e identidad en las etapas del proceso judicial como una posibilidad para resignificar las acciones cotidianas del SRPA.

Se realizará una presentación de los participantes. Como actividad inicial se realizará una dinámica orientada a abordar el tema del trabajo en equipo. Una opción puede ser la dinámica donde se propone al grupo el reto de desenredar una red que se arma cuando todos los participantes se toman de las manos. Al finalizar se permitirá a los participantes expresar las ideas y opiniones que surgieron a partir de la actividad.

Posteriormente se conformarán 3 grupos mixtos, es decir, en el que participen tanto profesionales como adolescentes. A cada subgrupo se le asignará una etapa del proceso judicial: fase de garantías, fase de imposición de la sanción y cumplimiento de la medida judicial. Se le

pedirá a cada subgrupo que reconstruya las principales acciones de la etapa que les correspondió y luego se respondan los siguientes cuestionamientos:

- Identificar los contenidos de la educación que circulan en esas acciones o qué otros contenidos podrían circular
- Cómo funciona la balanza en la relación del bien común y el bienestar individual en esa etapa
- De qué forma lo sucedido en esa etapa podría incidir o no en la identidad de los participantes

Cada grupo expondrá al grupo completo los análisis realizados sobre la etapa en el proceso judicial y a partir de las exposiciones se extraerán conclusiones sobre los temas propuestos.

Para finalizar se realizará una evaluación general del proceso adelantado.

Al final de la sesión se espera como resultado:

- a) Que los participantes identifiquen los aspectos educativos, de justicia y conformación de la identidad en las etapas del proceso judicial

7.1.3 Fase 3: evaluando los acuerdos

Se propone realizar una evaluación un (1) mes después de realizada la intervención con el fin de conocer las opiniones de los participantes sobre el proceso adelantado así como estimar posibles resultados del mismo en la cotidianidad del SRPA. Se realizarán entrevistas mínimo al 70% de los participantes en el proceso.

Se indagará acerca de los contenidos abordados en las diferentes sesiones, sobre la metodología empleada y se explorarán posibles cambios en actitudes y comportamientos de los profesionales y los adolescentes en su intervención o participación en las actividades del SRPA.

La información obtenida se sistematizará y será constituirá en un insumo para la presentación de la propuesta a la Escuela Judicial Rodrigo Lara Bonilla.

7.2 Reflexiones finales sobre el rol del interventor psicosocial en la justicia juvenil en Colombia

Teniendo en cuenta los aprendizajes y reflexiones realizadas en el transcurso de la maestría en torno al ejercicio profesional en un cargo público en la rama judicial, considero que el principal desafío en este campo de la justicia juvenil en el actual contexto colombiano, es comprender que lo psicosocial de una intervención es la **postura** que el profesional asume frente a las personas con quienes trabaja, cuál considera es la labor que puede desarrollar y los resultados posibles de su trabajo.

Para especificar esta postura me parece pertinente retomar un planteamiento de Karzs (2007) cuando explica las posiciones clínicas de la intervención social: “Hay tres registros en juego: el teórico, el ideológico y, por último, el subjetivo...el registro teórico plantea la cuestión del saber, el ideológico la del compromiso y el subjetivo la de las investiduras conscientes e inconscientes” (p. 185), reconociendo que estos tres planos se interrelacionan de manera constante, se influyen y condicionan recíprocamente.

A nivel teórico, para una postura psicosocial es clave el concepto de sujeto que el profesional maneje de manera explícita e implícita en su discurso y práctica, ya que de acuerdo a cómo conciba al sujeto se relacionará con él, planteara la forma de intervenir y evaluará los resultados esperados. Específicamente en el campo que nos ocupa, la concepción de los adolescentes como sujetos de derecho, como participantes de la educación y como sujetos responsables jurídicamente.

La postura psicosocial implica considerar a las personas en sus aspectos individuales y sociales, relación para la cual el psicoanálisis provee el marco teórico pertinente. Al respecto, Castro (2013) plantea:

Cualquier intervención en salud mental orientada por el psicoanálisis deberá dar cabida al sujeto del inconsciente, uno por uno, para que se haga responsable del goce que está en juego en sus síntomas, en sus actos y repeticiones, para que partir de esta particularidad, de su singularidad, pueda apostar de forma decidida por su deseo... y reinventar su lazo con el otro. (p. 110)

Concebir un sujeto que puede hacerse responsable de sus elecciones y que puede establecer puentes para relacionarse con quienes le rodean, enmarca las intervenciones a desarrollar. En palabras de Kars (2007) “Se trata de admitir que hay un sujeto, un sujeto socio-deseante que no puede ser objeto de una toma a cargo, pero que puede ser acompañado a lo largo de una toma en consideración, de una toma en cuenta” (p. 184).

En el registro ideológico se trata de reconocer que en toda intervención se ponen en juego proyectos de sociedad e ideales de relación consigo mismo y con los otros. Para la postura del interventor psicosocial en este sentido, es pertinente reconocer el contexto en el que desempeñamos nuestra labor; al respecto, Bravo (2010) plantea en relación al profesional psicosocial:

Esto obliga a un desplazamiento desde el lugar incómodo y limitado al que la ley, en general, nos convoca (el del mero parecer técnico, subsidiario del proceso legal), al más amplio de la salud mental, donde deben considerarse también las condiciones otorgadas a los sujetos para su tratamiento y recuperación. Esto no significa negar el valor de la pericia

ni el de las prácticas forenses en general, sino dotar a las mismas de otras potencialidades, de otros espacios discursivos y de acción. (p. 273)

El tercer registro de la postura de la intervención psicosocial es el subjetivo, en el cual los registros teórico e ideológico se actualizan y toman cuerpo en un profesional con una historia particular y unas formas de satisfacción singulares.

Se pone en juego entonces la forma como el interventor psicosocial ejerce el saber que tiene frente a las personas con quienes interviene y el poder entregado a nivel social al ser quien pone en práctica la ley para consolidar el proyecto de país. Y en este nivel, desempeñan un papel preponderante los prejuicios del profesional sobre las personas con quienes interviene, sus limitaciones y posibilidades. Frente a estos prejuicios el reto es, sino suspenderlos, al menos si estar al pendiente que no sean ellos los que definan sus intervenciones y forma de relación con las adolescentes y sus familias.

Teniendo en cuenta el desafío de reconocer y asumir una postura profesional con unas características particulares, se proponen las siguientes recomendaciones, criterios o principios para el interventor psicosocial en el contexto actual:

- 1) El profesional deberá tener siempre presente que en la intervención que realiza el plano subjetivo es parte esencial; por lo cual estará dispuesto, al menos en momentos específicos, a reflexionar sobre sí mismo, cuestionarse y cuestionar lo que hace. Al respecto, Karzs (2007) propone que “No sólo conviene indagar en las dificultades reales o supuestas del usuario, sino también, y de manera eminente, en los esquemas con los que tales dificultades se interpretan. Como explicaba Jacques Lacan, las resistencias al psicoanálisis no siempre vienen del paciente...”(p.185).

- 2) El interventor psicosocial asumirá una postura que le permita llevar de la mano la experiencia de la intervención y el cuerpo teórico, tanto en la vía de tomar los conceptos para entender la realidad como en la vía de conceptualizar la experiencia para aportar a la construcción de un conocimiento válido y aplicado a nuestro contexto. Al respecto Kars (2007) plantea que “Se trata que las experiencias vividas sobre el terreno puedan consolidar las mallas de un saber que gracias a ella se pone en cuestión” (p. 191).
- 3) El interventor psicosocial se planteará de manera permanente cuestionamientos sobre la forma como se relaciona con los adolescentes, pensando en las particularidades que tiene esta relación, considerando que la intervención psicosocial es un punto de la ruta de atención y cumple una función específica en dicha ruta.
- 4) El interventor psicosocial está llamado a tener siempre presente la responsabilidad que implica asumir el rol de profesional de la salud mental; y en caso de ocupar un cargo en una institución estatal, la responsabilidad del rol de servidor público, porque actúa no sólo en nombre de una profesión sino en nombre del Estado. El interventor psicosocial es el llamado a estar presto para escuchar a los adolescentes no sólo como psicólogo (a) sino a prestar un servicio de carácter público que contribuya a restablecer el sentido de justicia.
- 5) El interventor psicosocial debe considerar al sujeto y sus posibilidades, reconociendo la capacidad de los adolescentes hacerse cargo de su historia y construir diversas narrativas sobre su identidad. Al respecto, Karz (2007) indica:

De los individuos y los grupos...la clínica ... tiene que ... entender cómo se las arreglan para andar, para andar a secas, gracias y pese a sus propias condiciones subjetivas y

materiales, en el marco implacable de las relaciones socio-políticas existentes y cuyos efectos, por lo demás, se hacen sentir incluso en la intimidad de cada sujeto. (p. 179)

A modo de conclusión, el gran desafío de la intervención psicosocial en la actualidad se centra en la posibilidad de pensar la postura particular que asume el profesional en su trabajo, postura marcada por los registros teórico, ideológico y subjetivo, los cuales deben ser tenidos en cuenta para analizarlos y dinamizarlos.

Asumir una postura como interventor psicosocial en el contexto actual de nuestro país, implica que el profesional pueda llegar a concebir a los adolescentes como sujetos que cuentan con posibilidades para resignificar y reorganizar sus vidas. Y que su intervención se realiza mediante una escucha especial, que puede operar en diferentes dispositivos, pero que es ante todo, una manera de relacionarse con los sujetos con quien interviene, y que su trabajo tiene efecto en el uno a uno y en el tejido social en el que participamos, por lo cual es fundamental comprender la responsabilidad de dicha labor desde el punto de vista profesional y ético. Para finalizar, una cita de Bravo (2010) en este sentido:

En Latinoamérica en particular, la expulsión del mercado de trabajo y la imposibilidad de acceso a capitales simbólicos, culturales y materiales de contingentes enteros de la población, así como el deterioro de las instituciones de salud y asistencia, obliga a considerar el lugar que nuestra práctica ocupa en dichos procesos y la posibilidad de ubicarla en el lugar ético que esta realidad demanda. (p. 273)

8 Referencias bibliográficas

- Aramburo, N. (2009). Problemas del tratamiento legal y terapéutico de las transgresiones juveniles de la ley en Colombia. *Revista Pensamiento Psicológico*, Vol. 6, N°13, 2009, pp. 173-192.
- Arboleda Trujillo, M.A. (2016) “Psiquiatría en atención primaria. Experiencia del Programa de Psiquiatría Comunitaria de la Universidad del Valle” En: Bravo, O. Editor. *Pensar la salud mental: aspectos clínicos, epistemológicos, culturales y políticos*. Cali: Universidad Icesi. Pág. 159 – 181
- Berger, P., y Luckmann, T. (2001). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Bernuz Beneitez, M. J.(2015). El derecho a ser escuchado: el caso de la infancia en conflicto con la norma. *Revista Derechos y Libertades*. jun2015, Issue 33, p67-98. 32p.
- Bravo, O. (Enero-Abril, 2010).La construcción institucional del “loco peligroso”. *Universitas Psychologica*, Volúmen 9, pp. 263-275.
- Bravo, O. (Diciembre, 2012). Intervenciones en los ámbitos carcelarios: problemas y desafíos. *Revista electrónica de psicología social: Poéisis*, volumen 24, pp. 1-5
Recuperado de <http://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/poiesis/index>
- Bravo, Omar Alejandro, Castrillón, María del Carmen, **VULNERABILIDAD EN SUJETOS EN SITUACIÓN DE PRISIÓN DOMICILIARIA EN EL DISTRITO FEDERAL, BRASIL**. *Psicología desde el Caribe [en línea]* 2010, (Enero-Junio) : [Fecha de consulta: 31 de marzo de 2018] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21315106006>> ISSN 0123-417X
- Castro, X. (2013) Salud mental sin sujeto: una reflexión sobre la expulsión de la subjetividad de las prácticas en salud mental en la época actual. *Revista CS*, 11, 73-114.
- Castrillón, M. (2005). *¿Menores ciudadanos o sujetos de derechos tutelados? Reflexiones sobre las políticas y programas para la infancia y la adolescencia en Brasil y Colombia*. (Tesis doctoral) Universidade de Brasília, Brasilia. Capítulo: Discursos y prácticas sociojurídicas de protección y asistencia a la infancia y adolescencia en Brasil y Colombia. Sondeando viejos y nuevos significados.
- Desviat, M. (2004) “Tendencias en Psiquiatría comunitaria o ¿dónde estamos y adónde podemos ir?” *Rehabilitación psicosocial* Vol. 1(No 1), pág. 30-33

- Dionne, J. y Altamirano, C. (2012). Los desafíos de un verdadero sistema de justicia juvenil: una visión psicoeducativa. *Universitas Psychologica*. oct-dic2012, Vol. 11 Issue 4, p1055-1064. 10p.
- Folino, J., Lescano M. y Sanchez-Wilde, A. (2012). Sistema de justicia juvenil en la provincia de Buenos Aires y métodos de evaluación. *Universitas Psychologica*. oct-dic2012, Vol. 11 Issue 4, p1065-1079. 15p. 4 Charts, 2 Graphs.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía de la Esperanza*. Siglo XXI editores, México.
- Galende, E. (1997) *De un horizonte incierto: psicoanálisis y salud mental en la sociedad actual*. Buenos Aires: Paidós. (Cap. 1: La nueva configuración de la salud mental)
- Gargarella, R. (2016). *Castigar al prójimo*. Buenos Aires, Argentina: Siglo veintiuno Editores.
- Gutiérrez, D. (2008). Hablemos de sistematización de Experiencias... En: *Apuntes sobre metodología de la Investigación*. Universidad Pedagógica de Durango.
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (2016). Consolidado nacional Marzo 2007 Mayo del 2016. Documento interno.
- Jara, O. (2012). *Sistematización de Experiencias, Investigación y Evaluación: Aproximaciones desde tres ángulos*.
- Karsz, S. (2007). *Problematizar el Trabajo social. Definición, figuras, clínica*. España: GEDISA. Capítulo 3: La clínica transdisciplinaria de la intervención social.
- Ley 1098 del 2006 (noviembre 8). Código de la infancia y la adolescencia. Diario oficial nº 46.446 de 8 de noviembre de 2006.
- Laluzza, J. Conferencia y Conversatorio en la visita realizada a la universidad. Universidad Icesi, Marzo 2017.
- Larrosa, J. (2009) *Experiencia y alteridad en educación*. Argentina: Homo sapiens editores.
- Moreno, M. (2013) *Psicoanálisis e intervención social*. *Revista CS*, 11, 115-142.
http://www.icesi.edu.co/revistas/index.php/revista_cs/article/view/1568/2039
- Nuñez, V. (2003). *El vínculo educativo* En: Hebe Tizio-Coordinadora. *Reinventar el vínculo educativo*. Barcelona: Editorial Gedisa SA.
- Padovani, A. (2010). *Plan de Formación de la rama judicial. Programa de formación especializada área penal. Justicia de adolescentes. Perspectivas y programas de intervención*. Bogotá, Colombia: Panamericana Formas e Impresos S.A.

- Packer, M. y Goicoechea, J. (2000). Teorías socioculturales y constructivistas del aprendizaje: ontología, no solamente epistemología. *Educational Psychologist*. Traducción libre.
- Rcalber, (2010) La diosa de la justicia lleva una venda en los ojos. Reflexiones: Porque leer sin meditar es una ocupación inútil. [Mensaje en un blog]. Recuperado de: <https://laboutiquedehermes.wordpress.com/2010/03/09/la-diosa-de-la-justicia-lleva-una-venda-en-los-ojos/>
- Ricoeur, P. (1996). *Sí mismo como otro*. México: Siglo XXI [Estudio 6]
- Saiz Galdós, J. y Chévez Mandelstein, A. Grupo 5 Gestión y Rehabilitación Procesal (2009) "La Intervención Socio-Comunitaria en Sujetos con Trastorno Mental Grave y Crónico: Modelos Teóricos y Consideraciones Prácticas" En: *Intervención Psicosocial* Vol. 18, n.º 1, 2009 - Págs. 75-88
- Zambrano, A., Muñoz, J., y Andrade, C. (2015). El desafío de incorporar las redes institucionales y comunitarias en la intervención con adolescentes infractores: una investigación-acción en tres regiones del sur de Chile. *Universitas Psychologica*, 14(4), 1371-1386. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.up14-4.diri>