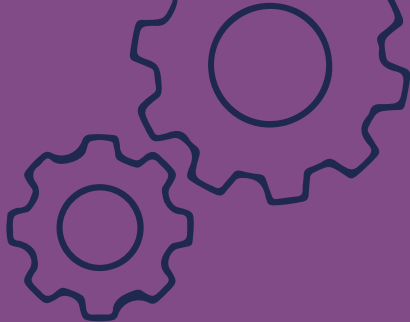




La Intervención Técnica en Materia Penal Juvenil

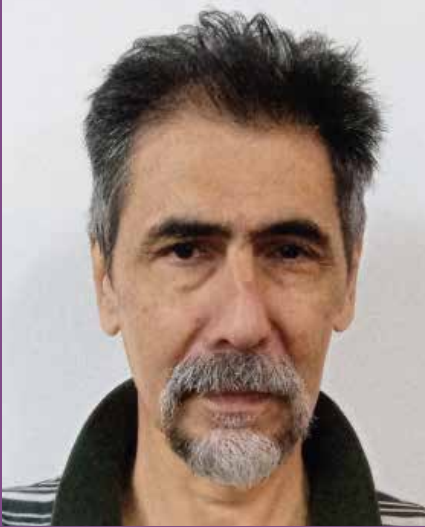
Autor:

José Antonio Rodríguez



umai

Facultad de Humanidades,
Ciencias Sociales y Empresariales



José Antonio Rodríguez (Junín, Provincia de Buenos Aires, 1958), es psicólogo y Magister en Diseño y Gestión de Programas Sociales por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO).

Es profesor regular adjunto de Psicología Jurídica y está a cargo de la Cátedra Técnicas Psicológicas en el Ámbito Jurídico en la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. Es profesor titular de Psicología Legal y Forense de la Universidad Maimónides y docente en diversos posgrados de su especialidad. Es miembro de la Asociación Iberoamericana de Justicia Terapéutica.

Se ha desempeñado profesionalmente en varias instituciones del sistema de justicia juvenil argentino.

LA INTERVENCIÓN TÉCNICA EN MATERIA PENAL JUVENIL

LA INTERVENCIÓN TÉCNICA EN MATERIA PENAL JUVENIL

Manual para el abordaje profesional

José Antonio Rodríguez

Rodríguez, José Antonio

La intervención técnica en materia penal juvenil : manual para el
abordaje profesional / José Antonio Rodríguez. - 1a ed ampliada. -
Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Universidad Maimónides, 2024.
488 p. ; 20 x 14 cm.

ISBN 978-987-1699-63-6

1. Psicología. I. Título.
CDD 345.08

Autor: José Antonio Rodríguez

© 2024 Universidad Maimónides, Editorial Científica y Literaria

Hidalgo 775 - C1405BCK - Tel 5411 4905-1100

Ciudad Autónoma de Buenos Aires - Argentina

editorial@maimonides.edu - www.maimonides.edu/editorial

Todos los derechos reservados. Queda hecho el depósito que establece la ley 11.723

La Editorial Universidad Maimónides es miembro de



Índice de abreviaturas.....	15
Prólogo	17
Introducción	
Derecho, prácticas y límites	19
1. Marco normativo, derechos humanos	
y política pública	27
1.1. La Convención sobre los Derechos del Niño.....	32
1.2. Principios del derecho penal adolescente.....	34
1.3. El régimen penal de la minoridad. La norma vigente	42
1.4. La política pública destinada a los adolescentes infractores.....	54
1.5. El derecho al trato especializado	59
1.6. Los límites de edad en el sistema penal adolescente.....	62
2. El adolescente infractor y los	
dispositivos especializados	69
2.1. Adolescencia y vulnerabilidad socio penal	77
2.2. Los Dispositivos para la intervención técnica.....	82
2.3. El fin de la intervención técnica en materia penal juvenil.....	86
2.3.1. Presunciones sobre la vida humana	93
2.3.2. Implicaciones institucionales	97
2.4. La responsabilidad de los adolescentes infractores..	104

3. La intervención técnica	
en la organización institucional	125
3.1. El equipo técnico	126
3.1.1. Abordaje interdisciplinario	129
3.1.2. La Coordinación Técnica.....	131
3.1.3. Funciones del Equipo Técnico	138
3.1.4. Tareas centrales del Equipo Técnico	144
3.2. Ámbitos, bases y dimensiones de la intervención técnica.....	146
3.2.1. Dimensiones de la intervención	146
3.2.2. Ámbitos de la conducta	147
3.2.3. Los pilares del conocimiento	149
3.2.4. El eje en la convivencia.....	154
3.2.5. Algunas intervenciones indispensables. Vocación y convocatoria	160
3.2.6. ¿Cómo intervenir?.....	164
3.3. El derecho a la educación en el horizonte	174
3.3.1. La Educación en los dispositivos	177
3.3.2. Estrategias flexibles de acción educativa	184
3.3.3. Intervenir desde la complejidad	189
3.4. El Informe Institucional	192
3.4.1. Problemas a superar	193
3.4.2. El informe como función profesional	195
3.4.3. La Orientación hacia el egreso	197
3.4.4. Esquema de Informe Institucional	199
3.5. Las sanciones socioeducativas.....	206
3.5.1. Criterios de justicia restaurativa	210
3.5.2. Procedimientos básicos de sanción	212
4. El proyecto Institucional.....	223
4.1. Ejes principales para el armado de los PI	226
4.2. La Matriz del Marco Lógico	231
4.3. Una guía para la autoevaluación.....	241

5. Dispositivos de acompañamiento	
y supervisión en territorio.....	247
5.1. El marco formal de la intervención en territorio ...	250
5.2. El DAS y el adolescente infractor	252
5.3. Sistematizar la presencia	256
5.4. El grupo de pares como escenario	266
5.5. Los recursos del territorio	273
6. Dispositivos residenciales	279
6.1. La seguridad humana en los centros	
de régimen cerrado.....	279
6.1.2. Funciones y actividades de los operadores	
de seguridad.....	282
6.1.3. Procedimientos básicos de seguridad	284
6.1.4. La seguridad como satisfacción	
de necesidades	293
6.2. La estrategia del Equipo de Operadores	
de Seguridad	299
6.2.1. La Seguridad Estática y los efectos de	
prisionización.....	301
6.2.2. Prisionización.....	303
6.2.3. Desculturización.....	309
6.2.4. Resocialización y desocialización	312
6.2.5. El problema de la noción estática	
de la seguridad.	314
6.3. Los principios estratégicos de seguridad dinámica	316
6.3.1. Trato personal	316
6.3.2. La intervención en la escalada del	
conflicto	324
6.3.3. Principios ordenadores de la intervención	
técnica en CRC	327
6.3.4. Liderazgo efectivo	330
6.3.5. Centro de Régimen Cerrado Ad hoc.....	336

7. Los dispositivos especializados en la aprehensión	341
7.1. Propósito de la intervención técnica del DEA	343
7.2. Sinopsis de la Intervención técnica del DEA.....	353
Anexos	355
A. Informes institucionales	355
A.1. Dispositivo de Acompañamiento y supervisión	356
A.2. Informes de un Centro de Régimen Cerrado	368
A.3. Modelo de compromiso de plan de trabajo con un adolescente	381
B. Proyectos Institucionales	382
B.1. Proyecto Institucional 2015. Dispositivo de Supervisión y Monitoreo	382
B.2. Proyecto Institucional Año 2011: Centro de Régimen Cerrado “Gral. José de San Martín”	401
C. Dinámica de trabajo para la evaluación institucional.....	424
D. Normativa general para Centros de Régimen Cerrado	433
D.1. Protocolo de procedimiento para denuncias de malos tratos.....	442
D.2. Protocolo de procedimiento para incidentes entre jóvenes	443
D.3. Directrices para la interpretación y/o aplicación de la Resolución 991/2009*	445
E. Modelo de Orden del Día	450
F. Modelo de parte de novedades.....	458
I. Otra clasificación de Indicadores del DEA.....	459
K. Relación significativa y responsable	461

L. Propuesta de Proyecto de Régimen Penal Juvenil del Consejo Federal del Niñez, Adolescencia y Familia.....	463
L.1. Fundamentos de la propuesta de Regimen Penal Juvenil.....	471
Bibliografía	481
Cuadros e Ilustraciones	
Tabla 1: Principios de derecho penal adolescente	37
Tabla 2: Sistema de protección integral	56
Tabla 3: Dispositivos penales juveniles	83
Tabla 4: Dispositivos especializados en la aprehensión.....	85
Tabla 5: etapas del desarrollo moral.....	115
Tabla 6: Multi e Interdisciplina	130
Tabla 7: El equipo interdisciplinario.....	138
Tabla 8: tipos de informes profesionales.....	197
Tabla 9: Proyecto de egreso.....	198
Tabla 10: Factores agravantes y reductores de la prisionización.....	303
Tabla 11: efectos de prisionización.....	306
Tabla 12: desculturización.....	310
Ilustración 1: Población en dispositivos.....	84
Ilustración 2: bases de la intervención técnica	88
Ilustración 3: Esquema de organigrama de un Centro Cerrado	128

Ilustración 4: Ambitos de la conducta (J. Bleger)	148
Ilustración 5: El eje convivencial	156
Ilustración 6: Carátula del Plan de trabajo	199
Ilustración 7: Informe: evaluación, objetivos y estrategias.....	202
Ilustración 8: Esquema de Centro de régimen cerrado.....	234
Ilustración 9: esquema de Centro de Régimen semi cerrado.....	235
Ilustración 10: Esquema de Dispositivo de acompañamiento y supervisión.....	235
Ilustración 11: Un ejemplo de Proyecto institucional.....	237
Ilustración 12: Proyecto institucional. Planificación de area	239
Ilustración 13: Proyecto institucional. insumo de area.....	240
Ilustración 14: Esquema de niveles de seguridad	282
Ilustración 15: Orden del día de un CRC	285
Ilustración 16: esquema de parte de novedades	292
Ilustración 17: Pirámide de Maslow	294
Ilustración 18: Planos de seguridad en CRC	300
Ilustración 19: La escalada del conflicto	325
Ilustración 20: Conflicto y seguridad dinámica.....	326
Ilustración 21: Tipos de liderazgo.....	334
Ilustración 22: Organigrama tipo de un CRC Ad Hoc.....	339

*A Paula,
Por el trabajo y la vida que compartimos;
A los jóvenes enredados en el sistema penal,
con la esperanza de construir con ellos un país mejor.*

ÍNDICE DE ABREVIATURAS

CAD	Centro de admisión y derivación
CADH	Convención Americana de Derechos Humanos
CDN	Convención sobre los Derechos del Niño
CIDN	Comité Internacional de los Derechos del Niño
CHDHF	Comisión de Derechos Humanos Distrito Federal - México
CN	Constitución Nacional
CPP	Código Procesal Penal
CRC	Centro de Régimen Cerrado
COFENAF	Consejo Federal de Niñez, Adolescencia y Familia
CorteIDH	Corte Interamericana de Derechos Humanos
CSJN	Corte Suprema de Justicia de la Nación
DiNAI	Dirección Nacional para Adolescentes Infractores de la Ley Penal
DPJ	Dispositivo Penal Juvenil
DEA	Dispositivo especializado en la aprehensión
DAS	Dispositivo de Acompañamiento y Supervisión en territorio
EMRP	Edad mínima de responsabilidad penal
JJR	Justicia Juvenil Restaurativa
ILANUD	Instituto Latinoamericano de las Naciones Unidas para la Prevención del Delito y el Tratamiento del Delincuente
IPP	Investigación Penal Previa

ML	Marco Lógico
OG__	Observación General (Número __) del Comité de los Derechos del Niño
PNUD	Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo
RPM	Régimen Penal de la Minoridad
RSE	Residencia Socio Educativa (Centro de régimen semi cerrado)
SENNAF	Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia
SPJ	Sistema Penal Juvenil
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

PRÓLOGO

La presente obra fue escrita por un profesional de vastísima experiencia en materia penal juvenil y la obra refleja el conocimiento profundo que tiene sobre esta temática.

Se trata de una obra que apunta principalmente a los conocimientos temáticos que debe tener todo profesional que se dedique, dentro de la Psicología Jurídica, al tema de Menores en Conflicto con la Ley Penal.

Esta problemática es de actualidad y tal es así, que produce una sensibilidad particular en la sociedad, donde cada vez que se produce un hecho delictivo en el que participan menores de edad, la respuesta de la comunidad sigue siendo la forma más fácil e inefectiva que se puede usar: pedir que se baje la edad de inimputabilidad, haciendo la salvedad de que se trata de una respuesta visceral porque pensando en la solución no hacemos más que agravar el problema, pues bajando la edad de imputabilidad no vamos a lograr otra cosa que introducir en un sistema penal a los jóvenes y por ende someterlos al castigo social que se da a un adulto, no sirviendo para otra cosa que conseguir que los adolescentes compliquen a la sociedad con castigos más tempranos.

Esto hace que este lamentable flagelo sólo sirva para que algunos políticos desaprensivos utilicen estas situaciones para promover soluciones de fantasía, apelando al castigo y confundiendo el concepto de rehabilitación social.

La obra que les presenta es una forma pormenorizada de describir las problemáticas en un idioma preciso y serio.

Nos introduce desde un marco normativo de derechos humanos y políticas públicas, mencionando la Convención sobre los

Derechos del Niño, y plasma con particular firmeza la descripción del adolescente infractor y los dispositivos especializados.

No olvida mencionar la responsabilidad penal de los adolescentes infractores y describe claramente en acuerdo a su experiencia durante varios años como Director de un Instituto de Seguridad y a sus conocimientos producto de la producción académica en varias universidades en materias que abordan el fenómeno desde un aspecto serio y profundo.

No dudo que su lectura introducirá de manera novedosa sobre todo por los conocimientos interdisciplinarios que describe.

Prof. Dr. Osvaldo H. Varela

Derecho, prácticas y límites

La experiencia de trabajo en el sistema penal adolescente no puede evitarnos una apremiante reflexión sobre la relación entre las normas y las prácticas; entre lo que debe ser y lo que, efectivamente, es. Para ubicarnos apropiadamente en el problema, partamos de la idea de que un campo (de conocimiento, de operaciones, de saberes) se abre –existe– a partir de su límite. Nunca operamos en campos ilimitados (al menos, no para la concepción científica tradicional). Traspasar un límite implica salir de un campo determinado y, eventualmente, ingresar en otro.

Nuestro campo –la intervención especializada en materia penal adolescente– es un área específica de saberes y operaciones disciplinares, cuyos límites son las leyes que lo regulan. De este modo, es el Derecho el que nos informa qué queda dentro o fuera del campo. Apresurémonos a precisar que nunca se trata de una sola ley. En materia de infancia en nuestro país, se ha discutido tanto tiempo sobre la llamada Ley de Patronato (10903, derogada en el año 2005) que ha quedado el reflejo de pensar la intervención del Estado a partir de lo que establece una norma. Efectivamente, la ley 10903 se encontraba bastante aislada de lo que podríamos llamar el conjunto del *orden normativo*, y las políticas de infancia bastante desvinculadas de las líneas de acción más o menos coherentes de otras áreas del Estado. Precisamente por este carácter sistémico que presenta el conjunto de normas, decimos que es el Derecho el que fija los *límites* del campo de intervención. Por ejemplo, una persona cualquiera no suele tener un desarrollo psíquico significativo en el curso de un par de días, pero la reacción estatal será muy distinta si comete un delito el día anterior a cumplir 18

años que un día después. Esa reacción proviene del sistema normativo, no de las disciplinas que trabajarán con el sujeto en cuestión en cualquiera de los dos casos (pero en campos diferentes: en un dispositivo penal juvenil, o en el sistema penitenciario).

Las disciplinas que confluyen en la *materia penal adolescente* (sociología, psicología, pedagogía, medicina, nutrición, enfermería, terapia ocupacional, antropología, criminología, entre otras), en la medida en que se fijan una tarea específica con los adolescentes infractores y un cierto modo de comprensión de los fenómenos subjetivos en torno a la infracción penal; construyen, mediante los recursos de la interdisciplina, el *contenido* de ese campo.

Nuestro supuesto básico reside entonces, en considerar al Derecho como *límite*; y a las otras disciplinas operantes como *contenido* de la intervención penal adolescente. Partiremos de bosquejar el campo a partir de los preceptos legales que lo definen, pero al sólo efecto –queremos pensar que en este punto reside nuestro aporte– de abordar las nociones centrales del contenido de la intervención especializada. Demasiadas veces la cuestión penal adolescente se trata como si fuera exclusivamente una materia legal. Sin duda lo es, pero es también una serie de dispositivos técnicos y conceptuales que obtenemos de otras prácticas y saberes disciplinares y que, si es lícito utilizar esta expresión, vienen a *dar sentido* a las previsiones legales. No pueden considerarse seriamente a una sin las otras. También ha sucedido que los profesionales que trabajan en dispositivos penales juveniles no siempre tienen una perspectiva clara de su contribución específica. Un docente que da clases en un centro de régimen cerrado para adolescentes infractores hace bien en considerar como alumnos a todos los adolescentes que concurren a sus clases. Pero el significado de esas clases para esos alumnos se inscribe –debiera inscribirse– en un proceso de trabajo que la norma vigente denomina *tratamiento tutelar*¹ y, en consecuencia, tiene –debiera tener– efectos significa-

1 No es la denominación que preferiríamos, porque es evidentemente subsidiaria del paradigma de la situación irregular; pero es la que todavía utiliza la ley vigente. Esa filiación no debiera ser un obstáculo para que podamos darle el sentido que exige la Convención, particularmente en su Art. 40.

tivos en su situación procesal. Desde el lado del adolescente, esto constituye un derecho al que el Estado debe garantizarle el acceso (tanto a la educación como de progreso en su situación procesal). Desde el lado de la sociedad, se trata de una exigencia de mejora de la intervención especializada de las instituciones estatales, en la que nuestra sociedad tiene un particular interés, porque afecta a sus miembros más desaventajados.

Ahora bien, la función limitante del Derecho no siempre tiene una expresión negativa o restrictiva (Como es el caso, por ejemplo, de la prohibición de la prisión perpetua o la aplicación de la privación de libertad como último recurso y por el menor tiempo que proceda, CDN, Art. 37, a.-). El límite se presenta también -y esto es muy importante para nuestra perspectiva de la intervención técnica- como *propósito*: por ejemplo, el derecho de todo adolescente del cual se alegue que ha infringido las leyes penales, *a ser tratado de manera acorde con el fomento de su sentido de la dignidad y el valor* (CDN, Art. 40. 1.-). La Convención establece *una obligación de trato* que indica, por la vía afirmativa, cuál es el campo de la intervención especializada: un trato acorde con el sentido que la dignidad y el valor tienen para el adolescente. En consecuencia, excluye todo lo que no se ordene hacia ese fin.

Estas demarcaciones, tanto en su formulación negativa como positiva, interrogan las prácticas, que deben ser revisadas a la luz de aquellas. Muchos profesionales del sistema formados en la perspectiva de la salud (como suele pasar con muchos psicólogos), tienden a concebir su tarea como una especie de psicoterapia, con algunas particularidades (sesiones individuales breves, de frecuencia semanal, etc). Desde luego, los adolescentes infractores deben tener garantizado el derecho a la salud, y ese acceso coadyuva al imprescindible ámbito de ejercicio de derechos que es necesario sostener en los dispositivos penales juveniles. Pero la finalidad terapéutica no constituye *el objetivo* de la intervención especializada, ni la terapia psicológica puede constituir su modalidad, en ninguna de sus variantes. El sistema penal adolescente requiere de la interacción con el sistema de salud tanto como el de educación, y otros; pero los profesionales técnicos en los dispositivos penales

juveniles cumplen otra función, que no se reduce ni asimila a los objetivos de salud o educación.

Así, las normas circunscriben el campo tanto en términos restrictivos como propositivos, y de esta forma limitan –y abren– el ámbito de la intervención técnica especializada en materia penal adolescente. Por definición, ese campo es interdisciplinario, y se nutre de una variedad de saberes, experiencias y modos de operación que en un conjunto de objetos, variables y relaciones; que en estas páginas nos proponemos recorrer.

El campo de intervención

Como es usual en el campo de la niñez y adolescencia, una de las cuestiones que debemos resolver antes de avanzar es el problema de su nominación: ¿Cómo debemos nombrarlo? La primera e inevitable referencia se encuentra en la Convención que, en su Artículo 1.-, define como *niño* a toda persona menor de 18 años. Por su parte, el Régimen Penal de la Minoridad -ley 22278-, sostiene evidentemente el carácter Penal de su intervención. ¿Corresponde hablar de responsabilidad penal adolescente? Esta expresión es la que se ha utilizado con la finalidad de adecuar el Régimen penal de la minoridad al paradigma de la protección integral. En el fragor de la lucha por distinguir las medidas de sanción de las de protección², la expresión -que tuvo suficiente fuerza al principio, en los años 80- parece desbalanceada ahora, cerca del final: el sustantivo *responsabilidad* parece mucho más cercano al adjetivo *penal* que a *adolescente*. Una nueva sensibilidad parece resistir esta expresión. De este modo, se la ha sustituido por Justicia Juvenil, (que es la expresión que prefieren los organismos internacionales), porque señala mejor la búsqueda de soluciones restaurativas o alternativas al proceso que involucra a adolescentes. La cuestión penal queda así subsumida en el sustantivo Justicia, y el adjetivo *juvenil* acentúa el carácter del estadio de desarrollo del sujeto

2 Es decir, en los esfuerzos legislativos e institucionales que van la ley de patronato (10903) hasta la Ley de Protección Integral de Derechos de las niñas, niños y adolescentes (26061)

responsabilizado. En efecto, la primera decisión que debe tomar el Estado frente al delito juvenil, es si mira antes el (reproche del) delito; o fija su atención en (la persona d) el adolescente (Piantino & Palmás Zaldúa, 2019).

Por su parte, las agencias de ejecución penal del país -los servicios penitenciarios- clasifican como *jóvenes adultos* a los internos que cuentan entre los 18 y los 21 años. El Código Civil y Comercial, por otro lado, define como *adolescente* a la persona menor de edad que cumplió 13 años (CCC, Art 25). En nuestro ordenamiento legal, entonces, se es *adolescente* a partir de los trece años y *joven* después de los dieciocho. Algunos autores entienden que *adolescencia* y *juventud* son etapas vitales que se recubren parcialmente entre los 13 y los 21 años, que aluden a un período vital caracterizado por el desarrollo progresivo de la autonomía personal y admiten ser considerados como sinónimos (Highton, 2015). La autonomía personal, tanto desde el punto de vista psicológico como jurídico, reside en la capacidad relativa de asumir las consecuencias de los propios actos. Entre los 13 y los 21 años de edad el Código Civil y Comercial reconoce etapas progresivas de autonomía personal para ciertos actos de consecuencias jurídicas (decidir sobre el propio cuerpo, casarse, reconocer hijos, responsabilidad parental, aptitud para estar en juicio y contratar (Highton, 2015), a los que se puede agregar la opción de votar y conducir automóviles. En nuestro Código Penal, la plena responsabilidad penal adviene a partir de los 18 años.

Tanto en el ordenamiento normativo como en el habla cotidiana, consideramos a la adolescencia una etapa anterior a la juventud, aunque con límites difusos entre sí y dependiendo de la situación en la que la consideremos. No decimos que un soldado es adolescente porque tenga 18 años (salvo que queramos resaltar la brevedad de su existencia) y usualmente no entendemos que una *joven embarazada* es un caso de *embarazo adolescente*. La adolescencia es, en líneas generales, una etapa anterior a la juventud, con la que se solapa, así como la juventud se yuxtapone con la adultez.

Pensar en un sistema penal especializado (en los términos de la Convención) implica tener en cuenta los límites etarios de las

personas que el sistema incluye³. Como nuestra propuesta técnica procura ampliar y profundizar la intervención especializada, queremos que los dispositivos penales juveniles sean capaces de trabajar con las condenas más altas, lo que potencialmente llevaría el límite hasta los 25 años de edad, o tal vez más. En todo caso, pensamos que esta ampliación de las capacidades del sistema penal adolescente reduciría la vulnerabilidad de los jóvenes (ya captados por las agencias de control social duro) hacia el sistema penal general.

Así, nos parece que podemos usar con propiedad ambos sustantivos indistintamente -adolescente y joven- para referirnos al *sistema* que constituye nuestro campo de trabajo. ¿Deberíamos -además- calificarlo como *penal*?

Nos hemos decidido por una respuesta afirmativa, con fundamento en la siguiente consideración. Aún hoy, no está plenamente integrado al sentido común de los agentes de los dispositivos especializados -particularmente de aquellos que acompañan y supervisan las medidas alternativas a la privación de libertad- que su tarea se desarrolla en el marco de medidas judiciales que tienen un carácter cautelar, de sanción o de reproche⁴. Como creemos que esa consciencia es necesaria tanto para la mejora del sistema como para el trabajo con los adolescentes, optamos por no eliminar (aún) la designación *Penal* de la nominación. De este modo, llamaremos a nuestro campo de estudio y de trabajo *Sistema Penal para Adolescentes -o Juvenil, indistintamente-*, porque nos parece adecuada a nuestro propósito, a la manera en que percibimos el estado de la cuestión en nuestro país y, sobre todo, para no olvidarnos que tratamos con personas que, si bien en nuestra habla cotidiana no los llamaríamos *niños* (como en efecto lo hace

3 Argumentamos sobre esta posición en 1.6. Los límites de edad en el sistema penal adolescente

4 Aunque resulte paradójico, muchos de ellos se piensan como agentes del sistema de protección. Por caso, el psicólogo que cree conducir un proceso terapéutico cuando entrevista a un adolescente, o los operadores que conciben su tarea como restitución de derechos.

la Convención), no habían alcanzado la mayoría de edad cuando realizaron el hecho que determinó la intervención judicial.

Como la conjunción entre adolescencia y delito siempre es difícil de cernir teórica y culturalmente, durante mucho tiempo usamos la expresión *adolescente en conflicto con la ley penal* para referirnos a los sujetos de esa problemática. Sin embargo, esta expresión resulta un poco enigmática desde la perspectiva del derecho positivo. En efecto, la ley penal se infringe, o no. Estar en *conflicto* con ella parece más bien un tema más propio de la psicología que del derecho y, como tal, predicable de casi todos los sujetos, muy particularmente los adolescentes. Esta observación llevó al concepto de *adolescente infractor*, que es quien efectivamente vulnera la ley penal, cometiendo un delito⁵. De hecho, es la expresión que utilizan las publicaciones de la Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y familia, para acentuar la distancia del paradigma tutelar. En estas páginas preferimos la nominación *adolescente infractor* por esta razón, aunque utilicemos también la otra indistintamente.

En los capítulos siguientes, partiremos de la consideración del marco normativo para justificar las bases de la intervención técnica. Luego describiremos las modalidades de la intervención que son, en definitiva, sus formas institucionales. La dimensión institucional no puede ser minimizada, porque no existe el abordaje técnico sin canalización institucional. Pensar la intervención es pensar las instituciones que la realizan. Mejorar la intervención es mejorar los procesos institucionales.

Nos hemos propuesto acompañar con algunos modelos de instrumentos este recorrido, para que el texto pueda funcionar a la manera de un manual para los funcionarios y operadores del sistema. En algunos casos también hemos incorporado ejemplos. La experiencia indica que hacer un proyecto institucional es bastante difícil, porque muchas veces ni siquiera se percibe su necesidad. Pensamos que algunos ejemplos de proyectos pueden ayudar o

5 La noción de infracción es usual en los códigos contravencionales. Está más ligado al acto (la infracción) que a una propiedad del sujeto como sucede con delincuente, o criminal; que son nociones más propias del código penal.

sensibilizar acerca de su utilidad y significación; y animar a los operadores a emprender el trabajo de diseñarlo, porque sus ventajas compensan con creces el esfuerzo de elaborarlo. Cada circuito penal adolescente toma la forma de la jurisdicción provincial en el que se inserta, cada provincia tiene su propio orden normativo y también, sus propias particularidades sociales e institucionales; así que los instrumentos presentados deben adecuarse a esas peculiaridades. Todos los ejemplos e instrumentos que presentamos han surgido de nuestra experiencia y los hemos utilizado provechosamente, y esa es la razón que nos anima a presentarlos.

Este libro condensa nuestra experiencia de aprendizaje y de gestión institucional como operadores del sistema, en el transcurso de los años que van del corriente siglo. El impulso que nos lleva a exponerla frente a lectores interesados y críticos, puede indicarse en la siguiente disyuntiva. Si es verdad que todo sistema penal (de adolescentes o no) debe elegir qué clase de error prefiere cometer (no alcanzar a algunos individuos culpables o castigar a algunos inocentes), y dando por sentado que todos los sistemas consuman las dos clases de errores -en las proporciones que les impongan las preferencias de su sociedad-; quisiéramos que el sistema de responsabilidad penal juvenil de nuestro país, cuando cometa el segundo error, no cercene jamás la vida que tempranamente le fue encomendada. Que el paso por un dispositivo penal especializado sea, para cualquier adolescente, una experiencia capaz de impulsarlo a construir su existencia como un ciudadano activo, en una comunidad que lo respeta y valora.

Y esto no depende exclusivamente del plexo normativo ni de la judicatura. Reside, sobre todo, en la capacidad técnica de los dispositivos especializados.

Buenos Aires, octubre de 2023

I. MARCO NORMATIVO, DERECHOS HUMANOS Y POLÍTICA PÚBLICA⁶

La política pública destinada a los adolescentes infractores y presuntos infractores de la ley penal es la resultante de las tensiones y complejidades propias de la gestión del Estado y la correlación de fuerzas entre diferentes actores que representan intereses. Se trata de una política *focalizada*, pero atravesada por la *universalidad* que implica el Sistema de Protección Integral de Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (Ley 26061). Se enmarca en las políticas generales de protección integral de derechos de la niñez y es vehiculizada sobre todo por los organismos pertenecientes a ese sector. Sin embargo, también se enmarca en las políticas generales de prevención y represión del delito, lo que compromete a los órganos jurisdiccionales de los poderes judiciales y de las fuerzas de seguridad. A esto se suman las presiones de la agenda pública en lo relativo a los temas *minoridad* y *seguridad*, que basculan entre un extremo punitivo (normalmente atizado por los medios de comunicación masiva) y la perspectiva de derechos humanos (que suele sostenerse en las agencias del Estado y de la sociedad civil); y las concepciones acerca de la gobernabilidad de los distintos gobiernos de turno. Desde luego, el entramado normativo y organizacional de estas políticas se complejiza aún más por el diseño federal del Estado.

Desde una perspectiva de derechos, procuramos elucidar el proceso de realización progresiva del ideal regulativo que supone el paradigma de la Convención, sin desconocer ni subestimar las importantes y complejas tensiones y contradicciones

6 Este capítulo es parte de un desarrollo más amplio (Rodríguez J. A., 2019)

que atraviesan el campo del hacer político. De la teoría general de los derechos humanos se derivan dos elementos importantes para nuestros objetivos. Por un lado, los fundamentos del derecho penal adolescente, que se compone del conjunto de garantías -sustantivas y procesales- del derecho penal general, más todos aquellos derechos que la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) reconoce a los adolescentes. Este conjunto de garantías son los *principios*, que el sistema debe tender a satisfacer de un modo progresivo. Por otro lado, estos principios deben ser vehiculizados en las decisiones estatales. Pero ¿Qué entendemos por derechos humanos?

En un sentido, los derechos humanos son *derechos subjetivos*: expectativas que se forman las personas respecto a los bienes primarios que se consideran constitutivos de la dignidad humana. Un derecho subjetivo es *toda expectativa jurídica positiva (de prestación) o negativa -de no lesión-* (Ferrajoli L. , 2006). Los derechos humanos son *expectativas* formadas en todas las personas en relación con la acción u omisión de los Estados, las empresas, los poderes fácticos y del resto de las personas respecto a ciertos bienes primarios constitutivos de lo que se considera la dignidad humana.

El concepto de *dignidad humana* está en el centro de la concepción y definición de los derechos humanos. Esta referencia distingue al conjunto de los *derechos subjetivos* de los *derechos humanos*. Estos últimos son *aquellos derechos universales y, por ello, indispensables e inalienables, que resultan atribuidos directamente por las normas jurídicas a todos en cuanto personas, ciudadanos o capaces de obrar* (Ferrajoli L. , 1995, pág. 30).

No obstante, sobre estos bienes primarios, y desde la filosofía política, no existe un acuerdo sobre su denominación. Para Rawls sí se determinan bienes primarios; para Dworkin son principios; para Amartya Sen y Martha Nussbaum son capacidades, y según Guillermo O'Donnell se denominan elementos constitutivos de la agencia y la ciudadanía de alta intensidad. Para tomar la ruta más corta –que no la más sencilla–,

las pretensiones constitutivas de los derechos humanos son las que se encuentran fundamentadas por el derecho internacional de los derechos humanos.

A partir de todo lo anterior se establece como punto de partida que los derechos humanos son exigencias éticas justificadas, especialmente importantes, que deben ser protegidas eficazmente a través del aparato jurídico. No sólo por el sistema jurídico normativo sino también por las instituciones formales e informales que constituyen el “hacer del derecho”. (CDHDF, 2011)

Este carácter de *exigencia ética justificada* implica una relación necesaria con la *obligación* de que tal exigencia sea satisfecha, particularmente por el Estado, que reviste en esta ecuación la función de *garante*. En efecto, el Estado (todos sus poderes, no sólo el judicial) debe impedir que alguna persona pierda alguno de estos derechos fundamentales.

Existe una larga discusión acerca de los fundamentos de los derechos humanos, si tienen su origen en los derechos naturales o los llamados derechos morales. Los derechos naturales son, para el liberalismo político, inherentes a la naturaleza humana y anteriores al contrato social. La perspectiva de los *derechos morales* no acentúa la soledad del individuo frente al Estado y, en consecuencia, de elementos inmanentes a la persona; sino que funda *esos derechos en construcciones dialógicas a partir de procesos de argumentación razonables y acuerdos reflexivos*. (CDHDF, 2011). La concepción de los derechos morales no concibe al individuo de un modo aislado, sino intrínsecamente social en la medida en que comparte valores con los otros; y sus posibilidades de convivencia se encuentran en esos valores –morales– compartidos⁷. De todos modos, cualesquiera sean los fundamentos de tales derechos, ellos

7 Nuestra perspectiva de la responsabilidad procura instalarse en esta perspectiva de construcción dialógica entre el individuo y su comunidad, ver 2.4. La responsabilidad de los adolescentes infractores

se encuentran positivizados en la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Al ingresar entonces al sistema jurídico positivo por la vía de los pactos internacionales, el problema ya no reside tanto en su origen, sino en cómo hacerlos efectivos. Independientemente de las argumentaciones en torno de sus fundamentos, existe un acuerdo generalizado con respecto a sus principales características, que los distinguen de otros derechos.

Los derechos humanos son *imprescriptibles*, no se pierden con el paso del tiempo, aun cuando no se hayan ejercido durante muchos años, no pierden su vigencia. Son *inalienables*, no se pueden vender ni transmitir su uso de ninguna forma. Son *indivisibles*, este rasgo implica que no admiten ninguna forma de jerarquización. No pueden efectivizarse unos a expensas de otros, sino que todos deben ser protegidos y garantizados en igual medida. Esta característica está estrechamente ligada a la de *interdependencia* (interrelación y dependencia recíproca entre los derechos humanos) e *integralidad* (cuando se violenta un derecho, en mayor o menor medida se violentan los otros)⁸. Mientras que la interdependencia acentúa el cumplimiento de las obligaciones (el derecho a la alimentación con la salud y la educación, por ejemplo), la integralidad pone el énfasis en el alcance de los actos violatorios, que nunca afectan a uno solo de los derechos.

Los derechos humanos son *universales*: se adscriben a todos los seres humanos, y son exigibles por cualquier ser humano en cualquier contexto (político, social, económico). Esta característica es dilemática: su propia enunciación deja en evidencia su falta de cumplimiento en todo el mundo. No obstante, la existencia de los derechos humanos no depende de su efectividad. Proviene de su capacidad de autodeterminación, en lo que reside su dignidad y su potencial emancipatorio: *la universalidad se formula desde la vocación moral única de todos los hombres, que deben ser con-*

8 Todos los derechos humanos son universales, indivisibles e interdependientes y están relacionados entre sí. La comunidad internacional debe tratar los derechos humanos en forma global y de manera justa y equitativa, en pie de igualdad y dándole a todos el mismo peso. ONU, Declaración y Programa de Acción de Viena, 25 junio 1993, párr. 5°.

siderados como fines y no como medios y que deben tener unas condiciones de vida social que les permita libremente elegir sus planes de vida. (CDHDF, 2011, pág. 26)

Esta capacidad de elegir o diseñar el propio Proyecto de vida es central en nuestra perspectiva de la intervención técnica especializada, y los equipos profesionales deben extender las posibilidades del concepto hasta alcanzar todos los detalles de su práctica. Esto significa que todo lo que hacemos en los dispositivos penales para adolescentes debemos cuestionarlo desde este punto ¿en qué medida sirve o colabora para afianzar o desarrollar el Proyecto de vida del adolescente?

El Derecho Internacional de los Derechos Humanos *tiene por objeto garantizar un mínimo de derechos a cualquier ser humano, por el mero hecho de serlo, cualquiera sea su nacionalidad o situación* (Zaffaroni, Slokar, & Alalgia, 2009, pág. 153). Es el derecho que *positiviza* los derechos humanos: identifica los derechos, los limita y les da un contenido específico; con lo que son incorporados a las legislaciones de los países signatarios de los tratados, pactos y convenios. Se diferencia del Derecho Internacional común en que no rige para él la cláusula por la cual la violación de un tratado por parte de un Estado da lugar a la terminación del tratado para los otros Estados signatarios⁹. También en el hecho de que reconoce a cualquier persona la posibilidad de denunciar¹⁰ en los órganos internacionales (cosa que el resto del derecho internacional no admite). Las violaciones de los derechos humanos sólo las cometen los Estados. Las personas sólo pueden cometer delitos.

Los instrumentos internacionales de derechos humanos son documentos jurídicos que se producen mediante procesos de negociaciones entre los Estados miembros de la Organización de Naciones

9 La violación de un tratado por parte de un Estado puede desobligar al que se sienta perjudicado. En supuestos de violación grave puede dar por terminado el Tratado para con todas las partes del acuerdo (art. 60 Convención de Viena)

10 En el sistema interamericano de protección de derechos humanos, los individuos carecen de legitimación para litigar ante la CorteIDH. Son representados por la Comisión Interamericana de Derechos Humanos, que actúa como Ministerio Público. En el sistema universal los individuos no tienen legitimación, Sólo los Estados pueden demandar y ser demandados ante la CIJ (Corte Internacional de Justicia).

Unidas (ONU) –cuando se trata del sistema universal de derechos humanos- o de la Organización de Estados Americanos (OEA)¹¹, cuando se trata del sistema interamericano. La República Argentina pertenece a los dos sistemas internacionales de derechos humanos: el universal y el interamericano. *El derecho internacional –el ordenamiento jurídico internacional- está siempre por sobre la Constitución: los estados no pueden invocar su derecho interno para violar obligaciones internacionales* (Zaffaroni, Slokar, & Alalga, 2009, pág. 154).

1.1. La Convención sobre los Derechos del Niño

La Convención sobre los Derechos del Niño es el pacto internacional firmado por mayor cantidad de países. Argentina lo firmó en el año 1989 y lo ratificó después de que el Congreso Nacional la aprobara mediante la Ley N° 23849, el 16 de octubre de 1990. En el año 1994, la Reforma Constitucional incorporó la Convención al texto de la Constitución (Artículo 75, inc. 22), junto a otros tratados de derechos humanos.

El Comité de los Derechos del Niño identifica cuatro derechos establecidos en la CDN como *principios generales*. Esto significa que cada artículo debe ser entendido y aplicado en función estos cuatro principios generales (OG6. IV: Principios aplicables)

a) **Supervivencia y desarrollo.** Tal como lo entiende la Convención (art. 6) *Los Estados Parte reconocen que todo niño y niña tiene el derecho intrínseco a la vida, y (...) garantizarán en la máxima medida posible la supervivencia y el desarrollo del niño.* Todo niño y niña tiene derecho a recibir las contribuciones y dis-

11 La Organización de los Estados Americanos (OEA) es una organización internacional regional creada en mayo de 1948, con el objetivo de ser un foro político para el diálogo multilateral, integración y la toma de decisiones de ámbito americano. La declaración de la organización dice que trabaja para fortalecer la paz y seguridad, consolidar la democracia, promover los derechos humanos, apoyar el desarrollo social y económico y promover el crecimiento sostenible en América. Busca construir relaciones más fuertes entre las naciones y los pueblos del continente.

posiciones que facilitarán el desarrollo de su potencial y que cumpla una misión en una sociedad pacífica y tolerante.

b) No discriminación. Tal como lo enuncia la Convención (art. 2): *Los Estados Parte respetarán los derechos enunciados en la presente Convención y asegurarán su aplicación a cada niño sujeto a su jurisdicción, sin distinción alguna, independientemente de la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, la opinión política o de otra índole, el origen nacional, étnico o social, la posición económica, los impedimentos físicos, el nacimiento o cualquier otra condición del niño, de sus padres o de sus representantes legales.* Todos los derechos se aplican a todos los niños y las niñas sin ninguna excepción. El propio Estado tiene la obligación de facilitar los medios para que se asegure la protección de cualquier forma de discriminación y para que se adopten acciones positivas en la promoción de sus derechos.

c) Interés superior del niño. En los términos de la Convención (art. 3) *En todas las medidas concernientes a los niños y las niñas que tomen las instituciones públicas o privadas de bienestar social, los tribunales, las autoridades administrativas o los órganos legislativos, una consideración primordial que se atenderá será el interés superior del niño/a.* El principio del *interés superior* abarca toda toma de decisiones que afecten a los niños, incluyendo la movilización y asignación de recursos. El *interés superior* no será normalmente la única consideración cuando se tomen decisiones que les afecten, pero debe estar entre los primeros aspectos que se considere, a la vez que contar con una *consideración primordial* respecto a los intereses de los adultos. La evaluación y determinación del interés superior del niño requieren garantías procesales.

d) Participación. La Convención entiende en su artículo 12 que *Los Estados Parte garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que lo afectan, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez del niño.* La Convención deposita sobre los Estados la obligación de garantizar que se procuren y consideren los puntos de vista de los niños. Este artículo es parte de un cuerpo más amplio de de-

rechos de participación que poseen los niños, como la *libertad de expresión* (CDN Art.13), *de pensamiento, conciencia y de religión* (CDN Art.14), *de asociación* (CDN Art.15), *derecho a la privacidad* (CDN Art.16) y *de acceso a la información apropiada* (CDN Art.17). La Convención reconoce a los niños como *agentes sociales* tanto en relación con su propio desarrollo como con el desarrollo de la sociedad. El Comité de los Derechos del Niño se refiere a este principio en la Observación General N° 12, del 20 de julio de 2009, donde procura, entre otras cosas, proponer los requisitos básicos que deben cumplir los métodos para tener en cuenta las opiniones de los niños en los asuntos que los afectan.

1.2. Principios del derecho penal adolescente

El sistema penal juvenil argentino está integrado por sus *dispositivos* (dependientes de los poderes ejecutivos provinciales), por sus *órganos jurisdiccionales* (ejecutivos y judiciales), y el *entramado normativo* que regula garantías y procedimientos. En este punto nos interesa señalar su *especificidad*: el sistema penal juvenil entra en juego como reacción estatal a la comisión de un delito por parte de un adolescente, y esa reacción debe encuadrarse en el respeto de los derechos humanos.

La justificación del sistema penal suele ser fuente de encendidas controversias. A los fines que nos interesan, podemos partir de distinguir el derecho penal del poder punitivo, porque pueden confundirse; pero de ninguna manera equivalen el uno al otro. *Todos los argumentos racionales demuestran que es imposible legitimar el poder punitivo, pero en modo alguno la deslegitimación del poder punitivo debe llevar como consecuencia desentenderse del derecho penal y averiguar cómo se lo hace desaparecer* (Zaffaroni, Slokar, & Alalgia, 2009, pág. 63).

Para legitimar el poder punitivo del Estado (...) se inventó un jus punendi del estado, es decir, un pretendido derecho subjetivo del estado a ejercer el poder punitivo y que, como todo derecho subjetivo, tiene

límites. Nunca se encontraron esos límites y jamás pudo concretarse en una fórmula una limitación material al poder punitivo: el estado se metió y penó lo que quiso y, por desgracia, lo sigue haciendo. (...) Esto demuestra que no existe ningún jus punendi (derecho subjetivo del estado a punir) con límites razonables, sino una real y verdadera potentia punendi sin ningún límite razonable y a la que deben imponerse límites formales para que no arrase con todo.

Esta función de dique salvador del estado de derecho es lo que rejerarquiza al derecho penal. (...) el derecho penal (...) (es) un saber digno y humano, que cumple con la inestimable función de preservar el estado de derecho. En este sentido, es un apéndice indispensable del derecho constitucional de todo estado constitucional de derecho¹². Asumiendo dignamente la función reductora y contentora del poder punitivo, con una teoría negativa de la pena fundada en su experiencia histórica genocida de la que no se salvó ni Jesucristo (...). (Zaffaroni, Slokar, & Alalgia, 2009, págs. 66-67)

Esta función del derecho penal como límite al poder punitivo real del Estado adquiere especial valor en el derecho penal de adolescentes, que de este modo encuentra sus fundamentos en los derechos humanos. La Convención, que define como niño a cualquier persona menor de 18 años, se refiere a los adolescentes infractores y presuntos infractores de la ley penal en sus artículos 37 y 40. En el artículo 37 indica que los Estados deben velar para que a) ningún niño sea sometido a tratos o penas crueles, prohíbe la pena de muerte y la prisión perpetua; b) que ningún niño sea privado de su libertad ilegal o arbitrariamente, y que la privación de libertad sólo puede realizarse de conformidad con la ley y por

12 El subrayado está en cursiva en el original.

el menor tiempo posible; c) el niño será tratado con dignidad y respeto y de acuerdo a las necesidades de su edad (separado de los adultos y en contacto con su familia); debe tener asistencia jurídica y toda otra asistencia que necesite, y tiene derecho a impugnar la medida frente a una autoridad competente, imparcial e independiente; y a una rápida decisión.

El artículo 40 establece una exigencia de *trato digno*, y compromete a los Estados parte a garantizar: 1) que no se alegue que un niño ha infringido la ley penal por actos que no están explícitamente prohibidos en la ley; 2) que se le garantice la presunción de inocencia, el derecho a la defensa, a ser presentado sin demora ante la autoridad judicial, que no está obligado a declarar contra sí mismo, tiene derecho a la revisión de la medida, contará con un intérprete si lo necesita y se respetará su vida privada en todas las fases del procedimiento.

En su Inciso 3, el artículo señala el *Principio de Especialidad*:

3. Los Estados Partes tomarán todas las medidas apropiadas para promover el establecimiento de leyes, procedimientos, autoridades e instituciones específicos para los niños de quienes se alegue que han infringido las leyes penales o a quienes se acuse o declare culpable de haber infringido esas leyes, y en particular:

a) El establecimiento de una edad mínima antes de la cual se presumirá que los niños no tienen la capacidad para infringir las leyes penales, y

b) Siempre que sea apropiado y deseable la adopción de medidas para tratar a esos niños sin recurrir a procedimientos judiciales, respetando plenamente los derechos humanos y las garantías legales. (CDN, Art 40. inc. 3)

El inciso 4 ordena disponer de medidas diversas para evitar la internación: cuidado, órdenes de orientación y supervisión, asesoramiento, libertad vigilada, entre otras, para asegurar que los

niños sean tratados de manera apropiada, que guarde relación con sus circunstancias y con la infracción.

Los derechos de los niños son los mismos que los de los adultos, más un plus que les corresponde por su condición de sujetos en desarrollo. El derecho penal de adolescentes puede ser presentado, en consecuencia, como la amalgama entre los principios generales del derecho penal general y los derechos del niño, tal como lo ilustra la Tabla 1: Principios de derecho penal adolescente:

TABLA 1: PRINCIPIOS DE DERECHO PENAL ADOLESCENTE¹³

Derecho penal de adolescentes	Derecho penal general	Principios sustantivos	a. Acto b. lesividad c. legalidad d. culpabilidad e. proporcionalidad
		Principios procesales	f. inocencia g. defensa en juicio h. juicio previo i. plazo razonable j. doble instancia
	Derechos del niño	Principios	a. Interés superior b. participación c. especialidad socioeducativo justicia restaurativa

El Derecho penal para adolescentes se compone de los principios¹⁴ penales, sustantivos y procesales, (consagrados en el artículo

13 Debemos a Mariano Kierszbaum esta representación

14 Para (Robert) Alexy (...) los principios son normas que ordenan que algo sea realizado en la mayor medida de lo posible, dentro de las posibilidades jurídicas y reales existentes. Es decir, los principios son «mandatos de optimización», caracterizados por el hecho de que pueden ser cumplidos en diferente grado y en la medida de que su cumplimiento no solo depende de las posibilidades reales, sino también de las jurídicas –el ámbito de las posibilidades jurídicas estaría determinado por los principios y las reglas opuestos–. En cambio, las reglas serían «mandatos definitivos» o, lo que es lo mismo, normas que sólo pueden ser cumplidas o

lo 18 de la Constitución Nacional, para todos los ciudadanos) y de los principios específicos que emanan de la Convención.

El Estado de Derecho sólo puede reprochar acciones a los individuos; no intenciones, deseos, o condiciones personales (principio de **acto**); y esa acción tiene que haber lesionado bienes jurídicos de terceros (principio de **lesividad**). Es necesario que ese hecho (acción) esté descrito en una ley previa a su ocurrencia (principio de **legalidad**), y el autor debe ser responsable de ese hecho en alguna medida (principio de **culpabilidad**). La pena debe guardar relación con la gravedad de la afectación del bien jurídico (principio de **proporcionalidad**).

La culpabilidad debe ser probada en juicio (principio de **inocencia** y **juicio previo**) y el imputado tiene el derecho de defenderse de los cargos que se le imputan (principio de inviolabilidad de la **defensa**); la duración del proceso no debe exceder la necesaria para recolectar pruebas (principio de **plazo razonable**), y toda decisión judicial puede ser apelada (principio de **doble instancia**).

En cuanto a los principios específicos que corresponden a los adolescentes en el sistema penal adolescente, ya hemos mencionado los cuatro principios fundamentales a través de los cuales el Comité de los Derechos del Niño entiende que deben ser leídos todos los derechos consagrados en la Convención (supervivencia, no discriminación, interés superior y participación). Los principios de Interés superior y de participación (el derecho a ser escuchado) encuentran expresiones particulares al interior del sistema de garantías del derecho penal, porque interactúan con esas garantías modulándolas u otorgándoles un contenido específico¹⁵. Agregamos a ellos el *Principio de Especialidad*, que establece que los procedimientos, las instituciones y los agentes del sistema de-

no: si una regla es válida, entonces debe hacerse exactamente lo que ella exige, ni más ni menos. (Ruiz Ruiz, 2012, pág. 156).

15 Por ejemplo, el esfuerzo en la vinculación familiar que debe hacerse en los dispositivos penales adolescentes en pos del interés superior del niño; o el derecho a la participación en el proyecto institucional del dispositivo en que se encuentra alojado, o en el conocimiento y valoración del informe que el dispositivo eleva a la autoridad judicial.

ben contar con una formación adecuada relativa a los derechos humanos de los niños, psicología infantil y general, sobre las particularidades del desarrollo adolescente, entre otra, a fin de considerar las particularidades de éste y su entorno¹⁶. Surge del artículo 40 de la Convención y comprende a todos los tramos, dispositivos y agentes del sistema (policía, fiscales, jueces, defensores y operadores socioeducativos especializados). Asimismo, indica que los procedimientos deben adaptarse a las necesidades de los adolescentes (CDN, Art 40, Inc. 3), lo que puede incluir estándares más exigentes que para los adultos en cuanto a las garantías procesales; y medidas específicas como la participación de los padres, el asesoramiento psicológico para el niño, el control en la toma de testimonio y la regulación de la publicidad del proceso. Ello supone órganos judiciales de competencia específica (diferentes de los que tienen competencia en adultos), procedimientos adaptados para adolescentes (breves y comprensibles), instituciones de ejecución especializadas (instancias capacitadas en temas de infancia y adolescencia, que tengan a cargo la gestión de la ejecución de las medidas); y sanciones y medidas diferentes del régimen general.

El *Principio Socioeducativo* se deduce de la especialidad consagrada en el artículo 40, inciso 1 de la Convención; y exige que el adolescente sea tratado de manera acorde con el sentido de su dignidad y el valor, que se tenga en cuenta su edad, y que fortalezca el respeto por los derechos humanos y los derechos fundamentales. Para los adultos, la pena es siempre un reproche, y la integración social es de algún modo secundaria a ese objetivo. Para los adolescentes la sanción debe ser una oportunidad de integración a su comunidad, debe *promover la reintegración del niño y que este asuma una función constructiva en la sociedad*. La justificación de las decisiones debe ser explícita tanto en cuestiones normativas como en el caso concreto: debe explicarse cómo se respeta este derecho en la decisión, en qué criterios se ha basado la decisión y cómo se ha valorado el interés superior del niño frente a otras

16 Por este motivo, también es necesario que las autoridades judiciales cuenten con la asistencia y el asesoramiento de un equipo interdisciplinario auxiliar Reglas de Pekín (16); Reglas de Tokio (7).

consideraciones. El principio se aplica, por supuesto, a los adolescentes infractores de la ley penal -autores presuntos, acusados o condenados- o en contacto con ella -víctimas o testigos-. De acuerdo a la OG14 del CIDN, esto significa (...) *que los tradicionales objetivos de la justicia penal, a saber, la represión o el castigo, deben ser sustituidos por los de rehabilitación y justicia restitutiva cuando se trate de niños, niñas y adolescentes en conflicto con la ley.* (OG14, párr. 28). Este principio socioeducativo debe guiar el trabajo con el adolescente infractor tanto en la imposición de la sanción como en el cumplimiento de la medida:

¿Cuál es la naturaleza de esa medida socio-educativa? Esta debe responder a dos órdenes de exigencias, o sea, debe ser una reacción punitiva de la sociedad al delito cometido por el adolescente y, al mismo tiempo, debe contribuir a su desarrollo como persona y como ciudadano.

Así como en los ámbitos de la familia y de la escuela la punición se usa como recurso educativo, ¿por qué no habría de serlo también en el ámbito de la vida social más amplia? Con esto queremos decir que, de hecho, hay algo de pena en las medidas socio-educativas que son, por eso mismo, aplicadas de manera vertical e impositiva. Esto no quiere decir, sin embargo, que su contenido pedagógico esté siendo negado. Al contrario, a medida que el adolescente percibe que no fue víctima de un acto antojadizo, sino que tuvo, a través de la igualdad en la relación procesal, la condición de defenderse, se da cuenta de que la respuesta de la sociedad no es arbitraria. En este momento, él está frente a una dura pero eficaz oportunidad de comprender la justicia como un valor concreto en su existencia. (Gomes da Costa A. , 2007, pág. 5)

Es muy importante para el cumplimiento de la finalidad socioeducativa de la medida, que el adolescente perciba que se lo

sanciona –o se lo exime de sanción– de acuerdo a criterios de justicia; y no como pura expresión de poder¹⁷. Se reprocha a alguien cuando se espera algo de él; como hacen los padres con sus hijos y los maestros con sus alumnos, como recuerda Gomes da Costa. Esta *expectativa* constituye la estructura de la intervención socioeducativa en materia penal adolescente¹⁸. Por eso, el sistema de justicia penal para adolescentes debe considerar una amplia gama de posibilidades para seguir una vía alternativa al proceso penal al inicio de éste o una vez comenzado. Entre estos mecanismos –que pueden considerarse dentro de los criterios de justicia restaurativa¹⁹– se encuentran el *principio de oportunidad*, la *suspensión del juicio a prueba* y la *mediación penal*. De un modo general y siempre que resulte posible²⁰, el proceso debe realizarse

17 En este sentido, la relación de las agencias del Estado en general y de las fuerzas de seguridad en particular con los adolescentes vulnerables y sus familias; puede ser un enorme obstáculo para la intervención. Muchas veces esa relación consiste en un trato discriminatorio e injusto.

18 El maestro Makarenko trasladaba los jóvenes de la Colonia Gorki a la Colonia Kuriash, cuya dirección le habían asignado. Los “gorkianos” eran esperados con ansiedad por los jóvenes de Kuriash, porque tenían referencias de su capacidad de disciplina y de trabajo, pero se corrían rumores inquietantes acerca de los métodos con los que esa disciplina había sido instalada. Uno de los que podría llamarse líder negativo de Kuriash, porque no parecía dispuesto a hacer nada útil en materia de trabajo o estudio, se dirige a Makarenko:

“-Dígame, camarada director ¿en la colonia Gorki hay celdas?”

“- No las hay” –responde el director

“-Sin embargo, dicen que usted arresta a los muchachos”

“-Personalmente puedes estar tranquilo; el arresto es sólo para mis amigos”.

(Makarenko aplicaba sanciones que se discutían previamente en el comité de disciplina de la colonia, compuesto por representantes elegidos por los jóvenes. Una de esas sanciones podía ser pasar algunas horas en el despacho del director ayudándolo en sus tareas; cosa que previsiblemente, disfrutaba la mayoría (Makarenko, 2008, pág. 570)

19 Entendemos por justicia restitutiva todo proceso en que la víctima, el delincuente y cualquier otro ciudadano afectado por un delito, participen conjuntamente de forma activa en la resolución de las consecuencias derivadas del delito. En general, este proceso se realiza con la ayuda de un facilitador. Entre los procesos restitutivos se puede incluir la mediación, la conciliación, la celebración de conversaciones y las reuniones para decidir condenas.

20 Se requiere el acuerdo del fiscal y normalmente la participación de la víctima, que no puede ser sino voluntaria. También se requiere la aceptación del ofensor. Es

en el marco de los principios de la Justicia restaurativa. Se trata de una concepción teórica de la justicia que considera al delito una ofensa contra las personas y la comunidad, más que un agravio contra el Estado y sus normas (3.5.1. **Criterios de justicia restaurativa**). En este sentido, las personas involucradas en un hecho resuelven de manera colectiva cómo lidiar con las consecuencias de la ofensa y sus implicaciones futuras. Procura una *reparación*, entendida como una cierta satisfacción a las víctimas tanto como la asunción de responsabilidades por parte de los ofensores. Esta opción pone el foco en la reparación del daño y en el papel activo de las víctimas y los responsables del delito, buscando superar la mera noción de castigo, usualmente realizada en cumplimiento de principios legales abstractos²¹. Esto puede hacerse, por ejemplo, mediante un pedido de disculpas, la devolución de algo robado, dar un servicio a la comunidad.

Estas son, a grandes trazos, las *exigencias jurídicas* que el marco de derechos humanos instala en la cuestión penal juvenil. El reproche estatal a un adolescente de quien se alegue que ha cometido un delito, debe realizarse ajustándose a estos *mandatos de optimización*. Para que el Estado pueda *garantizar* estos derechos debe formular e implementar *una política pública*. Esto implica que la claridad de los conceptos y principios jurídicos emanados de los documentos internacionales (y la producción académica que los tematiza) deba ponerse en juego en el campo de tensiones que siempre supone el ejercicio de la acción en el ámbito político.

1.3. El régimen penal de la minoridad. La norma vigente

El llamado Régimen Penal de la Minoridad (ley 22278) es hoy el núcleo normativo del sistema penal juvenil de nuestro país, Se

aplicable para ciertos delitos, ya que para los que involucran graves asimetrías de poder en la relación personal (como los relativos al abuso) esa participación es problemática.

21 Por eso, en el marco de los principios de la Justicia Restaurativa se utiliza la expresión ofensores en lugar de delincuentes o criminales, como forma de evitar la estigmatización de los autores de un delito, para facilitar su (re)inserción social.

trata, desde luego, de una norma tan desactualizada como cuestionada; pero evitaremos en estas páginas sumergirnos en ese debate del cual, por otro lado, existe suficiente testimonio escrito. Ya hemos enunciado nuestra perspectiva en el comienzo de este capítulo: las decisiones judiciales no deben tener en cuenta una sola ley, sino los principios, derechos y garantías que conforman el conjunto del orden jurídico. Por otro lado, creemos haber mostrado en otro lugar (Rodríguez J. A., 2019) que la ley de Protección Integral de Derechos de las niñas, niños y adolescentes, a través de la estructura institucional que funda, ha permitido dar pasos notables para adecuar el conjunto del sistema al paradigma de protección sin que para ello haya resultado necesario la modificación de la ley de fondo. Más bien, es posible esperar que esa modificación sea consecuencia de las transformaciones introducidas en el sistema en los últimos años. Y, por último, dada la función de límite que le reconocemos al derecho, es probable que lo que llamamos *intervención técnica* guarde siempre un resto de disconformidad o incomodidad con la norma que lo regula. Cualquiera sea la ley, a los técnicos siempre nos molestará un poco; la encontraremos insuficiente, inadecuada, demasiado rígida, demasiado discrecional... Siempre será una caja en la que nuestros saberes entran un poco apretados e incómodos, y se raspan contra sus paredes. Suspendemos entonces el debate sobre si la caja es adecuada o no, y trataremos de describir la que nos tocó en sus aspectos posibilitantes. O sea, en aquellos puntos que son coherentes con el conjunto del orden normativo, que son los aspectos que quisiéramos que tenga la nueva caja, cuando nos toque²².

22 El trabajo de la Dirección Nacional para Adolescentes infractores de la Ley Penal (DiNAI) llevó a la agenda del Consejo Federal una propuesta normativa que surge, en medida muy significativa, de la experiencia de trabajo en los DPJs. Ver: L. Propuesta de Proyecto de Régimen Penal Juvenil del Consejo Federal del Niñez, Adolescencia y Familia

El Art.1° RPM establece que

No es punible el menor de 16 años. Tampoco es punible el menor de 18 años por delitos de acción privada o reprimidos con pena privativa de la libertad de hasta dos años, multa o inhabilitación.

Este es un límite del sistema penal, que de este modo no puede realizar un reproche penal a personas menores de 16 años, *cualquiera sea el hecho que se le impute*. Esto no quiere decir que las conductas reprochables carezcan de consecuencias, porque la norma habilita a que

En caso de imputación contra alguno de ellos, la autoridad judicial lo dispondrá provisionalmente, procederá a comprobar el delito, tomará conocimiento directo del menor y de sus padres, tutores o guardadores, ordenará los informes y peritaciones necesarias para el estudio de su personalidad, y de las condiciones familiares y ambientales en las que se encuentre. Si fuera necesario, ubicará al menor en un lugar adecuado para su mejor estudio el tiempo que proceda. Si de tales estudios surgiera que el menor se encuentra abandonado, falto de asistencia, en peligro material o moral, o presenta problemas de conducta; el juez dispondrá del menor por auto fundado, previa audiencia con sus padres o tutores (RPM; Art. 1).

Este párrafo del Art.1° RPM se encuentra especialmente imbuido del lenguaje de la *situación irregular*, propio de la Ley de Patronato del año 1919, ya derogada. La ley permite al juez a *disponer provisionalmente* al adolescente; lo que significa que éste debe estar donde el juez lo indique, y desde luego incluye establecimientos, instituciones o programas. El juez puede disponer de él si encuentra que están dadas las (muy amplias) circunstancias señaladas. Las jurisdicciones (provincias y la ciudad de Buenos

Aires) fueron diseñando su respuesta particular al problema de los adolescentes menores de 16 años que cometen un delito, tanto en sus poderes judiciales como administradores. Siempre se trata de una cantidad relativamente muy pequeña de casos, así que muchas veces se resuelve un dispositivo una vez que el caso aparece, por lo cual muchas provincias casi no consideran normativamente el problema. En las provincias con mayor población, a veces se ha resuelto sostener a los adolescentes no punibles dentro de los dispositivos penales juveniles (con algunas previsiones, como es el caso de no aplicar la medida de privación de libertad, o aplicarla por tiempos significativamente breves). Otras veces se ha resuelto la inclusión de los no punibles en dispositivos del sistema de protección. El criterio predominante en todas las jurisdicciones es limitar la intervención penal tanto como sea posible²³, ya sea que permanezca en los dispositivos penales juveniles o pase al sistema de protección.

El Art. 2° RPM precisa que *Es punible el menor de dieciséis a dieciocho años de edad que incurriere en delito que no fuera de los enunciados en el artículo 1*. Para este caso, entonces,

la autoridad judicial lo someterá al respectivo proceso y deberá disponerlo provisionalmente durante su tramitación a fin de posibilitar la aplicación de las facultades conferidas por el artículo 4.

Así, los adolescentes entre los 16 y 18 años de los cuales se alegue que han cometido un delito, deben ser sometidos a juicio.

El Art. 3° RPM define lo que el régimen entiende por *disposición*, la cual determinará:

23 Allí surge otro problema: qué área se hace cargo del adolescente no punible. Para el sistema de protección aparece como alguien que tiene una causa penal, y en consecuencia debería estar en el área penal. Para el sistema penal es alguien que no puede ser juzgado. Desde luego, la propuesta de bajar la edad de punibilidad no es una solución, sino un desplazamiento del problema a una edad más temprana.

- a. *la obligada custodia del menor por parte del juez, para procurar la adecuada formación de aquel mediante su protección integral. Para alcanzar tal finalidad, el magistrado podrá ordenar las medidas que crea conveniente respecto del menor, que siempre serán modificables en su beneficio,*
- b. *la restricción del ejercicio de la patria potestad o tutela, dentro de los límites impuestos y cumpliendo las indicaciones impartidas por la autoridad judicial, sin perjuicio de la vigencia de las obligaciones inherentes a los padres o tutor,*
- c. *el discernimiento de la guarda, cuando correspondiera.*

El Inciso a) es muy importante, porque señala, si bien de un modo muy general, la *finalidad* de la disposición judicial: la *adecuada formación* y su *protección integral*²⁴ del adolescente. Y es también una evidencia de la que la noción de *protección integral* no se inauguró en nuestro país con la firma de la CDN, sino que integraba la perspectiva estatal desde mucho tiempo antes, aunque más no sea como una formalidad.

El inciso b) caracteriza la disposición judicial como una *restricción* a la capacidad de los padres a decidir sobre sus hijos²⁵ pero no releva a los padres del conjunto de sus obligaciones. El inciso c) faculta al juez a relevar a los padres de la guarda del adolescente, si fuera necesario. La disposición podrá cesar en cualquier momento por resolución judicial fundada.

24 Este párrafo nos interesa especialmente desde el punto de vista de la especialización del sistema, en especial de la intervención técnica. El juez puede ordenar las medidas que resulten más convenientes para el adolescente en cuanto al dispositivo más adecuado para el joven infractor. Como las decisiones judiciales deben ser fundadas, los informes técnicos razonablemente justificados sirven a los fundamentos de la decisión judicial, y abre también las posibilidades de medidas restaurativas, cuyos principios y prácticas debieran ser de primera elección en materia penal adolescente.

25 El Código Civil y Comercial –vigente desde agosto de 2015– ha reemplazado el término patria potestad por el de responsabilidad parental. Aquel representaba una noción edificada sobre un modelo de familia patriarcal típico, mientras que el CCC ha optado por una expresión de carácter más asociativo e igualitario.

La aplicación de la llamada *disposición tutelar* se debía, en su origen²⁶, a razones cautelares, de seguridad (un equivalente de la prisión preventiva), o tuitivas; frente a lo que el juez consideraba una situación de peligro o de abandono moral o material, en los términos del Patronato.

Un dato curioso (...) es que el propósito de esa actuación judicial era lograr, en palabras de esa misma ley, la “protección integral” del menor de edad. (...). Por ello, presentar el concepto de “protección integral” como propio de un sistema nuevo, derivado directamente de la Convención sobre los Derechos del Niño y desconectado por completo de la tradición tutelar clásica, es una falacia. (...) En todo caso, sí debe destacarse que la diferencia con el enfoque instaurado a partir de la década de 1990 en la región es que la protección integral parece haberse definido desde entonces a partir de una consideración primordial de la opinión del niño y de la necesidad de fortalecer a la familia, junto con la centralidad absoluta del ámbito administrativo en el tema. (Beloff, 2016, pág. 38)

Es de notar que la *protección integral* es concebida como producto de la tradición tutelar y que, como tal, se amalgama con los postulados de la Convención: fortalecimiento de la familia, derecho a ser oído y la responsabilidad inicial de la intervención administrativa.

El Art. 4º RPM establece los requisitos para la imposición de pena (prevista en el Art. 2º):

- a. *Que previamente hubiera sido declarada su responsabilidad penal y civil si correspondiera, conforme a las normas procesales;*
- b. *Que hubiera cumplido 18 años;*

26 El RPM retoma el texto de la Ley 14394, del año 1954.

- c. *Que hubiera sido sometido a un período de tratamiento tutelar no inferior a un año, prorrogable en caso necesario hasta la mayoría de edad.*

Una vez cumplidos estos requisitos; si por las características del hecho, los antecedentes del menor, el resultado del tratamiento tutelar y la impresión personal del juez fuera necesario aplicar una sanción así lo resolverá, pudiendo reducirla a la pena prevista para la tentativa. Si la aplicación de la sanción fuese innecesaria lo absolverá, para el caso podrá prescindir del requisito de los 18 años cumplidos.

Para que el adolescente pueda recibir una condena debe ser declarado penalmente responsable mediante un juicio penal, haber cumplido 18 años y recibido al menos un año de *tratamiento tutelar*. Este *tratamiento tutelar* es, subrayamos, el fundamento que encontramos en el RPM para la intervención técnica, porque la sentencia judicial debe tener en cuenta el resultado del proceso que realiza el adolescente en los dispositivos penales juveniles. A esta disposición se la conoce como la *cesura de juicio*, ya que el tribunal especializado produce una primera sentencia (la declaración de responsabilidad penal) y luego una segunda, que establece la pena. La sentencia condenatoria no puede, sin embargo, ser la misma que para los adultos.

Los adolescentes entre diez y seis años y diez y ocho años, por delitos que no sean de acción privada o muy leves, están sometidos plenamente a la ley penal y se ejerce sobre ellos poder punitivo al igual que respecto del adulto, solo que el juez puede dictarles sentencia condenatoria después de los diez y ocho años y la pena será disminuida conforme a la escala de la tentativa. Esta atenuación de la pena responde a una menor culpabilidad del adolescente, que no obedece a menor inteligencia, sino a la inmadurez propia de la etapa evolutiva adolescente en nuestra cultura. No

se trata de que el adolescente no comprende, sino que ejerce menor juicio crítico sobre su comportamiento: si entre adolescentes se arrojan tizas en el aula, se imponen medidas disciplinarias; si lo hace un adulto en una reunión oficial se lo vincula a un psiquiatra, porque no parece ser normal. (Zaffaroni, Slokar, & Alalgia, 2009, pág. 144)

El fundamento de la atenuación de la pena que prevé el régimen *no se encuentra en la capacidad de comprensión del adolescente* (que no se supone disminuida en relación con el adulto); sino *en la menor posibilidad de control de su comportamiento*, cuestión que se complementa con la aproximación al problema que planteamos respecto a la adolescencia, en el Capítulo 2.

Por otro lado, es preciso admitir que el RPM coexiste con un plexo normativo y un sistema de principios jurídicos que prevén y definen garantías y derechos. Si bien el mero texto de la ley permitiría lesionarlos (aplicar la condena máxima prevista en el Código penal), es claro que *no obliga* a hacerlo; que el resguardo del conjunto de derechos no puede recaer en una sola norma, sino en la totalidad del orden jurídico.

También la jurisprudencia ha ido precisando e incorporando criterios cada vez más ajustados a los estándares de derechos humanos, en lo que se refiere a la aplicación de la pena. En el *fallo Maldonado*, de la Corte Suprema de Justicia de la Nación²⁷

27 El Tribunal Oral de Menores n° 2 de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires condenó a Daniel Enrique Maldonado a la pena de catorce años de prisión como autor del delito de robo agravado por su comisión mediante el uso de armas, en concurso real con homicidio calificado con el fin de lograr su impunidad (arts. 166 inc. 2°, 80 inc. 7° del Código Penal y 4° de la ley 22.278). El Fiscal General interpuso recurso de casación contra este fallo, por entender que, al atenuar la pena impuesta a Maldonado por medio de la aplicación de la escala penal de la tentativa, el tribunal había hecho una errónea interpretación del art. 4° de la ley 22.278.

La Sala I de la Cámara Nacional de Casación Penal casó la sentencia, y condenó al nombrado a la pena de prisión perpetua (Es interesante observar la diferencia de valoración entre el tribunal especializado -TOM 2- y la Cámara, que no es un tribunal especializado en materia penal adolescente). Esta resolución fue recurrida

(CSJN). La Corte Suprema señala que la *necesidad de la pena* a que hace referencia el régimen de la ley 22.278 no puede ser equiparado a *gravedad del hecho* o a *peligrosidad* del sujeto. La razón por la que el legislador concede al juez una facultad tan amplia al momento de sentenciar a quien cometió un hecho cuando aún era menor de 18 años se relaciona con el mandato de asegurar que estas penas, preponderantemente, *atiendan a fines de resocialización*. En los términos de la Convención, *la importancia de promover la reintegración social del niño y de que éste asuma una función constructiva en la sociedad* (CDN, Art. 40, inc. 1°). Ya que el mandato constitucional ordena que toda pena privativa de libertad esté dirigida a promover la adaptación social del condenado; exige que el sentenciante no se desentienda de las consecuencias directas del castigo para el sujeto (prevención especial). Para el caso de los *menores*, el mandato es aún más constrictivo; y se traduce en el deber de fundamentar la necesidad de la privación de libertad impuesta desde el punto de vista de las posibilidades de resocialización, lo que supone ponderar cuidadosamente en ese juicio de necesidad, los posibles efectos nocivos del encarcelamiento.

por la defensa oficial, cuestionando la constitucionalidad de la pena de prisión perpetua aplicada a Maldonado, porque resultaría violatoria de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, y de la Convención contra la Tortura y otros Tratos o Penas Cruelles, Inhumanas o Degradantes (art. 75, inc. 22°, Constitución Nacional). Sostuvo que la aplicación de la pena máxima supone hacer a un lado el interés superior del niño y el principio de aplicación subsidiaria de la pena privativa de libertad respecto de menores (3° y 37, inc. “b”, CDN).

La Corte Suprema (CSJN) entendió que, más allá del significado que pueda atribuírsele a la expresión *peligrosidad* contenida en el art. 41 del CP, que la considera una circunstancia agravante para aplicar la condena; no puede aceptarse que la expresión se convierta en la puerta de ingreso de valoraciones contrarias al principio de inocencia. Mucho menos en el caso de personas menores de edad. Cuando se aplica una pena absoluta (prisión perpetua), se penalizan hechos tan graves que no admiten atenuación alguna. Pero cuando se trata de hechos cometidos por menores, la situación es diferente. Para el caso de que el tribunal decida aplicar efectivamente una pena, debe decidir acerca de la aplicabilidad de la escala de la tentativa. En consecuencia, ya no es suficiente con la mera enunciación de la tipicidad de la conducta para resolver cuál es la pena aplicable. Un hecho ya no es entonces igual a otro: es necesario graduar el ilícito y la culpabilidad correspondiente.

La CSJN entiende que la justicia de menores no debe retacear principios básicos y elementales en los que se erige todo debido proceso, tales como el de legalidad, culpabilidad, presunción de inocencia, proporcionalidad y defensa en juicio. Así, El RPM debe aplicarse *sin la posibilidad de la prisión perpetua y con la reducción de la pena a la escala de la tentativa* (de un tercio a la mitad de la pena prevista en el Código Penal).

La Corte Suprema entiende que, en la actualidad, el sistema jurídico de justicia juvenil se encuentra configurado por la Constitución Nacional, la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, la Convención Americana sobre Derechos Humanos (Pacto de San José de Costa Rica), el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, y el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, normas que resultan de ineludible consideración al momento de la imposición de penas por hechos cometidos por menores. Y que de la conjunción de la ley 22.278 y la Convención sobre Niño se desprende con claridad que el derecho penal de menores está fundamentalmente *orientado al examen de las posibles consecuencias de la aplicación de una pena respecto del condenado*. En particular, de evitar que la pena privativa de libertad tenga efectos negativos para la reintegración del condenado a la sociedad. De allí que, al momento de determinarla, el tribunal no pueda omitir la consideración relativa a la concreta necesidad de pena, desde la perspectiva indicada, respecto de ese autor en concreto.

La Corte Suprema sostiene que la medida de la pena no puede exceder la del reproche que se le formule a la persona por haber escogido el ilícito cuando tuvo la posibilidad de comportarse conforme a la norma. O sea, la pena debe ser proporcional a la culpabilidad del autor, y esta culpabilidad se determina según el ámbito de autodeterminación que éste haya tenido para ejercer su conciencia moral en la constelación situacional en que hubiese actuado y en relación a sus personales capacidades en esa circunstancia. De este modo, nuestra Constitución impuso desde siempre un derecho penal *de acto*. Esto es, un reproche del acto ilícito en razón de la concreta posibilidad y ámbito de reproche; rechazan-

do toda forma de reproche a la personalidad del agente. No se pena por lo que se *es*, sino por lo que se *hace*, y sólo en la estricta medida en que esto se le pueda reprochar al autor. Esta es la doctrina que se deriva de la Constitución Nacional, lo contrario sería consagrar una discriminación entre los seres humanos, jerarquizarlos, considerar a unos inferiores a otros, y penar esa pretendida inferioridad de la persona. Semejante consideración, en el fondo, cancelaría directamente el concepto mismo de persona. De este modo, el derecho penal de autor, de claro signo autoritario, es abiertamente rechazado por nuestra Constitución, que siempre ha considerado al ser humano como un ente dotado de conciencia moral y, por ende, capaz de escoger entre el bien y el mal.

La Corte Suprema entiende que existen casos -afortunadamente excepcionales- en los que niños y adolescentes incurren en comportamientos ilícitos de alto contenido antijurídico. Sin embargo, afirma que estos no tienen el mismo grado de *madurez emocional* que debe suponerse y exigirse en los adultos, lo que es verificable en la experiencia común y corriente. Por otro lado, toda la psicología del desarrollo confirma esta observación elemental. Esta inquestionada inmadurez emocional impone que el reproche penal de la culpabilidad que se formula al niño no pueda tener la misma entidad que el formulado normalmente a un adulto. Así, la culpabilidad por el acto del niño es de entidad inferior a la del adulto, como consecuencia de su inmadurez en la esfera emocional.

En esta línea de argumentación, la Corte Suprema cita a la Corte Interamericana de Derechos Humanos respecto de la invocación de la *peligrosidad* para imponer mayor pena

constituye claramente una expresión del ejercicio del jus puniendi estatal sobre la base de características personales del agente y no del hecho cometido, es decir, sustituye el Derecho Penal de acto o de hecho, propio del sistema penal de una sociedad democrática, por el Derecho Penal de autor, que abre la puerta al autoritarismo precisamente en una materia en la que se hallan en juego los bienes jurídicos de mayor jerarquía.

Agrega que

la valoración de la peligrosidad del agente implica la apreciación del juzgador acerca de las probabilidades de que el imputado cometa hechos delictivos en el futuro, es decir, agrega a la imputación por los hechos realizados la previsión de hechos futuros que probablemente ocurrirán. Con esta base se despliega la función penal del Estado. En fin de cuentas, se sancionaría al individuo con pena de muerte inclusive no con apoyo en lo que ha hecho, sino en lo que es. Sobra ponderar las implicaciones, que son evidentes, de este retorno al pasado, absolutamente inaceptable desde la perspectiva de los derechos humanos (CorteIDH, 2005, cons. 94 y 95).

La reacción punitiva estatal debe ser inferior que la que correspondería, a igualdad de circunstancias, respecto de un adulto. En términos prácticos, esto significa una limitación al inciso c) del Art. 4° del RPM. El juzgador deberá absolver, o aplicar la pena en el grado previsto para la tentativa²⁸.

El Art. 5° RPM dispone la *no aplicación de las disposiciones relacionadas con la reincidencia por actos cometidos antes de los 18 años*. En efecto, los adolescentes no pueden considerarse reincidentes desde el punto de vista judicial (la *reincidencia* tiene consecuencias penales, porque impide algunos beneficios en la ejecución de la pena. Por esta razón, algunos autores utilizan la expresión *reiterancia* cuando se trata de adolescentes).

El Art. 6° RPM indica que *las medidas de privación de libertad se harán efectivas en institutos especializados*²⁹.

28 La pena que correspondería al agente, si hubiere consumado el delito, se disminuirá de un tercio a la mitad CP, Art. 44.

29 Este es otro elemento muy importante en cuanto al avance en la especialización que el RPM permite: una base normativa para ofrecer un contenido a esta previsión legal: La intervención técnica especializada supone tanto la perspectiva socioeducativa del trabajo con el adolescente, como el dispositivo especializado en la que se realiza.

El RPM es un decreto ley de la última dictadura militar; así que, una vez recuperada la democracia, hubo muchos intentos parlamentarios por establecer una nueva ley que se adecuara a los estándares de derechos humanos. Ese objetivo aún no se ha conseguido. En estos últimos años han tenido lugar dos iniciativas importantes para impulsar esa modificación. La más promovida fue la del Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación durante los últimos cuatro años convocó a más de 3000 participantes, entre expertos de todo el país y miembros de la sociedad civil. La gran mayoría de esos participantes se opusieron a la baja de la actual edad de punibilidad. No obstante, la comisión redactora que preparó las bases del anteproyecto, estableció la edad mínima de punibilidad en los 15 años (aunque es cierto que el anteproyecto original la fijaba en 14).

En el mes de septiembre de 2017, el Consejo Federal de Niñez, Adolescencia y Familia aprobó una Propuesta para un proyecto de ley de régimen penal juvenil consensuado con todas las autoridades provinciales de las áreas especializadas. Esta propuesta, que no llegó aún al Congreso de la Nación, goza de la evidente prerrogativa de receptar las transformaciones efectivamente realizadas por el sistema penal juvenil desde el año 2005 (a partir de la sanción de la Ley 26061 y, en consecuencia, de la creación de la Secretaría Nacional y el Consejo Federal de Niñez, Adolescencia y Familia; que son los organismos especializados). En función de esos avances, también le ha resultado posible al COFENAF establecer horizontes y objetivos. Esa propuesta sostiene, entre otros elementos que han resultado útiles para avanzar en la especialización de la intervención, la *cesura del juicio* del RPM (Ver Anexo L. Propuesta de Proyecto de Régimen Penal Juvenil del Consejo Federal del Niñez, Adolescencia y Familia).

1.4. La política pública destinada a los adolescentes infractores

Los dispositivos penales juveniles en todo el territorio nacional, usualmente están ubicados en el área de desarrollo social (o desa-

rollo humano) de cada gobierno provincial; seguramente como efecto de aquella larga *tradición tutelar* de nuestro país³⁰. A partir de la sanción de la Ley de protección integral (en rigor, a partir de las legislaciones provinciales que se fueron adecuando a la CDN, que en muchos casos precedieron la ley nacional), las áreas gubernamentales que se ocupaban de la niñez comenzaron un proceso de reconversión hacia el nuevo paradigma, y profundizaron su especialización en una nueva forma de abordaje. De esta manera, el sistema penal de adolescentes pasó a ser concebido como *una parte* del sistema de protección integral. El Sistema de Protección Integral, tal como lo define la ley 26061³¹, está conformado por el sistema de protección entendido estrictamente (el *amplio* -que abarca todas las políticas públicas destinadas a la infancia; y el

30 En la actualidad existen algunas excepciones a este criterio generalizado de ubicar el área destinada a adolescentes infractores en el área de las políticas destinadas a la niñez, tales como la provincia de Santa Fe o Salta. Pero estos diseños institucionales obedecen más a una necesidad de organización de los recursos del Estado provincial que a una perspectiva diferente a la que organiza la intervención en las demás provincias argentinas.

31 Título III, Art. 32': El Sistema de Protección Integral de Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes está conformado por todos aquellos organismos, entidades y servicios que diseñan, planifican, coordinan, orientan, ejecutan y supervisan las políticas públicas, de gestión estatal o privadas, en el ámbito nacional, provincial y municipal, destinados a la promoción, prevención, asistencia, protección, resguardo y restablecimiento de los derechos de las niñas, niños y adolescentes, y establece los medios a través de los cuales se asegura el efectivo goce de los derechos y garantías reconocidos en la Constitución Nacional, la Convención sobre los Derechos del Niño, demás tratados de derechos humanos ratificados por el Estado argentino y el ordenamiento jurídico nacional.

La Política de Protección Integral de Derechos de las niñas, niños y adolescentes debe ser implementada mediante una concertación articulada de acciones de la Nación, las provincias, la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y los Municipios. Para el logro de sus objetivos, el Sistema de Protección Integral de Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes debe contar con los siguientes medios:

- a) Políticas, planes y programas de protección de derechos;
- b) Organismos administrativos y judiciales de protección de derechos;
- c) Recursos económicos;
- d) Procedimientos;
- e) Medidas de protección de derechos;
- f) Medidas de protección excepcional de derechos.

especial –constituido por las instituciones y los programas que deben intervenir frente a las situaciones de derechos restringidos o vulnerados). El sistema penal juvenil –que interviene exclusivamente cuando un juez con competencia penal lo ordena- es un subsistema del Sistema de Protección Integral.

TABLA 2: SISTEMA DE PROTECCIÓN INTEGRAL



Fuente: Dirección Nacional para adolescentes infractores de la ley penal (2017)

La Tabla 2: Sistema de protección integral ilustra el diseño ideal, en el sentido en que constituye un *tipo* sobre el que se estructuran los sistemas administrativos jurisdiccionales. Desde el punto de vista normativo, debemos recordar que la Ley 26061 no regula el régimen penal juvenil, aunque especifica una serie de garantías para las niñas y niños que se encuentren bajo proceso judicial. El art. 27 regula el derecho a ser oído y que su opinión sea tenida en cuenta, permitiendo así la inmediatez con el juez que va a resolver; el derecho a ser asistido por un letrado preferentemente especializado en la materia, y el derecho a contar con un patrocinio letrado gratuito en caso de no disponer de recursos económicos. También consagra el principio de doble instancia y la posibilidad de recurrir ante el superior frente a cualquier decisión que lo afecte. Los or-

ganismos que crea³² tienen una innegable incidencia en materia de políticas públicas para los adolescentes infractores.

Una perspectiva de derechos en las políticas destinadas a los adolescentes infractores no puede darse fuera de un entorno de políticas sociales *universales* para la niñez, la adolescencia y la familia. Este entorno es el Sistema de Protección Integral de los Derechos de los niños, niñas y adolescentes (Ley 26061, Art. 32). Este principio de *universalidad* debe tener una expresión concreta en que la calidad de los servicios y prestaciones que reciben los adolescentes infractores, la que no debe ser inferior a los que reciben los adolescentes no captados por el sistema penal.

La aspiración a que los servicios institucionales para la satisfacción de derechos hacia dentro del sistema penal adolescente sean de igual calidad que los servicios por fuera del sistema, choca en primer lugar con la realidad de que los servicios se segmentan de acuerdo a las diferencias socioeconómicas. Una referencia importante en esta cuestión son los sistemas públicos –por ejemplo, de educación y salud-. Los adolescentes incluidos en los dispositivos penales juveniles debieran tener acceso a servicios, de al menos, igual calidad que los ofrecidos por el sistema público de su jurisdicción.

Las políticas públicas (un conjunto de decisiones y acciones del Estado efectivizadas legal y administrativamente, que expresan un complejo de relaciones de poder) deben ser orientadas por un marco normativo y operacional que favorezca y promueva el ejercicio universal, integral y progresivo de los derechos humanos. En la medida en que involucran diversidad de actores y escenarios, diversidad de problemas y asimetrías de información, el resultado previsto en la planificación jamás se encuentra garantizado.

32 La Secretaría de Niñez, Adolescencia y Familia (SENNAF) y el Consejo Federal de Niñez, Adolescencia y Familia (COFENAF). El tercer órgano es la Defensora de NNyA, que se encuentra en proceso de conformación

El principio central de la estrategia dirigida a implementar una protección integral de los derechos de la infancia es el de restablecer la primacía de las políticas sociales básicas, respetando la proporción entre éstas y las otras políticas públicas previstas en la Convención. Esto significa, en primer lugar, que las políticas sociales básicas, tienen una función primaria y general y que con respecto a estas, todas las otras políticas deben ser subsidiarias y residuales; en segundo lugar, que la concepción dinámica del principio de igualdad impone a los Estados-parte de la Convención y a la comunidad internacional respectivamente, el respeto de un estándar mínimo de las normas del Estado social y de una regulación del desarrollo económico que respete los criterios del desarrollo humano y no sea contrario a ellos. (Baratta, Infancia y Democracia, 1997, pág. 2)

Así, el discurso de la teoría constitucional e internacional de los derechos humanos comporta una *dimensión política*: el compromiso adoptado por las agencias del Estado en materia de políticas públicas. Este compromiso implica que el Estado se constituye en garante de los derechos y que ubica al ciudadano en el centro de su decisión. Es decir, que brinda una perspectiva ética particular para observar, decidir y evaluar las políticas del Estado implementadas por los gobiernos.

Estas observaciones son de gran importancia para la intervención técnica especializada. Se trata de políticas públicas que, como no puede ser de otro modo, se viabilizan mediante acciones profesionales. Requieren, por lo tanto, de un fuerte compromiso de los equipos técnicos intervinientes para darles contenido y viabilizarlas en sus campos de acción, que se estructura en torno al derecho de los adolescentes infractores o presuntos infractores a la ley penal al trato especializado.

1.5. El derecho al trato especializado

La política pública debe garantizar el conjunto de derechos sustanciales y procesales que le corresponden a cualquier ciudadano al que se le imputa la comisión de un delito, más el conjunto de garantías y acciones de protección que el Estado reconoce a las personas menores de 18 años, tal como ilustra la Tabla 1. Los estándares de esos derechos -los mandatos contenidos en los diversos instrumentos de derechos humanos que el Estado argentino se ha comprometido a procurar- son los siguientes:

- *Cuando los menores puedan ser procesados, deben ser separados de los adultos y llevados ante tribunales especializados, con la mayor celeridad posible, para su tratamiento (CADH, Art. 5.5).*
- *Los Estados Partes tomarán todas las medidas apropiadas para promover el establecimiento de leyes, procedimientos, autoridades e instituciones específicos para los niños de quienes se alegue que han infringido las leyes penales o a quienes se acuse o declare culpables de haber infringido esas leyes, y en particular: a) El establecimiento de una edad mínima antes de la cual se presumirá que los niños no tienen capacidad para infringir las leyes penales; b) Siempre que sea apropiado y deseable, la adopción de medidas para tratar a esos niños sin recurrir a procedimientos judiciales, en el entendimiento de que se respetarán plenamente los derechos humanos y las garantías legales. (Convención sobre los Derechos del Niño. At. 40, inc. 3).*
- *En cada jurisdicción nacional se procurará promulgar un conjunto de leyes, normas y disposiciones aplicables específicamente a los menores delincuentes, así como a los órganos e instituciones encargados de las funciones de administración de la justicia de menores, conjunto que tendrá por objeto: -Responder a las diversas necesidades de los menores delincuentes, y al mismo tiempo proteger sus derechos básicos; -Satisfacer las necesidades de la sociedad;*

- Aplicar cabalmente y con justicia las reglas (...).* (Reglas mínimas de las Naciones Unidas para la administración de la justicia de menores -Reglas de Pekín- Regla 2.3)
- *Los gobiernos deberán promulgar y aplicar leyes y procedimientos especiales para fomentar y proteger los derechos y el bienestar de todos los jóvenes.* (Directrices de Riad, Directriz 52)

La Observación General N° 10 del Comité de los Derechos del Niño (OG10) entiende que debe contarse con un *sistema amplio de justicia de menores* (parr. 90) que comprenda a policías, jueces, fiscales y defensores especializados (parr. 92).

El procedimiento debe estar adaptado a las necesidades del adolescente, previéndose estándares más exigentes en cuanto a garantías procesales, o medidas específicas, tales como la participación de los padres. La Corte Interamericana de Derechos Humanos (CorteIDH) ha considerado que el procedimiento debe asegurar el asesoramiento psicológico del niño, el control respecto al modo de tomarle testimonio y la regulación de la publicidad durante el proceso. Las autoridades deben estar capacitadas en derecho de los niños y psicología infantil, y sus decisiones deben ajustarse a criterios de idoneidad y proporcionalidad (CorteIDH, 2004, Serie C N° 112, párr. 211).

Para considerar las particularidades y necesidades de los adolescentes se debe prever la asistencia de un equipo técnico auxiliar de justicia constituido por profesionales de diferentes disciplinas (Regla 16 de las Reglas de Pekín; Regla 7 de las Reglas de Tokio).

La **Constitución Nacional** establece, además del ya mencionado Art. 75, inciso 22, que contiene los tratados de derechos humanos que el país ha firmado, las garantías de procedimiento contenidas en su Artículo 18, que constituye un estándar que los procedimientos relativos a menores pueden mejorar, nunca descender:

Ningún habitante de la Nación puede ser penado sin juicio previo fundado en ley anterior al hecho del proceso, ni juzgado por comisiones especiales, o sacado

de los jueces designados por la ley antes del hecho de la causa. Nadie puede ser obligado a declarar contra sí mismo; ni arrestado sino en virtud de orden escrita de autoridad competente. Es inviolable la defensa en juicio de la persona y de los derechos. El domicilio es inviolable, como también la correspondencia epistolar y los papeles privados; y una ley determinar en qué casos y con qué justificativos podrá procederse a su allanamiento y ocupación. Quedan abolidos para siempre la pena de muerte por causas políticas, toda especie de tormento y los azotes. Las cárceles de la Nación serán sanas y limpias, para seguridad y no para castigo de los reos detenidos en ellas, y toda medida que a pretexto de precaución conduzca a mortificarlos más allá de lo que aquélla exija, hará responsable al juez que la autorice. (CN, Art. 18)

El Régimen Penal de la Minoridad establece un procedimiento particular para aplicar una condena a una persona menor de 18 años: que se declare su responsabilidad penal, haber alcanzado la mayoría de edad, haber recibido al menos un (1) año de *tratamiento tutelar* y recibir la condena en la proporción de la tentativa.

Por lo demás, cada Estado Provincial tiene su propio código de procedimientos, que en muchos casos mejora el estándar nacional. En la mayoría de los casos el procedimiento penal adolescente está regulado por una norma específica, en otros es un apartado del Código Procesal Penal de la provincia. La regulación jurisdiccional presenta singularidades que expresan la variedad del sistema federal en esta materia (UNICEF – SENNAF, 2011, pág. 10 y ss).

Mientras permanezca vigente el Régimen Penal de la Minoridad, estamos obligados a entenderlo y hacerlo eficaz en los términos que indica la Convención, la Constitución Nacional y demás instrumentos internacionales (*soft law*) que delinear este derecho al trato especializado. El núcleo del contenido de

la especialización en materia penal adolescente es la naturaleza socioeducativa de la intervención, establecida en el Art 40, Inc. 1 de la Convención.

(...) el derecho de todo niño de quien se alegue que ha infringido leyes penales o a quien se acuse o declare culpable de haber infringido esas leyes, a ser tratado de manera acorde a su sentido de la dignidad y el valor, que fortalezca el respeto del niño por los derechos humanos y las libertades fundamentales de terceros y en la que se tenga en cuenta la edad del niño y la importancia de promover la reintegración del niño, y de que este asuma una función constructiva en la sociedad.

Este mandato de la Convención es la base de la intervención técnica especializada, y debe ser tenido en cuenta tanto en el diseño institucional de los dispositivos penales juveniles como en el abordaje profesional de su situación en todo el trayecto que realice en todo el sistema. Esta proposición extingue la voluntad reeducadora (reformadora, correccional) o curativa (ligada a los enfoques de necesidades y utilitarista que impregnaban la Ley de Patronato), para instalar en el centro de la intervención técnica la *generación de las condiciones de ciudadanía*.

La Resolución MDS 3892/2011 (resolución del Ministerio de Desarrollo Social de la Nación del año 2011) estableció la modalidad de abordaje especializado para los DPJs dependientes, en ese entonces, de la Dirección Nacional para Adolescentes Infractores de la Ley Penal.

1.6. Los límites de edad en el sistema penal adolescente

El RPM establece entre los 16 y 17 años cumplidos la franja etaria en la que las personas menores de 18 años pueden ser juzgadas por la comisión de un delito, llamada generalmente de *punibilidad relativa*. Los dispositivos penales juveniles, sin embargo

–y dependiendo de cada jurisdicción provincial–, contienen a personas tanto por encima como por debajo de esos límites de edad.

El límite superior (18 años) casi no se discute, si se lo compara con los encendidos debates que despierta el límite inferior (16 años). Comencemos, pues, por el menos debatido.

Un sistema penal juvenil plenamente acorde a los estándares de derechos humanos debiera sostener dentro de sus dispositivos a todas las personas que cometieron un delito en la edad de punibilidad relativa. Si tomamos en consideración lo que hemos expuesto en 1.4. acerca de los límites exigibles de la condena para los adolescentes infractores, ésta no podría exceder los 15 años³³. De tal manera, en el orden ideal en que estamos discuriendo, los dispositivos penales juveniles debieran ser capaces de sostener a personas hasta alrededor de los 30 años. Esto no es hoy posible, porque los dispositivos no cuentan con las capacidades técnicas adecuadas para ello. No obstante, existe en el país una aceptable capacidad de algunos dispositivos para trabajar con adolescentes hasta los 21 años³⁴.

Progresivamente, las jurisdicciones tienden a retener dentro del sistema penal para adolescentes a quienes han alcanzado los 18 años de edad. De acuerdo a la evaluación del tribunal, según los casos, los jóvenes pueden continuar cumpliendo la medida (o la pena) en el sistema penal de adolescentes o de adultos. Es probable que, en muchos casos, frente a la necesidad de resolver el pasaje al sistema penal de adultos, opten por un dispositivo de restricción

33 Este es el plazo que fija el Anteproyecto de Ley de sistema de responsabilidad penal juvenil elaborado por el Ministerio de Justicia y Derechos humanos de la Nación. El anteproyecto de ley penal juvenil aprobado por el Consejo Federal de Niñez, Adolescencia y Familia, fija ese límite en los 10 años.

34 seguramente como consecuencia de aquella tradición tutelar que ya hemos comentado, que extendió la mayoría de edad hasta los 21 años, hasta que en 2009 se estableció en los 18 años (ley 26579).

Por otra parte, el anteproyecto de ley penal juvenil aprobado por el Consejo Federal de Niñez, Adolescencia y Familia fija como edad máxima los 21 años. El COFENAF arribó a ese criterio porque parece una solución de compromiso entre el ideal planteado y la cantidad de adolescentes a los que alcanzaría la medida. En efecto, las condenas muy altas para adolescentes son muy infrecuentes, y todo indica que, hacia el futuro, seguirán disminuyendo.

(supervisión en territorio o residencias; para sostener al joven en el sistema penal adolescente) o directamente resuelva el cese de la intervención. Si esto fuese así en todas las jurisdicciones, podríamos afirmar que sólo continuarían en el sistema penitenciario los autores de delitos muy graves. Algunas condiciones particulares facilitan la permanencia en los dispositivos penales juveniles (por ejemplo, que la libertad condicional pueda obtenerse antes de cumplir los 21 años). Las condenas de prisión, que se prolongan más allá de los 21 años de edad -salvo muy pocas excepciones- se cumplen en unidades penitenciarias, de acuerdo a las previsiones de las normas de ejecución penal generales. Por supuesto, nos ubicamos acá en las posibilidades de sostener la medida más restrictiva, que es la privación de libertad. Para las llamadas *medidas alternativas a la privación de libertad*, el sistema penal juvenil cuenta, en general, con capacidades relativamente suficientes.

Como se ve, se trata acá de una *capacidad técnica del sistema*, que debiera ser desarrollada y profundizada, cuestión a la que procuramos contribuir con estas páginas. Una norma futura podrá (como lo pretende el anteproyecto del COFENAF) otorgar forma legal a lo que ya el Estado puede y sabe técnicamente hacer. El interés que reviste esta ampliación de las capacidades técnicas de los dispositivos penales juveniles reside en no contribuir a la población carcelaria con personas a las cuales podría evitárseles esa instancia; tanto para mejorar sus opciones personales por la vía de la ampliación de sus derechos, como para atender el interés social, que no puede ser satisfecho mediante el aumento exponencial de la población carcelaria. O sea: nos interesa ampliar las capacidades de los dispositivos penales juveniles hacia una mayor edad, tanto por razones de prevención positiva, tanto especial como general.

El límite inferior (16 años), es una fuente de agrias controversias políticas y, a veces, académicas, a pesar de que tiene una vigencia de casi 70 años (con la lamentable excepción del período de la última dictadura, entre 1976 y 1983). Lo primero que cabe decir al respecto es que se trata de una decisión de política criminal, esto es, una limitación que se impone al Estado para perseguir penalmente a las personas. Estos límites son imprescindibles en un

Estado de derecho. Para el caso que nos ocupa, la CDN exige el establecimiento de una *edad mínima*³⁵, y el Comité Internacional de los Derechos del Niño (CIDN) insta (OG10.32-34.-) a no reducir la edad mínima de responsabilidad penal. El CIDN asume que *Incluso niños (muy) jóvenes tienen la capacidad de infringir la ley penal, pero si cometen un delito antes de la EMRP el presupuesto irrefutable es que no pueden ser formalmente acusados ni considerárseles responsables en un procedimiento penal. Si es necesario, podrán adoptarse medidas especiales de protección en el interés superior de esos niños* (OG10.31.-)

Han existido, y existen en nuestro país, propuestas y presiones para bajar la EMRP, considerada en un nivel muy alto por algún sector social. ¿En base a qué argumento se exhibe esta pretensión? Desde luego, no puede basarse en la idea de retribuir a todos los delitos con las correspondientes penas, cualesquiera sean las condiciones del autor. Si así fuera, habría que eliminar la edad mínima, o reducirla ridículamente (por ejemplo, a los 6 años) porque siempre habrá una edad por debajo de la cual un sujeto tenga la posibilidad de cometer un delito.

Es cierto que un delito grave cometido por un adolescente no punible genera una alarma social extraordinaria. Pero en ese caso, debemos prestar atención al hecho de que la fuente de la alarma no es tanto el problema del incumplimiento de la norma (que siempre erosiona un poco la relativa percepción de seguridad de las personas y el Estado de derecho) sino que se lo considera una manifestación de un proceso social anómalo (Kierszenbaum, 2017). No alarma tanto el crimen como tal, sino el hecho de que haya tenido lugar en nuestra comunidad. Lo que resulta ominoso en este caso –lo que hace intolerable el hecho para una gran cantidad de personas, es una supuesta *falta de reacción* estatal: *El Estado no hace nada*. El Estado, en consecuencia, *debiera hacer algo*. La demanda social no necesariamente reside en que la respuesta punitiva recaiga sobre el adolescente, sino que se solucionen las

35 Es decir, la CDN prohíbe la sentencia de discernimiento, que supone la evaluación de la capacidad del sujeto para conocer las consecuencias de su acto. Dicho sea de paso, este era el mecanismo previsto por el Código Penal derogado en 1921.

causas que originan semejante conducta. No podría esperarse del sistema penal –ni siquiera el sistema penal juvenil– la solución a la exclusión social, las necesidades básicas insatisfechas y la exposición a la violencia, que son las causas inmediatas del delito juvenil en nuestra región. Resulta obvio que esa es la tarea del sistema de protección y que a él corresponde realizar una intervención eficaz.

A esta conclusión podría oponerse la objeción de que no podemos descontar el acuerdo de los operadores del sistema de protección o, por lo menos, no podemos darlo por supuesto en todos los casos. Frente a un adolescente de 15 años que ha cometido un delito, raramente encontramos un dispositivo proteccional que considere que ese niño cumple con sus requisitos de ingreso. No se trata sólo de barreras institucionales, sino de capacidades y disposiciones sociales y técnicas. No siempre es posible superar la supuesta condición de *delincuente* en una institución que no cuenta con herramientas para trabajar sobre la problemática, con la frecuente consecuencia de la reiteración de los mismos problemas por parte del adolescente³⁶. Cabe señalar, no obstante, que los diseños institucionales de los Estados provinciales admiten grados variables de interacción entre los subsistemas penal juvenil y de protección de derechos. Y que algunos casos –y algunos muy difíciles–, pueden resolverse trabajando con los recursos existentes sobre las particularidades específicas que presenta. En la práctica, cada jurisdicción provincial resuelve este problema de un modo más o menos adecuado o estable.

En síntesis; por debajo del límite inferior de edad mínima de responsabilidad penal debiera actuar el sistema de protección de derechos, aunque el estado actual de desarrollo de las capacidades técnicas de los subsistemas admita soluciones flexibles en los casos concretos, de acuerdo a las particularidades que presente cada

36 En el pasado reciente, cuando se alojaba en instituciones no penales a niños acusados de cometer algún delito (generalmente varios robos y hurtos), los operadores esperaban que el adolescente cumpla 16 años para que tenga, ahora sí, una intervención penal. Huelga señalar que la reiteración de delitos y reingresos a las instituciones, especializadas o no, deteriora salvajemente las posibilidades del adolescente de superar su situación.

caso. Por encima del límite superior el sistema penal juvenil debiera desarrollar sus capacidades institucionales y técnicas tanto como sea posible, para evitar las consecuencias desocializantes del paso por el sistema penitenciario, reteniendo en sus dispositivos a quienes, siendo adolescentes, fueron culpables de la comisión de un delito.

2. EL ADOLESCENTE INFRACTOR Y LOS DISPOSITIVOS ESPECIALIZADOS

El principio de especialidad en materia penal juvenil se basa en las normas internacionales de derechos humanos, que prescriben que el sistema que intervenga sobre los adolescentes acusados o procesados por cometer un delito, debe ser especializado ¿Cuáles son las particularidades de ese sujeto que llamamos adolescente, y que sustentan la idea de la especialización en materia penal? (Rodríguez J. A., 2019)

La adolescencia es un nuevo nacimiento –como sostiene Stanley Hall (Hall, 1904) siguiendo al Emilio, de J. Rousseau- porque supone un corte radical con la infancia. Comienza con la maduración sexual que conocemos como *pubertad* -una maduración fisiológica con consecuencias determinantes en la vida psíquica del sujeto- y se extiende hacia los años siguientes con límites difusos, que algunos autores hacen depender de una cierta maduración cerebral que termina de producirse alrededor de los 20 años:

Hoy sabemos con seguridad que ciertas regiones del cerebro, en especial la corteza prefrontal, siguen desarrollándose hasta alrededor de los 20 años aproximadamente. La corteza prefrontal, la parte más anterior de nuestro cerebro, constituye el sustrato neural de las funciones ejecutivas: control e inhibición de los impulsos, planificación y automonitoreo de la conducta, toma de decisiones, anticipación de consecuencias a corto, mediano y largo plazo, flexibilidad cognitiva, razonamiento abstracto, etc. Si tene-

mos en cuenta estas funciones pensando que la parte del cerebro que las soporta se encuentra inmadura, y observamos el comportamiento adolescente, las implicancias comportamentales resultan evidentes. (De Caro, 2013, pág. 29)

No puede subestimarse la importancia de estas investigaciones para captar la relación de los adolescentes con su propio comportamiento. Hasta los 20 años de edad, aproximadamente, el sustrato neural de las funciones ejecutivas no ha completado su proceso de maduración. Esta inmadurez relativa atañe sobre todo al área del comportamiento, tanto en lo que hace a la regulación de los impulsos como la previsión de las consecuencias de los propios actos, y existe sobre este punto un acuerdo generalizado entre los investigadores. Por supuesto, esto no quiere decir que los adolescentes *siempre* manifiesten desajustes conductuales, ni que no intervengan otros factores también muy importantes.

La adolescencia es un estadio diferenciado en el desarrollo de la personalidad, dependiente de cambios significativos en el estatus biosocial del niño. Como un resultado de estos cambios, que suponen una discontinuidad con las condiciones de crecimiento biosocial anteriores, se requieren extensas reorganizaciones de la estructura de la personalidad. Nuestra tesis es que estos procesos de reorganización muestran ciertas uniformidades básicas de una cultura a otra (...) debido a varios elementos comunes dependientes de la psicología general de la transición y de las implicaciones psicológicas de la madurez sexual, del papel del sexo biológico y de los nuevos rasgos de personalidad asociados con los roles adultos y el estatus en la comunidad (Ausubel, 1954)

A partir de los estudios de Margaret Mead (Mead, 1967), quien investigó las relaciones entre adolescencia y cultura, se ha pensado

que la mayor o menor conflictividad de la adolescencia depende en gran parte del medio social adulto al cual deben integrarse, y de las mayores facilitaciones o dificultades que encuentran en este proceso. Así, los conflictos adolescentes, que ya enfatizaba Stanley Hall en 1904, son un producto social; más que una característica habitual intrínseca del proceso. Se construyen en la interacción con el medio social, y en su mayor o menor resistencia a recibir a las nuevas generaciones en los ámbitos de la vida pública.

Se ha señalado (Moreno, 1990) que la adolescencia en las sociedades occidentales actuales se ve configurada por los cambios en la situación legal de los adolescentes, en particular en su relación con la familia y las instituciones de educación. Esta relación tiende a prolongar la duración del período de dependencia de los adultos: la prohibición del trabajo infantil, la educación obligatoria y las limitaciones legales al poder de los padres sobre los hijos; tienden a demorar el proceso de autonomía personal del sujeto adolescente.

Desde una perspectiva psicoanalítica, el despertar sexual de la pubertad provoca la búsqueda del objeto amoroso fuera de sistema familiar. Este proceso produce un replanteamiento general de todo el sistema de relaciones personales, lo cual tiene consecuencias en la formación de la personalidad y en las estrategias subjetivas de adaptación (Freud A., 1961) (Blos, 1991). La adolescencia constituye un *segundo proceso de individuación* (el primero es la autonomía respecto de la madre, en la primera infancia, en la que el niño adquiere la motilidad y el lenguaje).

Este proceso de autonomía o individuación, se compone de fenómenos *internos* al sujeto (formación de rasgos de carácter y personalidad, cambios en la economía libidinal, esfuerzos subjetivos defensivos y adaptativos) y una constelación de acontecimientos *externos*, que podemos considerar en dos conjuntos. Por una parte, las reacciones complementarias de sus objetos primarios (padre, madre, hermanos) y allegados significativos familiares: por otra, las oportunidades de ejercicios del rol que su medio comunitario y social tenga más o menos disponibles para él. Los adolescentes suelen tener mayores oportunidades de elección de esos roles so-

ciales que los niños, pero muchas veces también sufren más presiones, exigencias y expectativas por parte de los adultos, de acuerdo a las diferentes esferas sociales donde el sujeto se desarrolle.

El carácter fundamental de la adolescencia es la inserción en la sociedad de los adultos y por ello las características de la adolescencia están muy en relación con la sociedad en que se producen. El individuo se inserta en esa sociedad, pero tiende a modificarla. Para ello elabora planes de vida, lo que consigue gracias a que puede razonar no sólo sobre lo real, sino también sobre lo posible. Las transformaciones afectivas y sociales van unidas indisolublemente a cambios en el pensamiento. La adolescencia se produce por una interacción entre los factores sociales e individuales. (Deval, 1994)

El sujeto adolescente es más vulnerable que el niño (o que el propio adulto) a ciertos estímulos que provienen de la interacción social del mundo adulto. Ciertas formas de trato o expresiones le afectan de un modo considerable. Esa *inopia* (debilidad de la adolescencia que consiste en permanecer más o menos abstraído o aislado respecto al mundo circundante) ha sido descrita por Francoise Doltò como *el complejo de la langosta*, haciendo referencia a una particularidad de las langostas marinas, que cambian su caparazón cuando crecen,

se ocultan bajo las rocas en ese momento, mientras segregan su nuevo caparazón para adquirir defensas. Pero, si mientras son vulnerables reciben golpes, quedan heridas para siempre: su caparazón recubrirá las heridas y cicatrices, pero no las borrará. Las personas secundarias desempeñan un papel muy importante en la educación de los jóvenes durante ese periodo. Aunque no estén encargadas de darles educación, todo lo que hacen puede favorecer la expansión y la confian-

za en sí mismos, al igual que el valor para superar sus impotencias o, por el contrario, pueden estimular el desaliento y la depresión. (...) En estas “crisis”, el joven se opone a todas las leyes, porque le ha parecido que alguien que representa la ley no le permitía ser ni vivir. (...) En este momento de extrema fragilidad, se defienden contra los demás, bien mediante la depresión, o por medio de un estado de negativismo que agrava aún más su debilidad. (Doltó, 2014, pág. 21)

Es esta cierta inermidad frente a las interacciones sociales del mundo adulto, lo que está en la base de algunos ritos de iniciación que algunas culturas sostienen. Es necesario cuidar ese pasaje, para que la incorporación al mundo adulto no dañe al adolescente. En las sociedades occidentales, esos ritos de iniciación han sido sustituidos por el sistema educativo formal o la iniciación al trabajo, según el estrato social o comunitario en el que se realice.

El hecho trascendental que marca la ruptura con el estado de infancia es la posibilidad de disociar la vida imaginaria de la realidad; el sueño, de las relaciones reales (Doltó, 2014, pág. 19). Se trata de la construcción de la esfera de la realidad (ya diferente que en la niñez), donde el sujeto paulatinamente va accediendo a la comprensión de las consecuencias de sus actos. Esta es una operación muy compleja, que en el fondo supone la capacidad del sujeto de *ponerse en el lugar del otro*. Seguramente contribuye a esta construcción las diversas oportunidades de experimentar una cierta variedad de roles sociales. No es sólo una experiencia del pensamiento formal o una abstracción. La experiencia del juego y el deporte, por ejemplo, incluye esta posibilidad de un modo privilegiado.

Al revés, el *complejo de la langosta* también hace al adolescente extraordinariamente receptivo al menor gesto de compromiso positivo que perciba del universo social. Durante la adolescencia, el ser humano es mucho más sensible a las *relaciones de reciprocidad* que en cualquier otra etapa de la vida. Pero no se trata de una correlación inmediata. Ya no tan espontáneo como el niño, el

adolescente no necesariamente reacciona positivamente y de inmediato frente a las actitudes posibilitantes y comprometidas de los adultos con los que interactúa. Esta parece ser la experiencia general de los educadores y terapeutas que trabajan con adolescentes: *se trata de una edad frágil pero maravillosa, porque reacciona también a todo lo positivo que se hace por él. Sólo que los adolescentes no lo manifiestan en el mismo momento. Es un poco decepcionante (...)* (Doltó, 2014, pág. 21).

El adolescente pugna por insertarse en el mundo adulto. O, para utilizar una expresión que nos acerca más al espíritu de la Convención, el ejercicio de una ciudadanía activa en la sociedad en que vive. Esta inserción supone el juego dinámico entre el esfuerzo adaptativo del sujeto y la disponibilidad de la sociedad de recibirlo. Estas tensiones se manifiestan particularmente en algunas áreas, como la identidad, los planes de vida o la revisión de los propios valores.

La búsqueda de identidad en la adolescencia se estructura sobre la base de los cambios corporales de la pubertad, porque debe asimilar una nueva imagen corporal que metaboliza los caracteres sexuales secundarios. Este proceso, como todos los referidos a la adolescencia, no es uniforme; admite una gran variedad de formas que tienen que ver con las particularidades de los sujetos concretos y su relación con el entorno social. La identidad es una construcción subjetiva, personal y social, que sostiene la continuidad del yo frente a los cambios del ambiente, y los que son consecuencia del crecimiento y el desarrollo.

He denominado sentimiento de identidad interior a la integridad (wholeness) que ha de lograrse en este estadio. A fin de experimentar la integridad, el joven debe sentir una continuidad progresiva entre aquello que ha llegado a ser durante los largos años de la infancia y lo que promete ser en el futuro; entre lo que él piensa que es y lo que percibe que los demás ven en él y esperan de él. (...) La identidad es un producto único que en este momento enfrenta una crisis que

ha de resolverse sólo en nuevas identificaciones con compañeros de la misma edad y con figuras líderes fuera de la familia. La búsqueda de una identidad nueva y no obstante confiable quizá pueda apreciarse mejor en el constante esfuerzo de los adolescentes por definirse, sobredefinirse y redefinirse a sí mismos y a cada uno de los otros en comparaciones a menudo crueles. (Erikson, 1971, pág. 71)

La tarea central de la adolescencia es la construcción de la propia identidad. Esta particular elaboración personal se hace en contraste con el niño que el adolescente fue, las diferencias y los rasgos comunes con sus pares y con sus expectativas sobre sí mismo hacia el futuro. Esta elaboración es generalmente observable a través de conductas y actitudes. Los adolescentes quieren decir cómo son, y hacen esfuerzos importantes para elaborar su auto-percepción en el entorno social. Este trabajo suele estar metabolizado por el trayecto hacia el pensamiento formal, que en principio permite captar la perspectiva del otro de un modo dialógico:

Por las particularidades de sus formas de pensamiento, los adolescentes son capaces de representarse su vida futura y reflexionar sobre las particularidades del mundo social. Pueden representarse su propio papel en un mundo futuro posible o deseable de la sociedad en que viven. El adolescente reflexiona sobre su propio pensamiento y construye teorías. El hecho de que estas teorías sean poco profundas, poco hábiles y sobre todo por lo general poco originales no es lo importante: desde el punto de vista funcional, estos sistemas presentan la significación esencial de permitirle al adolescente su inserción moral e intelectual dentro de la sociedad de adultos, sin hablar aún de su programa de vida y de sus proyectos de reforma. En particular le son indispensables para asimilar las ideologías que caracterizan a la sociedad o

a las clases sociales como cuerpos organizados, en oposición a las simples relaciones interindividuales (Inhelder, 1967, pág. 286)

Este párrafo es sin duda un producto de la época en que se produce. En la actualidad los adolescentes parecen mucho menos interesados en metabolizar o comprender los sistemas ideológicos que moldean la sociedad (en los cuales los adultos cumplen un papel de referencia muy importante, aunque se los discuta, tanto a los autores como a los maestros) que en los fenómenos ligados al consumo y a las nuevas tecnologías, ámbitos en los cuales los adultos no cumplen un papel de referencia. Muchas veces es al revés, son los adolescentes los que introducen a los adultos en ese mundo. Pero si bien ha variado sus manifestaciones, permanece estable esta necesidad de la comprensión de la sociedad en general (el *más allá* del ámbito familiar y escolar) y la anticipación imaginaria (preparatoria) de la propia representación de sí mismo en ese mundo social. Para el niño, el mundo social es una realidad dada, que funciona de un modo que se puede comprender en alguna medida; pero, en todo caso, permanece inalterable por la acción del sujeto. El sujeto infantil establece un *espacio transicional* entre el yo y la realidad que está constituido por el juego (Winnicott, Realidad y Juego, 1993). Para el adolescente ese espacio transicional se encuentra de algún modo afianzado, constituye la base de sus ensoñaciones, desde luego, pero también de la percepción del mundo social a través de su inquietud subjetiva acerca de sus posibilidades de modificación.

Una parte de esta tensión se expresa en lo que algunos autores denominan *inquietud moral* (Deval, 1994) que consiste en el desajuste de los valores adquiridos durante la infancia familiar y su examen contra la realidad que el adolescente percibe efectivamente del funcionamiento social. Los adolescentes presentan muchos conflictos de valores porque piensan sobre los valores, y muchas veces los lleva al rechazo de la sociedad adulta con apreciaciones tales como mezquina, hipócrita o cínica. Esta capacidad de pensamiento tiene un enorme valor adaptativo para el sujeto.

Si bien, como hemos hecho, el trayecto de la adolescencia puede ser descripto en términos de tensiones y conflictos; en la inmensa mayoría de los individuos esta etapa se resuelve sin mayores problemas. Sin embargo, cuando se producen desajustes, estos pueden llegar a ser muy visibles o dramáticos. Sus manifestaciones varían de acuerdo a los diferentes momentos históricos. El abuso del alcohol y otras sustancias ilegales puede presentarse como uno de estos desajustes, más o menos lesivos de la subjetividad, al proceso de adaptación al mundo social. También suele haber dificultades con el acceso al sexo, paternidades y embarazos tempranos que dificultan u obstruyen el acceso a las instituciones sociales.

2.1. Adolescencia y vulnerabilidad socio penal

En la adolescencia suceden manifestaciones delictuales o violentas que llevan al conflicto con la ley penal, en la medida en que pueden dañar seriamente los derechos de terceros.

Hay otros muchos problemas que afectan a los adolescentes, y uno de los que se menciona frecuentemente es la creciente violencia gratuita y la existencia de bandas que la realizan. En Estados Unidos se calcula que hay un millón de jóvenes vinculados a esas bandas. En la mayor parte de los casos todas esas conductas problemáticas son el producto de una sociedad que no proporciona los medios para que se realice una integración sin sobresaltos. (Deval, 1994, pág. 591)

La violencia (y muchas veces el delito) adolescente tiene que ver, sobre todo, con estructuras económico-sociales que dificultan o impiden la integración de los adolescentes a las instituciones de educación y de trabajo, relegándolos a situaciones de marginalidad.

Esa cierta inermidad de la adolescencia frente a las interacciones sociales del mundo adulto, es lo que requiere ser tenido en cuenta por la reacción estatal frente al delito adolescente. Esta reacción no puede ser la misma que para el caso de un adulto,

porque el adolescente se encuentra en una situación relativamente más frágil. Esta *fragilidad* es tan importante para entender el proceso personal que atraviesan los que son captados por el sistema penal; como para las consecuencias del trato que reciben de las agencias de control social duro; lo que muchas constituyen esas heridas indelebles de las que daba cuenta F. Dolto. Sin espacio simbólico en una sociedad que no se muestra decidida a integrarlo, en las grandes ciudades esta tensión suele tener expresión geográfica. Muchos adolescentes concurren a espacios urbanos que los rechazan más o menos violentamente, y los ejecutores de ese rechazo son, muchas veces, agentes de las fuerzas de seguridad. Las familias no siempre cuentan con recursos afectivos y simbólicos para afrontar ese pasaje, y el *grupo de pares* se constituye en una referencia oscilante para los sujetos, situación a la que David Matza denomina *deriva*:

La deriva se encuentra a mitad de camino entre la libertad y el control. Su base es un área de la estructura social donde el control es más laxo y se acopla con la frustración del emprendimiento adolescente de organizar una subcultura autónoma –y por ende, una fuente de control independiente- en torno al accionar ilegal. El delincuente existe “de manera transitoria” en un limbo situado entre la convención y el crimen, respondiendo por turnos a las demandas de ambos, coqueteando ora con una, ora con el otro, pero siempre posponiendo el compromiso y evadiendo la decisión. Así, el delincuente adolescente está a la deriva entre la acción criminal o delictiva y la acción convencional. (Matza, 2014)

La *deriva* ubica al adolescente en un espacio de control fallido, o incompleto, que le produce una sensación si no de libertad, al menos de autodominio. El adolescente *a la deriva* no es todavía, en la concepción del autor, *agente de su propio bienestar, con capacidad de formular programas o proyectos* para su vida. Es al-

guien a quien la laxitud de los controles sociales le proveyó una cierta sensación de autodominio, pero que aún no está en condiciones de captar las consecuencias de sus acciones en el futuro. No todos los adolescentes a la deriva caen bajo el sistema penal, pero el delito adolescente se nutre en gran parte de este fenómeno.

También el proceso de conformación de la identidad debe tenerse especialmente en cuenta en la intervención penal especializada. Esta conlleva una inevitable carga de estigmatización que corre el riesgo de integrarse a esa identidad en formación (a la manera de quedar integrada al caparazón, según la metáfora de F. Doltó). Evitar este efecto estigmatizante es la principal tarea del sistema penal para adolescentes, y la primera obligación del Estado en esta materia es no dañar (marcar, estigmatizar, injuriar) al adolescente infractor.

Esto debe tenerse en cuenta, sobre todo, respecto a la aplicación de la medida de la privación de libertad, por los efectos de prisionización³⁷ que conlleva. Esto justifica la reducción de la aplicación de la privación de libertad, que puede ser el modo más insidioso de afectación de la identidad adolescente. También es central para los supuestos de la *intervención técnica* en la materia. La especialización del abordaje debe tener especialmente en cuenta este carácter de la adolescencia, para poder constituir alrededor del sujeto adolescente un escenario, una experiencia de respeto de los derechos que le permita esbozar un proyecto de vida ciudadano. Dicho de otro modo, el reproche penal al adolescente infractor no puede obstruir la posibilidad de que él complete la tarea de esbozar un plan de vida que lo lleve a integrarse a la sociedad en la que vive.

La noción de *vulnerabilidad social* es también muy importante en las políticas públicas que abordan la cuestión de los adolescen-

37 Se llama efectos de prisionización a las consecuencias más o menos permanentes que tiene el encarcelamiento sobre el sujeto. Incluyen desde síntomas físicos y psíquicos (elevación del estrés, agravamiento de disfunciones sistémicas, trastornos del sueño) hasta modificaciones psíquicas (cambios en la autopercepción y la autoestima) y modificaciones de hábitos en la vida de relación. Por supuesto, tienden a agravarse y estabilizarse con la duración del encarcelamiento.

tes infractores. Es un concepto que han impulsado las *políticas focalizadas* concomitantes a los programas de ajuste que sufre la región desde finales del siglo pasado. Hace referencia a la inseguridad e indefensión que experimentan ciertos grupos sociales como consecuencia del impacto de eventos socioeconómicos de carácter traumático; y al manejo de recursos y estrategias de estos grupos para enfrentar los efectos de esos eventos:

La insatisfacción analítica con los enfoques de pobreza y sus métodos de medición ha extendido los estudios de vulnerabilidad. Así, estos especialistas señalan que el concepto de pobreza, al expresar una condición de necesidad resultante sólo de la insuficiencia de ingresos, se encuentra limitado para comprender el multifacético mundo de los desamparados. En cambio, el enfoque de vulnerabilidad al dar cuenta de la indefensión, inseguridad, exposición a riesgos, shocks y estrés (...), provocados por eventos socioeconómicos extremos entrega una visión más integral sobre las condiciones de vida de los pobres y, al mismo tiempo, considera la disponibilidad de recursos y las estrategias de las propias familias para enfrentar los impactos que las afectan. (Pizarro, 2001, pág. 12)

La enorme mayoría de los adolescentes captados por el sistema penal tienen, al menos una *doble* vulnerabilidad: la que es consecuencia de los efectos regresivos de la distribución de los ingresos, y la que se constituye frente al sistema penal. Las agencias de control social duro tienen una especial sensibilidad para atraer a los adolescentes pobres. Para muchos de ellos, el delito se integra a un cierto repertorio de estrategias de supervivencia. La mayoría de los delitos que cometen los adolescentes son contra la propiedad --robos y hurtos--, son blanco evidente de la alarma social y fácilmente captables por las agencias policiales.

No existen los pibes chorros, existen los jóvenes con dificultades que pendulan entre el trabajo precario y el delito; existen los jóvenes con dificultades que pendulan entre el ocio forzado y la desocupación o la ayuda social o el bardo o el delito. Existen entonces, el delito amateur y el delito bardero³⁸. Jóvenes que desarrollan estrategias de sobrevivencia o de pertenencia, que experimentan el delito como la oportunidad para resolver problemas materiales o identitarios, respectivamente. Jóvenes que viven el delito de manera instrumental o expresiva, que encuentran en las prácticas ilegales, como en tantas otras prácticas y mediaciones, insumos morales para componer una identidad, para responder a la pregunta con la que se miden los jóvenes: ¿Quién soy? (Rodríguez Alzueta, 2014, pág. 104)

Para el autor, el delito adolescente bascula entre las necesidades materiales e identitarias; a la vez que advierte sobre el proceso de *desafiliación*³⁹ de ciertos grupos de adolescentes que quedan en una zona gris particularmente expuesta a ciertas prácticas de las agencias de control social duro:

(...) hay que nombrar a las prácticas policiales violentas. La lucha contra el delito es otra causa del delito. Estamos frente a otra gran paradoja: hay delito porque hay policías combatiendo y previniendo el

38 En el habla coloquial argentina, pibe significa adolescente, chorro significa ladrón, y bardero es quien bardea: causa problemas.

39 Robert Castel designa así al proceso de exclusión del mundo del trabajo y el aislamiento de los nuevos excluidos del contrato social, lo que se transparenta en un índice de desempleo persistente en torno al 10 por ciento de la población activa, y conlleva el desarrollo de actividades precarias, por las que el trabajo no garantiza la independencia social y económica del trabajador (Castel, 1995). Es un fenómeno concomitante a la debilitación del Estado en términos globales por efecto del discurso neoliberal, que renuncia, en esta concepción, a ser garante de la cohesión social y a que los individuos tengan un mínimo de recursos para llevar una vida decente.

delito. Si el delito no ha disminuido en la última década en parte se explica también porque no se han puesto en crisis aquellas rutinas institucionales que perfilan biografías criminales para aquellos contingentes poblacionales en situación de desventaja. La producción de una fuerza de trabajo lumpen, el reclutamiento policial, y la regulación del delito, son prueba de ello. (Rodríguez Alzueta, 2014, pág. 106)

Este párrafo es elocuente acerca del efecto de refuerzo de la identificación al *ser chorro* que produce la reacción de las agencias de control social del estado. Este es una muy importante razón para sostener el sistema penal adolescente en el ámbito de las políticas de niñez y reducir la participación de las agencias de seguridad hasta el mínimo inevitable.

2.2. Los Dispositivos para la intervención técnica

Los dispositivos penales juveniles son las instituciones dependientes de los poderes ejecutivos que trabajan con adolescentes infractores o presuntos infractores de la ley penal. La naturaleza de la intervención técnica en cada uno de ellos es la misma, porque persigue los mismos objetivos a través de las mismas estrategias, aunque cada tipo de dispositivo tiene su propia modalidad de intervención: no es lo mismo trabajar en el medio comunitario que en una institución cerrada. Por esta razón los distinguimos y caracterizamos, antes de describir y fundamentar la intervención técnica especializada.

TABLA 3: DISPOSITIVOS PENALES JUVENILES

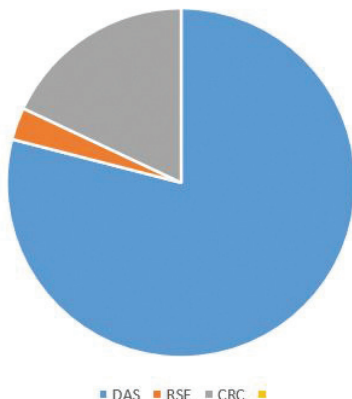
Dispositivos para la intervención técnica en materia penal juvenil			
Medida judicial	Dispositivos Penales Juveniles (DPJ)	Afectación de derecho	Modalidad de intervención
Medida penal en territorio	Acompañamiento y supervisión en territorio DAS	RESTRICCIÓN DE LIBERTAD	Intervención técnica socioeducativa
Medida penal en establecimiento	Centro de Régimen Semi cerrado RSE		
	Centro de Régimen Cerrado CRC	PRIVACIÓN DE LIBERTAD	

El 79 por ciento⁴⁰ de la población penal adolescente del país se encuentra cumpliendo una medida penal en territorio, bajo alguna forma de acompañamiento y supervisión de un programa especializado. Las formas de estos programas varían según cada jurisdicción, pero tienen en común que cada adolescente que participa en ellos tiene asignado un operador del programa que trabaja con él, tanto de manera individual como grupal y comunitaria, e informa a la autoridad judicial de la marcha del plan de trabajo que realiza con el adolescente bajo medida.

40 4930 adolescentes, de acuerdo al relevamiento nacional de dispositivos penales juveniles de la Dirección Nacional para Adolescentes Infractores de la Ley Penal, de febrero de 2019

ILUSTRACIÓN 1: POBLACIÓN EN DISPOSITIVOS

Población penal adolescente en DPJ



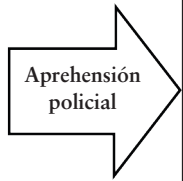
Los otros dos dispositivos en los que se cumplen medidas ordenadas por la autoridad penal son establecimientos, que se distinguen entre sí por su régimen interno. Puede tratarse de Centros de régimen semicerrado (los adolescentes se alojan allí por orden judicial, pero no existen barreras físicas para impedir que abandonen el establecimiento) y los centros de régimen cerrado, que tienen barreras y recursos para impedir y desalentar las fugas. Estos últimos suponen la medida de *privación de libertad*, en tanto los otros intervienen como una medida de *restricción* de libertad. La *restricción* se encuentra en la actividad de supervisión con la finalidad de informar que realiza cada dispositivo. Los centros de régimen cerrado contienen aproximadamente el 18 por ciento de los adolescentes infractores, mientras que los semicerrados tienen el 3 por ciento⁴¹.

Distinguimos también un segundo grupo de dispositivos especializados no ya en la intervención técnica sino al momento de la aprehensión. La policía es la agencia que normalmente realiza la

41 1094 y 190 adolescentes respectivamente, de acuerdo al relevamiento nacional de dispositivos penales juveniles de la Dirección Nacional para Adolescentes Infractores de la Ley Penal, de febrero de 2019.

captura de un adolescente infractor. El dispositivo especializado tiene la función de intervenir lo más rápidamente posible en esa circunstancia, a fin de proveer rápidamente una respuesta adecuada al adolescente aprehendido y, si la autoridad judicial dispone una medida penal, canalizarla a través de la derivación adecuada.

TABLA 4: DISPOSITIVOS ESPECIALIZADOS EN LA APREHENSIÓN

DISPOSITIVOS ESPECIALIZADOS DE APREHENSIÓN			
Medida judicial	Dispositivos de aprehension (DEA)	Afectación de derecho	Modalidad de intervención
 Aprehensión policial	Equipo técnico de guardia en Comisarías ETG	DETENCIÓN (breve privación de libertad)	Informe fundado (en 12 horas).
	Centro de Admisión y Derivación CAD		

Existen actualmente dos tipos de dispositivos de aprehensión. El primero consiste en un equipo técnico de guardia que interviene rápidamente en la comisaría donde se realizó la aprehensión del adolescente. El segundo es un establecimiento especializado que funciona en el mismo lugar que una comisaría también especializada. El propósito de los dispositivos al momento de la aprehensión consiste en reducir tanto como sea posible el momento de la detención, mediante la expedición de un informe técnico que provea de las herramientas necesarias a la autoridad judicial para arbitrar la medida adecuada. La mayor parte de las aprehensiones (alrededor del 80 por ciento), en las jurisdicciones donde funcionan los dispositivos especializados, son derivadas al sistema de protección de derechos. Este dato es central para comprender la necesidad de estos dispositivos, porque cuando no existen, es muy probable que muchos adolescentes vayan a parar a un dis-

positivo penal mientras se resuelve su situación de vulneración de derechos. En todo caso, el modo de intervención se distingue en la aprehensión de los demás dispositivos. En los dispositivos penales juveniles el abordaje consiste en el acompañamiento profesional en la realización de un plan de trabajo, con una instancia de supervisión que se refleja en los informes a la autoridad judicial. Para el caso de la aprehensión, la intervención especializada consiste en una rápida reunión de elementos de la biografía y circunstancias del adolescente para proveer a la autoridad judicial de elementos para su resolución.

Nos ocuparemos de los dispositivos especializados de aprehensión en el capítulo correspondiente. Por lo demás, siempre estaremos discurriendo sobre la intervención especializada en los dispositivos penales juveniles.

2.3. El fin de la intervención técnica en materia penal juvenil⁴²

De acuerdo a la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) la *finalidad* de la intervención especializada en materia penal adolescente, indicada en su Artículo 40°, Inc. 1; es:

- Asegurar que el adolescente sea tratado de manera acorde con el fomento de su sentido de la dignidad y el valor,
- Fortalecer su respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales de terceros,
- Tener en cuenta su momento de desarrollo personal (edad),
- Promover su reintegración, para que asuma una función constructiva en la sociedad.

Esta exigencia no es compatible con prácticas centradas exclusivamente en el psicodiagnóstico de tipo clínico o concepciones más o menos orientadas a *tratamientos* sobre ciertos rasgos de

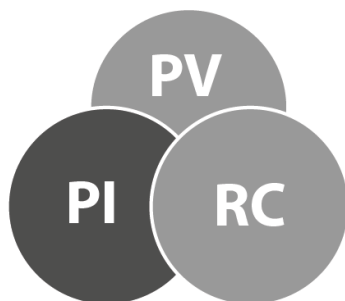
42 Este trabajo es la reactualización de otro anterior, escrito en colaboración con Paula Gaillard.

personalidad o particularidades del sujeto en cuestión. Mucho menos justifica sistemas de *reeducción* vagamente artesanales en su práctica y una muy magra fundamentación teórica. El fin indicado por la CDN es una exigencia de *trato* antes que *tratamiento* (lo que no significa que lo excluya, pero lo subordina a su propósito) orientada evidentemente a la *producción de condiciones de ejercicio de ciudadanía*.

La reflexión sobre la experiencia de trabajo colectivo en los DPJs nos ha llevado proponer que esta finalidad se orienta a través de la **actualización** (formulación, realización) del **Proyecto de vida** del adolescente infractor. Esta formulación nos permite dar una respuesta técnica a un problema práctico, sin cancelar otros términos de discusión teórica. La orientación hacia el Proyecto de Vida (PV) orienta el trípode de la intervención técnica, que requiere además de la formulación de los Proyectos Institucionales (PI) -en cada dispositivo- y los Recursos Comunitarios (RC), tal como lo esquematiza la Ilustración 1.

La noción de Proyecto de Vida tiene la ventaja de ser inmediatamente accesible a la intuición, y en este sentido pueden entenderla los adolescentes, sus familiares, los operadores, el personal de salud y todas las demás personas con mayor o menor participación en el sistema. Puede considerarse una noción transdisciplinaria, y esperarse que el trabajo institucional -nutrido de diferentes saberes- contribuya a un sentido consistente y compartido del concepto. Sin embargo, no podemos disimular que esta ventaja es también una debilidad, ya que se trata de una noción muy expuesta a que se entienda por ella cualquier cosa, se le otorgue un sentido trascendente que opaque las responsabilidades del Estado, o que se torne vacua e improductiva. Trataremos entonces de precisar sus límites, para desarrollar luego el contexto conceptual más amplio en el que nos parece que se torna verdaderamente fecunda para nuestro propósito.

ILUSTRACIÓN 2: BASES DE LA INTERVENCIÓN TÉCNICA



Precisemos entonces ciertos límites que nos ayuden a la comprensión del concepto, que debemos considerarlos en conjunto.

a. El Proyecto de Vida es universal

Suponemos que todas las personas tienen la posibilidad de proyectar su vida en las condiciones adecuadas, y que quien no lo hace, no puede debido a que carece de esas condiciones. Existen infinidad de situaciones que afectan esas posibilidades: la extrema necesidad no permite a muchas personas trascender el instante presente, y sus actos (o la falta de ellos) son impuestos por las circunstancias en las que viven. Existen también eventualidades que obligan a las personas a cambiar su proyecto (enfermedades, situaciones de victimización grave y prolongada) o directamente a desistir de seguir viviendo. La adolescencia suele ser un momento particular de puesta a prueba de ciertos límites, y algunos adolescentes tensan de un modo más o menos impresionante la relación con su propia existencia; en ocasiones arriesgándola de un modo temerario. Pueden procurarse situaciones que comprometan seriamente su futuro; a veces como consecuencia de una cierta excentricidad respecto de las formas normalmente aceptadas de la vida social, otras veces como expresión de ciertas tensiones subjetivas que no encuentran canales de expresión compatibles con la convivencia pacífica. No obstante, suponemos que todas las personas, en las condiciones

adecuadas (de necesidades básicas satisfechas, expectativas razonables de logros personales, valoración positiva de los otros) tienden a considerar la propia vida valiosa para otros y en sí misma, y procuran trascender el mero presente en busca de una realización personal que se extiende a la totalidad del tiempo vital.

b. El Proyecto de Vida se realiza en una comunidad

Ninguna vida humana puede realizarse al margen de una comunidad igualmente humana. También en este caso existen algunas aparentes excepciones (individuos que se retiran voluntariamente del intercambio social) pero es muy probable que el análisis de los casos concretos nos conduzca a un sentido que no tendría el menor valor fuera de una comunidad determinada. Esto no equivale a suponer que la relación del individuo con la comunidad puede o debe encontrarse libre de tensión, por el contrario, supone reconocer que la vida individual se desarrolla en una tensión continua con el sistema cultural de la comunidad de la que forma parte. Sin embargo, el desentendimiento de las consecuencias eventualmente lesivas y graves de los propios actos, ubican a algunos individuos en una relación excluyente con la posibilidad de los proyectos de vida de los otros. Nuevamente en este punto, reconocemos en la adolescencia un período especialmente vulnerable, en la medida en que no es infrecuente encontrar comportamientos adolescentes desentendidos de sus propias consecuencias. Por esto, los dispositivos que trabajan con adolescentes infractores de la ley penal deben integrar operativamente la dimensión de futuro en el trabajo con ellos. Los operadores de los DPJ no deben aceptar en ningún caso que la carrera delictiva fuera una opción para ningún adolescente⁴³. La opción por *una carrera delictiva* quiebra, de forma más

43 A veces encontramos que en algunos informes se propone, por ejemplo, “que los adolescentes puedan encontrar un proyecto de vida alternativo” (se supone que al que tienen actualmente). El planteo subyacente (que el proyecto en realidad es, por ejemplo, ejercer el robo como actividad profesional y que la institución debe persuadirlo de que adopte otro), es un corrosivo disparate. La carrera delictiva no puede considerarse un proyecto de vida, porque atenta, por definición, contra la dimensión social y comunitaria de la vida. Tampoco puede suponerse que los adolescentes en

o menos dramática, el pacto que nos integra a una comunidad humana, y en consecuencia, no puede considerarse en términos de proyecto vital.

Nuestro abordaje no parte de la idea de que el adolescente ha optado *libremente* por delinquir y que, en función de esa libertad, puede adoptar otras formas de vivir. Por el contrario, partimos de la base de que las condiciones en que le tocó vivir lo instalaron en una cierta marginalidad y que sus actos (al menos aquellos actos que lo tornaron vulnerable al sistema penal) son una consecuencia de ello⁴⁴. De manera que trabajar sobre su propio proyecto de vida restituye al sujeto las condiciones de libertad que, en muchos casos, había perdido mucho antes de que una medida judicial restringiera su libertad ambulatoria. Si desde la perspectiva de la intervención estatal se plantea como problema que la sanción penal no destruya las posibilidades del sujeto de reconstruir su vida, el encuadre técnico de trabajo con el adolescente infractor debe sostenerse en el reconocimiento de su responsabilidad por el presente y por su futuro, para que pueda captar desde allí las consecuencias de sus acciones y los esquemas cognitivos y relacionales que los determinan. Asimismo, esta perspectiva abrirá la posibilidad de reflexión sobre sus actos pasados sin el efecto estigmatizante y devastador de su identificación a ellos.

DPJ estén lanzados en esa carrera, que requiere de una serie de condiciones que casi nunca se dan en nuestro medio. Lo que suele suceder es que los adolescentes quedan, para utilizar la expresión de David Matza, a la deriva (2.1. Adolescencia y vulnerabilidad socio penal). Nuestro abordaje parte de la presunción de que para ese adolescente faltaron las condiciones (de satisfacción de derechos elementales) para concebir su vida en un marco de relaciones no destructivas con su entorno social. La intervención socioeducativa consiste en generar las condiciones, el ambiente adecuado, para que pueda construir o reconstruir su proyecto vital.

- 44 Desde luego, esto no debe llevar a concluir que el sistema penal juvenil debe considerar a los adolescentes como víctimas. Esta perspectiva, calificada con razón como paternalismo irresponsable, niega las capacidades y recursos del sujeto para sobreponerse a sus condiciones. En consecuencia, desconoce la posibilidad de formulación de un proyecto de vida por parte del adolescente.

c. El Proyecto de Vida debe entenderse en relación al Proyecto Institucional

Desde una cierta perspectiva, la propia *razón de ser* del Estado reside en la posibilidad de proveer a los ciudadanos las condiciones básicas para desarrollar sus proyectos de vida. En el caso particular de los DPJs, el Estado se hace presente en la vida del joven con toda la intensidad que conlleva su intervención punitiva. La intervención no puede pensarse fuera de los efectos que la institución tiene en la subjetividad adolescente, por eso el Proyecto Institucional es el *marco técnico operativo indispensable* de la intervención socioeducativa. No se trata de la acción de algunos agentes si no del conjunto coordinado de las acciones de los agentes que componen la institución; cuyos objetivos, acciones, procedimientos, resultados esperados e indicadores de resultado se encuentran organizados en un proyecto formal y explícito. Sin un Proyecto Institucional correctamente gestionado, las intervenciones de los agentes conducen inevitablemente a una lógica de *suma cero* (en la que las acciones de algunos son negadas o anuladas por las acciones de otros, independientemente de las motivaciones de cada uno) con efectos en el mejor de los casos inocuos (en el peor y más frecuente, dañinos) para el sujeto. El PI Institucional supone, de parte de los operadores, su propio ejercicio de ciudadanía en su ámbito laboral, que sienta las bases para que puedan ejércelo. a su vez, los adolescentes. El trabajo que hacen los operadores de los dispositivos sobre el Proyecto Institucional es imprescindible para construir el ambiente necesario para que tal reflexión sea posible. Nadie da lo que no tiene: ¿cómo podría un adolescente reflexionar sobre sus dificultades para integrarse al grupo del taller de teatro –por ejemplo– en una institución donde nadie se plantea superar ninguna dificultad? No es posible trabajar sobre el Proyecto de Vida sin un Proyecto Institucional que funcione como marco de las intervenciones.

Esta perspectiva nos lleva a enfocarnos en *el presente* cotidiano del adolescente en el dispositivo, en el que tenemos responsabilidades compartidas con él; y no tratar de incidir en su futuro. Su vida futura no es un asunto de nuestra competencia, y haríamos

bien en renunciar a la práctica anodina de dar a los adolescentes consejos sobre ella.

d. El Proyecto de Vida no constituye una categoría diagnóstica

Por lo mismo, no podemos considerarla una categoría diagnóstica, por ejemplo, atendiendo a la mayor o menor capacidad de un chico para llevar adelante un Proyecto de Vida⁴⁵. Entendemos que todas las personas son capaces de desarrollarlo, y consideramos que es función de las instituciones del Estado contribuir a generar las condiciones básicas para que los ciudadanos puedan llevarlos adelante. Ningún *diagnóstico* puede indicarnos que esto no es posible en mayor o menor grado para una persona determinada. Los diagnósticos (psicológicos, psiquiátricos, sociales, pedagógicos, médicos, nutricionales, odontológicos, etc.) y demás evaluaciones, deben darnos los elementos para diseñar las estrategias de trabajo que permitan la elaboración de un PV por parte del adolescente y no, como ocurre lamentable y frecuentemente, proveernos de las justificaciones para su fracaso.

Como cualquier proyecto, es imposible dar cuenta de él completamente en todas sus perspectivas, posibilidades y escenarios futuros. Lo que expresa o hace posible un proyecto vital es una serie de acciones comprometidas, para las que se requiere disposición propia y ayuda de otros. Todos captamos una pequeña parte de lo que podría considerarse nuestro propio proyecto de vida porque generalmente estamos ocupados en lo que nos demanda el momento presente: terminar el colegio, conservar un trabajo, terminar una carrera. El trabajo con los adolescentes se desarrolla fundamentalmente en este plano, que podríamos llamar *operativo*, y que consiste en ofrecer, estimular y acompañar las adquisiciones de conocimientos y capacidades necesarios para la construcción de un proyecto de vida en la comunidad. En los informes técnicos, normalmente nos referimos a esta tarea como *Plan de Trabajo*.

45 Es un enorme desafío para los operadores de los DPJ que las categorías diagnósticas con las que trabajan no contribuyan a la estigmatización de los adolescentes.

Esta transcripción del proyecto vital en un plan de trabajo nos permite evaluar (autoevaluar, para el adolescente) el proyecto personal. Pensar lo que hicimos y modificar nuestros criterios o nuestros planes en función de ello, es un hábito que debemos cultivar en el trabajo con los adolescentes, en especial para superar dificultades (en el aula, en el taller, con las demás personas). Esta posibilidad de (auto) evaluación es absolutamente relevante desde una perspectiva técnica, porque sobre ella reside la información que los DPJ elevan a la autoridad judicial, y en ella reside la posibilidad del adolescente de mejorar su situación procesal, de acuerdo a las previsiones del régimen penal para adolescentes vigente.

2.3.1. *Presunciones sobre la vida humana*

Dado que la noción Proyecto de Vida es polisémica, puede ser necesario explicitar y promover la discusión sobre algunas presunciones que las afirmaciones anteriores conllevan.

El ser humano se constituye en un proceso temporal, donde el pasado condiciona el presente y, desde ese presente, se proyecta el futuro. Podría sostenerse que el *ser del hombre* está en el futuro, y se manifiesta en el futuro a través de su proyecto. El futuro se juega en el presente en la posibilidad de proyectarse: *todo sujeto se plantea concretamente, a través de los proyectos, como una trascendencia; no cumple su libertad, sino por su perpetuo desplazamiento hacia otras libertades* (Beauvoir, 1981). Pero ese movimiento de desplazamiento de la existencia debe tener, sin embargo, la característica de la ilimitación, debe ser un movimiento no limitado de antemano, pues, *no hay otra justificación de la existencia presente que su expansión hacia un porvenir infinitamente abierto* (Beauvoir, 1981). Por el contrario, cuando este movimiento de trascendencia se paraliza porque las posibilidades de expansión se limitan o se cierran, se produce una degradación de la existencia y de la libertad. Pero esta degradación puede consistir en una falta moral o en un caso de opresión, dependiendo de su procedencia: *esa caída es una falta moral si es consentida por el sujeto; si le es infligida, toma la figura de una frustración y de una opresión: en los dos casos es un mal absoluto.*

Además de la dimensión existencial, es importante considerar que las construcciones realizadas por sujetos sociales no pueden ser entendidas nunca de manera descontextualizada: los Proyectos de Vida remiten siempre a contextos específicos de producción -materiales y simbólicos-. En consecuencia, la configuración, contenido y dirección de los mismos, están vinculados a la situación social e histórica del sujeto, tanto en su expresión actual como en la perspectiva anticipada de los acontecimientos futuros. Son siempre permeables a la definición de identidades, tareas y lugares en una sociedad determinada. La libertad en el tiempo puede definirse como la posibilidad de que cada ser humano cuente *con posibilidades de elección* y pueda desplegar sus potencialidades intelectuales, emocionales y sensitivas aún en el contexto de fuertes condicionamientos socio-históricos. Un ser humano libre debería ser el autor -y como tal responsable- de su propia biografía, nunca escrita de antemano.

Si bien todo proyecto de vida se encuentra abierto a la posibilidad de reelaboración en cualquier etapa de la vida de un sujeto, existen *momentos críticos* en el proceso de su construcción, y la adolescencia es uno de ellos. En este período se dan las condiciones de maduración interna y sociales para la conformación de formaciones psicológicas de alto nivel de integración de procesos y de gran complejidad funcional (por ejemplo, concepciones del mundo, sistemas de valores, proyectos de vida, otras).

Para comprender las características del proceso de conformación de los proyectos de vida en la niñez y la adolescencia, Ovidio D'Angelo Hernández se basa en la noción de *situación social de desarrollo* introducida por Vigotsky y desarrollada por Bozhovich y colaboradores (D'Angelo Hernández, 1999). La situación social de desarrollo refiere al vínculo entre las condiciones de vida y las exigencias que éstas le plantean al sujeto en una etapa de su desarrollo, por un lado, y sus particularidades psicológicas, por otro. De acuerdo con la concepción vigotskiana, el autor sostiene la importancia de los *procesos de aprendizaje social* en la conformación de las funciones y formaciones psicológicas complejas -entre las que se encuentran el pensamiento, la memoria y el proyecto de

vida, entre otras-. Como el desarrollo no es concebido como un proceso estático sino de una manera prospectiva (en sus posibilidades a mediano y largo plazo), la idea de *potencialidad* es la base para pensar los procesos de aprendizaje ponen en marcha los procesos de desarrollo⁴⁶. Se pueden considerar dos niveles en la capacidad de aprendizaje de un sujeto. Por un lado, el límite de lo que puede hacer sin ayuda, denominado *nivel de desarrollo real*. Por otro, el límite de lo que puede hacer con ayuda, llamado *nivel de desarrollo potencial*. La Zona de Desarrollo Potencial es la distancia entre el nivel de resolución de una tarea que un sujeto puede alcanzar actuando independientemente y el nivel que puede alcanzar con la ayuda de un compañero más competente o experto en esa tarea. Entre la Zona de Desarrollo Real y la Zona de Desarrollo Potencial, se abre la *Zona de Desarrollo Próximo* (ZDP) que puede describirse como el espacio en que, gracias a la interacción y la ayuda de otros, una persona puede trabajar y resolver un problema o realizar una tarea de una manera y con un nivel que no sería capaz de tener individualmente. Dado que el mero contacto con los objetos de conocimiento no garantiza el aprendizaje, esta perspectiva otorga máxima importancia a la intervención de los educadores y de los otros miembros del grupo de pertenencia –pares– como mediadores entre la cultura y el individuo.

En la ZDP es donde deben situarse los procesos de enseñanza y de aprendizaje. El ajuste y la función de la ayuda en la ZDP se comparan frecuentemente con la función que tiene un andamio en la construcción de un edificio. El andamio se debe colocar un poco más abajo de lo ya construido de manera que con su apoyo se pueda uno mover por encima (en la Zona de Desarrollo Potencial) y construir una nueva altura (un nuevo Nivel de Desarrollo Real). Sucesivamente la posición del andamio deberá elevarse para enlazar con la nueva construcción (en las nuevas ZDP). Al final el andamio se retira, pero es claro que sin él la construcción no hubiera sido posible. Es a través del *andamiaje* que se puede

46 Este elemento marca una diferencia radical frente a otros planteos teóricos, para los cuales el desarrollo precede (o es condición para) el aprendizaje.

intervenir en la ZDP, ya que el educador y los pares crean situaciones de enseñanza que facilitan la internalización del aprendizaje. No obstante, para funcionar como tal, el andamiaje debe ser *ajutable* (adaptarse al nivel de competencia del sujeto menos experto y a los progresos que se produzcan) y *temporal* (no puede hacerse rutinario ni transformarse en crónico porque obstaculizaría la autonomía del sujeto). El sujeto debe ser consciente de que es ayudado y de este avanzar hacia grados crecientes de autonomía.

Con base en este desarrollo, es posible recortar una cierta especificidad hacia la que deberían orientarse los DPJs y sus prácticas, como instrumentos *mediacionales* del aprendizaje social. La promoción de elecciones sustentadas, con conocimiento de las posibilidades y realidades del mundo vocacional y de las propias posibilidades y necesidades, constituye una tarea de orientación y formación permanente por parte de los operadores profesionales de los dispositivos, para la construcción de las líneas de desarrollo de los proyectos de vida en la etapa de la adolescencia y la juventud. El derecho a desarrollar su propio plan de vida es fundamental de todo ser humano:

el más grave daño que se puede causar a la persona es aquel que repercute de modo radical en su proyecto de vida, es decir, aquel acto que impide que el ser humano se realice existencialmente de conformidad con dicho proyecto libremente escogido, atendiendo a una personal vocación. (Fernández Sessarego, 2004)

Como derecho complejo e integral, el Proyecto de Vida comprende el goce de los derechos fundamentales, pero permite ordenar y dimensionar la significación que los mismos adquieren en el marco de una perspectiva subjetiva.

La Corte Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) ha tomado crecientemente en consideración el daño al Proyecto de vida, distinguiéndolo del daño emergente y del lucro cesante: *El denominado proyecto de vida atiende a la realización integral de la persona afectada, considerando su vocación, aptitudes, circuns-*

tancias, potencialidades y aspiraciones, que le permiten fijarse razonablemente metas y acceder a ellas. El trabajo del juez García Ramírez sustenta la noción de Proyecto de Vida en la idea de realización personal (los rasgos de personalidad y del desarrollo individual, que sostienen las expectativas razonables del individuo respecto de las metas a alcanzar) y las opciones con que efectivamente cuenta. *Estas opciones son expresión y garantía de la libertad (...) difícilmente se diría que una persona es verdaderamente libre si carece de opciones para encaminar su existencia y llevarla a su natural culminación.*

2.3.2. Implicaciones institucionales

En términos prácticos, libertad es contar con opciones. La intervención técnica debe suponer que, hasta el momento de ser captado por el sistema penal, el adolescente no contó con opciones adecuadas ni suficientes. En consecuencia, los DPJs deben ordenarse de modo tal que restituyan una variedad básica de opciones para una vida que había perdido -o no contó jamás con posibilidades de elección.

La libertad requiere condiciones y compromisos por parte del sujeto, ciertas condiciones de responsabilidad sobre sí mismo (de educarse, cuidarse) sin las cuales no es posible su ejercicio. Al diseñar el funcionamiento de los dispositivos, debemos pensar que todos los adolescentes son capaces de asumir las condiciones subjetivas de ejercicio de la libertad; y la intervención especializada debe acompañarlos *reconociendo y ayudándolos en sus dificultades.*

La posición opuesta (suponerlo incapaz, irresponsable, peligroso hasta que demuestre lo contrario, o sea, nunca), vulnera la finalidad ética del Estado. Lo que el Estado debe proveer a todos sus ciudadanos, independientemente de si han infringido una ley o no, es una serie de oportunidades básicas para que puedan desarrollar sus proyectos de vida. En el caso de las personas menores de 18 años, la obligación del Estado debe garantizar las condiciones iniciales para que puedan plantearse ese proyecto. Si en la práctica, las instituciones del sistema penal se conducen de manera retaliativa, “*retributiva*” (si el joven siente que debe so-

portar ciertos padecimientos que conlleva la privación de la libertad porque es un delincuente, porque “*perdió*”) desaparece –o no se permite la aparición de– un tipo de relación con el otro que es fundante para la construcción de todo Proyecto de Vida. Los DPJs deben estar orientados a promover la libertad: quebrar la repetición y afrontar las dificultades para construir un proyecto de vida y responsabilizarse por él. Deben constituirse en *un espacio-tiempo presente que garantice los aprendizajes sociales necesarios para la construcción de un proyecto de vida lo más autónomo posible, en el seno de una comunidad*. Que los DPJs se constituyan en escenarios favorables para la construcción de proyectos de vida, conlleva *crear condiciones de formación y socialización* acordes a la situación social de desarrollo de cada uno de los adolescentes, que produzcan aprendizajes variados en los que circulen múltiples sentidos, donde se respete la diversidad, se negocie la diferencia y se construyan posibilidades de elección responsable. Es necesario, en fin, trabajar con su participación.

La condición esencial de la vida humana es actuar junto a otros. Comprender lo sucedido, o reintegrar nuestras acciones –y las consecuencias de nuestras acciones– a la esfera de nuestras decisiones y posibilidades, es asumir la obligación de hacernos cargo del mundo. Esta afirmación es tan válida para los adolescentes como para los equipos profesionales. A este fin, el instrumento privilegiado en los dispositivos debiera ser el trabajo en grupo, que es el ámbito natural para elaborar estas posiciones. Los dispositivos penales juveniles no deben renunciar al trabajo sobre los procedimientos deliberativos en la toma de decisiones. Hay ciertas cuestiones que los grupos pueden decidir, y es necesario que se apropien de esos ámbitos. El Proyecto Institucional debe ofrecer oportunidades ciertas y frecuentes para realizar esta experiencia deliberativa. El abordaje debe partir de la base que la decisión depende de un proceso de discusión, que debe satisfacer los siguientes requisitos (Gargarella, 2008):

- Debe ser abierto, lo que supone realizar una convocatoria amplia a todos los agentes institucionales, desde luego los

propios adolescentes y si fuera posible, otros agentes extra-institucionales que pueden estar comprometidos de algún modo con la cuestión sobre la que se busca acordar.

- Debe incluir a todos los potencialmente afectados. Esta es una condición central del proceso, porque es el soporte central de este trabajo. Si en un Centro de régimen cerrado, por ejemplo, nos interesa establecer el menú de comidas semanal mediante un proceso de diálogo, puede estar convocado el equipo de conducción (que se supone que es el que convoca) el personal de cocina, el técnico en nutrición, el personal de salud, operadores de seguridad, personal de administración, además de los adolescentes, que son básicamente los destinatarios –los afectados– del proceso en cuestión.
- Debe basarse en (toda la) información relevante. Las reuniones productivas raramente son espontáneas, normalmente llevan un cierto trabajo de preparación. Este caso no es la excepción, porque para que el diálogo sea eficaz debe basarse en la toda la información significativa que se dispone. En el ejemplo que tomamos, la nutricionista, el administrador y los cocineros deberán sin duda hacer un gran esfuerzo para que la información que manejan (normativa, pliegos licitatorios, criterios nutricionales, posibilidades de almacenamiento) sea comprensible para todos, para que todos puedan tenerla en cuenta en el trabajo de deliberación. Ese esfuerzo incluye también las posibilidades de dar consistencia a las inquietudes de los no expertos (que son generalmente los afectados).
- Debe garantizar la expresión de los diferentes puntos de vista, sobre todo de los más críticos. La deliberación se amplía no sólo por la cantidad de participantes sino por las diferencias en las perspectivas, y el proceso debe sostenerse aun cuando las perspectivas sean muy diferentes u opuestas. Este principio garantiza que todos pueden ser incluidos en todas las deliberaciones, independientemente de sus opiniones o relaciones personales al interior de la institución.

- El rechazo de los argumentos debe justificarse. No basta con arribar a una decisión mayoritaria. El consenso debe alcanzar al procedimiento mediante el cual se arriba al acuerdo, y ello exige tomar en serio todos los argumentos volcados en la discusión, por lo cual es muy importante hacer el esfuerzo de argumentar sólidamente cuando no se considera un cierto punto de vista.
- La decisión debe fundarse en razones públicamente aceptables. Este requisito hace que la deliberación pueda ser un ejercicio, pero no se trate de un juego vano. Muchas veces sucede en las instituciones que las verdaderas razones no pueden ser conocidas por todos. Esta propuesta exige que no existan razones ocultas en los asuntos que se someten al proceso de deliberación.

Se trata de un ideal regulativo que desde luego es muy difícil cumplir siempre, pero que resulta eficaz cuando orienta las intervenciones al interior de los dispositivos. Es necesario centrar la intervención técnica en los sentimientos favorables a la reciprocidad, por las razones que hemos visto anteriormente, respecto del desarrollo del juicio moral. En efecto, si podemos reconocer en la adolescencia alguna característica en particular, ella es la mayor sensibilidad a las relaciones de reciprocidad de todas las etapas de la vida humana. Se comprende hasta qué punto resulta nocivo para los adolescentes –y en especial para aquellos que se encuentran en situación de vulnerabilidad- la interacción violenta; en la familia, en su comunidad y en particular, con las agencias del Estado. Los DPJ suelen heredar este vínculo y en el peor de los casos, reproducirlo. Estos son efectos fuertemente desocializadores, porque cristalizan una modalidad de vínculo social violento, incompatible con las condiciones de ciudadanía que nos proponemos suscitar en los jóvenes.

Es innegable que las instituciones formativas se encuentran en tensión con las instituciones coercitivas. Concebimos a la educación como un acto de libertad (aún en el sentido de preparación para la libertad) pero difícilmente la podamos imaginar fuera de

un sólido marco institucional, socialmente valorado y sustentado en el trabajo profesional. En el ámbito educativo no se nos suelen plantear dudas acerca de las características básicas que deben tener las instituciones educativas. En el campo de los DPJs no tenemos la misma claridad. Desde luego, no podemos considerarlos *escuelas*, porque sus propósitos exceden las posibilidades del funcionamiento escolar. Tampoco aceptaríamos considerarlos cárceles, en el sentido de la subordinación de todo el funcionamiento institucional al exclusivo resguardo de los cuerpos. Los DPJs no pueden ser escuelas y no deben ser cárceles.

El Art. 40 CDN nos exige que el *ideal regulativo* de los DPJ sean las instituciones formativas. Para ello deben considerarse sobre la base de las siguientes características, que en cada caso los proyectos institucionales deben considerar en sus formulaciones y en sus indicadores de evaluación:

- **Respuesta estatal no violenta, disuasiva.** La violencia institucional en los DPJs no hace sino sellar en muchos casos un ciclo de violencias que en la vida del adolescente comenzaron muy tempranamente, muchas veces en su propia familia, en el barrio, con las agencias de control estatal (la experiencia de la indiferencia de las agencias de ayuda del estado y el maltrato directo de las agencias de control). Para los DPJs no se trata de instalar un vínculo con el adolescente; se trata de reconfigurarlo. Y esa diferencia es la que va desde una mera disposición moral a una verdadera capacidad técnica. Desde luego, la relativa capacidad técnica de cada dispositivo se regula por los tres elementos centrales que estamos desarrollando: en qué medida puede trabajar sobre el proyecto vital de cada adolescente, como desarrolla su proyecto institucional y con qué recursos comunitarios cuenta.
- **Afirmación del control sobre la propia vida.** Hemos insistido en la absoluta centralidad del Proyecto de Vida sobre todo el diseño de la intervención, porque así entendemos, en último análisis, la función del Estado. No debe constituirse en el control de los sujetos cuyo estado de vulnerabi-

lidad los designa peligrosos, sino proveer los medios para alcanzar el mayor grado posible de autonomía personal.

- **Mínima intervención.** El principio de mínima intervención guía toda la intervención como una garantía penal sustantiva (Art. 37 b. CDN). Esto significa que no sólo debemos ordenar los dispositivos a los criterios que venimos exponiendo, sino que debemos hacerlo en el menor tiempo posible, y evitando o limitando la medida de mayor restricción siempre que las circunstancias lo permitan. Porque, aunque formativas, los DPJs son instituciones de control cuya intervención sólo se justifica como reacción del estado frente a la comisión de un delito.
- **Alentar los sentimientos de reciprocidad.** Los DPJs deben servir para establecer relaciones personales basadas en la confianza mutua. Hemos visto la necesidad de desarrollar procedimientos deliberativos en la toma de decisiones basándonos en la característica sensibilidad de los adolescentes hacia la reciprocidad para fortalecer la autonomía personal y las condiciones de ciudadanía.

¿Qué debemos esperar de instituciones formativas ordenadas en torno a estas características? Por lo menos, el tránsito por los DPJs debe constituir una experiencia tal que conduzca al adolescente a reconocer que:

- **El Derecho (el Estado) respeta sus puntos de vista.** No se trata de una experiencia vincular, por ejemplo, que se siente escuchado por el juez, o por el director del dispositivo, o por el psicólogo. Se trata de crear un modo de funcionamiento institucional que respeta los puntos de vista de cada uno.
- **Se asigna a los intereses de los individuos valores equivalentes.** Esto significa, ni más ni menos, que el funcionamiento institucional busca estabilizarse en torno a un ideal de justicia, por lo que cuestiona posiciones arbitrarias de poder allí donde se evidencian, mediante procesos de diálogo y

negociación que nunca dejan de lado el marco de principios legales y técnicos que venimos desarrollando.

- **Se alienta la vida en común mediante instituciones (dispositivos) adecuados.** Este reconocimiento reside en el desarrollo de la efectiva capacidad del adolescente de utilizar los recursos estatales y comunitarios disponibles para desarrollar una vida autónoma en la mayor medida posible. Este punto siempre corre el riesgo de ser subestimado en la práctica concreta, entre otras razones porque la experiencia de la vulnerabilidad no es fácilmente comprendida. Para un adolescente pobre proveniente de un barrio periférico; conseguir una vacante en un centro educativo, un puesto de trabajo medianamente acorde a las leyes laborales, ser atendido correctamente en un centro de salud, puede ser una experiencia improbable. Y, sin embargo, sin estas cosas no es posible pensar en términos de integración. Los DPJs deben funcionar de tal manera que alienten la confianza de los adolescentes en la vida comunitaria
- **Compromiso con la tarea de inclusión social.** Siempre existe el riesgo de cristalizar un circuito marginal de instituciones marginales que se ocupan de personas marginadas. Los DPJs deben estar profundamente integrados a la comunidad, tanto porque ella es una fuente de recursos para la tarea que deben desarrollar los dispositivos, como porque los dispositivos deben ser entendidos como un recurso especializado para disminuir los niveles de violencia y vulnerabilidad, por parte de la comunidad.
- **Originadas en la comunidad, las normas deben negar, en lugar de reproducir, la marginación.** Toda la experiencia de comunicación y diálogo al interior de los dispositivos –que debe ser lo más extensa y profunda posible– debe conducir a la vivencia de que las normas no son exclusivamente el resultado de la imposición de un grupo social favorecido sobre los otros; sino la resultante de un proceso de construcción colectiva necesario para que cada uno pueda ser valioso para los otros, y entonces para sí mismo.

2.4. La responsabilidad de los adolescentes infractores

¿Qué entendemos por responsabilidad? El concepto se encuentra en la ley de fondo (RPM, art. 4º), ya que la primera sentencia que pronuncia el tribunal especializado es la *declaración de responsabilidad*; y en los nombres de proyectos de ley y normativas provinciales que regulan la cuestión. De este modo, el trabajo sobre la *responsabilidad* aparece como el núcleo de la intervención técnica: es lo que se espera que se haga en los dispositivos penales juveniles. Digamos, una cierta tarea sobre la capacidad del adolescente de asumir (comprender, aceptar) las consecuencias de sus actos. Es claro que esa tarea puede y debe acompañarse con acciones de *accesibilidad de derechos*; pero el acceso, la restitución o la promoción de derechos no es lo específico de la intervención técnica en materia penal. Los adolescentes no están en el sistema penal porque tengan algunos de sus derechos vulnerados (aunque efectivamente los tengan) sino porque han afectado más o menos gravemente los derechos de otros, y es con eso con lo que debemos trabajar.

En este sentido, el cuadro que hemos presentado en la Tabla 2: Sistema de protección integral, tiene un sentido *político* (las políticas relativas a los adolescentes infractores se encuentran en las áreas especializadas de niñez y adolescencia) pero no tiene un sentido *jurídico*: las medidas de protección y las de sanción son heterogéneas, son de distinta naturaleza, no pueden asimilarse unas a otras y, por lo tanto, se hallan en una relación de exclusión mutua. El sistema penal juvenil debe aplicar medidas penales cautelares o de sanción, el sistema de protección debe alcanzar también a los adolescentes en el sistema penal y aplicar sus propias medidas según las necesidades o derechos vulnerados del adolescente. De acuerdo a la Convención, no es posible que asignemos al sistema penal juvenil el objetivo de restituir derechos, porque esa es función del sistema de protección.

Todo esto tiene que ver con principios legales que deben ser observados por los Estados, y está en relación directa con los *grados de realización* que puedan alcanzar ambos sistemas, el penal y el de protección. Las normas se efectivizan a través de sistemas institucionales, y para alcanzar los objetivos propuestos los sis-

temas deben ser lo suficientemente eficaces. Lo que en todo caso debemos no perder de vista es que *el objeto específico del sistema penal para adolescentes es la responsabilidad*.

La responsabilidad puede ser *objetiva* o *subjetiva*. El derecho civil las distingue: la *responsabilidad objetiva* es una responsabilidad *sin culpa*. Consiste en la obligación de reparar el daño, aunque el sujeto no haya tenido participación en el hecho dañoso: una rama del árbol de mi jardín que se extiende por fuera del terreno de mi casa cae sobre un auto estacionado afuera. Tengo la obligación de reparar el daño causado, por más que yo no haya tenido ninguna participación en el hecho. Soy (*objetivamente*) responsable de ese daño.

La *responsabilidad subjetiva* supone la *culpa*, porque he sido yo quien causó el daño. No he reparado por años una cañería que perdía agua sobre el departamento debajo del mío. La causa del daño es mi negligencia o mi omisión, de manera que soy (*subjetivamente*) culpable del daño causado.

En el derecho penal –donde no se trata tanto de la reparación del daño sino de una imposición legal de un castigo– la noción de culpa es central para el *juicio de atribuibilidad*. Es decir, establecer en qué medida un hecho típico, sin ninguna causa de justificación, puede ser atribuido a un sujeto determinado. Un tribunal lo considerará más o menos culpable de acuerdo a la valoración que haga de las *circunstancias* del hecho y de la *intención* del autor. El juicio de culpabilidad

resulta de la síntesis de un juicio de reproche basado en el ámbito de autodeterminación de la persona en el momento del hecho (formulado conforme a elementos formales proporcionados por la ética tradicional) con el juicio de reproche por el esfuerzo del agente para alcanzar la situación de vulnerabilidad en que el sistema penal ha concretado su peligrosidad, descontando del mismo el correspondiente a su mero estado de vulnerabilidad (Zaffaroni, Slokar, & Alalgia, 2009).

La culpabilidad requiere entonces, dos condiciones. En primer lugar, *la posibilidad exigible de la comprensión de antijuridicidad* (la posibilidad del sujeto de haber internalizado la norma): *el grado de esfuerzo que el sujeto debía haber realizado para internalizar los valores jurídicos y motivarse en ellos, es inverso al grado de exigibilidad y, en consecuencia, al de culpabilidad*.

En segundo lugar, la culpabilidad requiere *un cierto ámbito de autodeterminación*: no se le puede exigir al sujeto una conducta diferente a la que realizó, porque se encontraba en una situación que reducía el ámbito de autodeterminación en el que actuaba.

Nótese que la definición de culpabilidad (que define como *peligroso* al sistema, no al sujeto) toma en cuenta el esfuerzo del agente por, digamos, *ponerse al alcance* del sistema. De ese esfuerzo el agente es responsable, aunque el tribunal debe valorar el *estado de vulnerabilidad* que le es propio, descontándolo de esa voluntad para alcanzar la situación en que lo capta el sistema penal. Los requisitos a tener en cuenta para valorar la culpabilidad son la internalización de la norma, y el grado de reducción de su autodeterminación. Tengamos en cuenta también que la culpabilidad no es entonces algo que concierne únicamente al sujeto, sino que implica esa *otra instancia* frente a la cual él aparece como culpable: el *sistema penal* (la sociedad, el tribunal, el otro). Se trata de una *perspectiva dialógica*, un hecho de comunicación sobre el que nos interesa profundizar.

Esta culpabilidad tiene que ver con la responsabilidad del agente *al momento del hecho*, de acuerdo a las circunstancias en las que actuó, los resultados que se propuso alcanzar con su acción y los derechos de terceros que vulneró. Se trata de *un juicio que impone una pena*. De la *responsabilidad* del agente se deduce el castigo que le corresponde.

En el caso de los adolescentes infractores, nos encontramos con dos órdenes de problemas para operar sobre su *responsabilidad subjetiva*. Los sujetos están en el sistema penal para adolescentes porque se alega de ellos que realizaron delitos después de cumplir 16 años y antes de cumplir 18. Así, el período en el que se encuentran en el sistema que no puede ser mayor de dos años, es

muy breve para los tiempos que demandan los procesos penales⁴⁷, de manera que en el conjunto del sistema, prácticamente no hay sujetos condenados⁴⁸. Surge inmediatamente la objeción -fundada en el *Principio de inocencia*- de que, no existiendo una condena, no tenemos todavía sujetos *verdaderamente* culpables.

El segundo orden de problemas reside en la naturaleza de la culpabilidad de un adolescente ¿Podemos considerarla del mismo modo que para un adulto? No, claro. la Convención exige una consideración especial, que ya hemos desarrollado en el capítulo 1. El reproche penal, para el caso de los adultos, está orientado a la *reintegración social (que es la finalidad de la pena)*, pero parte de la *retribución*, (una condena acorde a la culpabilidad del sujeto)⁴⁹. El sistema penal para adolescentes, en cambio, debe ser esencialmente *reintegrador y socioeducativo*, y las medidas judiciales deben ordenarse a ese fin (CDN, Art. 37, b.-). En cierto sentido, casi podríamos decir que debe funcionar al revés: en lugar de par-

47 Existe un consenso generalizado acerca de que los procesos judiciales (particularmente los penales) duran mucho tiempo, y deberían ser más breves. Sin embargo, los procesos se abrevian sacrificando garantías, de manera tal que la relación entre tiempo y garantías procesales es un equilibrio delicado. Lo cierto es que no pueden ser demasiado breves.

48 De acuerdo al relevamiento de datos del sistema de febrero de 2019, el total de los adolescentes en el sistema penal juvenil eran 6214, de los cuales el 6.1% eran menores de 16 años, el 42,4% tenían entre 16 y 17 años, el 47,5% eran mayores de 18 años. No tenemos datos acerca de cuántos de ellos tienen declaración de responsabilidad o están cumpliendo una condena. Pero sabemos que la práctica extendida en el país es que las condenas a varios años de prisión se cumplen en unidades penitenciarias, mientras que la mayoría de los jóvenes mayores de 18 años en el sistema penal para adolescentes se encuentra cumpliendo una medida territorial. Deducimos de este hecho que las condenas largas de prisión son excepcionales en los DPJ.

49 de acuerdo a la Ley 27375 (Art. 1°): La ejecución de la pena privativa de libertad, en todas sus modalidades, tiene por finalidad lograr que el condenado adquiera la capacidad de respetar y comprender la ley, así como también la gravedad de sus actos y de la sanción impuesta, procurando su adecuada reinserción social, promoviendo la comprensión y el apoyo de la sociedad, que será parte de la rehabilitación mediante el control directo e indirecto. El régimen penitenciario a través del sistema penitenciario, deberá utilizar, de acuerdo con las circunstancias de cada caso, todos los medios de tratamiento interdisciplinario que resulten apropiados para la finalidad enunciada.

tir de un menor hacia un mayor grado de autonomía -de acuerdo al *Principio de Progresividad* que ordena el régimen de ejecución penal- el sistema penal para adolescentes debe ordenar las medidas judiciales en función de su reintegración y preparación para la ciudadanía activa (CDN, Art, 40, 1.-). Una de esas medidas puede ser, si no se puede evitar, la privación de libertad. Se ordena, entonces, de acuerdo al *Principio de Mínima Intervención* (dentro del marco general del derecho penal mínimo).

Si pensamos la culpabilidad desde la perspectiva de su producción psíquica, nos encontramos con el *sentimiento* de culpa, o *sentimiento de culpabilidad*. El habla cotidiana de los profesionales psicólogos alude la más de las veces a la culpa, pero es una simplificación del discurso. La culpa a la que se refieren es, sobre todo, *sentimiento de culpa*. El carácter de *sentimiento* proviene de una representación en la consciencia de una particular tensión (inconsciente) entre el Yo y el Superyó. Esta tensión adquiere carácter dramático en los *autorreproches* que provienen del Superyó, y frente a los cuales el Yo reacciona con ese particular sentimiento de indignidad personal que denominamos sentimiento de culpa. Ese sentimiento puede no estar referido a un hecho concreto, o tratarse de un hecho perfectamente banal. O puede, incluso, prescindir de cualquier hecho real. Algunos cuadros clínicos (neurosis obsesiva, melancolía), y otros fenómenos no necesariamente patológicos, como los procesos de duelo; permiten observar la crueldad con la que el Superyó trata al Yo. La experiencia clínica encuentra al Syo en una ferocidad particularmente característica. Esta es, a trazos muy gruesos, la dinámica de la producción de la culpa *como sentimiento* en el funcionamiento psíquico.

La eficacia de esta tensión intrasubjetiva puede observarse de modo dramático en ciertas formaciones del carácter, que S. Freud describe en un texto del año 1916, *Los que delinquen por conciencia de culpa* (Freud S. , 1916, pág. 338; OC XIV) . Encuentra en el material de análisis de algunos de sus pacientes que cometieron delitos en su historia pasada, que luego de realizado el hecho sobrevinía un sorprendente *alivio* de su sentimiento de culpa. El sentimiento precedía al delito; no era su consecuencia. El alivio

provenía de que el sentimiento de culpabilidad quedaba de ese modo ligado a una representación concreta -el hecho delictivo- en lugar de permanecer difuso en la conciencia y en el funcionamiento del sujeto, lo que le resultaba mucho más penoso. Este fenómeno se puede observar con cierta frecuencia en los niños, que luego de un llamado de atención por parte de los padres, quedan tranquilos y satisfechos. El autor reconoce que este descubrimiento, sin embargo, no le pertenece enteramente

Un amigo me ha hecho notar después que el «delincuente por conciencia de culpa» era conocido también por Nietzsche. La preexistencia del sentimiento de culpa y el recurso a la falta para su racionalización son patentes en los aforismos (14) de Zaratustra «Sobre el pálido delincuente». Dejemos a la investigación futura el decidir cuántos delincuentes han de contarse entre estos «pálidos». (Freud S. , 1916)

En el texto de Nietzsche, Zaratustra habla a los jueces. Les dice que el delincuente *ha inclinado la cabeza*, y que *en sus ojos habla el gran desprecio*; porque ya se ha juzgado a sí mismo. (...) *Cuando realizó su acción, él estaba a la altura de ella: mas no soportó la imagen de su acción, una vez cometida ésta* (Nietzsche, 1887).

El hombre mató (*¡él estaba sediento de la felicidad del cuchillo!*) pero luego no soportó aquella imagen de sí, que redujo todo su ser a un solo acto, ese instante en que mató a otro. Se desprecia por eso, y ese juicio insoportable sobre sí mismo sólo puede ser aliviado por la pena impuesta en virtud de ese acto. *No hay redención alguna para quién sufre tanto de sí mismo, excepto la muerte rápida. Vuestro matar, jueces, debe ser compasión y no venganza.* (Nietzsche, 1887). La sentencia judicial no viene a imponer la pena, sino a aliviarla; porque a partir de aquel acto, la vida del delincuente ha perdido la posibilidad de adquirir otro sentido que no se diluya contra aquella acción insoportable. El veredicto judicial que sanciona el delito viene a aliviar al sujeto: es un acto de compasión. En todo caso, la condena legal siempre es más razonable (mensurable, objetivable) que los autorreproches del sujeto.

Los ojos del delincuente hablan al juez, la sentencia del juez habla al delincuente. Notemos que la culpa, también acá, surge en una *estructura dialógica*. Para el derecho penal, se trata del reproche al actor por el esfuerzo realizado para ser alcanzado por el sistema. Al interior mismo del sujeto, se trata de un diálogo entre dos instancias subjetivas: el Superyó que reprocha; el Yo, que se agravia. En este diálogo surge algo sorprendente: la culpa es independiente del hecho que la justificaría, hasta tal punto que, en algunos casos, lo precede. La culpa se *desplaza*: hacia un acto, de un hecho a otro, o permanece como pura tensión hasta que motiva un acto. Esta particularidad de desplazamiento no es exclusivamente intrapsíquica, sucede también en el fenómeno social que conocemos como *chivo expiatorio*; en el que a un sujeto (o varios) se le adjudican las culpas del conjunto. En ciertas circunstancias sociales, también puede producirse el caso inverso: el grupo asume la totalidad de la culpa para evitar que ella recaiga sobre el o los autores. Son los típicos crímenes por linchamiento, o de rebelión (por ejemplo, el drama narrado por Lope de Vega en Fuenteovejuna). Al actuar en el contexto de una masa, el individuo suspende la represión de sus impulsos inconscientes (Freud S. , Psicología de las masas y análisis del yo, 1921). Diríamos que el Syo relaja su autoobservación sobre el yo, que libera de este modo sus tendencias inconscientes. De este modo, la culpa puede permanecer escindida del sujeto y el hecho separado de su suceder psíquico. Puede haber realizado un acto especialmente grave y, sin embargo, no sentirse demasiado culpable por ello, en la medida en que es responsabilidad se diluye en el conjunto.

La culpa surge entonces en un *diálogo*, y es susceptible de ser *desplazada* hacia un determinado hecho, o de un hecho a otro. Puede, también, investir un hecho completamente anodino. El desplazamiento puede darse al interior del sujeto, o entre muchos sujetos en el contexto social. Acotar ese desplazamiento es, precisamente, el objeto de un procedimiento legal e institucional para determinarla. Es la propia y evidente necesidad de procedimientos y garantías -procesales y sustantivas- partiendo del *principio de imputación*; lo que nos indica hasta qué punto este rasgo de la

culpabilidad es esencial. Pero nos hemos referido hasta acá a la *responsabilidad subjetiva* que, de acuerdo a los postulados y definiciones del derecho penal y el psicoanálisis, hemos asimilado a (sentimiento de) culpa.

Constatamos, sin embargo, que nos hemos referido siempre a *hechos* (reales o supuestos, importantes o no) *pretéritos*. El juicio de culpabilidad (provenga de un tribunal o de la propia persona del sujeto sobre sí mismo), es entonces un juicio *a posteriori*: *adviene después* del hecho.

Pero la responsabilidad del sujeto no se basa únicamente en juicios *a posteriori*, sino en una cierta capacidad para obrar de acuerdo a preceptos ordenadores de su acción. Se trata de juicios *a priori*; como cuando decimos, por ejemplo, que un padre es responsable de la educación de su hijo. Esto significa que el sujeto podrá ordenar su comportamiento de acuerdo a ciertos principios que, por definición, anteceden a su acción.

Debemos a Jean Piaget (Piaget, 1934) las primeras investigaciones sistemáticas sobre la formación del juicio moral. Piaget investigó a través de una serie de situaciones planteadas a niños de diferentes edades, y el estudio de las respuestas que daban a las preguntas sobre tales situaciones. La investigación tuvo en cuenta dos aspectos: el *respeto por las reglas*, y la idea del sujeto acerca de lo que es *justo*. Coherente con su línea de investigación, Piaget buscó definir las estructuras cognitivas, esto es, la lógica y esquemas de pensamiento que rigen las diferentes etapas de lo que podríamos llamar el *desarrollo moral*. El autor descubrió tres estadios -o etapas- de ese desarrollo.

La primera etapa (premoral) abarca los primeros cinco años de vida. Los niños pueden representar acciones y objetos, y comunicar sus intenciones; pero aún no comprenden las normas generales. Por eso, las interpretan de un modo concreto y normalmente invariable. Las normas son exteriores a ellos, ya que son impuestas por los adultos, de manera que esta primera fase está caracterizada por una casi completa heteronomía.

A partir de los 5 o 6 años, los niños ya consideran a las reglas como imposiciones que provienen de la autoridad de los padres

(o de otras figuras de autoridad, como dios o la policía). Surge en ellos con mucha fuerza la idea dicotómica entre el bien y el mal y la idea de un *mundo justo*, que funciona de acuerdo a unas reglas que le son inherentes. Para esta *justicia immanente*, cualquier acto malo será castigado. Las normas ya no son cosas concretas que tienen su origen en una autoridad exterior, sino que comienzan a ser percibidas como convenciones. Por ejemplo, el respeto mutuo entre iguales, los compañeros de juego. A esta noción de convencionalidad se le agrega el surgimiento de sentimientos morales, tales como la honestidad (tan necesario para que los juegos funcionen), y el sentido de justicia. Esta etapa fue denominada *heteronomía*, o *realismo moral*.

A partir de los 10 u 11 años, los niños se dan cuenta de que las reglas son acuerdos arbitrarios que pueden ser modificados o impugnados mediante ciertos consensos. Las reglas pueden ser violadas si está en juego un valor superior y, en consecuencia, prestan más atención a la intencionalidad del actor que a las consecuencias del acto. La experiencia ya les indica que algunas infracciones pueden pasar desapercibidas, o permanecer sin castigo. La adolescencia se caracteriza por un desarrollo físico e intelectual inclinado a las generalizaciones y a la realización de operaciones mentales abstractas. Se desarrollan sistemas proposicionales (lógicos) y el sujeto aprende a ir desde lo general a lo particular, y desde lo particular a lo general. El control de la propia conducta se ajusta ya a criterios propios, y a la interacción con el mundo adulto. Lejos ya de la rigidez de la etapa anterior, proveniente de los juicios predominantemente concretos y las normas exteriores, el sujeto tiende a afirmarse de un modo autónomo frente a las normas, y el respeto a ellas adquiere un matiz personal. Esta última etapa, cuyo desarrollo virtualmente continúa durante toda la vida, recibe el nombre de *autonomía*.

El otro investigador de referencia sobre el desarrollo moral del sujeto es Lawrence Kohlberg, que aplica el concepto piagetiano de desarrollo en estadios del desarrollo cognitivo al estudio del juicio moral. Kohlberg define el juicio moral como un proceso cognitivo que permite reflexionar sobre los propios valores y ordenarlos en

una jerarquía lógica (Kohlberg, 1981). Para desarrollar el juicio moral el sujeto debe asumir ciertas posiciones, ciertos roles: la capacidad de ponerse en lugar del otro, de un observador imparcial, o un otro generalizado.

Las situaciones problemáticas de la investigación plantean un desequilibrio al sujeto, que procura restablecer su homeostasis dilucidando sus propias creencias y justificando su decisión. La metodología de la investigación consiste en una *entrevista sobre el juicio moral*, en la que se le plantea al sujeto tres dilemas hipotéticos; y se le realizan una serie de preguntas para identificar el tipo de razonamiento que utiliza para responder. Importa sobre todo la *forma* del razonamiento -no tanto su contenido- para determinar en qué estadio se encuentra la persona. Para Kohlberg, existe una estrecha relación entre el desarrollo moral y el cognitivo, aunque éste no garantiza aquel. Son desarrollos independientes, sobre todo en la última etapa.

Kohlberg distingue tres estadios, conformados por dos etapas cada uno. Estas etapas son una secuencia necesaria, no se puede acceder a una sin haber pasado por la anterior, aunque no todos los sujetos completan toda la secuencia. Puede haber adolescentes, por caso, que se encuentren aún en la segunda etapa del primer estadio. El pasaje a la etapa siguiente tampoco implica la desaparición de la estructura de la etapa anterior, sino que opera, como en cualquier esquema de desarrollo psíquico, como la posibilidad del sujeto de una respuesta diversificada frente a determinadas situaciones planteadas por la realidad.

El primer estadio, denominado *moral preconvencional* (entre los 4 y los 11 años aprox.) se caracteriza por el control externo de las acciones. Obedece las reglas para evitar castigos u obtener recompensas. En la primera etapa -*orientación hacia el castigo y la obediencia*- la bondad o maldad de un acto depende de sus consecuencias. El castigo no es contingente para el sujeto (algo que puede o no suceder), sino que guarda una relación de necesidad con el acto malo: el castigo es inmediato (el niño se encuentra en una etapa preoperacional del pensamiento, de manera que esta relación es más una aprehensión intuitiva que lógica). La segunda

etapa se caracteriza por los fines egoístas de la observación de las reglas. Los actos se valoran en la medida en que satisfacen necesidades, pero aparece un cierto sentido de justicia: los actos se realizan en función de alguna razón que ha tenido el sujeto, de manera que debe ser juzgado en atención a esa razón y no por la voluntad arbitraria de una figura de autoridad. Los sujetos de esta segunda etapa ya no creen que el castigo siga necesariamente a la acción, sino que hacer algo malo es *hacer algo malo para alguien*, que puede eventualmente imponer un castigo.

El estadio denominado *moral convencional* caracteriza a los juicios morales que comienzan con la adolescencia y, dicho sea de paso, es el estadio en el que se mueven la mayoría de los individuos, la mayor parte del tiempo. El individuo se percibe a sí mismo como integrante de una sociedad, y considera primordialmente lo que es *socialmente esperable*. En la tercera etapa (la primera del estadio convencional) los actos se valoran según el agrado, la ayuda o la aprobación de los otros. Pero, además, se valoran también la *intención* del actor y las *circunstancias* del acto. La valoración del acto moral tiene en cuenta que las acciones que persigan intereses personales no dañen a otros. La regla central de esta etapa es la *reciprocidad*: *hoy por ti, mañana por mí*.

La segunda etapa del estadio convencional (etapa 4) se denomina *conciencia social*. El sujeto toma en cuenta la voluntad de la sociedad que expresa la ley. De este modo, lo correcto reside en la observación de la norma, porque la norma resguarda el orden social. Siempre que no haya un motivo poderoso para infringirla, la norma debe ser respetada porque conserva el interés del conjunto social. Es una etapa de valoración del equilibrio y, de acuerdo a Kohlberg, en la que se mueve la mayoría de las personas adultas. Desde luego, las etapas superiores del desarrollo implican la consideración de las esferas de la vida personal donde son aplicables, que pueden no ser todas para el mismo sujeto. En esta etapa comienzan también los problemas para la investigación, porque encuentra el eventual conflicto entre los derechos humanos básicos y la observación de las normas; y la consideración razonable de lo que podría entenderse como respuestas correctas, o justas.

Esta tensión entre la adhesión a la ley y la desobediencia justificada abre la problemática del estadio siguiente, la *moral post convencional*, que presupone una visión del sujeto acerca de los principios en los que debe basarse una sociedad buena. Se trata de una perspectiva superior a un enfoque corriente y compartido, de manera tal que, previsiblemente, pocas personas alcanzan estas etapas. En la etapa de *orientación hacia el contrato social* se valora el bienestar general, la voluntad mayoritaria y los juicios racionales. Algunas leyes pueden ser consideradas injustas, lo que implica la separación de los planos de la legalidad y la justicia. No obstante, la obediencia a la ley no pierde su valor como ordenador de la sociedad a largo plazo.

La última etapa –*moralidad de principios éticos universales*– se caracteriza por el ordenamiento del propio comportamiento de acuerdo a principios adoptados por el propio sujeto, basados en normas abstractas de justicia y consideración por la humanidad que trasciende las leyes existentes o la noción de contrato social. Se actúa en función de normas interiorizadas deducidas de un sistema personal relativamente coherente en sí mismo.

TABLA 5: ETAPAS DEL DESARROLLO MORAL

El Desarrollo moral (Lawrence Kohlberg)			
ETAPAS	PRECONVENCIONAL	1.-	Orientación hacia la obediencia
		2.-	Orientación al hedonismo ingenuo
	CONVENCIONAL	3.-	Orientación del <i>niño bueno</i>
		4.-	Orientación a la consciencia social
	POSTCONVENCIONAL	5.-	Orientación al contrato social
		6.-	Orientación hacia principios éticos universales

Otros autores han llamado la atención sobre la falta de perspectiva sobre los *sentimientos morales* de estas investigaciones, y

han propuesto otros desarrollos⁵⁰. Para nuestros fines -que residen en entender la responsabilidad para poder operar con ella- nos basta con recuperar sintéticamente estas dos teorías clásicas sobre el desarrollo moral para observar que, en último análisis, avanzan hacia la identificación de los principios (morales) capaces de ordenar o motivar las acciones de las personas. La investigación plantea a los sujetos situaciones hipotéticas y explora las razones por las cuales piensan que lo correcto sería obrar de un modo u otro. Cuando las razones se tornan más elaboradas o abstractas (más generalizables) es cada vez más factible enunciarlas en torno a *principios* que, de este modo, se ubican en los estadios más elaborados del desarrollo.

En este punto, recurrimos a la ya clásica distinción de Max Weber (Weber, 1919). Sus consideraciones parten de una exploración de las relaciones entre ética y política, y acceden a *un punto decisivo*.

Tenemos que ver con claridad que toda acción éticamente orientada puede ajustarse a dos máximas fundamentalmente distintas entre sí e irremediablemente opuestas: puede orientarse mediante la ‘ética de la convicción’, o conforme a la ‘ética de la responsabilidad’. No es que la ética de la convicción sea idéntica a la falta de responsabilidad (...). Pero hay una diferencia abismal entre obrar según la máxima de una ética de la convicción, tal como la que ordena (religiosamente hablando) ‘el cristiano obra bien y deja el resultado en manos de Dios’, o según una máxima de la responsabilidad, como la que ordena tener en cuenta las consecuencias previsibles de la propia acción. (...) cuando las consecuencias de una acción realizada conforme a una ética de la convicción son malas, quien la ejecutó

50 Por ejemplo, Carol Gilligan revisó la teoría de su maestro -L. Kohlberg- a la luz de una ética del cuidado (Gilligan, 1982). James Rest y Robert Knowles también revisaron la teoría procurando otras perspectivas del comportamiento y las respuestas éticas (Rest, 1986), (Knowles, 1992).

no se siente responsable de ellas, sino que responsabiliza al mundo, a la estupidez de los hombres o a la voluntad de Dios que los hizo así. Quien actúa conforme a una ética de la responsabilidad, por el contrario, toma en cuenta todos los defectos del hombre medio (Weber, 1919, pág. 32)

Esta diferenciación entre el actuar atendiendo a los *principios* (la convicción) o a las *consecuencias* (la responsabilidad) nos permite ubicar el campo en que debemos trabajar técnicamente con la responsabilidad del sujeto adolescente e infractor. La medida judicial –la resolución de un tribunal– fija la responsabilidad a un *acto pretérito* atribuido al sujeto. La intervención técnica de los DPJ se basará, sobre todo, en una perspectiva sobre las *consecuencias* de los actos. No necesariamente sobre el acto que podría reprochársele (ya hemos dicho que la mayor parte de las veces trabajamos antes de la sentencia) sino de la *responsabilidad* por las formas en que los propios actos afectan a los (derechos de los) otros incluido, claro está, aquel que motivó la medida; pero no se restringe exclusivamente a él. Se trata de un abordaje *socioeducativo* porque procura ubicar al sujeto en una posición (ética) de *responsabilidad* por las consecuencias de los propios actos.

El *diálogo procesal* (por su propia dinámica, no necesariamente por el resultado de las decisiones de alguno de sus operadores) *fija la culpabilidad* a un hecho determinado, lesivo de los derechos de otro. En tanto, la intervención técnica *elabora la culpa metabolizándola en responsabilidad* respecto de las consecuencias de los actos presentes y sus proyecciones hacia el futuro. Una perspectiva psicoanalítica podría ayudarnos a aprender mucho de este proceso, a condición de que entienda que el dispositivo *no* es el analítico, sino el de la intervención técnica especializada (Rodríguez J. A., 2019).

La responsabilidad por las consecuencias de los propios actos es la manera específica del trabajo técnico en los dispositivos penales juveniles. En último análisis, se trata de un trabajo sobre las condiciones de ciudadanía, en los términos del Art. 40 de la CDN.

En nuestra condición de ciudadanos, comprendemos la responsabilidad personal en relación a la libertad, que es el bien ciudadano por antonomasia. Es la asunción de nuestra responsabilidad lo que nos permite ser libres. Esta afirmación no se restringe exclusivamente a los adolescentes en los dispositivos. La propia intervención técnica consiste en una serie concatenada de *actos de responsabilidad* profesional, que procura su transmisión a los adolescentes de los dispositivos. En efecto, cuando hablamos de ciudadanía ya nos ubicamos en un plano que abarca, aun cuando sólo sea idealmente, al conjunto de la sociedad, y que atañe muy particularmente a los modos de intervención del Estado.

Así, la intervención técnica en materia penal juvenil debe ser plenamente acorde a un derecho penal (juvenil) legítimamente democrático. Un derecho que pertenezca a los ciudadanos en la medida en que lo acepten como una ley propia, y que se dirija a ellos como tales. Preguntémonos entonces, siguiendo a Antony Duff (Duff, 2015, págs. 35-37) *qué es ser un ciudadano, ser reconocido y tratado como tal*.

En primer lugar, la ciudadanía es *inclusión*, lo que implica desde la posibilidad de la participación política hasta el acceso a los recursos y oportunidades provistos por la comunidad. En este aspecto tiene mucho por hacer la interacción del sistema penal juvenil con el sistema de protección de derechos de los adolescentes, porque es un dato de partida: para que la intervención técnica funcione, debe dirigirse a un ciudadano y debe producir ese lugar para el adolescente. De manera que es muy importante asegurar, aunque sea mínimamente, el acceso a los *beneficios* de la ciudadanía.

Pero la ciudadanía no es sólo un conjunto de beneficios. Implica, además, obligaciones y responsabilidades, algunas de ellas exigidas por la intervención. Las responsabilidades tienen sentido en el marco de la inclusión. En nuestra región, conformada por sociedades tan desiguales, la inclusión se alcanza por grados; pero es claro que la inclusión plena debe encontrarse en el horizonte vital del adolescente. Debe *existir como posibilidad*, si es que pre-

tendemos que el adolescente pueda asumir responsabilidades por las consecuencias de sus actos.

En segundo lugar, los ciudadanos deben mantener entre sí *relaciones de igual consideración y respeto*, porque todos ellos participan en la construcción de la comunidad a la que pertenecen. Deben reconocerse como iguales en relación a ese propósito. Respecto de los jóvenes, esa *consideración* encuentra su expresión en la *responsabilización por el mundo* (Arendt H. , 2016) que asumen los adultos respecto a los niños y adolescentes. Es la exigencia de *trato* que plantea la convención (Art. 40,1), que procura reconocerlos en un lugar de ciudadanía.

En tercer lugar, se encuentra la *confianza cívica*, que podríamos interpretar como una extensión del *principio de inocencia* del derecho penal. Los conciudadanos deben suponer de los otros que actúan normalmente de acuerdo a razones morales o de prudencia suficientes como para no buscar dañar a otros. Como en los casos anteriores, estas son condiciones de trato en el ámbito público, que no se refieren a actitudes personales privadas; aunque es claro que debe ser la actitud en el trabajo de los operadores de los dispositivos. En primer lugar, porque su trabajo se desarrolla en un ámbito público (los DPJs) pero, además, porque es la condición de *reciprocidad* que requiere el trabajo con adolescentes.

En cuarto lugar, la ciudadanía implica *agencia*, involucra deberes y responsabilidades que deben asumirse activamente (no se trata sólo de la recepción pasiva de beneficios), tanto en el proceso político como en la contribución a la sociedad. Se trata de una concepción activa de la ciudadanía.

Por último, la ciudadanía es un rol que tiene limitaciones⁵¹. El rol de ciudadanos es uno más entre los muchos que representan la mayoría de las personas, que transcurren su existencia en varias esferas sociales con diferentes roles (amigo, padre, socio, trabajador). Las sociedades deben definir los contenidos de su esfera pública, dejando grandes áreas de la vida de sus ciudadanos en la esfera

51 Para Antony Duff, a quien seguimos en esta caracterización de ciudadanía, estas son condiciones propias de la vida pública en una república liberal.

privada, donde cada uno pueda definir sus propias concepciones del bien y vivir acorde a ellas. Esta caracterización de la ciudadanía opera como un límite del eje socioeducativo como reacción penal. La acción educativa como vínculo entre la sociedad y sus niños y adolescentes tiene una voluntad totalizadora: procura ofrecer al sujeto conocimientos y herramientas conceptuales en todas las áreas de su vida (ver:3.2.3. Los pilares del conocimiento), porque se trata de un vínculo caracterizado por la libertad. El eje socioeducativo se refiere *primordialmente* a la esfera pública: la responsabilidad sobre la convivencia y los elementos necesarios para asegurarla, en un marco que se caracteriza por una cierta restricción de la libertad. No obstante, el operador de los DPJ debe compartir con el educador una actitud pedagógica –operativa- central: renunciar a la pretensión de enseñarlo todo. El buen educador -y el operador eficaz- concentra sus esfuerzos en su área de competencia.

Una perspectiva comunicativa del reproche penal –ya hemos subrayado el carácter *dialógico* que debemos reconocer en la responsabilidad- requiere que tengamos en consideración las condiciones de ciudadanía sobre quien recae la sanción. No se trata entonces en ningún caso, de alguien que sufre pasivamente una medida o una pena. Se trata de su participación en ella en tanto ciudadano, en tanto la medida judicial se encuentra en ese proceso de comunicación con la comunidad política a la que el adolescente infractor pertenece. Tanto la prelación de las medidas alternativas a la privación de libertad (que deben ser aplicadas prioritariamente) como las consideraciones del tribunal para dictar la segunda sentencia) no pueden sino inducir, o producir, esa participación activa. Se trata de un doble movimiento: se lo reconoce como ciudadano cuando se le impone la medida; se considera sus resultados o efectos –en todo caso, el esfuerzo del adolescente por realizarla- como una ampliación de su responsabilidad como ciudadano, capaz de *reparar* en una medida significativa, el daño causado. En este campo podemos considerar especialmente la *suspensión del juicio a prueba*, pero también todas las modalidades de trabajo en los DPJ bajo una perspectiva de justicia restaurativa.

La responsabilidad se constituye en un vínculo entre el sujeto responsable, el objeto por el cual es responsable, y una instancia ante la cual ese sujeto es considerado responsable de ese objeto. De acuerdo a esa estructura dialógica, *La responsabilidad es la necesidad de dar respuesta; ser responsable es ser pasible de ser llamado a responder por algo, por y ante alguien* (Duff, 2015, pág. 98).

¿En qué medida los adolescentes pueden ser considerados responsables? De acuerdo a la secuencia argumental que venimos siguiendo, debemos considerarlos más o menos responsables en la medida en que los consideramos más o menos autónomos. La CDN ha reconocido (Arts. 5 y 12, por ejemplo) la *autonomía progresiva* de los adolescentes, en tanto tienen la *capacidad* de tomar decisiones y asumir responsabilidades gradualmente, con lo que la protección de las instituciones debe también retirarse gradualmente y en la misma proporción. El eje de este movimiento se ubica en su capacidad de ejercer derechos, la que se encuentra íntimamente relacionada con la posibilidad de asumir responsabilidades. La Convención no define a la infancia y la adolescencia a partir de sus carencias o necesidades –esto es, presuponiendo una etapa final del desarrollo *completo*- ni la considera una etapa previa a la vida adulta, devenida jurídicamente plena. La adolescencia es reconocida como *una forma de ser persona*, caracterizada por el desarrollo progresivo de la autonomía psíquica, social y jurídica. ¿cuáles son, entonces, las capacidades requeridas de los adolescentes para ser considerados responsables? La respuesta a esta pregunta atañe a las *razones* para actuar.

La persona responsable es ‘responsiva’ (esto es, capaz de responder de manera apropiada) a razones: es capaz de reconocer razones, deliberar sobre ellas y ser guiada (o guiarse) por ellas. En el contexto de la responsabilidad penal, las razones a las que se debe ser responsivo son razones para la acción; pero la responsabilidad en general también involucra la capacidad de responder apropiadamente a razones para la creencia, la emoción y el pensamiento, además de la acción. (Duff, 2015, pág. 102)

En efecto, el derecho penal sólo puede reprochar acciones lesivas de derechos de otro, y se interesa por las razones para actuar en esa medida. Pero la responsabilidad *en general*, campo en el que se ubica la intervención técnica, comprende otros aspectos de la vida del adolescente. El Estado no se retira absolutamente de la vida del sujeto, sino que lo capta en un momento determinado del desarrollo de su autonomía, limitando por un lado su reacción (que no puede ser igual que para los adultos); por otro *reconociendo* en el acto que lo puso al alcance del sistema penal, una demanda (más o menos dramática) de inclusión ciudadana. Por esta razón hemos sostenido que, si bien el proceso penal para adolescentes comienza con la presunta responsabilidad por un delito –entonces, responsabilidad penal– la intervención técnica opera sobre la responsabilidad personal en general. O sea, la responsabilidad ciudadana. El daño producido por el delito no se restringe a la persona o los bienes de las víctimas. En la medida en que las acciones lesivas de derechos se tipifican legalmente, los delitos agravan a la comunidad política en su conjunto. La intervención técnica aborda al adolescente como sujeto pleno de esa comunidad política a partir del trabajo sobre su responsabilidad personal. Ya no como un reproche (que todavía ninguna autoridad le impuso) sino sobre su inclusión ciudadana a partir de la responsabilidad como generadora de derechos. Y su progreso en la asunción de responsabilidades debe ser considerado favorablemente al momento de imponerle la pena por el acto del que se lo considere penalmente responsable.

De este modo, aparece plenamente justificado que trabajemos sobre la responsabilidad ciudadana en tanto sucedánea de la responsabilidad penal.

Nos ha quedado pendiente un aspecto que hemos mencionado al principio de este apartado, que tiene que ver con la *culpa* como tensión intrapsíquica y causa eficiente de actos delictivos. Se origina en una tensión intrapsíquica (ese *diálogo* mortificante entre el Superyo y el Yo) y se proyecta hacia un acto real que, paradójicamente, alivia ese sentimiento de culpabilidad. El acto (en la realidad) hace al sujeto responsable –digamos, capaz de responder– mientras

que la culpa atormenta al yo sin causa y sin tregua. La ignorancia de la causa le impide defenderse. El psicoanálisis ha encontrado este fenómeno en algunas patologías (neurosis obsesiva, melancolía), en la vida cotidiana (en las reprimendas a los niños, o en los procesos de duelo) y en las formaciones del carácter (los que fracasan al triunfar, los que delinquen por conciencia de culpa).

Lo que nos interesa observar aquí, a los fines de considerar la responsabilidad en los adolescentes infractores, es que este desplazamiento –del fantasma a la realidad, del pasado al presente, de la culpa a la responsabilidad– produce un escenario de elaboración subjetiva, un dispositivo en el cual el objeto de intervención se torna accesible o pensable. Salvando las distancias, podríamos establecer una analogía limitada con la concepción de *neurosis de transferencia* postulada por Freud a consecuencia del dispositivo analítico: una neurosis artificial que permite el desciframiento de las formaciones sintomáticas a través del análisis de la transferencia, inaccesibles de otro modo para la cura. De un modo análogo, los dispositivos penales juveniles deben constituir ese escenario que permita operar sobre la responsabilidad del adolescente, puesta en entredicho a partir de un acto, pero pasible de ser desarrollada como una capacidad y, como tal, extendida a todas las áreas de su vida de relación.

3. LA INTERVENCIÓN TÉCNICA EN LA ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL

Todos los agentes⁵² que trabajan en un DPJ cumplen una función en la intervención con cada uno de los adolescentes incluidos en el mismo, y esa función debe estar integrada a la estrategia institucional que el dispositivo ha diseñado para cada uno⁵³. Esto supone que todas las funciones desarrolladas por los agentes deben ser profesionales, en dos sentidos concomitantes: en primer lugar, cada uno la realiza porque percibe un salario por ella, de tal manera que el vínculo que lo une a la institución conlleva una serie de responsabilidades que cada trabajador debe honrar. En segundo lugar, la intervención debe planificarse y evaluarse, desde cualquier sector del dispositivo en que se realice, y los agentes deben formarse (capacitarse, entrenarse) para llevarla a cabo. En suma: la intervención socioeducativa se considera profesional porque la realizan agentes en virtud de vínculo laboral que los liga a la institución, y como cualquier trabajo requiere procesos de

52 Utilizamos el concepto agente en el sentido en que la emplea es estructuralismo constructivista en sociología (Pierre Bourdieu); que lo opone al concepto de actor, más ligado al funcionalismo. La noción de actor sugiere que podría representar cualquier rol, mientras que la de agente subraya el hecho de que sus acciones están determinadas -en cierta medida- por la estructura en la que actúa el sujeto. Coincide en este caso con el sentido que tiene la palabra agente en nuestro lenguaje administrativo. No obstante, quisiéramos concebir en los agentes de los DPJs no como meros reproductores de prácticas (como una visión estructuralista restringida podría sugerir) sino como individuos con un fuerte sentido de autonomía realizada a través del proyecto institucional dentro del cual operan.

53 La Resolución MDS 3892/2011 estableció los criterios generales de trabajo para los dispositivos de la ciudad de Buenos Aires, que en ese momento dependían de la Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia.

planificación, ejecución, supervisión y formación. Esta afirmación vale para todos los agentes de cualquier dispositivo, cualquiera sea su función⁵⁴.

Ya hemos insistido en que la finalidad de la intervención reside en la construcción de ciudadanía por parte del adolescente. Todas las tareas que deben realizar los equipos en los dispositivos (diagnósticos individuales y establecimiento de objetivos y estrategias en cuanto a la planificación de actividades, posición de los adolescentes ante sus responsabilidades respecto de sí mismos y de los otros, capacidades y disposición de resolver los conflictos de la convivencia, evaluación de logros, gestación de escenarios para el desarrollo de las estrategias, etc.) están ordenadas en función de aquella finalidad. En último análisis, es el equipo de intervención el que se arma alrededor del adolescente, de acuerdo a los objetivos, estrategias y escenarios que se ordenen en función de cada uno⁵⁵.

3.1. El equipo técnico

El Equipo Técnico es el conjunto de profesionales⁵⁶ que desarrollan sus tareas en un dispositivo determinado. Los profesionales deben coordinar acciones en común y ordenar sus esfuerzos para mejorar el funcionamiento del conjunto, en el sentido que lo hemos desarrollado para el conjunto de los agentes del dispositivo. Pero en función de su formación, los técnicos profesionales

54 Tomemos por caso la función de cocinero en una residencia socio educativa. No es un profesional que sólo cocina. Debe tener la disposición personal, y entrenarse en consecuencia, para integrar a los adolescentes a la tarea y hasta llegado el caso, delegar en ellos su ejecución (seguramente no su supervisión), y debe trabajar con el equipo para organizar sus intervenciones en función de los objetivos que se proponen.

55 Resolución MDS 3892/2011.

56 Como hemos indicado en el punto anterior, profesionales son todos los agentes que cobran por su trabajo y desarrollan funciones en el marco del Proyecto Institucional de cada dispositivo. Pero aquí usamos el sustantivo en referencia a los operadores del sistema cuyas responsabilidades están establecidas por una ley de ejercicio profesional, en virtud de haber completado su formación terciaria o universitaria, y son requeridos por la Administración precisamente en función de las competencias acreditadas para su carrera.

deben garantizar la asistencia técnica a la Dirección del dispositivo, la redacción del proyecto y de los informes institucionales, la evaluación de resultados, fijación de metas, orientación al resto de las áreas respecto a la situación de cada adolescente, asesoramiento y provisión de herramientas técnicas de abordaje, etc. El equipo técnico tiene funciones de asesoramiento a la dirección del dispositivo y al conjunto de los agentes, muy especialmente a quienes son exteriores al dispositivo (por ejemplo, personal de salud), de investigación (en relación a objetivos e indicadores establecidos en el proyecto institucional) y muchas veces intervenciones directas en situaciones particulares (con los adolescentes, sus familiares, referentes comunitarios, Organizaciones de la Sociedad Civil que interactúan con el dispositivo). Para esto el Equipo técnico debiera reunirse con una frecuencia razonable, para acordar criterios y prioridades.

El Equipo Técnico suele estar conformado básicamente por psicólogos y trabajadores sociales, a los que a veces se agregan otros profesionales (por ejemplo: abogado, psicopedagogo, sociólogo, docentes, entre las más frecuentes). Los psicólogos encuentran fundamentada su incorporación en el equipo técnico de un dispositivo penal para adolescentes en virtud del Artículo 2 (inc. c y d) y Art. 3 de la Ley del Ejercicio Profesional de la Psicología⁵⁷. Los trabajadores sociales, por su parte, son habilitados a integrar

57 Ley 23277 Del Ejercicio Profesional de la Psicología. Art. 2° - Se considera ejercicio profesional de la psicología, a los efectos de la presente ley, la aplicación y/o indicación de teorías, métodos, recursos, procedimientos y técnicas específicas en: a. El diagnóstico, pronóstico y tratamiento de la personalidad y la recuperación, conservación y prevención de la salud mental de las personas; b. La enseñanza y la investigación; c. El desempeño de cargos, funciones, comisiones o empleos por designaciones de autoridades públicas, incluso nombramientos judiciales; d. La emisión, evacuación, expedición, presentación de certificaciones, consultas, asesoramiento, estudios, consejos, informes, dictámenes y peritajes. Art. 3° - El psicólogo podrá ejercer su actividad autónoma en forma individual y/o integrando equipos interdisciplinarios, en forma privada o en instituciones públicas o privadas que requieran sus servicios. En ambos casos podrá hacerlo a requerimiento de especialistas en otras disciplinas o de personas que voluntariamente soliciten su asistencia profesional.

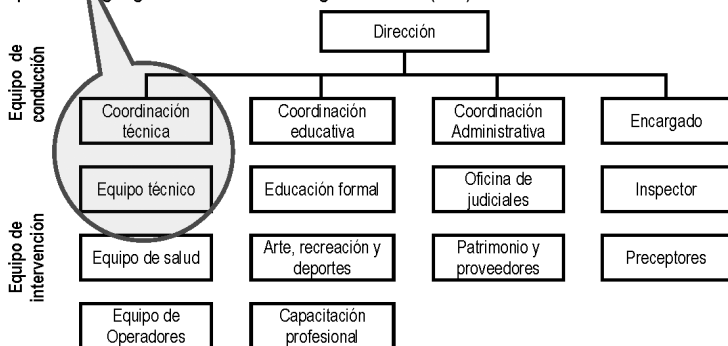
los equipos técnicos en función del Artículo 2 de la Ley del Ejercicio Profesional del Servicio Social⁵⁸.

Las funciones del Equipo Técnico no se reducen a la adición de las actividades individuales de cada uno de sus miembros. Se trata de un área de trabajo muy importante, cuyas funciones se precisan y delimitan en relación con las otras áreas y respecto de la misión institucional establecida para el dispositivo. Es necesario trascender una cierta tendencia inercial al aislamiento y ritualización de las intervenciones para alcanzar una concepción más sistémica del trabajo técnico. Para ello, es necesario definir al equipo como *interdisciplinario*, entender las consecuencias prácticas de esta definición y aceptar las condiciones que impone la tarea así concebida.

ILUSTRACIÓN 3: ESQUEMA DE ORGANIGRAMA DE UN CENTRO CERRADO

El Equipo Técnico es parte del Equipo de Intervención en sentido amplio.

Esquema de Organigrama de un Centro de Régimen Cerrado (CRC)



58 Ley 23377 Del ejercicio de la profesión del servicio social o trabajo social “Art. 2°. Considerase ejercicio profesional del Servicio Social o Trabajo Social a la actividad esencialmente educativa, de carácter promocional, preventivo y asistencial, destinada a la atención de situaciones de carencia, desorganización o desintegración social, que presentan personas, grupos y comunidades, así como la de aquellas situaciones cuyos involucrados requieran sólo asesoramiento o estimulación para lograr un uso más racional de sus recursos potenciales. La actividad profesional, por sí o en el marco de servicios institucionales y programas integrados de desarrollo social, tiende al logro, en los aspectos que le competen, de una mejor calidad de vida de la población, contribuyendo a afianzar en ella un proceso socio-educativo.”

3.1.1. Abordaje interdisciplinario

Podemos entender el enfoque interdisciplinario (Elichiry, 1987) sobre el fondo de la multidisciplina. Esta consiste en un enfoque caracterizado por la superposición de áreas de conocimiento sin que por ello se relacionen o transformen las disciplinas involucradas. Esta perspectiva se sostiene en una *concepción parcializada de la realidad y el total aislamiento de toda demanda social*⁵⁹.

La extensión y profundidad de tales prácticas en el contexto latinoamericano quizás se deba a la formación educativa y particularmente universitaria, que en general se mantiene apegada a una concepción positivista de *áreas de conocimiento*. Esas *islas disciplinarias* pueden haberse originado en una concepción pedagógica tradicional, donde cada asignatura es en sí misma un campo, que en la enseñanza universitaria deriva frecuentemente en escuelas y en dogmatismo. La enseñanza no prepara para el trabajo, en el sentido de resolver problemas definidos y social e institucionalmente identificados. De este modo se escinde el conocimiento de la práctica. Las currículas ubican al principio las materias teóricas y hacia el final las materias prácticas, y con demasiada frecuencia esas materias prácticas son una continuación de la teoría aplicada a situaciones virtuales. La educación disciplinar sostenida en la excesiva especialización, la escisión entre la formación académica y el mundo del trabajo, y la desarticulación entre la práctica y la teoría tiende, en la expectativa más optimista, a realimentar a la academia. Pero también tiende a tornar impotente el conocimiento como herramienta de cambio para los problemas que la realidad plantea. Es muy difícil, en este contexto, generar conocimientos nuevos.

En contraste, la perspectiva interdisciplinaria *surge ante la demanda social* y la necesidad de definir y resolver (o aproximarse a

59 Cuando se tiene la oportunidad de recorrer establecimientos penales juveniles, invariablemente nos encontramos con este paisaje. Los adolescentes se encuentran en ciertos sitios acompañados por operadores que los cuidan o realizan alguna tarea con ellos. A los técnicos se los encuentra a todos juntos en una oficina, en el mejor de los casos, si el horario de la visita coincide con el horario (usualmente muy restringido) en el que prestan sus servicios.

la resolución) de los problemas. No es la realidad la que se encuentra rígidamente compartimentada, sino las disciplinas delineadas y fijadas por el positivismo. Concebida de este modo, la interdisciplinariedad es la condición misma del progreso del conocimiento. Se trata de una concepción *constructivista* de la realidad. Se basa en la complejidad de la realidad y en la aceptación de la división del trabajo científico. Requiere de los intercambios interdisciplinarios que suponen interacción, cooperación y circularidad. Esta aproximación debe llevarse a cabo desde la especificidad de cada disciplina, con el criterio de división del trabajo científico.

TABLA 6: MULTI E INTERDISCIPLINA

MULTIDISCIPLINA	INTERDISCIPLINA
• Simple yuxtaposición de áreas del conocimiento, en el cual cada disciplina se dedica a su especialidad	• Surge ante la demanda social, ante las situaciones de problemas cada vez más complejos, y por las necesidades de desarrollo interno de las ciencias
• Visión atomizada de la realidad, de la que cada disciplina se apropia de una parcela	• Surge de una concepción constructivista de la realidad considerada como una totalidad estructurada pero a la vez estructurante
• Total aislamiento respecto de toda demanda social	• Parte de los problemas, no de las disciplinas dadas
• La formación de escuelas conlleva al aislamiento y al dogmatismo	• La colaboración interdisciplinaria se da básicamente a través de la convergencia de problemas
• Carencia de comunicación entre los miembros de la comunidad académica que obstaculiza las relaciones entre las disciplinas	• División del trabajo científico necesario para la evolución de la ciencia
• Desarticulación entre la teoría y la práctica	• Parte del reconocimiento de la complejidad y unidad de la realidad

• Educación disciplinaria de excesiva especialización • División entre formación profesional y laboral • Desarticulación teoría-práctica • Tiende a aislar el desarrollo del conocimiento del contexto histórico-social	• Incluye intercambios disciplinarios que producen enriquecimiento mutuo y transformación • Puede favorecer la integración y producción de conocimientos • Busca transformar la realidad en el movimiento mismo del desarrollo del conocimiento
• Reproduce conocimientos pero no se generan conocimientos nuevos	• Los intercambios disciplinarios implican interacción, cooperación y circularidad entre las distintas disciplinas a través de la reciprocidad entre esas áreas, con intercambio de instrumentos, métodos, técnicas, etc.
• Instala un aislamiento que no supone para los técnicos más exigencias que las tareas ritualizadas.	• Requiere expertos en la propia disciplina, capaces de no perder su especificidad en el diálogo con otras disciplinas.

En la interdisciplina es fundamental ser experto en el propio campo de conocimiento. Es una situación equivalente a la integración de una orquesta sinfónica, donde cada músico que la integra debe conocer perfectamente bien su instrumento: es necesario mantener la identidad disciplinar. La integración no se realiza exclusivamente a nivel de las disciplinas, sino a través de los miembros del equipo de trabajo, que en grupos heterogéneos aportan prácticas convergentes. Por ello, es necesario que el equipo cuente con algunas características de funcionamiento, cuyo desarrollo depende de su coordinación en el trabajo.

3.1.2. La Coordinación Técnica

Cuando el equipo cuenta con varios profesionales, puede ser útil que uno de ellos asuma su coordinación. La Coordinación procura la integración del trabajo técnico. Desde luego, la responsabilidad de la coordinación del trabajo es de todos los integrantes del equipo, porque ella enriquece sus posibilidades de intervención y de formación. En la medida en que el equipo asuma como

un requisito de su tarea la necesidad de coordinación, puede ser funcional, no necesariamente imprescindible, que un profesional asuma la coordinación técnica como una función específica.

La Coordinación Técnica no es, desde luego, supervisión. Una cierta práctica ciertamente extendida en los dispositivos penales para adolescentes llevó a nombrar supervisores dentro del propio equipo técnico (usualmente un psicólogo y un trabajador social), cada uno de ellos supervisando a sus colegas de una eventual menor experiencia. Así, un equipo con varios integrantes puede disponer de un coordinador y dos supervisores. Los motivos de esta atribución de funciones no son razones técnicas. Responden, en primer lugar, a una arraigada estrategia en la Administración Pública⁶⁰, que consiste en la generación de jerarquías informales para iniciar luego la ímproba lucha por su reconocimiento formal, pero sobre todo con efectos prácticos en la regulación del trabajo: El supervisor atiende directamente menos casos, o se permite una mayor flexibilidad horaria, o está en mejores condiciones para el eventual reemplazo del coordinador, o tiene prioridad para elegir el turno de vacaciones, o cualquier otra cosa por el estilo.

En segundo lugar, satisface un interés corporativo. Como el coordinador técnico suele ser psicólogo o trabajador social, los integrantes del equipo que no comparten su identidad profesional podrían tener razones para sentirse desatendidos o postergados. Así que los supervisores compensan este inevitable sesgo por la vía de la identidad profesional, reforzando los rasgos identitarios

60 Una mínima observación de la administración pública ilustra claramente este fenómeno que, salvo en áreas muy específicas, tiende a ser ubicuo. Donde hay, por ejemplo, tres empleados de mantenimiento, uno de ellos es ungido como “jefe” (normalmente el más antiguo), para lo que requiere, además de voluntad propia, una cierta aceptación de las autoridades de la agencia (director o equivalente) por la que es reconocido como interlocutor para los problemas del área. Esto ya le ordena las relaciones con sus pares, que deben entonces asumir la asimetría y algunas de sus consecuencias en la regulación de tareas y horarios. Cuando las autoridades rotan con cierta frecuencia, el fenómeno tiende a auto perpetuarse, porque el nuevo director ya se encuentra con el jefe de mantenimiento instituido (y con el reclamo de su nombramiento efectivo) y no suele tener otra opción que reconocerlo en esa posición.

de los profesionales. Nótese de paso que esta distribución refuerza la tendencia a los abordajes individuales de los *casos*, que es lo que generalmente se supone que debe supervisarse.

Evidentemente, esta constelación de motivos es completamente inadecuada para la perspectiva de la intervención que impulsamos, en la medida en que cristaliza el sistema de relaciones y funcionamiento que intentamos superar. Desde el punto de vista técnico, la supervisión debe ser externa al equipo, y tomar en consideración el conjunto de las tareas y objetivos tal cual se expresan en el Proyecto Institucional⁶¹. Puede darse el caso en que el equipo solicite a la dirección del dispositivo una supervisión profesional externa, recurso que siempre es utilizado a los fines de formación, y difícilmente se convierta en una actividad permanente. Esta relación de *exterioridad* es constitutiva de la relación de supervisión.

Está claro que cuando se reclama la *supervisión* al interior del equipo, deviene *exterior* a la relación del profesional con el adolescente *atendido*, con lo que nuevamente es elocuente acerca de la concepción individualista y desintegrada del sistema que la soporta.

Hechas estas aclaraciones respecto a la supervisión, retornemos al tema de la Coordinación técnica, función es claramente *interior* al equipo y de *articulación* con las demás áreas del dispositivo, muy especialmente la dirección. La Coordinación técnica debe promover los requisitos básicos para desarrollar las relaciones interdisciplinarias, para lograr en la medida de lo posible una *integración sistémica*. La función central del coordinador técnico es ubicar la tarea del equipo en las coordenadas (Elichiry, 1987) que describimos a continuación.

La disposición al *trabajo en equipo* es un requisito de ingreso al área, y en ese sentido debería integrar el perfil básico del puesto de trabajo. Los profesionales deben saber que van a integrarse a un conjunto profesional que opera mediante acuerdos, siguiendo lineamientos técnicos específicos, en base a líneas de acción políticamente determinadas. Lejos de ir en detrimento de su libertad

61 La supervisión técnica la ejerce naturalmente la Dirección del Área de la cual dependen los dispositivos penales para adolescentes.

de acción, estas condiciones tienden a potenciar sus posibilidades y a constituirse en un ámbito de formación continua. Es necesario, además, que los profesionales elijan como especialidad el ámbito penal adolescente que, como cualquier otra especialidad profesional, tiene sus características propias. Una de esas características distintivas consiste en la atención permanente a los efectos institucionales en la subjetividad, y en consecuencia, el abordaje profesional debe fortalecer tanto las capacidades sociales de los adolescentes como inhibir los efectos desocializadores que suelen tener las instituciones penales⁶². Cuando hablamos de *reflexión* no nos referimos al proceso mental que se agota en la descripción del problema y la conjetura sobre sus posibles causas; sino que abarcamos --muy especialmente-- el proceso que alcanza al diseño de la intervención específica sobre los problemas descriptos, la intervención misma y la evaluación de su impacto. Este proceso implica muchas veces poner en entredicho marcos teóricos demasiado etéreos de los que no es posible derivar consecuencias prácticas, para ubicarse en la realidad institucional y comunitaria trabajando con los recursos disponibles.

La decisión de alcanzar un resultado es lógicamente anterior a la adopción de cualquier marco teórico. Complementariamente, la decisión de no tener ninguna incidencia en la realidad tiende a acompañarse de la adopción de modelos acríticos a veces teóricamente atractivos, pero cuyo mismo estudio agota las posibilidades de acción de los técnicos. Observamos que, con demasiada frecuencia, la agudeza del análisis teórico se acompaña de un horror a la acción que impresiona por lo que significa como declaración de la propia impotencia. Pero quienes elegimos trabajar en los dispositivos penales para adolescentes debemos aceptar que, precisamente porque la realidad sobre la que tenemos que operar es tan lacerante, no tenemos derecho al pesimismo en lo que a nuestra acción respecta. Sus destinatarios no se cuentan entre quienes la

62 Tales efectos institucionales se producen también sobre los operadores del sistema. Las intervenciones sistémicas tienden a disminuirlos, y éste es un motivo adicional para trabajar sobre el Proyecto Institucional. Pero la responsabilidad primaria del equipo, como la del dispositivo en su conjunto, son los adolescentes incluidos en él.

sociedad ha honrado con más oportunidades, y en muchos casos su principal opción depende de nuestra intervención efectiva. La decisión de ser efectivos es insoslayablemente un compromiso, y también una obligación legal, tal como se desprende del Principio de efectividad⁶³ establecido en el Art. 29 de la Ley 26061.

El ejercicio de definir objetivos grupalmente es una de las habilidades técnicas más importantes en una institución, y es uno de los aportes más significativos que el equipo puede hacer a otras áreas. Para fijarse ciertos objetivos es necesario compartir una cierta visión de la realidad sobre la que se va a trabajar, un *diagnóstico* en común. Todo el esfuerzo del equipo destinado a precisar el diagnóstico y a fijar los objetivos es ahorrado en la intervención posterior, que resulta si no más sencilla, seguramente más efectiva y placentera.

Si los objetivos son sólo la expresión de buenas intenciones, o se formulan simplemente porque existe una exigencia administrativa, no tienen ningún valor. Deben orientarse a una actividad concreta para alcanzar un resultado cierto. Los resultados se evalúan a través de indicadores y se alcanzan en un tiempo determinado mediante responsabilidades específicas. Fijar objetivos es aceptar todo este proceso, es concebir el trabajo de este modo. El motor de todo el proceso es el compromiso de los profesionales con su tarea en el marco del proyecto en común.

Es posible fijar ciertos criterios y reglas para planificar, evaluar, diagnosticar. Es mucho más difícil explicar cómo se genera compromiso. Sin embargo, podemos estar seguros de que establecer los canales adecuados para coordinar el trabajo de los agentes tiende, sino a generar, a reforzar el compromiso. Garantizar el funcionamiento de estos canales es tarea de la Coordinación téc-

63 “El mencionado principio de efectividad básicamente consiste en la obligación de los Estados de adoptar todas las medidas administrativas, legislativas y de cualquier otra índole para dar efectividad a los derechos de los niños, niñas y adolescentes. Al respecto estimamos necesario resaltar que los Estados infringen la CDN no sólo cuando ejecutan acciones que vulneran derechos sino también, por sobre todo, cuando se abstienen de construir los mecanismos que aseguren el debido ejercicio de sus derechos y de establecer las garantías para la plena satisfacción de éstos.” (Burgués & Lerner, 2006)

nica y de la Dirección, pero la responsabilidad por el funcionamiento es de cada profesional integrante del equipo.

En alguna medida, incorporarse a un equipo técnico de un dispositivo penal para adolescentes tiene, para un profesional, implicancias similares a la de cursar un postgrado. Por ejemplo, en la Especialización en Gestión de Programas Sociales de una cierta universidad, son admitidos sociólogos, trabajadores sociales, abogados, ingenieros agrónomos, economistas, contadores, psicólogos, médicos, licenciados en relaciones del trabajo y en ciencias de la educación. Todos ellos, una vez obtenido el título, ejercerán esa especialidad en sus respectivos ámbitos de inserción laboral o académica. La especialidad es la misma para todos, aunque seguramente la formación de grado le otorgará a cada uno un matiz específico. En nuestro caso, la intervención en el sistema penal juvenil es nuestra especialidad, nos movemos dentro de un determinado marco normativo que debemos conocer mediante procedimientos que debemos observar, con una cierta variedad de dispositivos técnicos para incidir sobre una realidad específica. La formación de grado le otorga a cada uno una cierta perspectiva que seguramente enriquece el bagaje de herramientas técnicas y conceptuales del equipo, pero la acción profesional se realiza (se pone en acto) en el marco institucional, y la institución es, inevitablemente, un instrumento de esa intervención. A esta confluencia de diferentes disciplinas en un plan de trabajo (un proyecto de área inserto en un proyecto institucional coherente) nos referimos con **Intencionalidad**. La coordinación nunca es fruto de la casualidad, responde a un objetivo y un programa de trabajo sostenido a través del tiempo.

Deliberadamente no adoptamos una escuela teórica social o psicológica determinada para dar cuenta de la acción profesional, porque no puede pensarse la intervención desde una única perspectiva escolástica. En parte porque no parece justo que la intervención desde una agencia del Estado sea hegemonizada por una única aproximación teórica, ya que supondría la exclusión de otros saberes desarrollados en la propia institución universitaria. Pero, además, desde un punto de vista práctico, supondría un em-

pobrecimiento del abordaje. Los equipos necesitan generar una actitud permanente de aprendizaje, de acción y de investigación que se corresponda con su propia construcción de la realidad sobre la que operan. Es obvio que en un esquema de esta naturaleza no hay demasiado espacio para actitudes dogmáticas. Se requiere el ejercicio teórico de adoptar el punto de vista del otro, de argumentar a favor de los propios puntos de vista y de entrenar la propia capacidad de apreciar argumentos de manera razonable. Esto no es ni más ni menos que el ejercicio del diálogo, que se afirma en una cierta disponibilidad personal y en la convicción de que resulta útil teórica y prácticamente. Por otra parte, es este tipo de actitudes las que necesitamos promover en los adolescentes incluidos en los dispositivos, y no existe la menor posibilidad de producirlas en ellos si no la practican los agentes que trabajan con ellos. En el límite, podría afirmarse que el diálogo al interior del equipo es su primera intervención institucional. Denominamos **flexibilidad** a este rasgo de la coordinación técnica.

Por **cooperación recurrente** entendemos la práctica de considerar el ámbito de intervención del equipo como el espacio donde pueden actuar cualquiera de los integrantes, individualmente o en grupo, donde la orientación de la acción deviene del plan de trabajo, más que de prejuicios más o menos arraigados sobre competencias profesionales. No es de ningún modo evidente que la entrevista individual con el adolescente sea competencia exclusiva del psicólogo, o la visita a la residencia familiar sea tarea excluyente del trabajador social. Cuando la delimitación de las competencias disciplinares se discute sobre la base de lo que se supone que el otro “no puede” hacer, se está frente a un signo inequívoco de ausencia de un plan de trabajo. Las exigencias de lo que denominábamos líneas arriba como *intencionalidad*, requieren que los integrantes del equipo estén dispuestos a actuar de formas diversas en atención a los requerimientos de la necesaria cooperación con los demás integrantes del equipo y con las diversas áreas que componen la institución.

La última de las características de la coordinación técnica la denominamos **reciprocidad**, y está esbozada en las anteriores. Lejos de resguardar modalidades de intervención como si se tratara

de habilidades exclusivas, los profesionales buscan ampliar sus conocimientos y posibilidades mediante el intercambio fluido de técnicas, métodos, abordajes conceptuales, herramientas de intervención, entendiendo que la identidad profesional no se disuelve en la reciprocidad, sino que se afianza efectivamente si se basa sobre una sólida formación disciplinar previa.

TABLA 7: EL EQUIPO INTERDISCIPLINARIO

1.	Trabajo en equipo	Necesidad de formación de actitudes cooperativas en el grupo de trabajo, ordenado en función de un objetivo común, considerando a la institución en sí misma como instrumento de intervención.
2.	Intencionalidad	La relación entre las disciplinas debe ser provocada (contextualizada en un plan de trabajo) El encuentro fortuito entre disciplinas no es inter-disciplina.
3.	Flexibilidad	En necesario que exista apertura en cuanto a búsqueda de modelos, métodos de trabajos, técnicas. Sin actitudes dogmáticas, con reconocimiento de divergencias y disponibilidad para el diálogo.
4.	Cooperación recurrente	Continuidad en la cooperación entre las disciplinas para lograr cohesión del equipo. Una cooperación ocasional no es interdisciplina (esto se relaciona estrechamente con el punto 2).
5.	Reciprocidad	Dada por la interacción entre las disciplinas. La reciprocidad lleva al intercambio de métodos, conceptualizaciones, códigos lingüísticos, técnicas, resultados, etc.

3.1.3. Funciones del Equipo Técnico

La función primaria del equipo técnico en un dispositivo penal adolescente consiste en aumentar progresivamente la calidad de las intervenciones del dispositivo en su conjunto. En este sentido, el equipo técnico constituye el principal recurso para las tareas de la Dirección.

Las muchas décadas de vigencia de la Ley de Patronato (y la normativa subsidiaria del *Paradigma Tutelar*) configuraron una

distribución de funciones entre el Poder Judicial y el Administrador cuya sencillez explica su consistencia y duración: Los dispositivos deben hacer lo que el juez ordena. Tal relación ha sido profusamente criticada en la bibliografía especializada como un efecto de la Ley de Patronato porque, en último análisis, dejaba la responsabilidad de decisiones sobre política social en el ámbito del Juez de Menores.

Otros dos elementos contribuyeron a reforzar esta relación desigual, donde lo preocupante no es obviamente la obediencia (el ejecutivo debe cumplir las mandas judiciales), sino la falta relativa de autonomía e iniciativa del Administrador. En primer lugar, la evidente asimetría de recursos en favor del poder judicial, tanto técnicos y procedimentales como humanos. En efecto, normalmente los procedimientos judiciales son más respetados (en toda la extensión del significado de la palabra) que los procedimientos administrativos, porque son percibidos por parte de los agentes como garantizados por un mayor poder de coerción. Por otro lado, los funcionarios judiciales cuentan con algunas características de sus carreras de las que suelen carecer los funcionarios del Administrador: una mayor estabilidad en sus cargos, mayores posibilidades de un desarrollo profesional previsible, mejores oportunidades de capacitación, mejor remuneración, y una estructura laboral con una muy menor exposición a los avatares políticos. Así, para un técnico del poder administrador su eventual ingreso al poder judicial deviene una meta deseable, y un incentivo más para prestar mayor atención a la voluntad de los magistrados que a las decisiones de la autoridad política.

En segundo lugar, a las características ya señaladas de la formación de los profesionales, debe añadirse la definición preeminente del rol profesional como *auxiliar de la Justicia*, cristalizado muchas veces en la formación de grado, a la manera de un perito forense. Nada más consecuente con la perspectiva positivista de la formación, ni más alejado de la función técnica efectivamente necesaria en los DPJs.

Las Actas Compromiso en materia penal adolescente del Consejo Federal de Niñez, Adolescencia y Familia⁶⁴ establecen los lineamientos en los que debe encuadrarse la intervención técnica. En particular, el Acta de 2011 denominada *Hacia una mayor calidad institucional de los Dispositivos Penales Juveniles*, los Consejeros acordaron en el Punto 1: Avanzar en la especialización a través de la mejora de los dispositivos, lo que requiere:

- Que cada dispositivo elabore su propio Proyecto Institucional.
- Estructurar los Proyectos Institucionales en torno al eje socioeducativo (la perspectiva de la intervención técnica que venimos desarrollando) promoviendo el Acceso a Derechos, la Responsabilidad y la Solidaridad.
- Que los CRC certifiquen el trayecto educativo.
- Concebir la inclusión de cada adolescente en un DPJ como un trayecto hacia el egreso.

Estos lineamientos de política para el área requieren ser instrumentados técnicamente, según las particularidades propias de cada dispositivo. Señalemos tres criterios o principios generales que no pueden omitirse en la comprensión de la tarea técnica en cualquiera de los DPJs en que se lleve a cabo. Por ello los concebimos como principios complementarios.

a. Principio de orden técnico⁶⁵

Todas las instituciones, por una cierta dinámica en su funcionamiento, tienden a rutinizar ciertas prácticas hasta el punto que

64 Actas compromiso de CoFeNAF: Una política respetuosa de los Derechos Humanos para los adolescentes infractores de la Ley Penal (2008); Hacia una mayor calidad institucional de los Dispositivos Penales Adolescentes (2011); Por una Ley Penal Adolescente acorde a los parámetros de las Reglas y Directrices complementarios de la Convención de los Derechos del Niño (2014); Contenidos mínimos de una Nueva Ley Penal Adolescente (2015).

65 Hemos escuchado de Juan Carlos Domínguez Lostaló el desarrollo de este principio. Aspiramos tanto a haberlo comprendido bien como a que sea funcional al desarrollo que impulsamos.

pueden perder todo su sentido. Tienden a desentenderse de algunos problemas persistentes, naturalizándolos hasta el punto que se tornan invisibles para los propios actores y muchas veces, a perder el sentido general de su propia existencia; a dejar de saber qué es lo que debe hacer, y cómo. Los dispositivos penales para adolescentes no son la excepción. Si no podemos afirmar que en ellos puede suceder más rápido, al menos sí aceptaremos que suele tener consecuencias más graves que en otros casos, porque afecta a adolescentes especialmente vulnerables. El *Principio de Orden Técnico* funciona como una contención frente a ese fenómeno, asegurando que toda actividad hacia el interior del dispositivo tenga un sentido, que se justifique técnicamente. El principio funciona tanto por una vía *crítica* (revisando funcionamientos y prácticas institucionales) como por una vía *propositiva*, ordenando las actividades de la institución en función de propósitos razonables: todo lo que se hace al interior de la institución debe fundarse en una razón técnica.

Obviamente corresponde a todas las áreas de trabajo del dispositivo ajustarse a este principio, pero es el equipo técnico quien, junto a la dirección, debe diseñar las intervenciones adecuadas para describir los problemas y buscar las vías de superación.

b. Principio de primacía institucional

La densidad institucional de los dispositivos penales adolescentes es variable. No es la misma en un Centro de Régimen Cerrado, en que casi todo en la vida del joven está regulado, que en el Dispositivo de Acompañamiento y Supervisión, en el que el joven está con su operador unas pocas horas por semana. No obstante, *la institución* regula en los dos casos la relación del joven con sus operadores. *La institución* significa decisiones judiciales, órdenes administrativas, informes, acuerdos, evaluaciones. Todo esto enmarca la relación personal con el adolescente, y no puede ser desatendida sin consecuencias sobre el trabajo. El adolescente no ha acudido al operador en busca de ayuda porque perciba que tiene un problema, sino que un juez le ha impuesto una medida porque considera muy probable que haya transgredido una

norma penal. A veces los operadores buscan centrarse en la relación personal (afectiva, de ayuda o colaboración) reduciendo el nivel institucional a las mínimas exigencias administrativas⁶⁶. Esta práctica requiere ser superada. La relación con el adolescente debe ser personal y afectivamente la mejor posible, pero se enmarca en un ámbito cuyos efectos sobre la subjetividad del joven no pueden desconocerse, tanto los negativos (o desocializadores, como los denominamos en otras ocasiones) como los que el operador debe instrumentar en procura de la reducción de sus márgenes de vulnerabilidad al sistema penal (todo lo que en conjunto llamamos eje socioeducativo). A esta forma de pensar la institución y sus efectos sobre la relación entre adolescentes y operadores nos referimos como *primacía institucional*. Es complementario del principio anterior. Aquel indica que todo lo que se hace en la institución debe tener un fundamento técnico. Este supone que en cualquier intervención tienen preponderancia los efectos de la institución sobre las subjetividades en juego.

c. Principio de intervención sistémica

Nos referimos así a los efectos de cualquier intervención (o la falta de ella) en el conjunto de toda la institución. Estamos acostumbrados a describir los efectos institucionales como negativos, entre otras razones porque sentimos pudor para hablar de *aspectos positivos* del sistema penal, sentimiento que nos ha inducido la criminología crítica. Sin embargo, podríamos plantearnos qué pasaría si nuestras instituciones funcionaran mejor. Postulamos que, en todo caso, cada intervención técnica concreta mejora el funcionamiento del sistema en su conjunto. No es algo que incida únicamente en el área donde se produce, o en la subjetividad del joven, o en la mejor relación con los operadores. Cada intervención extiende sus efectos a toda la institución, y eventualmente a todo el sistema.

66 Esto obedece a la ya suficientemente señalada impronta tutelar del trabajo de los operadores, pero sobre todo a la debilidad institucional relativa del poder administrador.

Si, por ejemplo⁶⁷, en un centro de régimen cerrado el profesor de computación pone en marcha un proyecto de aprendizaje colaborativo en el que algunos residentes que hayan finalizado el curso le enseñarán el manejo de programas al personal administrativo, es posible que algunos operadores de seguridad decidan sumarse a la experiencia, que los problemas que surjan en la marcha del proyecto requieran del abordaje del equipo técnico, que mejore el clima de convivencia en la institución, que otros docentes busquen implementar metodologías similares, que algunos jóvenes se entusiasmen con la propuesta resolviendo algunas dificultades anteriores, etc. Así como una buena intervención extiende sus efectos a todo el sistema, es posible entender los problemas institucionales como la deficiencia o falta de intervención adecuada, que puede y debe realizarse. Esta es una primera forma de entender este principio.

Una segunda forma de captar el principio de intervención sistémica es entender que cada intervención es un sistema en sí mismo, compuesto por tres elementos constitutivos básicos:

- diagnóstico (o evaluación inicial)
- establecimiento de objetivos
- acciones para alcanzar los objetivos

Este es el sistema básico de una intervención técnica. En *El Informe Institucional* hemos procurado que el informe adopte esta estructura, porque refleja mejor y más justamente el trayecto del adolescente en el dispositivo.

Estos elementos no guardan una relación ordinal, en el sentido que necesariamente primero debe hacerse un diagnóstico, después establecer propósitos y por último ejecutar las acciones. Si el profesor de computación de nuestro ejemplo anterior llama a un miembro del Equipo Técnico porque un adolescente quiere abandonar el aula de trabajo sin motivo aparente, parece bastante más aconsejable que el profesional acuda primero a elegir la acción que realizará (quedarse en la clase, entrevistar al chico fuera de

67 Debemos al Prof. Luís Castagna la realización de la experiencia en la que pensamos en el ejemplo

la clase, acordar que hablarán cuando la clase termine, etc.), y se irá formulando objetivos a medida que desarrolle acciones que le proporcionarán un diagnóstico de situación.

Pero sólo podemos pensar en términos de intervención técnica sobre la base de este esquema con incidencia en un sector de la realidad, cuyos elementos pueden y deben complejizarse en algunas ocasiones. A veces es necesario contar con indicadores de logro, objetivos generales, específicos, operacionales, acciones de mediano y largo plazo, etc. Pero lo que este principio supone siempre, y lo torna complementario de los dos anteriores, es que *cualquier intervención técnica es una operación específica que busca un resultado de acuerdo a un plan.*

3.1.4. *Tareas centrales del Equipo Técnico*

Hemos insistido suficientemente en que la intervención técnica en los dispositivos penales para adolescentes se lleva adelante en un marco institucional, y que en esa medida la institución debe ser objeto de intervención técnica, o mejor formulado: debe ser técnicamente diseñada como un instrumento de intervención socioeducativa. Una tarea propiamente técnica es, entonces, el diseño del **Proyecto Institucional**. No es una tarea *exclusiva* del equipo, pero es el área que debe diseñarlo y en gran medida impulsarlo, acompañando de este modo a la Dirección del dispositivo.

El equipo técnico debe llevar adelante lo que podríamos llamar intervenciones directas, acciones que realizan los profesionales con los adolescentes incluidos en el dispositivo, individualmente o en grupos (entrevistas personales, reuniones familiares y/o interfamiliares, de grupos). En todo caso, son actividades cuya responsabilidad recae en los profesionales. La intervención directa central de cada profesional del equipo es contratar con cada adolescente su agenda trabajo en el dispositivo. En el caso de los CRCs, esa agenda de trabajo es complementaria del Orden del día. Las agendas de trabajo personales de los adolescentes contienen los objetivos y las actividades de su plan de trabajo. Son las expresiones escritas de su Plan de trabajo y el insumo principal para la autoe-

valuación y el informe que realiza el profesional para presentar a la autoridad judicial. De esta manera, el informe profesional opera como una *devolución* que hace la institución, a través de su equipo técnico, al trabajo realizado por el adolescente. (Ver: 3.4. El Informe Institucional)

Pero el equipo asume, además, tareas de apoyo institucional. Es decir, acompaña actividades cuya responsabilidad recae en otros agentes pero que requieren de acompañamiento técnico. Ya hemos señalado que el equipo debe trabajar en estrecha relación con la dirección del dispositivo, pero existen necesidades de intervención indirecta en casi todas las demás áreas de un dispositivo: en actividades que lleven adelante los operadores convivenciales, situaciones que puedan plantearse con el personal de seguridad, apoyo a las actividades escolares, a las actividades de recreación o deportivas, entre otras. Este tipo de acciones suele ser la manera más efectiva de acompañar el desarrollo del Proyecto Institucional, cuyo impulso y garantía reside en la dirección, pero su concreción depende fuertemente de la capacidad técnica del dispositivo, y sobre todo del funcionamiento de su equipo.

En la **relación con el poder judicial**, el equipo técnico cuenta con el casi exclusivo canal del Informe técnico. Debe ser expresivo en cuanto a la vida del joven en el dispositivo, y concebido también como un instrumento privilegiado en el trabajo con el adolescente, quien debe conocerlo y comprenderlo, aunque desde luego, no necesariamente aceptarlo.

Una relación que debe desarrollarse porque puede constituirse en un elemento decisivo en cuanto al proyecto vital del adolescente, es **la relación con los Defensores** que establezca el equipo⁶⁸, quienes deberían también conocer los informes y contar con ele-

68 La casi totalidad de los jóvenes incluidos en los DPJs cuentan con los defensores oficiales. Esto tiene la ventaja de que por regla general son profesionales de una dilatada experiencia, pero usualmente con una gran cantidad de casos que pocas veces le permite ocuparse de aspectos que no integren estrictamente la defensa técnica. No obstante, a pesar de todas las dificultades, en ocasiones pueden constituirse en un recurso para las estrategias planteadas por el equipo.

mentos contextuales para valorarlos. Esta relación suele facilitarse cuando un abogado integra o colabora con el equipo técnico.

La **relación con el poder administrador** es de pertenencia, como hemos subrayado ya suficientemente. Las intervenciones técnicas traducen en instrumentos adecuados y resultados previsibles mediante expectativas informadas, los lineamientos de política para el área. Tales lineamientos deben ser conocidos y elaborados por el equipo según las propias características de su dispositivo. Esto se canaliza normalmente mediante las acciones de supervisión y capacitación, además del trabajo directo con la dirección del dispositivo y del área.

3.2. Ámbitos, bases y dimensiones de la intervención técnica

3.2.1. Dimensiones de la intervención

El marco de *accesibilidad de derechos* es la condición necesaria para la intervención. Esto supone que la implementación de la medida judicial no vulnere, en su implementación, la realización de todos los demás derechos del adolescente. Esto es importante para todos los DPJ, pero muy especialmente para los Centros de Régimen Cerrado, que se enfrentan al desafío de *neutralizar* los efectos desocializadores⁶⁹ de la privación de libertad que ellos mismos ejecutan. La dinámica de trabajo de los DPJs debe tender a construir, junto con el adolescente, un escenario que lo aleje de la trasgresión a la norma penal: que estimule su capacidad de ejercer derechos, respetar los derechos de los otros y asumir obligaciones que le permitan llevar adelante un proyecto de vida ciu-

69 Entendemos por efectos desocializadores los que las instituciones totales tienden a producir sobre los sujetos: el estado de sumisión y dependencia (que se prolonga más allá del encierro), la fijación de roles grupales en el par sometedor-sometido (que se traslada también a la relación de los internos con el personal de contacto y se expresa a través de un código que impide trascender esos vínculos y sus significaciones); un estado de ánimo predominante caracterizado por el desaliento, el pesimismo y la indolencia, la falta de confianza en sí mismo, sensación de amenaza constante, pérdidas de vínculos afectivos, resentimiento y estigmatización, entre otros (6.1. La seguridad humana en los centros de régimen cerrado)

dadano. La intervención socioeducativa requiere contemplar dos dimensiones:

- a. Una dimensión *subjetiva*, vinculada a la capacidad de responsabilización de los propios actos, al desarrollo de recursos que permitan el manejo cognitivo y emocional de la conducta y la previsión de las consecuencias de la misma.
- b. Otra dimensión que podríamos llamar *de soporte*, ligada a la **realidad material, vincular y comunitaria** del sujeto, que permita establecer condiciones mínimas para un efectivo ejercicio de ciudadanía.

Estas dos dimensiones se requieren mutuamente. No resulta realista pensar que el trabajo sobre la subjetividad puede resultar efectivo si no está acompañado de una cierta modificación de sus condiciones (materiales y/o simbólicas) de vida, sobre todo si el comportamiento que llevó al adolescente a infringir la ley penal está ligado a una estrategia de supervivencia, como suele suceder con mucha frecuencia. Al revés, tampoco es sensato esperar que la sola modificación de las condiciones ambientales desaliente comportamientos que pueden hallarse más o menos cristalizados como modalidad de relación con los otros.

3.2.2. *Ámbitos de la conducta*

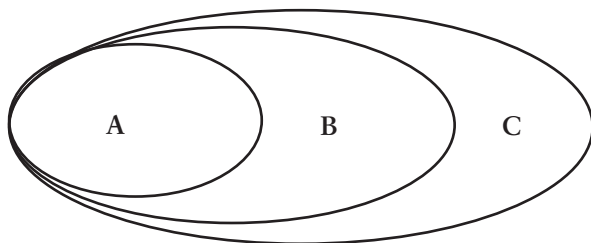
Tomamos la noción de *ámbito de la conducta* (Bleger, 1977, pág. 60 y ss) quien afirma que *ámbito* es el conjunto variable de elementos estudiados cuando se considera la conducta, que tiene la particularidad de referirse a la amplitud de los sucesos y vínculos humanos considerados. Por lo tanto, *ámbito* es un recorte de la totalidad, una delimitación metodológica necesaria a los fines del análisis. Según su amplitud o extensión, el autor distingue tres ámbitos de la conducta humana, que se incluyen progresivamente:

- a. **Psicosocial:** contiene al sujeto considerado en sí mismo, de forma autónoma, aunque no es posible escindirlo de sus

vínculos y relaciones interpersonales, que son una parte constitutiva de sí mismo. Pero en este ámbito, el análisis se centra en el *individuo*.

- a. **Sociodinámico:** considera al *grupo* como unidad de análisis, y si enfoca a los sujetos lo hace en función del grupo que integran. En este nivel se opera a través de las técnicas de trabajo grupales e incluye prácticamente a la totalidad de la tarea educativa y recreativa, que requiere del grupo como soporte imprescindible.
- a. **Institucional:** considera la relación de *los grupos entre sí y el nivel de las normas exteriores a la dinámica del grupo*. El trabajo en los dispositivos penales adolescentes nos lleva a entender este ámbito de dos maneras: **Institucional** en la medida en que está conformado por las personas, las tareas y las normas que regulan el sistema penal adolescente, y **comunitario**, constituido por las organizaciones sociales exteriores al sistema penal, pero que son el nexo imprescindible de la inclusión social (de la reducción de la vulnerabilidad socio penal).

ILUSTRACIÓN 4: ÁMBITOS DE LA CONDUCTA (J. BLEGER)



Los ámbitos no son excluyentes, y no debe confundirse la totalidad con ninguno de ellos. El fundamento de su distinción se encuentra en una necesidad metodológica de distinguir y describir procesos más o menos homogéneos en cada uno de ellos, no en dejar fuera de consideración una parte de la realidad.

Esta perspectiva de la obra de Bleger es subsidiaria de la obra de Kurt Lewin, para quien la persona es inseparable del ambiente. Lewin llama *ambiente psicológico* al conjunto de elementos y relaciones que rodean al individuo, y al conjunto del individuo con su ambiente psicológico lo denomina *espacio vital*. Este contiene la totalidad de hechos que promueven y condicionan la conducta del sujeto. Los procesos del mundo físico o social que no afectan el espacio vital de un sujeto en un momento determinado se denomina *espacio no psicológico*, y entre ambos espacios reconoce una *zona limítrofe* (Lewin, 1952).

En líneas generales, no existe teoría o investigación en el campo de la psicología que no ubique en el centro de los fenómenos estudiados la dimensión social. Hemos retomado la articulación de ámbitos de la conducta de Bleger porque se trata de un texto clásico, con cuya lectura suelen estar familiarizados los profesionales de la psicología y las ciencias sociales en general, y busca ampliar la mirada para potenciar la intervención profesional en el marco de una progresiva y sustentable mejora de la calidad institucional.

3.2.3. *Los pilares del conocimiento*

El Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI (Delors, 1996, pág. 95 y ss), observa que ya no es posible imaginar que la educación dota al individuo de un cierto bagaje de conocimientos al que, una vez obtenidos en la educación básica, le será posible recurrir durante toda su vida. Será necesario que las personas estén en condiciones de aprovechar las oportunidades que se les presenten de profundizar, actualizar y enriquecer su saber inicial para adaptarse a un mundo en constante cambio.

En consecuencia, la educación debe estructurarse en función de cuatro aprendizajes fundamentales: los *pilares del conocimiento*. La Comisión estima que la enseñanza escolar, tal como se encuentra concebida, pondera a alguno de estos pilares en detrimento de los otros. Sin embargo, para afrontar los desafíos que el siglo XXI impone a la educación, cada uno de estos pilares debiera recibir una atención equivalente. Desde luego, esta perspectiva amplía los

límites de la concepción tradicional de la educación, más ligada a una visión instrumental (la adquisición de capacidades y experiencias determinadas); y busca considerar su función en toda su plenitud: la realización de la persona que *aprende a ser*.

I. Aprender a conocer

Se trata de adquirir los instrumentos de la comprensión más que los conocimientos clasificados y codificados. El dominio de los instrumentos mismos del saber puede considerarse medio y fin de la vida humana. En tanto medio, permite a cada uno comprender el mundo que lo rodea, desarrollar capacidades profesionales y comunicarse con los demás. En cuanto fin, se justifica en el placer de comprender, conocer, descubrir. Por otro lado, es necesario aceptar una tensión irreducible entre la imposibilidad de conocerlo todo (aunque sea en una mínima medida) y la necesidad de conocer bien un ámbito constituido por un pequeño número de materias. La especialización no debe excluir la cultura general, pues ésta permite, sobre todo, comunicar. Y en este sentido, comunicar posibilita cooperar.

Encerrado en su propia ciencia, el especialista corre el riesgo de desinteresarse de lo que hacen los demás. En cualesquiera circunstancias, le resultará difícil cooperar. Por otra parte, (...) la formación cultural entraña una apertura a otros campos del saber, lo que contribuye a fecundas sinergias entre disciplinas diversas. En el ámbito de la investigación en particular, el progreso de los conocimientos se produce a veces en el punto en que confluyen disciplinas diversas. (Delors, 1996, pág. 98)⁷⁰

⁷⁰ Este punto debe ser considerado una referencia para el trabajo de la institución. La capacidad de cooperar de los agentes entre sí es una condición sine qua non para que los adolescentes incluidos en los dispositivos puedan obtener algunos logros significativos

Aprender a conocer supone aprender a **aprender**, ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento. El joven debe aprender a concentrar su **atención** en las cosas y en las personas, sacando provecho de diversas situaciones (juegos, visitas, viajes, trabajos prácticos, asignaturas científicas, etc.) y reduciendo su exposición a estímulos que no facilitan este nivel de aprendizaje, sobre todo en las sociedades con primacía de la imagen (las también llamadas “televisivas”).

El ejercicio de la **memoria** asociativa, que no puede reducirse a un automatismo, debe cultivarse cuidadosamente. Los especialistas coinciden en la necesidad de entrenar la memoria desde la infancia, al mismo tiempo que previenen sobre el peligro de considerar perimido su uso. Como es obvio, el ejercicio de la memoria supone selectividad respecto de datos y contenidos.

El niño es iniciado en el ejercicio del **pensamiento** por padres y maestros. El pensamiento debe articular lo concreto y lo abstracto, y la enseñanza debe combinar los métodos deductivo e inductivo. La concatenación del pensamiento requiere combinar ambos.

El proceso de adquisición del conocimiento se extiende a lo largo de toda la vida, se entrelaza progresivamente con la experiencia del trabajo, pero no puede ser considerada justificada sólo en función del empleo, sino para la vida en general.

II. Aprender a hacer

Estrechamente vinculado al punto anterior, esta base está también asociada a la formación profesional. ¿Cómo adaptar la enseñanza al futuro mercado de trabajo? En las sociedades que se estructuran en base a la industria y al salario, la presencia de las máquinas acentúa el carácter cognitivo de las tareas y la importancia de los servicios en la actividad económica. Como el futuro de esas economías depende de su capacidad para transformar el conocimiento en innovaciones generadoras de crecimiento y nuevos empleos, ya no se trata de preparar a alguien para una tarea material bien definida para fabricar algo. Los aprendizajes deben evolucionar para producir su propia transformación. El absoluto dominio de la dimensión cognitiva e informativa en los sistemas

de producción industrial nos lleva de la noción de **calificación** profesional a la **de competencia** personal.

La *calificación profesional* ya no es tan importante como la de *competencia personal*, porque el progreso tecnológico modifica permanentemente las calificaciones requeridas por los nuevos procesos: comando de máquinas, su mantenimiento y supervisión, tareas de diseño, estudio y organización. Las máquinas se hacen “inteligentes”, el trabajo se “desmaterializa”. El trabajo se organiza en “grupos de proyecto”, los empleados dejan de ser intercambiables, las tareas se personalizan. De este modo se exigen competencias que incluyen la calificación adquirida mediante la formación técnica y profesional, el comportamiento social, la aptitud para trabajar en equipo, la capacidad de iniciativa y de asumir riesgos. Entre estas cualidades cobra cada vez mayor importancia la capacidad de comunicarse, de trabajar con otros, de afrontar y solucionar conflictos.

La “**desmaterialización**” del trabajo en las economías avanzadas se pone de manifiesto en la evolución de los *servicios*. Estos no producen ningún bien material, y se definen principalmente en función de la relación interpersonal que generan (peritajes, supervisión y asesoramiento tecnológico, servicios financieros, contables, administrativos, jurídicos, sociales, de enseñanza, de salud, etc.). Para todos ellos es imprescindible la información y la comunicación, se acentúa la elaboración personalizada de información específica destinada a un proyecto preciso. La calidad de la relación entre el prestador y el usuario depende también de este último, así que es necesario cultivar cualidades humanas que faciliten el establecimiento de relaciones estables y eficaces entre las personas; tales como la intuición, el discernimiento, la capacidad de prever el futuro y de crear un *espíritu de equipo*. Aunque no sea fácil deducir los contenidos de una formación que conduzca a estos objetivos. La función del aprendizaje no se limita al trabajo, sino que procura también adquirir una calificación social. Algunos países en desarrollo tienen un pequeño sector económico al mismo tiempo moderno y no estructurado, bastante dinámico, con posibilidades empresariales adaptadas a las condiciones loca-

les. Los países en desarrollo consideran a su futuro vinculado a la adquisición de una cultura científica que les permita acceder a la tecnología, sin descuidar las capacidades de innovación locales. ¿cómo aprender a comportarse eficazmente en la incertidumbre, cómo participar en la creación de futuro?

III. Aprender a vivir juntos

¿Es posible que la educación permita solucionar los conflictos de manera pacífica fomentando el conocimiento de los demás, de sus culturas y espiritualidad? Existe una marcada prevalencia del espíritu de competencia y el éxito individual, en el marco de una guerra económica despiadada, las tensiones entre ricos y desposeídos que exacerban las rivalidades históricas. Muchas veces la educación contribuye a mantener ese clima. La educación debe promover las relaciones personales en un contexto de igualdad, formulando objetivos y proyectos comunes para promover la cooperación e incluso, la amistad. Sería adecuado entonces promover dos orientaciones complementarias:

El **descubrimiento gradual del otro** pasa necesariamente por el conocimiento de uno mismo, de manera que la educación del niño y del adolescente debe permitirle descubrir quién es. Así podrá ponerse en el lugar del otro y comprender sus reacciones. Por ejemplo, adoptando el punto de vista de otros grupos étnicos o religiosos pueden evitarse incomprensiones generadoras de odio y violencia. La forma misma de la enseñanza debe favorecer ese reconocimiento. Muchos profesores cultivan una actitud dogmática que puede atentar contra la capacidad de los alumnos de aceptar la alteridad y hacer frente a las inevitables tensiones entre personas, grupos y naciones. Es necesario cultivar el diálogo y el intercambio de argumentos.

Es preciso además **tender hacia objetivos comunes**, mediante proyectos que permitan superar hábitos individuales y valorizar los puntos de convergencia por encima de las inevitables diferencias. La escuela entonces, debe proveer ocasiones para participar en proyectos cooperativos en el marco de actividades deportivas y culturales y actividades sociales: trabajo en los barrios, ayuda a

los más desfavorecidos, acción humanitaria, servicios de solidaridad entre generaciones. La participación de profesores y alumnos en proyectos comunes puede engendrar el aprendizaje de un método de solución de conflictos y ser una referencia para la vida futura de los jóvenes.

IV. Aprender a ser

Como se ha insinuado en los puntos precedentes, el problema de la educación ya no es preparar a los jóvenes para vivir en una sociedad determinada, sino dotar a cada uno de fuerzas y puntos de referencia permanentes que le permitan comprender el mundo que lo rodea y comportarse responsablemente. Su función es conferir a los seres humanos la libertad de pensamiento, de juicio, de sentimientos e imaginación para ser constructores de su propio destino.

Esta apuesta por la diversidad no tiene un carácter individualista: el propio destino está esencialmente ligado a un cierto compromiso con el destino común. Así, ... *el desarrollo tiene por objeto el despliegue completo del hombre en toda su riqueza y en la complejidad de sus expresiones y compromisos; individuo, miembro de una familia y de una colectividad, ciudadano y productor, inventor de técnicas y creador de sueños...* (UNESCO, 1987). Este desarrollo se extiende a lo largo de toda la vida, en un proceso dialéctico que comienza en sí mismo y se abre, progresiva y muchas veces trabajosamente, a las relaciones con los otros. Alcanzar esta realización supone a la educación como un proceso extremadamente individualizado en una estructuración social interactiva.

3.2.4. El eje en la convivencia

Una vez planteadas las referencias teóricas que hemos sintetizado en los puntos precedentes, podemos orientarnos en el contexto de la intervención y los elementos que la constituyen:

La ilustración siguiente nos sugiere la consideración de los ámbitos de la conducta (A, B, C; Ilustración 3) no exclusivamente como campos de estudio, sino como ámbitos de intervención: Los proyectos institucionales de los dispositivos deben contemplar ac-

ciones en cada uno de ellos. El abordaje profesional se establece sobre la base III. (*Aprender a convivir*) en las dos dimensiones descritas para el Eje Socioeducativo. Es posible entonces un plan de trabajo suficientemente personalizado como para promover el cambio subjetivo basado en su soporte intersubjetivo, en el contexto de recursos materiales y/o comunitarios suficientes. Será necesario encontrar el apuntalamiento de los logros subjetivos en algunos elementos *objetivos*, exteriores de algún modo al sujeto.

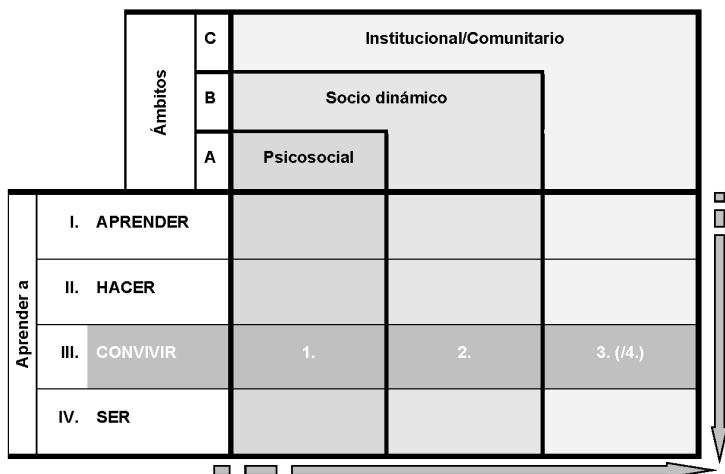
Como muestra la Ilustración 5, los ámbitos de la conducta se incluyen, y tratamos de representar esa relación de inclusión (de la Ilustración 4) en el diseño de las columnas. Las estrategias de intervención, para ser efectivas, deben tener expresión en cada uno de esos espacios⁷¹. Lo propiamente constituyente de la intervención socioeducativa es la disponibilidad de esos espacios, donde el adolescente pueda desplegar su subjetividad con los soportes adecuados, para que no se constituya en un movimiento en falso, sino que los logros y progresos se anclen en su realidad cotidiana.

Por otro lado, afirmamos que la intervención socioeducativa con adolescentes infractores debe centrarse en la base III, aunque no es prácticamente posible separar a ésta de las otras. Se requieren mutuamente, por lo que no resulta factible aislar a una de las otras. Las acciones y perspectivas en cada una de ellas tienen consecuencias (facilitan u obstaculizan los procesos) en las otras. Por esta razón las consideramos en conjunto e interdependientes, aunque desde la perspectiva del aprender a convivir. El ambiente institucional de los DPJs, y muy especialmente la intervención profesional, deben considerar las cuatro bases desde la perspectiva de la tercera. El trabajo con los adolescentes infractores requie-

71 Por ejemplo, el trabajo individual con un adolescente que realiza un profesional mediante una serie de entrevistas (actividad que ubicaríamos en (A.-) centradas, sobre todo, en el plan de vida del joven para los próximos meses; es esperable que incida en su inserción comunitaria (C.-) y mejore la relación con los demás residentes del dispositivo del Centro o con su familia (B:). Pero esto es sólo un modo de narrarlo. Podríamos comenzar por cualquier punto de la secuencia. Por ejemplo, la posibilidad de egresar con un empleo (C.-) modificó su rol en el grupo de convivencia (B.-) y permitió trabajar con sus expectativas sobre su futuro inmediato con el profesional que lo asiste (A.-).

re trabajar y fortalecer desde la perspectiva del aprendizaje de la convivencia el conjunto de los pilares o bases.

ILUSTRACIÓN 5: EL EJE CONVIVENCIAL



Por otro lado, afirmamos que la intervención socioeducativa con adolescentes infractores debe centrarse en la base III, aunque no es prácticamente posible separar a ésta de las otras. Se requieren mutuamente, por lo que no resulta factible aislar a una de las otras. Las acciones y perspectivas en cada una de ellas tienen consecuencias (facilitan u obstaculizan los procesos) en las otras. Por esta razón las consideramos en conjunto e interdependientes, aunque desde la perspectiva del *aprender a convivir*. El ambiente institucional de los DPJs, y muy especialmente la intervención profesional, deben considerar las cuatro bases desde la perspectiva de la tercera. El trabajo con los adolescentes infractores requiere trabajar y fortalecer desde la perspectiva del aprendizaje de la convivencia el conjunto de los pilares o bases.

Sin perjuicio de lo expuesto, nuestro esquema es pasible también de una lectura dinámica, que las flechas de los lados derecho e inferior buscan inducir. Por un lado, si bien las bases son todas

igualmente relevantes, es posible encontrar entre ellas una relación de antelaciones –no taxativa ni excluyente–, que coincide con el orden en que son descriptas. El progreso en las siguientes suele requerir la firmeza de los anteriores⁷². Aprender a *convivir* requiere bases mínimas en el *conocer* y en el *hacer*, para finalmente, llegar a *ser*. No es posible aumentar las posibilidades de inclusión social del adolescente sin considerar los saberes que pueden permitirle la interacción y comunicación no violenta con los otros, y sin un *saber hacer* por el que pueda ser reconocido y en el cual, entonces, reconocerse. Habría entonces un cierto orden subyacente de necesidad desde el pilar I hacia el IV. La flecha vertical del cuadro busca representar ese movimiento.

La flecha subyacente del lado inferior procura representar el movimiento que necesariamente debe producirse en los diseños institucionales de los circuitos penales juveniles para que efectivamente funcionen de acuerdo al eje socioeducativo. Los proyectos institucionales deben traccionar *hacia fuera* (desde *dentro* de los dispositivos hacia las posibilidades inclusivas de la comunidad). Este impulso hacia fuera va en sentido contrario a la tendencia centrípeta general de las instituciones totales⁷³. Es necesario que la intervención institucional y profesional se constituya en base a actividades significativas y que esas actividades encuentren su sentido en el movimiento que lleva a los adolescentes infractores hacia una inclusión social que reduzca tanto como sea posible, su grado de vulnerabilidad a la captación por el sistema penal.

Pero, ¿qué diferencia, entonces, a la educación en general de la intervención socioeducativa en el caso de los adolescentes in-

72 Se entiende mejor esta relación si se prescinde de la creencia que el conocimiento está en relación directa con los logros escolares o académicos. La academia y la vida son esferas diferentes. El aprender a conocer es un trabajo personal en relación con la cultura, no exclusivamente con la institución escolar.

73 caracterizada por una cierta propensión a estabilizar su propia clientela y perder el sentido de reinserción o rehabilitación social con que en general se justifican. No debe olvidarse que la inclusión en instituciones totales supone (y refuerza) la exclusión social. Es necesario un esfuerzo sostenido para revertir, o por lo menos anular, esta tendencia. Este esfuerzo está representado, en el plano técnico, por los Proyectos Institucionales diseñados en torno al eje socioeducativo.

factores? Dicho de otro modo: los principios establecidos por la Comisión Internacional para la educación del Siglo XXI están concebidos para todas las personas. Al hacer coincidir la intervención socioeducativa con el *aprender a convivir*, ¿no hemos descuidado –o perdido- la especificidad de la medida? ¿Qué diferencia habría, entonces, entre educar a un adolescente infractor y a otro que no lo es?

Ubicamos la intervención profesional respecto a los adolescentes infractores en el marco del ejercicio de sus derechos. Respecto al derecho a la educación, no existe en el nivel teórico –y no debería existir en los hechos- ninguna diferencia aceptable de calidad ni de grado entre la educación de un adolescente infractor y otro que no lo es. No obstante, podemos identificar dos o tres matices importantes.

Debemos considerar un elemento de naturaleza jurídica: La medida socio-educativa debe responder a dos órdenes de exigencia: *debe ser la reacción punitiva de la sociedad al delito cometido por un adolescente y, al mismo tiempo, debe contribuir a su desarrollo como persona y como ciudadano* (Gomes Da Costa, 1999). *El carácter sancionatorio de la medida* no puede soslayar la exigencia de *fomentar en el adolescente el sentido de la dignidad y el valor, fortalecer el respeto por los derechos humanos y la reintegración a la sociedad buscando que asuma en ella una función constructiva* (CDN, Art 40). En consecuencia, la intervención socioeducativa es una medida sancionatoria aplicada por un juez penal en un dispositivo que restringe, en mayor o menor grado, la libertad del adolescente. Tiene una doble finalidad: *sancionar y educar* al mismo tiempo. Toda la normativa internacional apunta en este sentido, y otorga al sistema de justicia adolescente su carácter específico.

También existe un matiz de naturaleza **funcional**: En la gran mayoría de los casos, el delito imputado al adolescente no suele estar desligado de un cierto modo de funcionamiento personal, una particular manera de comunicarse e interactuar con los otros y una cierta facilitación para ocupar el *rol designado*; que restringe sus posibilidades y perspectivas de convivencia. Este aspecto es

el que requiere un especial trabajo con él en el contexto del dispositivo. Por ello, nuestra perspectiva se centra en la *convivencia* sin descuidar, (porque de otro modo se tornaría vacío) la relación con los otros tres pilares: aprender a aprender, a hacer y a ser.

Tampoco faltan las carencias en el contexto. Una gran proporción de los adolescentes captados por el sistema penal en nuestro país lo está por la imputación de un delito contra la propiedad, y en un alto porcentaje de los casos esa conducta es parte de una estrategia de supervivencia. Cualquier intervención que se dirija a incluirlo debe resolver concretamente este problema⁷⁴. Para el ejercicio de los derechos de ciudadanía la gran mayoría de las personas (entre ellas los adolescentes) necesitan un mínimo de necesidades satisfechas. Específicamente, es necesario trabajar sobre las condiciones de posibilidad para que el aprendizaje sea efectivo.

La intervención socioeducativa tiene el propósito de fortalecer la autonomía responsable y la capacidad de convivencia del adolescente infractor para su inclusión ciudadana. Supone una intervención profesional institucional, interdisciplinaria y articulada con los recursos comunitarios, en un marco de garantía de derechos. Requiere de la aceptación⁷⁵ del adolescente respecto a sus medios y sus fines. Necesariamente se origina en una medida judicial, y eventualmente requiere tanto una modificación subjetiva como un apuntalamiento de las condiciones materiales de vida. Este último punto requiere normalmente la articulación con las instituciones del sistema de protección de derechos (Ley 26061, Título III).

74 Las generalizaciones borran los matices y minimizan la complejidad de fenómenos como la delincuencia juvenil. No debe entenderse que las necesidades de supervivencia son **la causa** del comportamiento delictivo. Simplemente, para una elevada proporción de los adolescentes que egresan de las instituciones resulta necesario acompañar su inclusión social teniendo en consideración la satisfacción de sus necesidades básicas.

75 Desde luego, la aceptación debe entenderse como un proceso personal, no como una condición inicial.

3.2.5. Algunas intervenciones indispensables.

*Vocación y convocatoria*⁷⁶

Los equipos que trabajamos en los dispositivos penales juveniles partimos del supuesto que todas las personas –incluyendo los adolescentes con los que trabajamos diariamente– tienen la posibilidad de proyectar su vida cuando se dan las condiciones adecuadas. Suponemos también que aquellos que no lo hacen carecieron de ciertas posibilidades o no pudieron tomar ciertas oportunidades. Si bien no se puede remitir de manera directa y unívoca la causalidad de una infracción de la ley penal a deprivaciones y vulneraciones de derechos sufridas en la niñez (materiales y simbólicas/afectivo y emotivas/singulares y colectivas), la experiencia indica que una proporción muy importante de los adolescentes captados por el sistema penal lleva en su historia vital el padecimiento de tales privaciones y vulneraciones.

Es esperable que un niño cuente con un *ambiente emocional y material adecuado para su desarrollo*; que diversos mecanismos de socialización instituyan en lo singular la constitución de *diques culturales*⁷⁷ al salir de la niñez: vergüenza, asco, compasión (renuncia a actos indeseables en y hacia la comunidad, robos y abusos, actos sexuales de carácter incestuoso, el inicio del reconocimiento del otro como un semejante y la posibilidad de la reparación). Como históricamente ha sucedido, el trabajo de la familia, del sistema educativo y de las instituciones sociales en su conjunto con sus integrantes más jóvenes, debería orientarse a brindar un sostén adecuado e instaurar tales diques culturales, de modo de producir el ingreso de los niños, seres en desarrollo, a la cultura

⁷⁶ Texto elaborado por Paula Gaillard y Gina Almandoz

⁷⁷ Es decir, nos referimos a un núcleo central de valores y acuerdos compartidos por una cierta cultura que regulan la vida en comunidad (no nos referimos a promover o imponer una homogeneidad de valores por fuera de este núcleo central), que en un principio poseen un carácter externo y ajeno al niño y que posteriormente, como resultante de vínculos significativos con adultos representantes de esa cultura, serán introyectados, adquiriendo entonces un carácter interno que moldeará su subjetividad y le permitirán reconocerse como miembro de una determinada comunidad.

compartida. No obstante, asistimos a formas de destitución simbólica de las instituciones tradicionales:

La violencia se presenta como un modo de relación que aparece en condiciones de impotencia instituyente de la escuela y la familia, en una época en la que parecen haber perdido potencia enunciativa los discursos de autoridad y el saber de padres y maestros, que tuvieron la capacidad de interpelar, formar y educar en tiempos modernos... (Duschatzky, 2001, pág. 23).

Más allá de la importancia que adquiere la dimensión singular en la problemática penal adolescente, es importante ponderar la potencia y calidad de la convocatoria que una sociedad, a través de sus instituciones, dirige a sus niños y adolescentes. En este punto, la noción de *vocación* adquiere todo su sentido: ¿cómo son llamados los niños y adolescentes por las instituciones en las que transcurren?, ¿a qué son llamados? ¿son convocados como aportes potencialmente valiosos a la comunidad a la que pertenecen?

Porque las operaciones señaladas (la instauración de los diques culturales y la convocatoria a integrar la comunidad) sólo pueden darse en el marco de un *vínculo afectivo* sobre el cual se cimente una *relación significativa y responsable*: así los padres alientan al pequeño para que dé sus primeros pasos y pronuncie sus primeras palabras, el maestro confía en que su alumno aprenderá a leer y a escribir y por eso lo acompaña en el proceso y en las ejercitaciones necesarias, el maestro de música considera que el principiante ejecutará mejor la próxima vez y acompaña a su discípulo en la adquisición de la disciplina necesaria para alcanzar ese logro, el entrenador alienta al atleta a superar su marca anterior.

Es decir, se trata de una presencia indispensable: un otro adulto que anticipa y espera que un sujeto advenga, se muestre, se realice. Y es que en una relación vincular comprometida se pone en juego la doble vertiente de la noción de *vocación* para ambos sujetos: por un lado, la aspiración personal a realizarse según el propio proyecto vital; por el otro, el lugar que la comunidad hace para ese proyecto

(es decir, que el proyecto se sustente en un conjunto de soportes institucionales e institucionalizados que propicien y enmarquen su realización y que garanticen los medios para que esto resulte posible). En definitiva, se trata de actuar con *responsabilidad*:

Hoy en día se suele usar ese término para denotar un deber, algo impuesto desde el exterior. Pero la responsabilidad, en su verdadero sentido, es un acto enteramente voluntario, constituye mi respuesta a las necesidades, expresadas o no, de otro ser humano. Ser responsable significa estar listo y dispuesto a responder. (Fromm, 2005, pág. 44)

Pero adjudicar sentido social a la propia acción y concebirse como responsable no resulta posible sin cierto *re-conocimiento* de sí mismo y de los semejantes. A diferencia de los planteos tradicionales que hacen hincapié en las carencias, la marginalidad, la trasgresión o la *anormalidad* de los adolescentes que circulan por los dispositivos penales juveniles (todos aspectos negativos centrados en el individuo), el principal problema -y el que lleva a caer o reincidir en las situaciones de carencia- es la *fragilidad del lazo social de los sujetos con su entorno socioafectivo*. En consecuencia, todas las acciones institucionales deberán tener como epicentro el **aspecto relacional** de los adolescentes infractores, fortaleciendo y estimulando la comunicación y conexión activa, tanto con los pares e iguales como con los operadores del dispositivo.

La intervención técnica debe generar las condiciones para un vínculo simbólico positivo, en tanto posibilitante, entre los operadores y los adolescentes. Esto significa trabajar en una doble vertiente: constructiva (*acompañar a los jóvenes en sus dificultades*) y deconstructiva (*desnaturalizando autoconceptos y situaciones que los llevan a definirse con prescindencia de capacidades*). Debe preverse y evitar el efecto generalizado de las instituciones *de menores*, que facilitan en los adolescentes la afirmación en identidades que confirman y reproducen la exclusión.

Cuando este trabajo no se realiza, el paso por los dispositivos tiende a la cristalización del mundo ideológico-representacional del adolescente en identidades precarias. Los sujetos se sostienen en identidades alienadas, promovidas y ligadas al descrédito social (*pibes chorros*), basadas en valores como el *aguante*, promotoras de relaciones interpersonales de crueldad y sometimiento de sí mismo y de los demás y de un futuro que no presenta más perspectiva que el presente. La identidad de *delincuente* y los actos que la sostienen no sólo se remiten a condiciones y causalidades pasadas y presentes, sino que también es posible constatar que el futuro se encuentra determinando el presente de la mayor parte de los adolescentes captados por el sistema penal. Las *causas* del comportamiento actual no hay que buscarla sólo en los antecedentes, sino también en la prospectiva, en el *tiempo futuro*. La relativa ausencia de perspectivas de inclusión social, la caída de enunciados y de modelos identificatorios antes valorados y actualmente ligados a la ineficacia para enfrentar el mundo inmediato, sumado al vacío representacional producido por discursos que han quedado exclusivamente ligados a la supervivencia y a la satisfacción inmediata, dificultan o imposibilitan la existencia de proyectos, de ideales e ilusiones y remiten a un eterno presente, cerrado y consumido en sí mismo.

Tanto como resultado de las carencias y limitaciones del pasado como por la falta de perspectiva a futuro, lo cierto es que observamos tempranamente en muchos sujetos una radical falta de confianza en las propias posibilidades de integración en la vida comunitaria y social. En consecuencia, es necesario considerar que una relación positiva debe y puede restituirse con los adolescentes infractores, porque la adolescencia es un tiempo vital abierto a importantes transformaciones biológicas y sociales y a la producción de procesos de composición y recomposición psíquica. Por tales motivos, los procesos de maduración interna y social característicos de esta etapa en la vida de cualquier sujeto han sido comprendidos históricamente como un tiempo de *moratoria psicosocial* que se caracteriza por el acceso y la adquisición de aprendizajes, entrenamientos y ensayos que le permitirán participar en calidad de ciu-

dadano en la vida de una sociedad instituida, para contribuir a su reproducción y, en el mejor de los casos, a su transformación; pues sería deseable que los adolescentes también pudieran ser convocados a participar y adquirir protagonismo para la reconstrucción de relaciones sociales más democráticas, equitativas y tolerantes.

3.2.6. ¿Cómo intervenir?⁷⁸

Resulta posible señalar una cierta especificidad hacia la que deberían orientarse las instituciones penales juveniles en tanto *instrumentos mediacionales* del aprendizaje social:

- La promoción de elecciones sustentadas y responsables, con conocimiento de las posibilidades y realidades del mundo laboral y educativo, y de las propias necesidades y elecciones de los adolescentes. Esto constituye una tarea de orientación y formación permanente por parte de los operadores que permitirá la construcción de líneas de desarrollo de los proyectos de vida de los adolescentes.
- La articulación y la transferencia de herramientas y recursos con las restantes instituciones sociales –familia, escuela, trabajo, salud, otras– con el objeto de presentar al joven como candidato para ocupar el lugar promovido por una nueva clase de convocatoria menos mortificante, abierta a la novedad.

Para poner en práctica ambas tareas es imprescindible recordar que el aprendizaje social es posible a partir de la existencia de modalidades vinculares que permitan el despliegue de los efectos de las determinaciones, pero también de las indeterminaciones subjetivas. Asimismo, sólo la consistencia y estabilidad de un *proyecto institucional* puede brindar un marco de solidez ambiental⁷⁹

⁷⁸ Texto elaborado por Paula Gaillard y Gina Almandoz.

⁷⁹ Utilizamos este término para abarcar todas las implicancias que propone Donald Winnicott con respecto a la existencia de un “ambiente facilitador” institucional.

necesario para el desarrollo de las mejores capacidades de todos los integrantes de la institución.

Proponemos dos modalidades de intervención socioeducativa en los ámbitos socio dinámico e institucional para contar con algunas propuestas concretas de trabajo en las líneas que venimos desarrollando.

Por supuesto, los objetivos técnicos mediatos constituyen postulados exigentes. Esta no es una actividad para establecer todas las normas que regulan al dispositivo, que está sujeto a un número suficiente de reglas administrativas y procedimientos. Se trata de hacer la experiencia de formular ciertas normas que regulen la relación con los otros y comprometerse con ellas en la medida en que se ha participado en su creación. Se trata de una actividad claramente técnica y por tanto, su puesta en marcha y funcionamiento depende en gran medida de las capacidades que pueda desplegar el equipo técnico.

Desde la perspectiva psicosocial resulta imprescindible que los operadores intervengan con acciones concretas sobre la problemática convivencial. La asamblea es un ámbito donde cada uno de los agentes institucionales podrá exponer los problemas que se presenten con relación a la vida cotidiana en la institución. Si bien en un inicio el dispositivo de asamblea puede quedar circunscripto a un espacio para la vehiculización de pedidos o quejas, es importante sostener con continuidad el encuadre y el método para que surjan nuevos modos relacionales y nuevos temas a tratar.

La asamblea institucional

Encuadre y método

- Frecuencia:** • Es recomendable que sea semanal en un día y horario fijos. Esto colabora mucho para que pueda sostenerse la práctica en el tiempo.
- Duración:** • En torno a las dos horas. Es muy importante evitar que se extienda indefinidamente el tiempo de las reuniones, aunque en alguna ocasión parezca que se sacrifica algún contenido, porque eso garantiza –así como la frecuencia- la continuidad de la asistencia a mediano y largo plazo.

- Participantes:**
- Debe convocarse a todos los adolescentes del dispositivo (o en el caso de los centros de régimen cerrado con población numerosa, a los jóvenes del sector).
 - Deben participar adultos que trabajan en el dispositivo y estar representadas todas las áreas que integran el dispositivo (y se debe trabajar para que todas ellas comprendan la importancia de la actividad).
 - Pueden participar, en determinadas ocasiones en que resulte necesario, funcionarios o autoridades del área especializada, de la cual depende el dispositivo.
 - Puede invitarse a ciertas personas con un especial interés, o porque sea requerido por acuerdos de los integrantes de la asamblea.
- Dinámica:**
- Los integrantes deben disponerse en círculo, representando de este modo el pie de igualdad en el que se encuentran.
 - El coordinador de la asamblea puede ser la misma persona en los comienzos de la actividad, pero es un signo de madurez del grupo (y la institución) que virtualmente todos los integrantes puedan coordinar alguna vez la asamblea
 - Al comienzo debe acordarse el Orden del Día el cual, una vez establecido, no podrá ser modificado.
 - Puede ser necesario, a los fines de distribución del tiempo, establecer un límite de tiempo para cada intervención. También puede realizarse, en determinadas circunstancias, un listado de oradores.
 - Alguno de los presentes asumirá la realización de la crónica (descripción de lo sucedido).
 - Presentación de nuevos integrantes y despedida de quienes dejarán el dispositivo antes de la próxima asamblea.
 - Debe intentarse la participación de todos los integrantes en algún momento (evitar que ciertas personas permanezcan en silencio por largos períodos, invitándolas a hablar).
- Objetivos técnicos inmediatos:**
- Los temas básicos de la asamblea en los dispositivos se centran sobre la convivencia. Básicamente buscará que los integrantes puedan expresar cómo se sienten en el dispositivo y qué le parece a cada uno que puede o debe mejorarse.
 - Las discusiones, debates y mediaciones deben orientarse a alcanzar el mejor acuerdo posible. Este es el que pueda respetarse y evaluarse en las siguientes asambleas.

Objetivos técnicos mediatos:	Se trata de hacer un ejercicio grupal –con consecuencias institucionales– de ciertos postulados de la democracia deliberativa (Gargarella, 2008, pág. 55): • Todos los afectados por cierta norma deben intervenir en su creación. • El proceso de toma de decisiones que lleva a la creación de la norma se caracteriza fundamentalmente por una amplia discusión colectiva. • Tal discusión debe ser organizada bajo condiciones de igualdad. • Poco a poco, los adolescentes podrán adquirir nuevas modalidades de placer relacionadas con procesos de simbolización –capacidades discursivas y representacionales—y no sólo producto de la acción directa e inmediata.

La modalidad de funcionamiento de una asamblea no consiste en adoptar un cordial eclecticismo, emitir juicios medidos y dar algo de razón a todo el mundo, sino en desarrollar en el conjunto de los participantes, una *actitud crítica y política*. La actitud crítica no implica juzgar sino *separar, distinguir, delimitar*. La actitud política se realiza en tanto la asamblea se constituye en un ámbito para la toma de decisiones que afectarán y modificarán la convivencia en la institución.

El funcionamiento de la asamblea se centra en facilitar la opinión y la reflexión de los participantes acerca de las normas de convivencia cotidianas y las situaciones institucionales extraordinarias. Su propósito más inmediato será que, a través de una práctica sostenida en el tiempo y valorada por quienes la sostienen, sus componentes puedan *obtener el predominio del placer de representación por sobre el de la acción*. De este modo, los adolescentes lograrán *limitar las actuaciones irreflexivas y los mandatos externos al sí mismo, en pos de adquirir mayor libertad en la toma de decisiones*. Para los operadores, también será un ejercicio importante aprender y compartir una práctica deliberativa, y respetar los acuerdos alcanzados en el ámbito de la asamblea. Los operadores son, también en este ámbito, funcionarán como modelo posible respecto a los adolescentes.

Un rasgo esencial del funcionamiento de la asamblea es que los sentidos y significaciones institucionales no son unívocos; un dispositivo como la asamblea enseña que, en la organización colectiva, y en cuanto a las orientaciones de la vida social, las significaciones y las prácticas pueden elaborarse de acuerdo a una actividad lúcida y deliberativa. La asamblea permite generar y hacer circular preguntas: ¿acerca de qué debemos pensar?, ¿qué debemos hacer?, ¿qué deseamos hacer?, ¿cómo debemos organizar nuestra convivencia?; y propone encontrar respuestas, a partir del debate, en y por el pensar y accionar por fuera de toda revelación, circunstancia instalada o autoridad instituida. De esta manera, si las significaciones preexistentes sirven, se mantendrán; en cambio, si no resisten la crítica (entendida como *separar, distinguir*, para discutir e intentar mejores acuerdos y la generación de compromisos) caducarán y serán trocados por mejores significaciones y prácticas.

Los adolescentes tienden a conducirse a través de liderazgos, y estos liderazgos tienen mucha relación con las figuras de identificación disponibles. La asamblea permitirá revisar reflexivamente las modalidades de liderazgo hegemónicas (que en los CRC se expresan frecuentemente en la dominación y sojuzgamiento del otro) y ofrecerá, a través de la múltiple presencia de personas –operadores y adolescentes– un ámbito facilitador de *objetos y enunciados de identificación alternativos*.

Por último, podrá ayudarnos el concepto de *moratoria social*. Es importante recordar que los sujetos incluidos en los dispositivos penales para adolescentes vivencian una crisis vital normal, *la adolescencia*. En consecuencia, en determinados momentos imprimen una gran velocidad de desasimiento de sus referentes afectivos adultos, padecen la inexistencia de semejantes responsables como objetos de identificación y sufren el vacío representacional y la no inclusión de nuevos actos psíquicos. Por estos motivos pueden actuar en lo social, hacia sí y hacia otros, bajo un esquema de pensamiento de ensayo y error, tomados por el *yo-me-lo-sé*. Se trata de lo esperable.

Durante el período de moratoria social de la adolescencia, es deseable que el sujeto advenga reflexivo (dentro de sus particu-

laridades de personalidad y carácter), tanto en lo singular como en lo social, y logre desarrollar el pensamiento a partir de la experiencia. El funcionamiento de la asamblea deberá facilitar a los participantes la comprensión de la moratoria psicosocial y sus consecuencias. En este sentido, los operadores están comprometidos a ayudar a prevenir que los actos no originen huellas irreparables. El vínculo podría describirse así: *Podés equivocarte, pero es necesario pensar antes de actuar, para no exponerte a afrontar luego situaciones irreparables.*

Una de las funciones de los dispositivos penales juveniles es la articulación y la transferencia de herramientas y recursos con las restantes instituciones sociales que acompañarán al adolescente al momento de su egreso del sistema penal en la elaboración de un proyecto de vida ciudadano. Entre ellas adquiere especial relevancia la familia⁸⁰.

Los encuentros multifamiliares

Encuadre y método

- Frecuencia:**
- Es recomendable que sea semanal, en un día y horario fijos. Esto colabora en el sostén de la práctica en el tiempo.
 - Dado que la mayor parte de los jóvenes no presenta una larga permanencia en los dispositivos, y que en consecuencia el recambio de integrantes del grupo de familiares será frecuente, se aconseja trabajar un tema por encuentro, o, a lo sumo, desplegarlo en dos encuentros.
 - Es posible que algunas familias soliciten y/o requieran encuentros con los coordinadores en el intervalo de los encuentros con las otras familias.
- Duración:**
- Se sugiere aprovechar la asistencia de la familia en los horarios de visita a las instituciones y trabajar en forma posterior a la visita no más de una hora y media por encuentro. También en este tipo de intervención es muy importante evitar que se extienda indefinidamente el tiempo de los encuentros.

80 Utilizamos el término en sentido amplio, para referirnos a todas las personas que habitan en la misma casa, tengan o no vínculos de sangre, y a todo el sistema de parentesco corriente, que incluye las relaciones adoptivas, tanto si son formalmente reconocidas como si están sancionadas por la costumbre y la tradición. En aquellos casos en que el joven no posea vínculos de los tipos descriptos, se propone otra modalidad de intervención, conocida como mediación o intervención en red.

- Participantes:**
- La conducción de los encuentros debe estar a cargo de dos o tres operadores de la institución, aunque uno solo asuma la coordinación de los encuentros, que se conozcan bien entre sí como para depositar confianza uno en el otro y conocer su estilo de relacionarse con los demás y conducirse en general. La totalidad de los integrantes del equipo debe contar con posibilidades de reunirse para la información y planificación de las estrategias de intervención en forma previa a cada uno de los encuentros.
 - Debe convocarse a los familiares (familia conviviente y extensa) y referentes significativos de los jóvenes incluidos en el dispositivo.
 - Se evaluará e irá trabajando la posibilidad de que los jóvenes participen de los encuentros.
 - Puede invitarse a ciertas personas con un especial interés (por ejemplo especialistas en una determinada problemática, de acuerdo a los requerimientos del grupo).
- Dinámica:**
- Los integrantes deben sentarse en círculo o con una disposición tal que sea posible el contacto visual y la escucha entre ellos.
 - En lo posible, la coordinación de los encuentros deberá recaer siempre en una misma persona de la institución.
 - Alguno de los integrantes del equipo de conducción presentes asumirá la realización de la crónica (descripción de lo sucedido).
 - Al inicio de cada encuentro, el coordinador recordará de manera sencilla y clara el objetivo y el tema del encuentro.
 - Debe estimularse la participación de todos los integrantes en algún momento (evitar que ciertas personas permanezcan en silencio por largos períodos, invitándolas a hablar, o que otras hablen excesivamente).
 - Si en la institución existiera un profesional que se encuentra trabajando previamente con alguna de las familias, resultará de vital importancia que el equipo de conducción intercambie información y opiniones, en un proceso de retroalimentación permanente, con el mismo.
- Objetivos técnicos:**
- Los temas básicos de los encuentros se centrarán en la situación de los jóvenes incluidos en el dispositivo penal de referencia.
 - Promover que los integrantes de las familias puedan expresar dudas, sentimientos e inquietudes con respecto a la inclusión de sus familiares jóvenes en un dispositivo penal.
 - Que las familias puedan escucharse y discutir sobre temas específicos (adolescencia, límites, prácticas de cuidado, entre otros) a fin de formar opinión sobre los mismos.
 - Ayudar a las familias a plantear y buscar soluciones a posibles problemas que se les presenten. Para ello será fundamental que en el transcurso de los encuentros las familias puedan adquirir información, tomar decisiones y verse motivadas para actuar.

Objetivos técnicos:	• Promover la construcción de nuevos enunciados identificatorios para el adolescente que se traduzcan en nuevas modalidades relacionales y de alojamiento en la red familiar.

Sin desconocer que en muchos casos las familias carecen o no han podido ofrecer valores o estrategias alternativas a la autoconservación inmediata o la transgresión, lo cierto es que es imposible negar el impacto que la familia tiene en el crecimiento y la madurez emocional de sus miembros más jóvenes. Si bien el personal de los dispositivos suele otorgar un gran peso a la presencia o ausencia de la familia a la hora de demarcar una intervención con cada adolescente, es importante visibilizar algunos *discursos institucionales performativos que hacen obstáculo a la implementación de prácticas de trabajo novedosas con las familias* (nos referimos a prácticas que vayan más allá de las tradicionales entrevistas individuales que los profesionales de los equipos técnicos mantienen con algunas familias).

Por un lado, es habitual escuchar al personal de la institución enunciar que los adolescentes que ingresan al sistema penal poseen, en la mayoría de los casos, *familias desmembradas, disfuncionales o transgresoras*, y relatar las dificultades en el trabajo con las mismas. Estas dificultades muchas veces se traducen en una ausencia total de trabajo con aquellas familias que dejan de concurrir a la institución por diversos motivos⁸¹.

En ocasiones, también asistimos a un discurso institucional conceptualmente empobrecido, que homologa la ley con la presencia de un padre, y que propone que es la ausencia de un padre/autoridad familiar lo que está en la base de la transgresión de la ley. Este prejuicio suele promover acciones institucionales con las familias y los adolescentes más relacionadas con el autoritarismo, la arbitrariedad y el puro ejercicio del poder, que con la sujeción de las figuras de autoridad a las normas (de las cuales son portadores, pero no dueños). Por ejemplo, modalidades de maltrato o

81 Debe promoverse en forma activa la asistencia de la familia a los dispositivos, o el trabajo en su lugar de residencia, utilizando los servicios sociales, educativos y de salud locales; de acuerdo a los objetivos planteados para el área por el equipo de intervención.

descuido a las visitas, ausencia de información a la familia sobre las intervenciones realizadas, falta de convocatoria para un trabajo conjunto, entre otras.

También muchas veces el discurso del personal expresa un efecto de negación con respecto al momento vital de los jóvenes, la adolescencia y primera juventud, desconociendo que de por sí se trata un período confuso, repleto de contradicciones, doloroso y ambivalente, caracterizado por fricciones en el medio familiar y social⁸².

La tarea con las familias se basa, entonces, en *armar una convocatoria para ocuparse y responsabilizarse* -junto con el dispositivo- de los grados de infortunio y situaciones afligentes que presentan los adolescentes. Dicha convocatoria debe sensibilizar a la familia sobre la necesidad de contemplar la satisfacción de las necesidades cambiantes del individuo en crecimiento. Pero no sólo en el sentido de satisfacer su búsqueda de placer, sino también de aceptar el desafío que implica la adolescencia en tanto momento de desanudamiento de los padres y/o referentes significativos de la infancia, con momentos de dependencia que alternan con actitudes desafiantes; comprendiendo que el desprecio que el adolescente muestra frente al adulto debe ser escuchado, tanto si es un reclamo ante las incongruencias e imposibilidades de los adultos como una defensa para eludir la depresión que le impone el desprendimiento de sus dependencias infantiles, que sus actos transgresores son con frecuencia resultado de rupturas violentas de dichas dependencias (y no señales madurativas de la elaboración de conflictos), y que el haber desidealizado los vínculos de su niñez sumen al adolescente en el desamparo. Por lo que la convocatoria que realicen la institución y la familia al joven debe contemplar que la libertad sin límites significa abandono; y que la libertad con límites impone cuidados, contacto afectivo continuo

82 Uno de los efectos más nocivos de esta negación es que las propuestas de identificación que la institución ofrecerá al sujeto lo confirmarán en una identidad inespecífica de “menor”, promoviendo prácticas ineficaces como, por ejemplo, tratarlos como personas completamente heterónomas en algunos aspectos (trato infantil) y como si fuesen adultos en otras ocasiones.

y un diálogo que permita acompañar los cambios y la evolución de sus necesidades. Debe tenerse en cuenta que este proceso es, generalmente, poco percibido por las familias, que pueden encajarse en una actitud de resentimiento y refuerzo de la autoridad, o bien de desresponsabilización del adolescente. Por eso, no es infrecuente que las familias también inicien un proceso de desentendimiento y desalojo de los adolescentes judicializados, señalándolos como un *mal ejemplo* y manteniéndolos alejados del resto de la familia, particularmente de los otros hijos).

Por eso es fundamental que la institución proponga en forma activa a la familia, en aquellos casos en que sea posible y deseable⁸³, *armar un nuevo lugar para el adolescente*, tanto simbólico como material, que pueda sostenerlo durante su permanencia y al momento del egreso del dispositivo penal. Es decir, que el trabajo con las familias también consistirá en la construcción de nuevas representaciones y sentidos y en la articulación con otras instituciones sociales que provean sustento material y simbólico a este proceso –mediante intervenciones educativas, laborales, de promoción y protección de derechos–.

Las intervenciones deben promover la inclusión de la familia en redes sociales cada vez más amplias. Ampliar la red social permite al sujeto encontrar otros vínculos satisfactorios y círculos sociales más amplios que los que abandona en su camino hacia la exogamia y autonomía, y permite a la familia retomar y acompañar este proceso sintiéndose parte de una constelación sociocomunitaria.

83 La evaluación sobre lo deseable y lo posible debe ser realizada profesionalmente y con mucho cuidado por los objetivos de la intervención (debe contemplarse situaciones como la edad, el tiempo y la trayectoria en calle o alejado de su familia, el grado de autonomía ya alcanzado con respecto a su familia de origen, la existencia de una nueva familia con pareja e hijos propios, entre otras). En la mayoría de los casos, un trabajo técnico suficientemente comprometido permite hallar un referente familiar significativo con posibilidades de ayudar al adolescente.

3.3. El derecho a la educación en el horizonte

De acuerdo a Hannah Arendt, la finalidad de la educación es *la reconstrucción del mundo común*. Es propio de la condición humana comenzar algo nuevo. En principio, a través del comienzo de la propia existencia, y luego a través de la posibilidad de *actuar* en el mundo. *El hecho de que el hombre sea capaz de acción significa que cabe esperarse de él lo inesperado, que es capaz de realizar lo que es infinitamente improbable. Actuar, en su sentido más general, significa tomar la iniciativa, comenzar, poner algo en movimiento* (Arendt H. , 2003, pág. 207). Cuando una nueva generación llega al mundo, las generaciones anteriores, que ya están en el mundo, deben introducir a los recién llegados en él. Deben preparar a *los nuevos* para que puedan, llegado el momento, actuar en el mundo ...*a esos niños que, al superar la infancia y cuando estaban a punto de entrar en la comunidad de adultos como jóvenes, los griegos llamaban simplemente oi neoi, los nuevos.* (Arendt H. , 2016, pág. 188)

Educar es entonces una obligación *transgeneracional*, plasmada en la estructura institucional del Estado y, en la actualidad, en el centro de su acción política. Los *adolescentes* están, por decirlo así, a las puertas del mundo público, donde actuarán como adultos. Requieren de las acciones técnicas correctamente organizadas desde las estructuras del Estado para ingresar al mundo en la plenitud de sus posibilidades de ciudadanía.

El derecho a la educación se encuentra garantizado en la Constitución Nacional, (Art. 14⁸⁴); y afirmado por los Artículos 41 y 42⁸⁵. Prácticamente la totalidad de los derechos establecidos en los tratados internacionales incorporados al texto constitucional

84 “Art. 14. Todos los habitantes de la Nación gozan de los siguientes derechos conforme a las leyes que reglamenten su ejercicio; a saber: De trabajar y ejercer toda industria lícita; de navegar y comerciar; de peticionar a las autoridades; de entrar, permanecer, transitar y salir del territorio argentino; de publicar sus ideas por la prensa sin censura previa; de usar y disponer de su propiedad; de asociarse con fines útiles; de profesar libremente su culto; de enseñar y aprender.”

85 Relativos a los derechos al ambiente sano, al desarrollo humano y a los derechos de los usuarios, que evidentemente requieren de la educación para poder ser realizados.

(Artículo 75, Inc. 22⁸⁶), requieren de la formación y educación de los ciudadanos para realizarse; de manera tal que debemos considerar el derecho a la educación como un derecho fundante, basal para todo el conjunto de los derechos humanos reconocidos.

La Ley 26.206 -de Educación Nacional- establece los objetivos de la política educativa del Estado, que son los principios generales mediante los cuales la ley busca plasmar el derecho a la educación, tal como lo reconoce y garantiza la Constitución⁸⁷.

86 “(...). Los tratados y concordatos tienen jerarquía superior a las leyes. La Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre; la Declaración Universal de Derechos Humanos; la Convención Americana sobre Derechos Humanos; el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales; el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos y su Protocolo Facultativo; la Convención Sobre la Prevención y la Sanción del Delito de Genocidio; la Convención Internacional sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Racial; la Convención Sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Contra la Mujer; la Convención Contra la Tortura y Otros Tratos o Penas Crueles, Inhumanos o Degradantes; la Convención Sobre los Derechos del Niño; en las condiciones de su vigencia, tienen jerarquía constitucional, no derogan artículo alguno de la primera parte de esta Constitución y deben entenderse complementarios de los derechos y garantías por ella reconocidos”.

87 a) Asegurar una educación de calidad con igualdad de oportunidades y posibilidades, sin desequilibrios regionales ni inequidades sociales.
 b) Garantizar una educación integral que desarrolle todas las dimensiones de la persona y habilite tanto para el desempeño social y laboral, como para el acceso a estudios superiores.
 c) Brindar una formación ciudadana comprometida con los valores éticos y democráticos de participación, libertad, solidaridad, resolución pacífica de conflictos, respeto a los derechos humanos, responsabilidad, honestidad, valoración y preservación del patrimonio natural y cultural.
 d) Fortalecer la identidad nacional, basada en el respeto a la diversidad cultural y a las particularidades locales, abierta a los valores universales y a la integración regional y latinoamericana.
 e) Garantizar la inclusión educativa a través de políticas universales y de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad.
 f) Asegurar condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo.
 g) Garantizar, en el ámbito educativo, el respeto a los derechos de los/as niños/as y adolescentes establecidos en la Ley N° 26.061.

La acción educativa en el marco de la intervención técnica en materia penal juvenil debe apuntalar la autonomía responsable y la capacidad de convivencia del adolescente infractor para su inclusión ciudadana. Se da en el contexto de una intervención profesional institucional, interdisciplinaria y articulada con los

-
- h) Garantizar a todos/as el acceso y las condiciones para la permanencia y el egreso de los diferentes niveles del sistema educativo, asegurando la gratuidad de los servicios de gestión estatal, en todos los niveles y modalidades.
 - i) Asegurar la participación democrática de docentes, familias y estudiantes en las instituciones educativas de todos los niveles.
 - j) Concebir la cultura del trabajo y del esfuerzo individual y cooperativo como principio fundamental de los procesos de enseñanza-aprendizaje.
 - k) Desarrollar las capacidades y ofrecer oportunidades de estudio y aprendizaje necesarias para la educación a lo largo de toda la vida.
 - l) Fortalecer la centralidad de la lectura y la escritura, como condiciones básicas para la educación a lo largo de toda la vida, la construcción de una ciudadanía responsable y la libre circulación del conocimiento.
 - m) Desarrollar las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación.
 - n) Brindar a las personas con discapacidades, temporales o permanentes, una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus posibilidades, la integración y el pleno ejercicio de sus derechos.
 - ñ) Asegurar a los pueblos indígenas el respeto a su lengua y a su identidad cultural, promoviendo la valoración de la multiculturalidad en la formación de todos/as los/as educandos/as.
 - o) Comprometer a los medios masivos de comunicación a asumir mayores grados de responsabilidad ética y social por los contenidos y valores que transmiten.
 - p) Brindar conocimientos y promover valores que fortalezcan la formación integral de una sexualidad responsable.
 - q) Promover valores y actitudes que fortalezcan las capacidades de las personas para prevenir las adicciones y el uso indebido de drogas.
 - r) Brindar una formación corporal, motriz y deportiva que favorezca el desarrollo armónico de todos/as los/as educandos/as y su inserción activa en la sociedad.
 - s) Promover el aprendizaje de saberes científicos fundamentales para comprender y participar reflexivamente en la sociedad contemporánea.
 - t) Brindar una formación que estimule la creatividad, el gusto y la comprensión de las distintas manifestaciones del arte y la cultura.
 - u) Coordinar las políticas de educación, ciencia y tecnología con las de cultura, salud, trabajo, desarrollo social, deportes y comunicaciones, para atender integralmente las necesidades de la población, aprovechando al máximo los recursos estatales, sociales y comunitarios.
 - v) Promover en todos los niveles educativos y modalidades la comprensión del concepto de eliminación de todas las formas de discriminación.

recursos comunitarios, en un marco de garantía de derechos. Requiere de la participación⁸⁸ del adolescente respecto a sus medios y sus fines. Necesariamente se origina en una medida judicial, y eventualmente requiere tanto una modificación subjetiva como una mejora de las condiciones materiales de vida del adolescente.

3.3.1. La Educación en los dispositivos

El modelo tutelar⁸⁹ supuso la *educación especial* como una premisa lógica de su propia concepción. Los *menores* eran considerados *incapaces* por el código civil de la época. Esta incapacidad civil, para el caso de los niños pobres o abandonados, o con *problemas de conducta* (u otros diagnósticos equivalentes), se traducían en una presunción de un cierto déficit mental por parte de las instituciones que los albergaban. La suposición del presunto déficit podía recaer sobre algunas disposiciones básicas para el aprendizaje (percepción, atención, memoria) o directamente sobre la capacidad mental considerada en su conjunto. La mayor parte de las veces, las dos cosas. Para educar a estos *menores*, las instituciones partían de un supuesto que en la práctica no requería de ningún estudio fundado sobre el sujeto. Simplemente se asumía que esa era la realidad exclusiva con la que trataba, y prácticamente no encontraba excepción en su casuística concreta. Por todo fundamento se consideraba el *fracaso* del sujeto en la *escolaridad normal*, fracaso que bien podía ser su falta de acceso. Esta *educación*, concebida como *especial*, se impartía en instituciones que progresivamente fueron considerando al *tratamiento* como su actividad central. *Tratamiento de conducta* o *tratamiento*

88 Desde luego, tal participación debe ser entendida como un proceso personal, no como una condición inicial.

89 Cristalizado en la Ley de Patronato -10903- vigente entre los años 1919 y 2005; habilitaba la intervención del Estado en los casos en que el menor “se hallare material o moralmente abandonado o en peligro moral”. Es decir, la intervención partía de la presunción de una “situación irregular” en la que se encontraba el niño o adolescente. Esta perspectiva debe ser superada mediante el enfoque de derechos, basado en el Convención de los Derechos del Niño y demás garantías constitucionales.

de menores, que incluía a la *educación especial* como uno de sus elementos constitutivos.

Esta concepción, heredera del tutelarismo clásico, requiere ser superada por una noción de *intervención técnica* acorde al paradigma de la protección integral de derechos. Pero nos encontramos algunas dificultades. En primer lugar, una cierta inercia de la concepción a superar. Las ideas de los operadores del sistema cambian mucho más lentamente (y más traumáticamente) que las normas y principios que ordenan la acción del Estado en un campo determinado. Mucho más en el terreno de la educación, tan influido por elementos culturales y representaciones sociales compartidas.

Parece más sencillo que nos pongamos de acuerdo en describir el antiguo paradigma -qué es lo que ya no debe ser-, que entendernos en las cosas que debemos hacer de ahora en más. No es infrecuente que se reciclen las ideas, aunque se mantengan las prácticas, o que se eche mano a recetas ya descartadas hace años como si se trataran de respuestas novedosas adecuadas a las exigencias del nuevo paradigma.

Por otro lado, no es sólo una cuestión de cambio de paradigma, sino de calidad institucional. Desgraciadamente, las instituciones *de menores* han devenido frecuentemente en *instituciones menores*: organizaciones sin capacidad de resolver las cuestiones técnicas o administrativas más elementales. Y no pocas veces este fenómeno suele ser acompañado por una *minorización* del personal, que parece conducirse como si no fuera sujeto de responsabilidades profesionales.

De manera que abordar la cuestión de la educación en los DPJs supone afrontar una serie de problemas en conjunto: la cuestión de la transmisión de saberes, la calidad institucional y el sentido de la intervención, que son un conjunto inseparable en la práctica.

Un paso en falso bastante frecuente, consiste en la “instalación” de una “escuela” dentro de un Centro de Régimen Cerrado. Esta *escuela* tiende a funcionar como si el dispositivo fuese su jurisdicción, y las relaciones con el resto de la institución procura resolver los problemas que son propios de la escolarización: ingre-

so, certificación de escolarización previa, modos de resolución de conflictos, certificación de trayecto realizado, horarios de asistencia, faltas, asignaturas disponibles... Como sucede también fuera del ámbito de un dispositivo penal, las escuelas se estabilizan en unos patrones de interacción concretos que no responde *primariamente* al modo en que adquieren conocimientos los sujetos, sino a las exigencias (técnicas, culturales, administrativas) de la organización del trabajo de los adultos. Esta escena que nos resulta tan natural desde nuestros primeros años en la escuela: que después de 90 minutos sale la profesora de lengua e ingresa la profesora de matemáticas, que se va luego de otros 90 minutos para dejarle lugar al profesor de biología, que a su vez se retirará para que ingrese el de música, y así hasta que se termine la jornada... Está claro que no es un sistema pensado para favorecer el interés ni la atención ni el trabajo de los aprendientes. A nadie puede ocurrírsele que esta modalidad de cambiar de canal cada 90 minutos es la manera adecuada de estimular el trabajo de aprendizaje de los estudiantes, mucho menos si éstos son adolescentes. Se trata de un sistema pensado sobre la organización del tiempo de trabajo de los docentes, tendiente a maximizar su utilización y reducir su costo. Es decir, se ordena en función de la organización del trabajo de los profesores, no de las necesidades de los estudiantes y sus condiciones para el aprendizaje. Esta organización escolar es posible porque descansa, todos lo sabemos, en un conjunto de facilitaciones y compensaciones que provienen de otros lugares. En primer lugar, de la familia, que debe ir adecuando tiempos, ordenación y esfuerzos en torno a las exigencias escolares, pero también aparecen otros dispositivos complementarios: profesores particulares, otras enseñanzas (idiomas, música, artes plásticas, teatro, religión, etc.). El ritmo de la escuela organiza también el ritmo familiar, con sus períodos de vacaciones, feriados, jornadas de reflexión pedagógica, etcéteras.

La escuela está organizada en función del aprovechamiento del trabajo de los docentes, pero es más o menos disfuncional respecto a su objetivo manifiesto: procurar procesos de aprendizaje efectivos. Para ello necesariamente requiere el aporte de otras ins-

tituciones sociales. En los DPJs, estos otros aportes son prácticamente inexistentes. Durante el receso de verano, por ejemplo, los alumnos de cualquier escuela están de vacaciones y permanecen con su familia. En un CRC pueden verse sometidos al ocio obligatorio en contexto de una institución total, más la pérdida de tiempo en cuanto a su derecho a la educación.

Estamos acá en un problema, porque cuando las autoridades del organismo que administra las medidas penales sobre adolescentes se dirigen al ministerio de educación correspondiente para satisfacer el derecho a la educación de quienes tiene bajo su guarda, el ministerio de educación responde designando docentes. Y los docentes, antes que nada, se organizan en una *escuela*; con la consiguiente distribución de lugares, responsabilidades y tiempos que hemos visto. En el caso de los CRCs, se añade la dificultad del ocio obligatorio. La falta de acciones educativas refuerza los efectos de prisionización, que constituyen una injuria relativamente grave en la subjetividad de los adolescentes afectados⁹⁰.

Por estas razones, es necesario pensar la acción educativa en los DPJs por fuera de la institución escolar. Con esto queremos decir que debe ser pensada a partir de su finalidad –la *planificación, conducción y evaluación de las experiencias de aprendizaje* de los

90 Hace unos años, desarrollando un proyecto institucional en un CRC, hicimos la experiencia de registrar las actividades educativas desde la demanda, no desde la oferta. Cuando se les solicita el cronograma de actividades, los CRCs muestran una planilla donde están pautadas todas las actividades del centro, que usualmente cubre casi todos los días de la semana, en todos los horarios. Esas son las actividades que oferta el Centro. Registrar las actividades desde la demanda quiere decir saber de cuántas actividades participa cada adolescente.

Los resultados de aquel trabajo nos han convencido de que el aprovechamiento del tiempo en una institución de encierro es un esfuerzo coordinado permanente de todos los actores institucionales, que no puede subestimarse, porque es muy difícil alcanzar metas razonables. Por ejemplo, 35 horas de clase semanales para cada adolescente. Desde luego, es muy posible que algunos pocos chicos sí las alcancen, porque participan en todas las actividades. Pero la mayoría participa en muy pocas o en ninguna, por diversos motivos; todos relacionados con lo que hemos descripto como procesos de prisionización (seguridad estática y los efectos de prisionización, pág. 20): Las instituciones totales, libradas a su propia dinámica, tienden a desvitalizar a los sujetos.

adolescentes- y subordinar a esa finalidad los objetivos de organización y de procedimiento, revisando particularmente aquellos supuestos que confunden educación con escolarización. Dicho de otro modo: es necesario pensar la acción educativa inserta en el Proyecto Institucional del dispositivo, y complementarla con los otros modos de intervención técnica; dejando de lado los automatismos naturalizados de la institución escolar.

La acción educativa en los DPJs (tanto los de *privación* como de *restricción* de libertad) deben preparar a los adolescentes para reconectarse con el sistema educativo, compensando sus dificultades y actualizando sus disposiciones. El éxito de este trabajo depende la reducción de la vulnerabilidad al sistema penal, que es el objetivo de la intervención técnica. Para eso es necesario dotar a la acción educativa de la característica de *flexibilidad*, que le permita adaptarse al contexto institucional y comunitario permaneciendo atenta a su objetivo último. Esta flexibilidad debe atender las necesidades educativas de los adolescentes infractores desde la perspectiva del ejercicio de la ciudadanía entendiendo que las acciones deben orientarse hacia:

- Poner en cuestión los juicios y expectativas que tienen los operadores de los DPJs acerca de las habilidades y destrezas de los adolescentes infractores, normalmente consecuencia de la estigmatización y de trayectorias escolares frustrantes.
- Producir experiencias de aprendizaje que estimulen el placer de aprender y desarrollar las propias capacidades, buscando superar la asunción subjetiva del estigma, en el caso en que se diera, de suponerse intelectualmente incapaz.
- Concebir el aprendizaje de manera que los adolescentes puedan ser percibidos por los operadores sin certezas cristalizadas, sino como capaces de sorprender y superarse en la experiencia de trabajo compartida.
- Propiciar el aprendizaje de modalidades de comunicación, pacíficas y respetuosas de los otros.

Todas las acciones que se desarrollan en los DPJs deben promover educación, de todas las maneras posibles. No sólo porque *la educación sea importante para el futuro* de los adolescentes, sino porque se trata de la realización de un derecho esencial que promueve la participación social y la responsabilidad personal; al mismo tiempo que integra y ofrece oportunidades de una autopercepción positiva. La acción educativa en los DPJ debe entonces, satisfacer estas exigencias:

- Tener la suficiente *intensidad* como para compensar los eventuales déficits de los adolescentes infractores en un lapso temporal que es siempre mucho más breve que un ciclo lectivo.
- Proveer el *nexo eficaz* con el sistema educativo (el establecimiento que recibirá y sostendrá al adolescente al momento del cese de la medida).

Esta concepción no puede sustentarse en una suerte de saber preconcebido acerca de cómo actúan o piensan, o qué (dis)capacidades tienen “*estos pibes*”. Debe basarse en la convicción de que la experiencia de aprendizaje compartida (entre los adolescentes, y entre los adolescentes y los docentes y operadores) es la experiencia central de construcción de ciudadanía.

La experiencia enseña que tal objetivo no se alcanza por la mera inserción de personal de educación en los establecimientos penales. La consecuencia directa de esta inserción es la idea de que dentro del establecimiento existe una escuela, y que esa escuela se rige por los mismos patrones y criterios que las demás escuelas. Esto es deseable en cuanto la escuela no los discrimina como chicos especiales, pero es un enorme obstáculo cuando no puede resolver problemas que surgen de las circunstancias especiales en las que los adolescentes se encuentran, sobre todo en lo relativo a los tiempos de trabajo (de ingreso, de egreso, de jornadas de trabajo), la necesidad de tareas específicas y sobre todo, la conexión con la escuela en el exterior, entre las más importantes.

El problema no es, entonces, instalar una escuela dentro de un dispositivo penal para adolescentes. Nuestro desafío consiste en

aprovechar al máximo ese breve período para afianzar habilidades cognitivas, evitando lo más celosamente posible las pérdidas de tiempo.

Los dispositivos de acompañamiento y supervisión en territorio (DAS) deben, lógicamente, poner el acento en la escolaridad. La inclusión educativa es central para la intervención técnica, para asegurar la inclusión de los adolescentes en las escuelas de los distritos en los que residirán cuando se levante la medida penal. Como en los demás dispositivos, las acciones de educación en DAS deben abarcar también áreas como recreación y deportes, e incluir nuevas instancias de educación no escolar y de oportunidades para el afianzamiento de las capacidades vinculares, transmisión de cultura y construcción de ciudadanía. Teniendo en cuenta estos objetivos⁹¹, las áreas encargadas de las acciones de educación en los DPJ que tiene la responsabilidad de:

- Asegurar el cumplimiento del derecho a recibir educación de los adolescentes.
- Crear las condiciones para que se cumpla con los principios de obligatoriedad que instituyen las leyes de educación nacional y jurisdiccional.
- Facilitar el acceso a la certificación de la escolaridad (niveles, modalidades) y de otras capacitaciones alternativas.
- Garantizar que se imparta enseñanza de calidad mediante la supervisión y evaluación periódica de los contenidos y de las acciones educativas.
- Diseñar una propuesta curricular que cumpla con las prescripciones jurisdiccionales y contemple las condiciones en las que se imparte la enseñanza (heterogeneidad de los grupos, tiempo de permanencia, circulación entre instituciones, edad de la población).

91 Que haríamos bien en considerarlos comprendidos en la Ley Nro. 26.061 – “ART. 29. - PRINCIPIO DE EFECTIVIDAD. Los Organismos del Estado deberán adoptar todas las medidas administrativas, legislativas, judiciales y de otra índole, para garantizar el efectivo cumplimiento de los derechos y garantías reconocidos en esta ley.”

- Asegurar un clima de aprendizaje culturalmente estimulante.
- Facilitar la relación con instituciones que puedan cumplir la función de sostén al momento del egreso del CRC, o durante la duración de la medida de acompañamiento.
- Garantizar la calidad de la enseñanza mediante la supervisión y evaluación periódica de los contenidos y de las acciones educativas.
- Diseñar planes de trabajo, flexibles y organizados por proyectos, que faciliten la incorporación de los aprendizajes.
- Centrar la atención en las prácticas, y pautar momentos y lugares para que éstas sean revisadas y rectificadas en el caso de que no cumplan con los objetivos establecidos en los Proyectos Institucionales.

Para quienes se desempeñan profesionalmente en los DPJs, es un gran desafío diseñar proyectos articulados de modo que las acciones adecuadas no se aíslen y divorcien del conjunto; acciones que puedan ser integradas como partes necesarias y solidarias de un todo más o menos armónico, con un marco conceptual común, con objetivos comunes y estrategias consensuadas. Para ello, es imprescindible el compromiso por parte de todos los agentes con el Proyecto Institucional.

3.3.2. Estrategias flexibles de acción educativa

Nos centraremos principalmente en la perspectiva de los DAS, que son fácilmente adaptables a los centros semicerrados, en los cuales los adolescentes realizan sus principales actividades en la comunidad. Estos dispositivos abarcan más del 80 por ciento de la población penal adolescente en nuestro país (Ilustración 1); y por otra parte, suelen padecer ciertas inconsistencias de recursos que dificultan su tarea. Sobre el trabajo educativo en los centros cerrados nos ocupamos en el capítulo relativo al proyecto institucional, donde ofrecemos algunos ejemplos.

Hemos tomado el concepto de *Estrategias Flexibles de Intervención Socioeducativa (EFIS)* de un trabajo colectivo, útil para pensar las prácticas con los adolescentes infractores (Melendro, 2009, pág. 150). El trabajo de referencia se enfoca en adolescentes entre los 16 y 19 años de edad, en diferentes programas de inserción socio laboral. Esto es importante para nuestros fines. Mucho más que someter a los adolescentes a situaciones educativas análogas a aquellas en las que han fracasado (o directamente pasado de largo); nuestra tarea consiste en enfocar una inserción socio laboral subjetivamente productiva y satisfactoria, enfocada hacia el futuro. Se trata de generar escenarios donde pueda movilizarse, tanto como sea posible, un abanico de habilidades, competencias y recursos por parte de los adolescentes. Por lo tanto, las EFIS tienen un carácter fluctuante, cambiante; ya que deben adaptarse a la diversidad de situaciones que pueden presentarse como efecto de la complejidad del contexto en el que habitan los adolescentes. Por esta razón, el modelo de EFIS enfatiza la *puesta en funcionamiento de estrategias de actuación*; mucho más que la idea de *programa*. El programa supone una secuencia de acciones que se siguen unas de otras, en un entorno estable, tal como suele proveer la institución escolar (escuela, colegio o instituto). Pero cuando las condiciones exteriores al proceso de aprendizaje son variables (como en los casos que nos ocupan); el programa se interrumpe o caduca.

La estrategia, por el contrario, elabora un guion de acción examinando las certezas y las incertidumbres de la situación, las probabilidades e improbabilidades. El guion puede y debe modificarse según la información recogida, el azar, contratiempos u oportunidades con que se tropiece en el curso del camino. (Morín, 2005)⁹²

92 citado en (Melendro, 2009, pág. 150)

Partimos de la convicción de que, aun en la incertidumbre de la situación de cambio más o menos permanente que constituye nuestra realidad cotidiana, el empleo estable y adecuadamente remunerado constituye un ordenador social y subjetivo de importancia central. Se trata entonces, de facilitar la integración social de adolescentes que, en líneas generales, han sufrido procesos de exclusión significativamente graves a lo largo de su breve, pero normalmente intensa, historia personal.

El proceso de intervención –ya lo hemos subrayado– debe ser rápido. A las puertas de su mayoría de edad, los adolescentes infractores suelen sentir que no disponen de mucho tiempo y normalmente no desean embarcarse en itinerarios formativos prolongados y complejos. Entre los principales elementos metodológicos, relacionados entre sí, podemos señalar los siguientes:

- Es central la inmersión del adolescente en un ámbito laboral que pueda facilitarle la comprensión e interiorización del trabajo como un elemento estabilizador de su realidad vital. Podríamos decir que se trata de una inmersión en la “*cultura del trabajo*”.
- En este sentido, es muy importante la participación en un proyecto específico, de manera que el adolescente pueda adoptar un rol y un sentido de responsabilidad ligado a su función en el conjunto. Si la experiencia tiene lugar en una empresa, será necesario lograr la implicación del conjunto de relaciones personales (empresario, clientes, proveedores) para vehiculizar el conocimiento y el compromiso social. Si la experiencia tiene lugar en una cooperativa de trabajo, será necesario también una activa adopción de los valores cooperativos.
- Es necesario elaborar con el adolescente su itinerario personal de inserción laboral; evitando la asunción de compromisos irrealizables, identificando procesos de idealización para canalizar las expectativas de un modo realista, ayudarlo a establecer objetivos personales a mediano plazo, organizar los tiempos de ocio, ayudarlo a integrar en ese proceso la dinámica familiar.

- El fortalecimiento de un vínculo significativo (afectivo y simbólico) con el adolescente es una herramienta central para los educadores y operadores sociales. En el marco de las EFIS, este vínculo debe favorecer una relación constructiva, facilitador del desarrollo de la autonomía personal del adolescente y de su responsabilidad social.
- El trabajo integrado en un *equipo de intervención*, que permita a los educadores y operadores una formación permanente, contextualizada y rigurosa como parte de su práctica cotidiana, tiene la suficiente potencia como para modificar lo que muchas veces parece un *destino inexorable* (Antelo, Birin, & Laguzzi, 2004) de exclusión para los adolescentes infractores.
- Las EFIS no pueden funcionar sin el protagonismo de los adolescentes. Es necesario conectar con los intereses y motivaciones de los jóvenes, darles la palabra y promover sus iniciativas. El respeto por sus decisiones es la cuestión central del trabajo con ellos.

A través de estos aspectos, buscamos producir un abordaje global de la vida del joven a través de una metodología (Melenro, 2009):

- *Que parte de elaborar y desarrollar estrategias*⁹³ –coordinación de acciones y de operaciones para alcanzar un objetivo– con el fin de facilitar la transición de los jóvenes a la vida adulta independiente y responsable.

93 Una estrategia consiste en una sucesión de decisiones tomadas para definir un plan de acción coherente en relación con objetivos determinados, y teniendo en cuenta las previsibles circunstancias de actuación. Se trata de tener en cuenta, a la vez, por un lado, lo que se desea conseguir, y, por otro, lo que se ha logrado y los elementos de realidad con que se cuenta; también hay que pensar en los imprevistos y en los cambios sociales debidos al transcurso del tiempo (Quintana Cabanas, 1989)

- *Flexible* a las necesidades e intereses de cada adolescente, a las condiciones del entorno, a las capacidades y potencialidades del equipo educativo.
- *Adaptada a los tiempos*, a las distintas motivaciones y momentos que viven los jóvenes que participan en los programas de inserción.
- *Con un seguimiento continuo*. Independientemente del grado de participación de cada joven, del momento en que se encuentre, se trata de no perder el contacto con él o con ella, bien de forma directa o bien a través de sus educadores o servicios de referencia.
- *De acompañamiento en los momentos cruciales*, como puede ser su acercamiento a la empresa, de forma que los jóvenes se sientan realmente apoyados en un momento que para muchos de ellos es el primer contacto real con el mundo del trabajo.
- *De estabilidad referencial de los profesionales* implicados en la intervención socioeducativa, fundamental en esta metodología de trabajo, ya que los cambios en este sentido pueden ralentizar y entorpecer de forma importante el proceso seguido con los adolescentes.
- *Desde la creatividad* como elemento educativo, entendiendo como tal la necesaria revisión y actualización permanente de la práctica educativa que permita la construcción de nuevas formas de abordaje ante las nuevas necesidades, las nuevas formas de la cultura y las peculiaridades de cada uno de los adolescentes con los que se interviene.
- *Desde el trabajo en red, interdisciplinar y coordinado* entre los diferentes profesionales que intervienen en cada situación, las empresas y otros organismos y entidades, con el objetivo de dar una respuesta coherente y adecuada a las necesidades de los jóvenes.
- *A partir del diseño de itinerarios socioeducativos personalizados*, elaborados de forma conjunta con el adolescente, de los servicios sociales y de atención a la infancia y, siempre que sea posible, con el grupo familiar.

3.3.3. *Intervenir desde la complejidad*

Trabajar de un modo personalizado con los adolescentes requiere que el diseño de las estrategias sea revisable en su origen y en su puesta en marcha. Significa, en la práctica, que *nunca debemos quedarnos sin estrategia*. Los adolescentes en situación de vulnerabilidad no suelen tener una perspectiva temporal que los ayude a ordenarse en contratos y pactos personales. Más bien, solemos tener la experiencia de que normalmente *incumplen* con lo acordado. Entre otras cosas, es una manera de poner a prueba nuestras expectativas como operadores; como si nos dijeran: *no tenés que esperar nada de mí*. Al revés, la disposición central del operador es esperar siempre algo de él, ofrecer siempre otro escenario posible cuando las cosas parecen fracasar⁹⁴. Para esto se requiere no partir de un modelo excesivamente determinado o pautado en etapas más o menos fijas, donde un paso desemboque necesariamente en el siguiente, y cuya inobservancia haga caer todo el proceso.

Es necesario que el operador tenga una especial disposición a dotar al adolescente (y de paso, dotarse él mismo), de herramientas flexibles para ajustar la acción a los desafíos que se vayan presentando. Una programación cerrada, burocrática, está destinada al fracaso, por la naturaleza de la relación que los adolescentes en situación de vulnerabilidad establecen con las normas y las exigencias. Para el operador se trata de acentuar más las habilidades (la disposición) que los procedimientos. Para esto se requiere tener un conocimiento preciso del escenario de relaciones y las características personales del adolescente, tanto como del ámbito donde el adolescente se inserta.

94 El adolescente debiera sentir que el operador espera siempre lo mejor de él, aun cuando el propio joven no lo espera de sí mismo. Se trata de construir un vínculo que debiera asentarse sobre sentimientos positivos (digamos, entre la amistad y el amor filial, como el que se da entre el maestro y el discípulo). Pero esta realización, que es rara y difícil en la vida social, es mucho más ardua en el ámbito penal. Pero que sea difícil no quiere decir que dejemos de intentarlo. Porque es nuestra obligación, y sobre todo porque es posible: la adolescencia es el período de la vida humana más sensible a las relaciones de reciprocidad.

Estar atentos a los momentos en que se encuentran más receptivos, para implementar entonces el recurso adecuado, que movilice a la acción constructiva, implica una importante «disponibilidad» del educador, tanto de conocimientos y estrategias educativas como del tiempo que requiere su presencia. Estos factores determinan en gran medida la intervención, y suponen una estructura de funcionamiento muy flexible, un grupo de profesionales con la necesaria disponibilidad horaria pero, sobre todo, equipos educativos bien coordinados y educadores con una formación muy amplia, completa y adecuada al contexto cambiante, incierto, en el que se desarrolla su labor. (Melendro, 2009, pág. 156)

En el mismo sentido, los planes y programas deben tener una estructura suficientemente permeable a una diversidad de estrategias y acciones posibles. Algo así como un modelo capaz de regenerarse, de acomodarse y redefinirse de acuerdo a una diversidad de acciones profesionales. Este modelo requiere un marco teórico sólido y una práctica consistente. Es la solidez de la formación del docente –la seguridad que él tiene sobre su marco teórico; la que permite la mayor flexibilidad de las intervenciones. A la inversa, un marco teórico pobre o inexistente conduce a la ritualización de las acciones y a la impotencia de la intervención.

La vitalidad conceptual y del conjunto de las intervenciones (prácticas) se sostiene en el *trabajo en equipo*, sobre el que ya hemos trabajado en otro lugar (3.1.2. La Coordinación Técnica). Es central la dinámica del equipo para analizar constantemente la realidad en la que acontecen las intervenciones, y diversificando las estrategias en función de ello.

El modelo EFIS está encaminado a dirigir un recorrido de acciones y logros que tienen como meta la consecución de unos objetivos previamente establecidos (...), quienes manejan estas estrategias tratarán

de reducir el riesgo de exclusión y, a la par, generar o mejorar en los jóvenes las vías de acceso a los medios sociales necesarios para la vida autónoma y emancipada de la dependencia familiar y/o institucional. (Melendro, 2009, pág. 156)

Cuando afirmamos que *las estrategias deben prevalecer sobre los programas*, partimos de la idea de que los *programas* establecen secuencias de contenidos y acciones que se deducen unos de otros y requieren, para desarrollarse, de un entorno estable. Como en la intervención educativa en los dispositivos de restricción de libertad para adolescentes infractores carecemos de ese entorno estable, debemos centrarnos en las *estrategias*.

Las estrategias se diseñan sobre un plan de acción (guión); que se diferencia de un programa en dos aspectos importantes:

- Para elaborar el guión tenemos que evaluar probabilidades e improbabilidades de la situación, y plantearnos a partir de esa información, los *escenarios de futuro* posibles. Esto nos prepara para responder técnicamente a situaciones futuras que ya hemos previsto, y nos ayuda a corregir rápidamente nuestro *diagnóstico de situación*.
- En consecuencia, el plan de acción se modifica con la información recibida durante el desarrollo del proceso de intervención. Debemos promover la *agilidad* de la intervención. Esto es, la capacidad técnica de responder veloz y adecuadamente al cambio de situación.

Para que estos planes de acción puedan diseñarse y sostenerse, es muy importante que el *equipo de intervención* haya trabajado lo suficiente en su Proyecto Institucional (3.1.3. **Funciones del Equipo Técnico**). Esto quiere decir que planifica su ámbito de intervención, tiene claridad sobre sus objetivos, decisión sobre las acciones para alcanzarlos y criterios explícitos de evaluación de sus acciones.

Una vez más: las flexibilidades de las estrategias dependen de la claridad del Proyecto Institucional. Se requiere diseñar al dispositivo para responder con estrategias adecuadas (flexibles) a situaciones cambiantes. En su realidad cotidiana, la intervención educativa debe readaptarse permanentemente porque el entorno en el que se lleva a cabo es inestable. Se realiza sobre *situaciones diversas que se determinan unas a otras* (por ejemplo, la situación personal de los adolescentes se entrelaza con la realidad de su grupo de pertenencia); en *contextos socialmente complejos* y en *espacios en los que intervienen muy diversos agentes sociales* (profesionales de otros programas y servicios de protección, de salud, operadores jurídicos, otros educadores, etc.). Todo lo que suceda en la intervención escapará indefectiblemente a nuestros propósitos iniciales. Nuestra intervención se realiza en la incertidumbre. A ese entorno responde las estrategias flexibles.

La perspectiva temporal también es un elemento importante a considerar en este campo. El tiempo social de los adolescentes no suele coincidir con el de los adultos. Además, las situaciones de vulnerabilidad también inciden sobre la concepción temporal de los sujetos. Esta discordancia es una razón más para evitar los *programas*, y constituye una exigencia hacia nuestra comprensión de esa temporalidad subjetiva. Las estrategias deben diseñarse sobre esta matriz, a la que, si van teniendo éxito, irán modificando.

3.4. El Informe Institucional

El Informe Técnico constituye el elemento central en la relación entre los DPJs y el Poder Judicial en lo que concierne al adolescente. No tiene un carácter vinculante para la decisión judicial, pero es un elemento difícilmente eludible en sus fundamentos. La práctica habitual, conformada bajo el paradigma de la Ley de Patronato y establecida durante varias décadas, tiende a ser presentar informes cuyas características dependen del profesional que los realiza. Así, los dispositivos elevan a la autoridad judicial Informes *Psicológicos* o *Sociales*, respectivamente firmados por psicólogos o trabajadores sociales. Pueden presentarse informes

Psicosociales, que en este caso producen ambos profesionales. Algunas instituciones cultivan el hábito de elevar informes *Pedagógicos*, confeccionados por el responsable institucional de educación, pero esto no es una característica extendida (ni, sugestivamente, la autoridad judicial suele echar de menos su falta).

Los informes pueden también adquirir el nombre del trayecto en que se encuentra el sujeto sobre el cual se expide. Puede entonces denominarse *Informe de Admisión* cuando contiene la evaluación realizada al ingreso al dispositivo; *de Seguimiento*, cuando se trata del informe periódico; o *de Situación*, cuando requiere comunicar al poder judicial algún evento particular. En todo caso, los informes son producidos por los profesionales que integran el equipo técnico y tienen un fuerte sesgo disciplinar: comunican datos contruidos, básicamente, al interior de los saberes y prácticas de los psicólogos y los trabajadores sociales.

3.4.1. *Problemas a superar*

Ahora bien, el abordaje especializado tal como lo proponemos requiere superar esta modalidad de informes técnicos, para que resulten una expresión realista del trabajo que efectivamente se realiza en los dispositivos con los adolescentes infractores o presuntos infractores de la ley penal. Para este objetivo, la modalidad de informe descripta es insuficiente e inapropiada por los siguientes obstáculos.

En primer lugar, el trabajo de los equipos técnicos suele estar ligado al **trabajo individual** con cada adolescente y su relación con la agencia judicial que le corresponde, mientras su incidencia en el dispositivo en conjunto es insuficiente⁹⁵. El abordaje individual sumado al ya mencionado perfil disciplinar suele otorgar al

95 La mayor densidad institucional se produce, obviamente, en los centros de régimen cerrado (destinados a la privación de libertad), que son los más complejos desde la perspectiva de la gestión y los de mayor incidencia relativa en la vida de los adolescentes. En los dispositivos de restricción de libertad (centros semi-cerrados y programas de acompañamiento y supervisión en territorio) el problema se diluye un poco porque la incidencia en la vida del adolescente es menos intensa. Por ello, enfocamos la cuestión desde la perspectiva de los centros de régimen ce-

informe un cierto **sesgo pericial**. Presenta una serie de datos sobre el individuo destinados a proveer al juez los elementos necesarios para su decisión; aunque sin las exigencias de un dictamen de estas características.

En segundo lugar, si se consideran todas las áreas en las que el adolescente actúa dentro de la institución, tales informes adolecen de un **carácter parcial**. Tienden a privilegiar la relación con el profesional y considera sólo secundariamente –y en el mejor de los casos- su desempeño en el conjunto de la institución (la convivencia, la recreación, en la actividad deportiva o escolar, o en la relación con los demás adultos).

En tercer lugar -este punto es particularmente importante-, los adolescentes no suelen conocer el informe que les concierne⁹⁶, práctica que se sitúa en las antípodas de todo lo que podemos imaginar como ejercicio de derechos. Estas tres cuestiones son un serio impedimento para desarrollar la intervención técnica del modo en que proponemos en estas páginas.

Con respecto a estos obstáculos, cabe mencionar que los técnicos que desarrollan su actividad profesional en los dispositivos penales adolescentes no son, en esa función, *peritos forenses*. Su actividad está ordenada a alcanzar los objetivos institucionales según lo expresan la declaración de las funciones y tareas de las áreas del Poder Ejecutivo donde se insertan y, más operativamente, los Proyectos Institucionales de cada uno de los dispositivos. La función de los técnicos no es exclusivamente descriptiva. El diagnóstico es requerido por el tipo de intervención que la institución está preparada para llevar adelante, como es común a todas las instituciones. Una pericia psicológica, por ejemplo, suele requerir una descripción de la personalidad tan clara y completa como resulte posible, pero no se espera que el perito la modifique

rrado, sin perder de vista que el problema señalado está en función directa de la densidad institucional de la intervención.

96 Al menos no por comunicación directa del profesional que lo realiza. Puede suceder que le sea dado a conocer en sede judicial, lo que puede desencadenar un conflicto al interior de la institución cuando el informe fundamenta la denegación de un pedido, por ejemplo, de licencia.

con su intervención. El informe pericial contribuirá a una decisión que en su momento tomará el juez y en una medida que el técnico, desde luego, no determina. Su responsabilidad profesional se limita a informar lo más exhaustiva y claramente posible sobre los aspectos concernientes a su disciplina sobre los que se lo ha exhortado.

3.4.2. *El informe como función profesional*

En el ámbito de los dispositivos penales para adolescentes la posición del técnico es muy distinta, porque lo que se espera de él es precisamente que su intervención modifique la situación que considera y sobre la cual se expide. El diagnóstico entonces debe realizarse en exclusiva consideración de ese abordaje, lo que equivale a afirmar que *no es pertinente diagnosticar sobre lo que no se va a intervenir*. Como se trata de un dispositivo de intervención, el diagnóstico (la evaluación) genera consecuencias en el trabajo con el adolescente.

Pero no se trata de un abordaje centrado en una disciplina en particular, sino de una perspectiva interdisciplinaria e institucional. Desde luego, todas las disciplinas involucradas aportan al proyecto en común desde su propia perspectiva; no a la manera de una sumatoria de intervenciones técnicas u operativas diferentes que se yuxtaponen unas a otras, sino de una coordinación de actividades organizadas en base a criterios y objetivos compartidos por todos los actores institucionales. Para cualquier técnico (psicólogo, trabajador social, psicopedagogo, educador) en cualquier dispositivo (de régimen cerrado, semicerrado o de acompañamiento y supervisión en territorio) su responsabilidad reside en proveer los medios técnicos necesarios para el buen funcionamiento institucional y, en ese contexto, la intervención *directa* (con el adolescente) que el proyecto institucional le demande.

La consecuencia directa que surge de pensar de este modo el abordaje es proveer a la autoridad judicial que dispone de cada adolescente incluido en el dispositivo, un informe que refleje tan claramente como resulte posible la situación del adolescente en

ese contexto institucional y de acuerdo a los objetivos que él mismo ha colaborado en fijarse y ha asumido. Es necesario considerar para ello todas las áreas de la institución que trabajan con el adolescente, y ponderar su actividad de acuerdo a sus propias particularidades. En síntesis, lo que *los informes deben reflejar es el momento de construcción del propio Proyecto de Vida*.

Las instituciones disponen de una serie de actividades concebidas para *todos*: convivencia en el sector correspondiente, escuela en el nivel adecuado, atención profesional (psicológica, médica, social, nutricional, odontológica). Hay otra serie de actividades que son para *algunos*: un taller de capacitación determinado, zooterapia, actividades religiosas particulares, actividades de rehabilitación. El trayecto institucional de cada adolescente se compone de actividades de los dos grupos, y las intervenciones directas de los profesionales con él deben acompañarlo en esos objetivos y colaborar en resolver sus conflictos. Los informes deben reflejar tanto los progresos como las dificultades, ponderándolos de acuerdo a una perspectiva consensuada por el equipo de intervención.

Por último, para todo esto es necesario contar con la activa participación del adolescente, y parte de ese proceso consiste en que sea el propio profesional quien le transmita el contenido del informe que la institución presenta sobre él, procurando de este modo un nivel de elaboración adecuado de la situación en la que se encuentra, al mismo tiempo en que se lo considera como sujeto de derechos. No se trata de conseguir su anuencia o consentimiento, ni mucho menos construir el informe con él. Tal vez huelgue subrayarlo, pero el informe es una responsabilidad de los profesionales que lo presentan, de ninguna manera del adolescente. Pero esto no significa que no se lo considere una persona autónoma y capaz de ser informado (y escuchado) en los asuntos que le conciernen. La construcción del Proyecto de Vida es una responsabilidad del adolescente que la institución debe acompañar; la construcción del informe es una responsabilidad técnica que tiene como receptor al juez y como destinatario al adolescente sobre el que se informa.

Desde el punto de vista técnico, el momento de informar al adolescente puede ser muy significativo, de acuerdo a las formas que la institución elabore para esa instancia. Es un momento de evaluación y revisión de lo realizado y de propuestas para el futuro inmediato. Es claro que ninguno de estos elementos (ordenamiento de la intervención en torno a los objetivos explícitos, confección del informe en relación a esos objetivos y la participación del sujeto en ese proceso) es de realización sencilla o natural. Antes bien, son tareas complejas, posibles únicamente en el marco de un proyecto institucional sólido y coherente.

Comparemos entonces las características de uno y otro tipo de informes profesionales, para distinguir claramente aquellas que nos interesa poner de relieve, porque son las propias de un abordaje profesional orientado a una perspectiva de derechos.

TABLA 8: TIPOS DE INFORMES PROFESIONALES

Informe <i>disciplinar</i>	Informe Institucional
• Sesgo pericial • Carácter parcial • Impronta tutelar	• Ordenado a objetivos de la intervención • Carácter global y exhaustivo • Incorporado al trabajo con el adolescente

3.4.3. *La Orientación hacia el egreso*

Toda la intervención técnica debe considerarse desde la **perspectiva del egreso**. Esto es, tener en cuenta desde el principio lo que el sujeto necesita para no reingresar al sistema penal una vez egresado de él. Esta orientación implica considerar el paso de los dispositivos de mayor grado de restricción (privación) de libertad hacia los de menor restricción. También supone comprender el *egreso como una consecuencia del trayecto realizado al interior del dispositivo (si es que este está organizado en fases o etapas) como una consecuencia de nuevas herramientas adquiridas*. En este sentido, debiera haber una preparación previa mediante el entramado de una red social que pueda servir como sostén a su

Proyecto de Vida. Nuestro desafío consiste en cómo conseguir esa red social donde se sostengan los valores de solidaridad, el apoyo mutuo, el cuidado de la vida propia y de los otros, el acceso a los servicios disponibles de salud, educación, recreación, cultura, capacitación y empleo; en la mayor medida posible. El *Proyecto de Vida* debiera quedar formulado en un esquema o mapa que permita visualizar los accesos a recursos cercanos a su lugar de residencia, a la vez que evaluar los resultados del trabajo.

Es necesario entonces trabajar el acompañamiento del adolescente durante la etapa del egreso. No puede tratarse de un corte, como dijimos, sino de un pasaje, un proceso, sobre la base de un vínculo significativo. El dispositivo de acompañamiento y supervisión en territorio suele ser el último tramo del paso por el sistema penal para adolescentes ¿Es posible diversificar estrategias que puedan ser extensivas a todos (o casi todos) los egresados? En todas las instancias planteadas o las que puedan establecerse en el futuro, se debe incluir y comprometer al adolescente, porque el acceso a las condiciones de ciudadanía requiere una posición activa. Es posible considerar el egreso de los jóvenes sobre la base de un plan vital sustentado en algunos proyectos posibles, tal como lo plantea la Tabla 9: Proyecto de egreso

TABLA 9: PROYECTO DE EGRESO

Un plan de vida sustentado en cuatro proyectos y alguna herramienta básica	Proyecto Laboral	El paso por los DPJ debe servir para desarrollar habilidades para una forma concreta y legítima de ganarse la vida.
	Proyecto Educativo	Una articulación necesaria para continuar su educación en instituciones educativas de la comunidad, con seguimiento y apoyo.
	Proyecto Terapéutico	En el caso en que el joven lo requiera, un apuntalamiento funcional de su proyecto vital.
	Proyecto Solidario	La integración a un grupo o institución de acción solidaria, a fin de sustentar su integración social.
	Herramientas	Adquisición de algunas destrezas comunicacionales, capacidad para vincularse con otros, para involucrarse en proyectos, para establecer lazos de cooperación mutua, identificar y resolver conflictos en forma adecuada, etc.

3.4.4. Esquema de Informe Institucional

El siguiente es un modelo básico de Informe Institucional que, desde luego, debe adaptarse al Proyecto Institucional de cada dispositivo, del cual constituirá su expresión concreta para cada caso. No obstante, y de acuerdo al enfoque de derechos que venimos siguiendo, la *estructura básica* del informe debe constar de cuatro partes.

- a. Carátula y datos personales
- b. Evaluación, objetivos y estrategias por áreas
- c. Conclusiones y Orientación profesional
- d. Fuentes, firma y notificación

La primera parte consiste en la carátula y los datos personales del adolescente, de acuerdo a los usos de cada jurisdicción. Deben constar en este punto todos los datos que el equipo considere necesarios para el trabajo con el joven en el dispositivo. La carátula asimila el Informe (institucional) al Plan de Trabajo. Lo que el equipo de intervención planifica con el adolescente es unos ciertos compromisos para trabajar durante un lapso determinado, y lo que informa atañe exclusivamente a las vicisitudes de ese plan de trabajo.

ILUSTRACIÓN 6: CARÁTULA DEL PLAN DE TRABAJO

INFORME INSTITUCIONAL Plan de Trabajo

a. Datos personales

Apellido y nombres:		Legajo:
DNI:	Edad:	Teléfono:
Obra social:	Domicilio:	
Lugar y fecha de nac.; ____ / ____ / ____.-	Causa/s (N°):	
Padre:	Madre:	
Fecha de Ingreso:	Dependencia judicial:	
Fecha de Informe:	Defensor:	

La segunda parte –que es el núcleo del informe– consiste en un cuadro de doble entrada, con tres columnas, y tantas filas como áreas de trabajo considere el dispositivo, sin excluir a ninguna. No hay áreas subordinadas. Si el adolescente asume la responsabilidad de realizar un tratamiento odontológico, por ejemplo; debe ser integrado a su plan de trabajo, del mismo modo que lo haría con sus compromisos educativos o laborales, de acuerdo a la noción de responsabilidad que venimos desarrollando (2.4. La responsabilidad de los adolescentes). Desde luego, el trabajo del equipo de intervención consiste en ayudar al adolescente a establecer prioridades. No es razonable fijar objetivos prioritarios en todas las áreas, sino distinguir preferencias, otorgar importancias y –lo que resulta esencial para el informe institucional– *fijar compromisos*.

La primera columna –*Evaluación*– en el primer informe equivale al diagnóstico en el área específica, la *línea de base* de la cual partimos. Por ejemplo, cual es el nivel de educación. En este punto necesitamos distinguir entre los aprendizajes efectivamente alcanzados por el adolescente, y su grado de educación formal. No es raro que, aun habiendo alcanzado los grados superiores de la educación primaria, algunas personas conserven un cierto grado de analfabetismo que obstaculizará los aprendizajes posteriores. La fijación de los objetivos tiene que tener en cuenta las dos cosas (el nivel de aprendizaje y el grado de educación formal) y encontrar una expresión adecuada en la fijación de los objetivos, con *la participación del adolescente*. Esta participación debe ser promovida por el equipo, evaluada (en el sentido de que, en muchas ocasiones, los adolescentes sobreestiman o subestiman sus propias capacidades) y considerada muy seriamente en la redacción del informe. El sujeto del informe es el adolescente, y la posición del equipo profesional es, en este punto, la de un mediador, un facilitador del proceso. Los *objetivos*, entonces, deben ser coherentes con la evaluación que tenemos del área. Si el joven ha interrumpido su escolaridad en el 7mo grado de su educación primaria y tiene dificultades en el cálculo y la lectoescritura, probablemente podamos fijarnos como objetivos: retomar la educación formar en función de alcanzar su titulación (primaria completa), para lo

cual ya acordamos el establecimiento educativo al que concurrirá; identificar las dificultades más importantes en el cálculo y la lectoescritura y establecer los medios por los cuales buscará superarlos. Por ejemplo, concurrirá dos veces por semana al taller de ayuda escolar que se desarrolla en una organización barrial, con cuyo docente ya hemos acordado el apuntalamiento especial que necesita el adolescente. Esto ya son *estrategias* que utilizamos para alcanzar los objetivos, y figurarán en la tercera columna.

En los informes siguientes, la columna de *evaluación* se referirá a los objetivos que nos hemos propuesto en cada área, que pueden haberse alcanzado total o parcialmente, o no haberse alcanzado. En todo caso, pueden aparecer objetivos nuevos, en otras áreas, o una precisión más ajustada (objetivos mejor formulados) en los que ya se habían fijado. En todo caso, lo que debe conservar un informe profesional, es esa correspondencia entre la evaluación, los objetivos y las estrategias. Por supuesto, pueden agregarse otras cosas, de acuerdo a la utilidad que presenten para la intervención, como fijar plazos, o acordar indicadores de logro. Si el objetivo fuera mejorar las relaciones personales con algunos miembros de la familia, a partir de una evaluación en la que encontramos un obstáculo en el funcionamiento familiar para el desarrollo del adolescente; puede ser útil contar con algunos indicadores fijados de antemano. Importa por supuesto, la percepción del adolescente interesado, pero puede acordarse de que se tomará como indicador la valoración de los otros miembros de la familia, a través de entrevistas periódicas (telefónicas o presenciales).

Las áreas más corrientes en los DPJs son las siguientes.

- a. **Educación:** consideramos acá el desempeño en el nivel correspondiente de enseñanza formal, el conjunto de talleres de expresión artística o artesanal, la adquisición de habilidades laborales, el desempeño en la recreación y la educación física.
- b. **Salud:** Los adolescentes infractores pueden presentar dificultades de salud que nos lleven a considerar esa área desde la perspectiva de la responsabilización. Podremos tener en cuenta los aspectos clínicos, la salud bucal, nutricional y mental.

Podrían presentarse dificultades crónicas, como el caso del abuso de sustancias, o de violencia familiar; cuyo seguimiento y evaluación nos lleven a considerarla una subárea.

- c. **Convivencia:** La convivencia es un eje central en el trabajo con los adolescentes infractores, de manera que los informes institucionales no pueden, por norma general, obviar este aspecto. Podemos considerar acá dos subáreas: la convivencia al interior del dispositivo (en los grupos de trabajo propios) y con los ámbitos institucionales externos, que representan los soportes de la integración social.
- d. **Socio-ambiental:** Esta área se justifica si es necesario establecer algunos objetivos en relación al grupo familiar y en relación al entorno comunitario inmediato del adolescente. En algunas situaciones resulta necesario reconfigurar las relaciones con el barrio, y la intervención técnica debe plantear una estrategia viable en este aspecto.

ILUSTRACIÓN 7: INFORME: EVALUACIÓN, OBJETIVOS Y ESTRATEGIAS

a. Área de educación:

Evaluación	Objetivos	Estrategias
Educación formal		
Educación expresiva		
Formación laboral		
Educación física		
Recreación		

b. Área de salud:

Evaluación / Diagnóstico	Objetivos / Pronóstico	Estrategias / tratamiento

Clínica

Odontológica

Nutricional

Psiquiátrica

Psicológica

c. Área convivencial

Evaluación	Objetivos	Estrategias

Ambitos institucionales externos

Grupos de trabajo del dispositivo

d. Área socio-ambiental

Evaluación	Objetivos	Estrategias

Familiar

Comunitaria

La tercera parte del Informe Institucional la constituye las *Conclusiones y Orientación* del profesional. Ya hemos argumentado en favor de los informes institucionales, pero la modesta experiencia que tenemos de ellos nos indica que, en ocasiones, tienden a una especie de descripción general, sin que pueda percibirse cuál es la opinión profesional acerca del proceso del que da cuenta. El informe no puede evitar un dictamen profesional que, por otra parte, es lo que el tribunal requiere para sus resoluciones. Por otra parte, a veces es necesario contextualizar algunas propuestas establecidas en el apartado anterior, valorando posibilidades y obstáculos de diverso tipo, o justificando la razón de preferir determinados objetivos o estrategias, y qué situación es la que procuramos alcanzar. Será necesario también que valoremos la actitud asumida por el adolescente en torno a su plan de trabajo, y la contextualicemos en el conjunto de elementos personales y sociales que conocemos de él. El esquema de la segunda parte no quiere sugerir que el contenido en los cuadros resulte la única información contenida en el documento. La información se debe ampliar tanto como resulte necesario para la comprensión del proceso que transita el joven. Lo que indica el esquema es el contenido que no debe faltar.

En la última parte se deja constancia de las *Fuentes* del informe. En efecto, el Plan de trabajo muchas veces hace referencia a áreas que no son de la estricta competencia del equipo de intervención (educación, evaluación médica, nutricional, por ejemplos); de manera que el profesional a cargo debe valerse de la acción de otros. Esa interacción debe constar en este apartado, adjuntando otros documentos (recetas, informes, prescripciones) o no, eso depende de la modalidad de trabajo de cada dispositivo. En todo caso es importante que el responsable del importe indique en qué elementos se basa para el diseño del plan de trabajo. Las fuentes colaboran a otorgar solidez al informe.

Obviamente, el informe debe ser firmado por el profesional a cargo. En ocasiones, algunos equipos han resuelto firmar todos los operadores, todos los informes. Semejante proliferación de firmas no suele causar la impresión de una mayor asunción de

responsabilidades. Al contrario, produce la sospecha de que, en realidad, se pretende diluirla. Un buen plan de trabajo tiene uno o dos responsables directos, que se asumen como tales y en ese acto, dan cuenta de sus intervenciones de acuerdo a los criterios planteados.

Por último, debe firmarlo el adolescente, que desde luego no firma en calidad de coautor/a –que no puede tener-, sino que se notifica: indica que conoce el contenido del informe, y supone que ese conocimiento es el resultado de una reunión con el operador a cargo. Ese trabajo de *devolución* del profesional es un momento privilegiado de la intervención, en el que ambos pueden revisar puntos de vista y estrategias. Conocer el contenido del informe no implica necesariamente aceptarlo, de manera que el adolescente puede –y esto es muy deseable desde la perspectiva de la intervención- hacer constar su disidencia sobre determinadas observaciones, precisar su posición o sus sentimientos respecto de la tarea realizada, manifestar su voluntad o sus deseos respecto del plan en curso, o cualquier otra cosa atinente a la intervención en un sentido amplio. Así como los equipos deben promover la participación de los adolescentes en todas las instancias de la intervención, también deben procurarla respecto del informe. Lejos de ser un escollo, las observaciones del adolescente en el informe institucional son un indicador muy elocuente del trabajo eficaz que realiza el equipo del dispositivo.

En A. Informes institucionales transcribimos algunos informes efectivamente realizados en los DPJs dependientes de la Dirección Nacional para Adolescentes Infractores de la Ley Penal⁹⁷. El objetivo es mostrar el grado de avance o de adecuación a los criterios técnicos que promovemos, porque entendemos que se trata de un proceso en el que se avanza por grados de realización. Acentuamos en este punto el hecho de que se trata de informes reales (aunque desde luego, ocultemos sus datos identificatorios) para animar en otras jurisdicciones una experiencia transformadora.

97 Los Dispositivos Penales Juveniles de la Ciudad de Buenos Aires dependían de la Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia. Fueron transferidos al gobierno de la ciudad autónoma a partir del mes de septiembre de 2017

La experiencia de transformación no puede ser una adopción acrítica de un determinado modelo; debe ser una elaboración colectiva de los conceptos centrales que, a medida que se utilizan en la práctica concreta, enriquecen la variedad de instrumentación en materia penal adolescente en todo el territorio nacional.

3.5. Las sanciones socioeducativas

Como sabemos, no hay grupo humano que funcione sin un sistema de sanciones. Todos los grupos ejercen ciertas acciones que expresan sus acuerdos o desacuerdos para ciertos comportamientos de sus miembros. Los dispositivos penales para adolescentes no son la excepción, y funcionan también con un sistema de sanciones, lo decidan sus funcionarios, o no. La sanción es una formación espontánea de los grupos humanos, como lo son ciertos roles (por ejemplo, el liderazgo) o ciertas condiciones de cohesión.

El esfuerzo técnico en los dispositivos penales juveniles; reside en el funcionamiento eficaz de un sistema *formal* de sanciones, procurando eliminar (o, para ser más modestos, reducir al mínimo posible) el sistema *informal* de distribución de castigos. Este último, particularmente cuando tiene lugar en los dispositivos residenciales, suele ser particularmente cruel, porque potencia los efectos de prisionización. Nuestro desafío es, entonces, ajustar el sistema de sanciones a ciertos procedimientos que contribuyan a instalar un cierto sentido del derecho y la responsabilidad personal en los adolescentes incluidos.

Ante todo, debemos aceptar la dificultad de hacerlo. No es fácil trabajar sobre la convivencia en grupos de adolescentes y, sobre todo, no es sencillo sancionar. Es muy difícil, y también es muy difícil ser justo. La gran mayoría de los DPJ carecen de procedimientos claros de sanción, de manera que no es infrecuente observar en los adolescentes las consecuencias de las sanciones informales, por causas y procedimientos imposibles de controlar. Pero, aunque resulte arduo, la sanción es una estrategia de la intervención que no podemos eludir, ni en su formulación ni en su aplicación, y en la que necesitamos entrenarnos.

El primer elemento que necesitamos es un reglamento de convivencia, que en el Anexo D. Normativa general para Centros de Régimen Cerrado ofrecemos como modelo. Este instrumento debe tomarse muy en serio y pensarse cuidadosamente, porque tendrá consecuencias administrativas y eventualmente, jurídicas; tanto para los adolescentes como para los operadores. Como cualquier normativa, no se crea de la nada, sino que se basa en principios ya establecidos y aceptados, y los adecua a la realidad particular de la jurisdicción. Consta de la enunciación de una serie de derechos básicos reconocidos y algunas precisiones acerca de cómo el dispositivo debe colaborar a realizarlos, los deberes de los operadores para ello y un régimen disciplinario. Este último, que es el núcleo del sistema de sanciones, indica cuál es la autoridad competente para aplicarlo (la dirección del establecimiento, en todos los casos), cuáles son las sanciones prohibidas, y cuáles son las infracciones por las que un sujeto puede ser sancionado. Desde luego, ningún adolescente podrá ser sancionado por un hecho que no se encuentre descrito en ese listado. El listado debe ser breve, y las conductas sancionables ser evidentes y aceptables como tales, para todos los involucrados y los eventuales observadores. Para decirlo sencillamente, ajustadas a Derecho.

Debe contener también algunos principios mínimos de procedimiento (imponerse a una persona, por un hecho determinado, no sancionar más de una vez por el mismo hecho, solicitar descargo, posibilidad de revisión de la medida, entre otras). Y, sobre todo, debe tenerse en cuenta la finalidad socioeducativa de la sanción. Dicho de otro modo, no puede entenderse al margen de la intervención técnica, sino como un momento particular de su realización.

Como en todo sistema penal (aunque se trate de un pequeño sistema doméstico, como en este caso) la pena más grave es la referencia de las otras. Digámoslo de este modo. Sancionamos los hechos más graves con las penas más graves y los más leves con las penas más leves. Pero un sistema legal debe autolimitarse. Por ejemplo, la pena más grave de nuestro sistema penal general es la llamada *prisión perpetua*, que puede aplicarse a un individuo que

haya cometido un homicidio (en ciertas circunstancias agravantes) o muchos homicidios. Llegado a un cierto punto, el sistema penal se autolimita en la cuota de dolor que impone a los culpables de ciertos delitos: no irá más allá de ese límite.

De manera análoga y salvando las distancias, debemos preguntarnos cuál será la pena más grave de nuestro pequeño sistema doméstico en los dispositivos penales juveniles. Respuesta: la sanción más grave que aplicará el dispositivo es la *información de la falta al tribunal interviniente*. Para comprender la gravedad de este castigo debemos abandonar la ilusión de imponer algún dolor adicional a los adolescentes sancionados. Es verdad que todo sistema de sanciones se justifica por su capacidad para inhibir comportamientos desajustados: evito pasar con el semáforo en rojo porque temo la multa. La *amenaza* de la multa ajusta mi comportamiento a la norma. Esto funciona, sin duda, para el caso de que la multa se encuentre al alcance de mi patrimonio y, llegado el caso de aplicarse, lo pueda disminuir un poco. Si fuera muy baja, puede convenirme hacer un viaje más breve, aunque sea un poco más caro pagando la multa. Y si fuera tan alta que se encontrara fuera de mis posibilidades, se trataría de un riesgo (muy alto) que asumo en un conjunto de riesgos que no tengo posibilidades de evitar; o que solo podría evitar renunciando a andar por la calle, o a vivir.

La situación subjetiva de los adolescentes captados por el sistema penal es más parecida a esta última posición, que a la primera. Muchas veces tenemos la impresión de que los adolescentes no hacen un cálculo de riesgo cuando actúan, y mucho menos aquellos que se encuentran en un dispositivo penal. Desde luego, tampoco hacen cálculos de conveniencia en el interior del dispositivo. Por esta razón, cuando algunos operadores piensan en sanciones que puedan amedrentarlos, pierden miseramente su tiempo. Nadie teme perder lo que no tiene, y muy difícilmente alguien puede representarse una amenaza más grave que los padecimientos que ya han sufrido la gran mayoría de los adolescentes infractores a lo largo de su breve existencia.

Es la intervención socioeducativa la que forma *el patrimonio* que un adolescente infractor puede tener razones válidas para no

perder. Y encuentran su base en el Art 4° del RPM, y en la capacidad que tengamos como operadores del sistema, de dar contenido a esa previsión legal. En último análisis, *la intervención técnica pone en manos del adolescente las herramientas para mejorar su situación procesal, le otorga una efectiva posibilidad de tornar injusta una eventual sentencia condenatoria*⁹⁸. De manera que no hay sanción significativa fuera del *vínculo de trabajo* que genera la correcta intervención (Ver Nota 18). Sobre las características de este vínculo hemos insistido abundantemente a lo largo de este trabajo. En el Anexo K. Relación significativa y responsable figura un esquema, que compara la relación tradicional (o espontánea) con la que debe promoverse en el trabajo profesional.

Si aceptamos esta premisa básica –que toda sanción eficaz se inscribe en un vínculo personal significativo, que en nuestro caso sólo puede producirse en la correcta ejecución de la tarea profesional- podemos avanzar en algunas consideraciones *técnicas* que necesitan enmarcarse en ese contexto.

98 En cierta ocasión, el Tribunal Oral de Menores N°1 absolvió en la segunda sentencia (es decir, ya declarada su responsabilidad penal), a un joven alojado en el Centro Agote. El presidente del tribunal concurrió al Centro para informarle personalmente al joven la resolución. El joven le agradeció el gesto y la decisión, diciéndole que sabía que él siempre le había tenido confianza, al contrario que los otros dos integrantes del tribunal. El juez le respondió que no tenía nada que agradecer: En primer lugar, la sentencia absolutoria la habían firmado los tres jueces, lo que significaba que, aún cuando hubieran tenido criterios diferentes, estaban de acuerdo en la valoración del proceso y en la decisión que correspondía. Los tres, según el criterio de cada uno, procuraron una decisión justa. Y, en segundo lugar, “ninguno de los tres jueces te hicimos un regalo que tengas que agradecer, porque -según los informes que nos han llegado del Centro, y nuestra propia valoración- vos ya no sos el mismo que cometió los delitos de los que te encontramos responsable. De manera que hubiera sido injusto condenarte. Fuiste vos, con tu trabajo acá en el Centro, con tu decisión y esfuerzo, el que volvió injusta la sentencia condenatoria, lo que hizo que sólo pudiéramos decidir tu absolución”. La respuesta del juez Pablo Jantus (pronunciada varios años antes del Fallo Maldonado de la CSJN) muestra que, cuando un magistrado está decidido a aplicar la Convención, no encuentra en el RPM un obstáculo insalvable.

3.5.1. *Criterios de justicia restaurativa*

Existe abundante bibliografía sobre este tema y, desde luego, una cierta variedad de matices que no nos toca explorar acá; porque lo que necesitamos es ocuparnos de una cierta perspectiva de la administración de sanciones en el estricto marco de los dispositivos penales para adolescentes.

Entre la normativa atinente a la Justicia Juvenil Restaurativa (JJR), tomaremos como referencia la *Declaración Iberoamericana sobre JJR*, la *Declaración de Lima sobre JJR*, el *Manual sobre Programas de Justicia Restaurativa de la ONU contra las Drogas y el Delito*; y el *Protocolo en Mediación Penal Juvenil restaurativa y acuerdos restaurativos*, del Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación. Como dijimos, se trata de *referencias*, porque las sanciones en los DPJ se encuentran en el marco de la intervención socioeducativa; y los documentos mencionados se refieren, en general, a ciertos procedimientos que pueden y deben ser incorporados al proceso penal que se sigue en los estrados judiciales. No obstante, para que puedan darse procesos de justicia restaurativa hacen falta *entornos restaurativos*, es decir; condiciones sociales-comunitarias y vinculares-, para para que tales procesos resulten posibles. Los DPJs, ordenados de acuerdo a los principios de la intervención técnica que se promueven en estas páginas, tienen que constituir en sí mismos esos *entornos restaurativos*.

El concepto central de la JJR es la *reparación del daño* causado por un hecho determinado. Esto supone la identificación de ciertas *necesidades* de parte de quien ha sido el objeto del daño, y la asunción de responsabilidades por parte de quien ha realizado el hecho. El daño no suele restringirse a uno o varios individuos, sino que puede extenderse a la *comunidad* en su conjunto. En esta perspectiva, el delito daña a la comunidad, porque afecta el bienestar o la seguridad del conjunto. Pero en el caso de los DPJs no nos estamos refiriendo usualmente a delitos (que deben ser denunciados y tramitados en sede judicial) sino a hechos que vulneran las normas de convivencia, donde la comunidad está constituida por el conjunto de adolescentes, profesionales y demás actores que están incluidos en él. Por ejemplo, una pelea (verbal y/o físi-

ca) entre adolescentes o una falta de respeto a un profesor en el contexto de una clase. En los dos casos, la decisión de lastimar o faltar el respeto a otro compromete la convivencia de todos, porque de modo más o menos indirecto afecta el ámbito en el que todos habitamos (en el sentido que describimos en 6.3.2. **La intervención en la escalada del conflicto**).

No hay una sola manera de practicar la justicia restaurativa. Se trata de criterios que están presentes en la conciliación (las partes se ponen de acuerdo, con la colaboración de un tercero), las conferencias de grupo familiar (para reparar derechos vulnerados en el seno de la familia) o los círculos restaurativos (estrategias grupales para generar confianza y entendimiento mutuo). En los DPJs debemos ajustarnos a un procedimiento que promueva el acuerdo, la reparación del daño y la responsabilización por las consecuencias de los propios actos que, como hemos señalado (2.4. **La responsabilidad de los adolescentes**), constituye el núcleo de la especificidad de la intervención en materia penal con adolescentes. La asunción de la responsabilidad requiere comprender intelectual y afectivamente, el daño sufrido por la víctima y, en el mismo acto, la revalorización de la comunidad como la instancia tercera que incluye a ambos términos del conflicto.

La *reparación* supone que la víctima acepte el gesto de su ofensor y, para este, se trata de realizar un gesto *aceptable* para ella. La posición de los representantes de la comunidad (para nuestro caso, los operadores del dispositivo) consiste en admitir que ese gesto y esa aceptación es proporcional o suficiente. Esta instancia es necesaria porque, cuando tomamos decisiones que afectan a otros, no estamos solos frente a los principios éticos que aceptamos como válidos o recusamos, o frente al destino de la Humanidad que se juega en ese acto. Nuestras acciones, en la medida que tienen lugar en un mundo de sentido -es decir, un mundo humano- nos ponen en diálogo con la comunidad a la que pertenecemos, y afectan nuestras relaciones con ella. La comunidad-dispositivo, en este caso; tiene una responsabilidad sobre ese acto. Así como en los procesos de justicia restaurativa en general, la comunidad reconoce y acepta que un acto dañino tuvo lugar en su seno y se

compromete con la reparación del mismo; el equipo de intervención de un DPJ reconoce que un acto que vulnera los derechos de otro al interior del dispositivo, lo cuestiona, le llama la atención sobre un asunto o un proceso sobre el que tiene que operar, o prestar más atención. El hecho lo interpela en su estrategia misma de funcionamiento y de intervención.

El procedimiento que describimos es un ritual que debe adquirir sentido, en primer lugar, para los operadores. El proyecto Institucional debe diseñar un procedimiento que tenga sentido para los operadores, porque sólo así lo tendrá para los adolescentes. Y en el momento en que lo pierda, debe ser sustituido por otro, que se adecue mejor a la función de indicar en qué medida determinadas acciones están mal o se justifican por sus efectos sobre los otros.

3.5.2. *Procedimientos básicos de sanción*

La máxima autoridad a cargo del dispositivo es quien convoca al procedimiento de sanción y aplica la misma. El director (o quien lo reemplace) ejerce esa facultad a título personal, pero la sanción no es un acto íntimo. Citar al adolescente a la dirección y conversar un rato con él, en cualquier tono, no tiene mayor efecto que el de tranquilizar la conciencia del director, en el mejor de los casos. Desde luego, tampoco tiene efectos técnicos la delegación del poder de sanción en otros operadores, como se hace a veces en las escuelas, con fórmulas del tipo *tres-llegadas-tarde-es-media-falta*; cosa que se traslada sin más trámite que la anotación por parte del docente en el correspondiente boletín. A este tipo de procedimientos se los suele acompañar con un escéptico *a-los-alumnos-no-les-importa-nada*. Esto es, sin duda, cierto. Pero antes que a los alumnos, les dejó de importar a los profesores y al director.

De manera que el procedimiento de sanción debe ser, sino público, al menos participado por otros actores institucionales. En ese contexto, que puede tener lugar en la dirección, u otro sitio no demasiado habitual de tránsito de los adolescentes, apto para ciertas formalidades.

El procedimiento se acciona con un informe de un operador del dispositivo (por ejemplo, F. Modelo de parte de novedades) a

la dirección. En este nivel, el operador cuenta efectivamente con un cierto poder de sanción porque puede resolver en ciertos casos, frente al adolescente, si elevar el informe o no. Desde luego, debe informar obligatoriamente de una pelea a los golpes, pero podría evitar un informe si el adolescente le pide disculpas por una falta de respeto. Esa primera decisión compete al criterio técnico del operador. Si el informe sigue su curso hacia la dirección, en un lapso breve el adolescente será convocado por el director para informarle el hecho que se considera infracción, escuchar su descargo y hacerle conocer la prueba.

En la audiencia, además del director (o quien lo reemplace en su ausencia) y el adolescente, también estarán presentes:

- El secretario administrativo del dispositivo (o quien lo reemplace), para realizar las anotaciones pertinentes en el Registro de Infracciones, el registro individual de sanciones y el registro de mediaciones.
- Un integrante del equipo de intervención, que acompaña al adolescente para ayudarlo a fortalecer su descargo, presentar elementos que prueben su versión de los hechos (otros testimonios, etc.) o realizar el relato de los hechos de manera favorable a su situación, indicar las acciones reparatorias realizadas hasta el momento u ofrecer esa posibilidad en el caso en que le parezca adecuado para integrar el compromiso de reparación del joven.
- Para el caso de los CRC, también estarán presentes uno o dos operadores de seguridad (que en ningún caso podrán ser los mismos que intervinieron en el hecho que motivó la audiencia) para asegurar el orden durante la audiencia.
- Un integrante de la institución que represente a quien podría considerarse afectado por el hecho considerado en la audiencia, quien será citado previamente. (por ejemplo, si dos adolescentes se pelearon en la escuela, podrá estar presente el coordinador educativo, o un docente, o un agente institucional que represente a “la escuela”).

El director es quien indica o solicita la intervención de los demás presentes, quienes deben solicitarle el uso de la palabra si desean intervenir en el debate.

La audiencia se abre en el momento en que, frente a todos los agentes presentes, el director le informa al adolescente, basándose en los partes e informes recibidos, la causa por la que se lo ha citado. A continuación, le solicitará su versión de los hechos, que el adolescente podrá realizar personalmente y/o ayudado por el integrante del equipo de intervención asignado para acompañarlo.

El director abre el debate, que tiene como objetivo alcanzar una descripción lo más objetiva posible del hecho tratado y evaluar la responsabilidad del adolescente en el mismo. La audiencia debe evaluar la disposición actual del adolescente a asumir la reparación del eventual daño realizado y, en ese caso, buscar la mejor manera de realizar esa reparación, real y simbólicamente.

La reparación puede consistir en aceptar un proceso de mediación con la otra parte, un pedido de disculpas o la realización de alguna tarea reparatoria (que puede o no tener a la otra parte afectada en el hecho en consideración como destinatario), la que en cualquier caso debe integrarse al plan de trabajo institucional del adolescente y evaluarse en ese contexto. La medida socioeducativa que acompaña la sanción es un mecanismo que procura superar las condiciones que llevaron al adolescente a ser sancionado; nunca podrá consistir en un agravamiento de la sanción. Debe contribuir a dignificar la posición del adolescente involucrado en el hecho considerado.

El compromiso de reparación o tarea reparatoria acompañará regularmente al apercibimiento. Será anotada en el Registro de Infracciones indicando en qué consiste y su duración, será monitoreada por integrantes del equipo de intervención, quienes se responsabilizarán de su seguimiento y deberán informar de sus resultados a la dirección una vez concluida la medida.

El menú de sanciones previsto en el régimen de convivencia del dispositivo, incluirá algunas medidas de sanción que no significan una afectación de derechos (por ejemplo, el apercibimiento o la amonestación) y otras que sí importan una afectación a un dere-

cho determinado (por ejemplo, una suspensión de visita, o traslado a otro centro) En este segundo caso, el tribunal debe ser informado inmediatamente de esa sanción. Por esta razón, debe tratarse de medidas muy excepcionales, porque producen el efecto más grave de una sanción en el dispositivo: la información al tribunal.

De manera que lo que debemos buscar, siempre que los hechos lo permitan, es abrir espacios de diálogo, donde los involucrados puedan proponer y/o solicitar resolver el conflicto planteado de una forma amigable, contemplando la posibilidad de reparación del daño ocasionado; con la supervisión del equipo de intervención.

La oportunidad de reparación siempre da un nuevo sentido a otras actividades y puede mejorar ciertas relaciones personales, tanto entre los adolescentes como con los operadores.

El procedimiento de sanción, así como la reunión de devolución del informe institucional, es un momento particular de la intervención socioeducativa. No se encuentra por fuera de ella. Cuando se propone como castigo, por ejemplo, que el adolescente deje de participar temporalmente en actividades del dispositivo que él valora; en el fondo, se parte de la idea de suspenderle *lo bueno* para que aprenda a valorarlo. La sanción correctamente aplicada –es decir, en su sentido socioeducativo- no tiene nada que ver con esto. Tiene que ver con encontrar, o diseñar, un espacio de reparación, de asunción de la responsabilidad por las consecuencias de los propios actos. Esta experiencia, correctamente conducida; lejos de ser dolorosa suele ser muy gratificante para los adolescentes⁹⁹.

99 En cierta oportunidad, colaboramos con las autoridades de un colegio secundario en el diseño de procedimientos de sanción para los alumnos que transgredían las normas institucionales. Las sanciones tenían obviamente, una lógica restaurativa, así que los transgresores recibían castigos tales como colaborar en las actividades de una sala de jardín de infantes, o ayudar a otros alumnos en la biblioteca, o desempeñarse como auxiliares de laboratorio, entre otras (desde luego, fuera de sus horarios de actividades obligatorias). Los profesores tutores (que eran la autoridad de ejecución de las penas) pronto fueron sorprendidos con los pedidos de los sancionados para continuar con las tareas impuestas una vez que finalizaba el período de sanción, o el requerimiento de otros alumnos que no habían sido sancionados para colaborar en esas actividades, o proponiendo otras equivalentes.

En el Anexo D. Normativa general para Centros de Régimen Cerrado presentamos un modelo de régimen de convivencia, sanciones, protocolos y criterios interpretativos para gestionar un sistema de sanciones socioeducativas.

Por último, debemos subrayar una condición ineludible para que este sistema de sanciones funcione (que, por otra parte, es la misma condición para que podamos desarrollar la intervención técnica en cualquiera de sus variantes). Enunciémosla de este modo: el conflicto sucede entre *dos partes* contrapuestas, pero la reparación necesita *tres instancias*: las dos partes en conflicto más una tercera, que es ante la que comparecen aquellas, y que debe estar indudablemente dotada de *autoridad*. Generar *autoridad* (procesos que la promuevan y sostengan) en los DPJ es una tarea ineludible de los equipos de intervención especializada.

Desgraciadamente, no podemos indicar ninguna técnica, protocolo ni reglamento para este desarrollo. Se trata de la tarea más *política* del trabajo técnico, de manera tal que la generación de autoridad es casi una función directa de la concepción de ciudadanía que logren construir los trabajadores del dispositivo en su conjunto. No obstante, podemos apuntar algunas ideas.

Digamos, en primer lugar, siguiendo a Hanna Arendt (Arendt H., 2016, pág. 145) que *la autoridad se ha esfumado en el mundo moderno*, razón por la cual necesitamos reconstruirla. No nos viene dada por ningún designio exterior a nuestra esfera de acción, de manera que nos vemos con la tarea que, pretensiosamente, llamamos *construcción de autoridad*.

La autoridad demanda obediencia. Por eso, puede confundírsela con el poder, o con otras formas de coacción o de violencia. Se usa la fuerza de coacción cuando fracasa la autoridad, esta excluye los medios externos de violencia.

Tampoco faltaron las voces conservadoras que denunciaban que, ahora, en lugar de castigar al que se porta mal, se lo premia. Lo evidente para todos fue que, en el curso de unos pocos meses, el clima de convivencia general del colegio mejoró innegablemente. A este tipo de experiencia nos referimos cuando hablamos de entornos restaurativos a los que, por regla general, los adolescentes son tan sensibles. Tanto más, cuantas menos oportunidades han tenido a lo largo de su vida.

Tampoco es asimilable a la *persuasión*, que implica una actividad argumentativa entre iguales. La relación de autoridad es asimétrica. Algunos educadores (padres, maestros) parecen creer que a los niños no se les debe *imponer* cosas, sino *hacerlos razonar* para que comprendan los *motivos* para obrar de un modo y no de otro. El problema será siempre si el niño les confiere autoridad o no. Si el educador tiene autoridad frente al niño, podrá ayudarlo a obrar correctamente según decida *imponer* o *razonar*. Si el niño no reconoce su autoridad, no es posible que ésta se genere mediante la argumentación. Los argumentos, en este caso, se parecen mucho a los movimientos de quien intenta salir de las arenas movedizas donde está atrapado: cada argumento lo aleja más de la aceptabilidad del niño.

(...) la autoridad se diferencia tanto de la coacción por la fuerza como de la persuasión por argumentos. (la relación autoritaria entre el que manda y el que obedece no se apoya en una razón común ni en el poder del primero; lo que tienen en común es la jerarquía misma, cuya pertinencia y legitimidad reconocen ambos y en la que ambos ocupan un puesto definido y estable) (Arendt H. , 2016, pág. 149)

La relación de autoridad debe -en términos que llamaríamos *de gobernabilidad*, aunque sea de una pequeña agencia como suelen ser los DPJ-, generar obediencia. Este rasgo asimila la autoridad a la relación de poder, que también es asimétrica y tiene, aparentemente, el mismo efecto. Sin embargo, el mero ejercicio del poder tiene sobre todo la capacidad de inhibir comportamientos, pero no puede coordinar las acciones de personas libres. Es la diferencia que existe entre una dictadura y una democracia modernas. En la *polis* antigua, era el *Tirano* el que gobernaba por la pura violencia en el ámbito público, y el *Déspota* quien lo hacía lo mismo en el ámbito doméstico. Desde aquellos siglos anteriores a nuestra Era Común hasta nuestros días, el problema político central ha sido cómo conseguir *la obediencia de las personas libres*, cosa que no pueden ni el *tirano* ni el *déspota*; uno porque sólo produce

súbditos y el otro porque solo genera *siervos*. Y tampoco ellos mismos podían ser considerados personas libres, porque estas requieren de la relación entre iguales. La propia relación de poder degrada la libertad del amo, que no puede ser libre porque no reconoce iguales. Mucho más tarde, los teóricos del Contrato Social lo definirían como un acuerdo *entre hombres libres e iguales*.

La extraordinaria inteligencia política de los antiguos romanos distinguió entre *auctor* (o sea, autor, palabra de la que también proviene *autoridad*) que ellos oponían a *artifex* (de la que se deriva nuestro vocablo artífice), es decir, el que hace. El autor no es entonces el constructor, sino quien inspiró la obra. El autor es de algún modo el fundador, y a quien la obra representa, mucho más que al artífice. Esta relación tiene expresión en ciertos edificios que admiramos. Decimos, por ejemplo, que Amancio Williams es el *autor* de este edificio, pero solo los estudiosos de la historia de la arquitectura recordarán al *artífice*, al constructor. El arquitecto tiene la autoridad, pero el poder para realizar la obra mora en el constructor, el artífice (que hemos olvidado). La fórmula republicana de esta relación fue pronunciada por Cicerón: *el poder reside en el Pueblo, la autoridad corresponde al Senado* (Arendt H., 2016, pág. 194).

Hacemos estas breves disquisiciones para evitar la torpeza de confundir *poder* con *autoridad*, y dedicarnos a consolidar en nuestros dispositivos un *ámbito de autoridad legítima* que nos permita intervenir tan eficaz como rápidamente nos sea posible, porque podrá coordinar las acciones decididas libremente por cada uno de los adolescentes y los operadores. Podemos señalar tres fuentes de autoridad legítima en los DPJ, es decir, tres aspectos a los que hay que atender y trabajar.

En primer lugar, la Administración en la que se encuentra el dispositivo es una fuente de autoridad. Proviene de la legitimidad del Estado de Derecho y, dentro de éste, de la capacidad de la Administración para realizar los derechos de los ciudadanos. En este ámbito aparecen toda una serie de principios a los que la acción del Estado debe ajustarse (en líneas generales, los principios de los derechos humanos y sociales, y una cierta valoración de las reali-

zaciones concretas de las agencias del Estado dentro de un esquema de enfoque de derechos. En ningún caso debemos olvidar que el propio dispositivo es una parte (no por pequeña insignificante; al contrario, muy significativa en el momento en que trabaja con el adolescente bajo medida judicial) de la acción de la administración, de manera que se autoriza en la capacidad de utilizar todos los recursos que la administración pone a su disposición para realizar su tarea, y de este modo la aumenta¹⁰⁰. La identificación y el manejo de los recursos de la administración, incluyendo el conjunto de la normativa pertinente -a la que esperamos haber hecho un aporte significativo en el capítulo 1 de este trabajo- es una fuente imprescindible de autoridad.

La segunda fuente reside en el *saber técnico del equipo de intervención*. Ya hemos descripto el funcionamiento adecuado del equipo a lo largo de este capítulo, de manera que no necesitamos hacerlo acá. Todos tenemos una imagen de lo que representa la autoridad profesional en un ámbito cualquiera, alguien que sabe lo que hace porque conoce las herramientas y conceptos que maneja, cualquiera sea la profesión que desempeñe. En el caso de los DPJ se le agrega, además, la capacidad de actuar en equipo con adolescentes que, normalmente, pasan un largo tiempo con sus operadores. Es decir, que tienen una gran capacidad para poner a prueba al equipo, comprobar qué tan bien funcionan sus comunicaciones y si efectivamente están tan seguros de lo que hacen. La capacidad de aparecer frente a cada adolescente como un equipo sólido y seguro de sí mismo en sus procesos básicos es otro inestimable origen de autoridad en el dispositivo.

Y, por último, restaría agregar un elemento que ciertos autores denominan *carisma*, que es algo ligado a la personalidad del operador, capaz de generar atracción o motivación a las demás personas. Como se trata de un rasgo personal, parece difícil poder ceñirlo conceptualmente, y mucho menos transmitirlo. El carisma

100 El sustantivo auctoritas deriva del verbo augere, aumentar. Para los romanos, la autoridad provenía de la transmisión de quienes los habían precedido, la autoridad de los fundadores; que habían expandido, aumentado la tradición y a la propia Roma.

se recibe (de dios, de la naturaleza, del pueblo) pero no se aprende ni se enseña. Sin embargo, cuando tenemos la oportunidad de observar a personas carismáticas en su tarea, nos damos cuenta que ellas tienen un particular modo de ser que se expresa en su acto, o mejor; que *se pone en acto* cuando trabajan. Nos dan la impresión de que, en el momento en que actúan, no estarían en ningún otro lado mejor que en ese momento; que, de un modo particular, aparecen frente a nosotros con una cierta calidad de realización personal que los compromete, los pone por entero en el propio acto que realizan. Un docente de estas características puede tener cientos de problemas en su vida personal y en general con el resto del mundo, pero cuando se hace cargo de la clase, nos hace pensar que en ese momento no hay otro sitio mejor para él y que eso es muy bueno para sus alumnos, que de este modo lo siguen y lo reconocen. Podría decirse lo mismo de un director de orquesta, que nadie vería imponente en ninguna situación de su vida, pero al momento que se toma la batuta frente a la orquesta, todo lo que suceda de ahí en más depende de sus gestos. No se trata tanto de una suerte de *magnetismo personal* en el sentido de captar la voluntad de otro (cosa que de todos modos puede producirse), sino que lo que admiramos en él es lo que podríamos llamar su *capacidad de entrega* (como se dice también a veces de algunos deportistas), de *dejar todo en la cancha*, de *estar a la altura de los acontecimientos*, como diríamos también de algunos dirigentes. Es decir, tienen la capacidad de captar ciertas intensidades de algunos momentos y obrar en consecuencia, de *leer situaciones* y asumir las responsabilidades que sus principios le indican. Pero no se trata de asemejarse a un líder de esos que se tutean con la Historia. El operador de los DPJ podría ser más parecido a un buen mecánico, capaz de sentarse al lado de un motor en funcionamiento hasta poder descubrir el origen de un ruidito molesto, de consultar la opinión de otros, de intervenir con las herramientas propias mas que lamentar la carencia de aparatos de última generación que eventualmente le harían más sencilla la vida. El confía mucho más en su oído, su conocimiento, en la opinión de sus colegas y en su criterio. El operador de

un DPJ es como un docente que, más que congratularse por los logros de sus mejores alumnos (que muy probablemente habrían logrado lo mismo sin él, porque tienen condiciones y recursos) se interesa por quienes tienen más dificultades y procura entenderlas para ayudarlos a superarlas. Es un docente que genera climas y condiciones de aprendizaje para que los más aventajados puedan ayudar a los otros, y encuentra la medida de su eficacia en lo que han alcanzado los más desaventajados. Es una condición difícil de describir, pero relativamente sencilla de captar. Es un rasgo de autenticidad, o de buena fe.

Por último, fieles a nuestra perspectiva sistémica, subrayamos que las tres fuentes de autoridad deben desarrollarse juntas, porque unas potencian a las otras; y que no es posible prescindir de ninguna de las tres.

4. EL PROYECTO INSTITUCIONAL

Si bien los acuerdos en materia penal adolescente del Consejo Federal de Niñez, Adolescencia y Familia se basan en la perspectiva del eje socioeducativo¹⁰¹ tal como lo desarrollamos en estas páginas, el desarrollo de proyectos institucionales no ha sido demasiado prolífico en ninguna de las jurisdicciones del país. Esta situación afecta al conjunto de la intervención, porque en la práctica no pueden desarrollarse de forma sustentable ninguna de las bases por separado. Las causas de esta situación sin duda son varias. Aunque no las analicemos acá, haremos un esfuerzo de simplificación de los elementos constitutivos del Proyecto Institucional (PI), partiendo de la convicción de que es mejor tener un proyecto simplificado o incompleto a no tener ninguno. Agregamos en el Anexo B dos proyectos institucionales efectivamente realizados y construidos por equipos de trabajo: es decir, utilizados como herramienta de gestión, y no como mero ejercicio didáctico. Como se observará, distan un poco de nuestro esquema (que sí es un ejercicio didáctico), pero eso no es lo importante. Sus valores respectivos residen en que reflejan los propósitos y las acciones de un equipo de trabajo especializado resolviendo problemas concretos. La práctica de su diseño, redacción, evaluación y actualización es, en definitiva, su verdadera consistencia. Por

101 Actas compromiso de CoFeNAF: Una política respetuosa de los Derechos Humanos para los adolescentes infractores de la Ley Penal (2008); Hacia una mayor calidad institucional de los Dispositivos Penales Adolescentes (2011); Por una Ley Penal Adolescente acorde a los parámetros de las Reglas y Directrices complementarios de la Convención de los Derechos del Niño (2014); Contenidos mínimos de una Nueva Ley Penal Adolescente (2015).

eso es importante no reducir su confección a una simple exigencia administrativa, sino hacer el esfuerzo por pensar el sentido de la intervención en cada dispositivo.

Añadiremos además algunas ideas acerca de cómo los proyectos institucionales socioeducativos pueden ser evaluados. La evaluación es una actividad inseparable de la acción profesional, especialmente cuando ésta se lleva a cabo en equipos interdisciplinarios, como en este caso. Todos debemos mejorar la calidad de nuestra práctica mediante su seguimiento y evaluación. De tal manera el instrumento propuesto, que también cuenta con la corrección de la práctica, procura ser un aporte para animar a las diversas jurisdicciones a recorrer su propio camino en este sentido, y considerar su trabajo como un valioso aporte al conjunto de las áreas especializadas del país.

Las instituciones no son, como muchas personas tienden a creer, un lugar meramente organizado por un conjunto de normas cuyo único problema reside en su cumplimiento. Es verdad que las organizaciones estatales tienen una notable tendencia a la normatización de sus acciones, pero también estamos habituados, particularmente en los ámbitos estatales, a encontrarnos con la desagradable experiencia de una sobreproducción normativa que conspira contra el alcance de los resultados que nos parecen justos y razonables. Esto es así porque antes que todo, las organizaciones son lo que las personas hacen con ellas (o dejan de hacer). Las ideas que las personas se forman acerca de cómo deben ser las cosas, hacen que muchas veces se observe la coexistencia de objetivos y propósitos a veces solidarios entre sí, junto a otros contradictorios u opuestos. Por ejemplo, algunos operadores consideran que el objetivo de un DPJ consiste en *castigar* (sancionar y dejar una marca subjetiva); otros piensan que se trata de *proteger* (otorgando satisfacción a las necesidades básicas); otros creen que se trata de *normalizar, curar, educar* (acciones dirigidas a la corrección-transformación subjetiva de los adolescentes y en ocasiones de sus familias, de acuerdo a pautas de normatividad impuestas por el dispositivo); otros consideran que se trata de promover el ejercicio de ciudadanía (preparación para el ejercicio

de los derechos y deberes fundamentales como ciudadano), entre los más frecuentes (Gaillard & Zanolli, 2006). *¿Qué produce la coexistencia de objetivos y propósitos tan dispares y la tensión que de estas contradicciones se deriva?* Podrían enumerarse los siguientes elementos:

- Distancia de las prácticas con relación a la legislación vigente –por desconocimiento u omisión-.
- Falta de criterios claros en relación a algunas prácticas, o ausencia del registro de dichos criterios, en relación al ingreso y al egreso de los adolescentes de los dispositivos.
- Naturalización y cristalización de prácticas sin evaluación de sus fundamentos y consecuencias.
- Pérdida del enfoque y el criterio profesional específico que debería guiar las prácticas de los profesionales (psicólogos, trabajadores sociales, docentes); incluso se observa en ocasiones la adopción de criterios y discursos -por ejemplo, de orden jurídico o administrativo- ajenos a los objetivos específicos de su tarea.

La experiencia nos enseña que las normas por sí solas no modifican las prácticas. Son necesarios la voluntad de la conducción política y el compromiso de los agentes institucionales con prácticas dignas de sus capacidades profesionales y de su condición de ciudadanos.

El propósito del Proyecto Institucional es *generar oportunidades vitales para los adolescentes* captados en los dispositivos, *a partir de la generación de aprendizajes y experiencias que permitan fortalecer el pleno ejercicio de su ciudadanía y la concreción de un proyecto de vida en el seno de la comunidad.* Para esto es necesario:

- Instalar en todos los agentes la idea de que la medida judicial de restricción o privación de libertad no implica para el adolescente la pérdida de ningún otro derecho.

- Garantizar la participación y debida representación de todas las áreas institucionales (dirección, seguridad, área de educación, área de salud, operadores, equipo administrativo, equipos de apoyo) en la confección de un proyecto acorde a los objetivos, necesidades y características de cada dispositivo.
- Generar proyectos que propicien que los DPJ sean ámbitos de enseñanza y aprendizaje del ejercicio efectivo de derechos fundamentales.
- Promover el protagonismo de los adolescentes y sus familias; de actores y organizaciones gubernamentales y no gubernamentales en las operatorias de los proyectos institucionales en curso.
- Gestionar un trabajo de articulación con organizaciones de la sociedad civil y con agencias del Estado, que garantice el acompañamiento de los adolescentes y sus familias/redes sociales tanto en el recorrido intra institucional como extra institucional, para el efectivo acceso a condiciones de ciudadanía.

El PI requiere ser formulado y luego reactualizado en un cierto período de tiempo. Seguramente es necesario hacer esta tarea anualmente al principio, hasta que se vayan ajustando progresivamente las metas y madurando los principales indicadores; hasta alcanzar un punto en que esa tarea pueda tolerar plazos más largos sin que implique que el PI se diluya en el trajín de las urgencias cotidianas. Los plazos de revisión pueden ser más largos una vez que el proyecto sea el ordenador efectivo de las actividades cotidianas del dispositivo.

4.1. Ejes principales para el armado de los PI

Dada la variedad de acciones necesarias para el desarrollo de los objetivos propuestos en los lineamientos generales, resulta necesario establecer un ordenamiento en el plan de actividades a partir de tres ejes centrales:

- **Eje de Fortalecimiento de la Ciudadanía Adolescente:** el PI deberá propiciar el conocimiento de los deberes y derechos ciudadanos en el ejercicio cotidiano de los mismos, en el respeto por los derechos de los otros y la valoración de la vida en comunidad.
- **Eje de Capacitación: Estímulo del Potencial Creativo y Desarrollo de Destrezas Laborales:** el PI deberá brindar las herramientas que posibiliten el desarrollo del potencial creativo y la adquisición de conocimientos y habilidades potencialmente útiles en la futura vida socio-laboral de los adolescentes. Para este desarrollo es fundamental considerar cuestiones relativas a la edad (nivel de madurez) y contemplar con flexibilidad las singularidades de cada uno de los adolescentes.
- **Eje de Articulación con la Comunidad:** el PI deberá incluir acciones de articulación concreta con diferentes actores e instituciones de la comunidad. Dicha articulación tenderá a hacerse efectiva a través de actas o compromisos formales avalados por la Dirección del Área Especializada. Asimismo, el proyecto deberá contemplar e implementar efectivamente la posibilidad de que los actores de la comunidad dispongan de canales de acceso fluido al interior de los establecimientos, especialmente cuando se trate de los CRC.

Conviene que la formulación del Proyecto Institucional atienda estas recomendaciones:

- La comunicación y participación de todas las áreas que integran el dispositivo. De modo que se genere el involucramiento y compromiso de todos los agentes con la elaboración y posterior cumplimiento del PI.
- No es conveniente trabajar centrado en la escasez (como las restricciones presupuestarias y edilicias). Aunque es importante relevarlas e informarlas, el espacio problemático no debe formularse desde el ángulo de la carencia,

sacando el problema fuera del ámbito del alcance y responsabilidades propios.

- Modestia y solidez de los proyectos al enunciar los resultados (poco pero seguro).

El equipo de conducción es el responsable de la formulación del proyecto institucional y del plan de actividades que el mismo plantee, con el acompañamiento y debida supervisión del equipo técnico. Es importante que la Dirección de cada DPJ busque superar la fragmentación que caracteriza las acciones institucionales, coordinando en forma adecuada las actividades, los recursos disponibles y potenciando el factor humano, único decisivo cuando se trabaja con adolescentes. Debe procurar que las acciones institucionales se basen en un sistema de trabajo equitativo que redunde en beneficio de todos los actores institucionales.

El equipo de conducción de cada programa o establecimiento tiene a su cargo las relaciones del dispositivo con la comunidad y con aquellas agencias gubernamentales y no gubernamentales -de carácter municipal, provincial y nacional- que se impliquen dentro del proyecto.

Los equipos de intervención deben diseñar el Proyecto Institucional para regular de manera razonada la convivencia dentro del dispositivo. Por supuesto, esto tiene mayor complejidad en un CRC que en un programa de acompañamiento y supervisión, porque en el primero los adolescentes están obligados a convivir la mayor parte del tiempo, mientras que en el territorio esta obligación se restringe a actividades que, por su propia naturaleza, requieren un aceptable nivel de motivación (actividades lúdicas y deportivas, de formación y capacitación, etc). En los dispositivos residenciales los adolescentes pasan la mayor parte del día en el establecimiento, junto a sus pares, en interrelación estrecha y permanente. *Las cuestiones convivenciales y vinculares no pueden recaer exclusivamente sobre el personal de seguridad y no pueden prescindir del aporte que deben realizar los equipos de intervención.* El rol institucional de psicólogos, trabajadores sociales, educadores, talleristas, no puede ser ajeno a los problemas

convivenciales que se presentan entre los adolescentes, y requieren para su abordaje de visiones interdisciplinarias que permitan diseñar estrategias eficaces.

Esta cuestión debe ser asumida colectivamente y discutida en el momento de la elaboración del Proyecto Institucional. Tendrá que establecerse de manera formal un ámbito (un lugar en el espacio y en el tiempo de la institución), de carácter periódico, de reflexión y elaboración colectiva, en el cual el conjunto de los integrantes del equipo de intervención, analicen experiencias y formulen estrategias al respecto. Como ya hemos subrayado, la cuestión convivencial debe afrontarse en todos los DPJ, pero en los CRC es la condición de viabilidad del Proyecto Institucional, así para ilustrar algunas ideas en este punto tomaremos como base un Centro de Régimen Cerrado. (Ver Ilustración 3: Esquema de organigrama de un Centro Cerrado)

El diseño institucional de un CRC respecto a la organización del Orden Cerrado¹⁰² debe establecerse según el ordenamiento de los sectores de convivencia según criterios técnicos. Desde luego, aquí sólo podemos enunciar un criterio general, porque cada CRC debe resolver efectivamente su propia realidad. Pero dejamos sentadas algunas ideas para sustituir progresivamente los sectores homogéneos -determinados en su composición por incompatibilidades de convivencia entre los residentes-, por una secuencia progresiva donde se recepten los progresos hacia la autonomía personal de cada adolescente. El ordenamiento tradicional de los sectores de los CRC obedece a criterios de afinidad, *ranchada* o *peligrosidad*, que tienden a fijar a los adolescentes en lo negativo de su identificación, obstaculizando los vínculos a personales más autónomos.

El ordenamiento técnico supone que, una vez que el adolescente ha sido privado de su libertad, el comienzo de su alojamiento debe encauzarlo hacia la noción de un recorrido, de un pasaje, fundamentalmente hacia una nueva situación de lazo social. El Proyecto

102 El Orden Cerrado es el segundo nivel de seguridad de un CRC. Comprende los sectores de convivencia y los espacios de actividades de los residentes, y es responsabilidad del Inspector de Turno. Ver: 6.1.1. Niveles de seguridad

Institucional constituirá la condición de posibilidad de este pasaje y de su adecuada promoción. Es así que el adolescente debe concebir el CRC como un camino; más como un *espacio transicional* facilitador de su integración social, que como un depósito del que no sabe a ciencia cierta cuándo va a salir. Este cambio de perspectiva es muy importante para que el adolescente pueda asumir progresivamente su autonomía personal. Un ordenamiento posible de los sectores de un CRC podría ser el que sigue:

Sector de ingreso. Al ingresar el adolescente recibe información sobre la normativa institucional, detallada en el Reglamento de convivencia –que comunica derechos y obligaciones–. Asimismo, un profesional del equipo profesional le ofrece un diagrama de la organización donde figuran todas las actividades por las que circulará, divididas por tiempo y lugar.

Sector de convivencia. El equipo técnico trabaja en la elaboración de un proyecto vital con cada adolescente. Los residentes pueden solicitar tratamiento psicoterapéutico al equipo, de acuerdo a su percepción de sus propias dificultades y necesidades. Disponen de un uso del tiempo más ajustado a sus intereses para diseñar un diagrama de actividades de acuerdo a las posibilidades del dispositivo. De este modo, se opera un pasaje de una actitud institucional de mayor firmeza y control hacia una de acompañamiento y paulatina autonomía del residente. Se da lugar al modo particular de organizarse de cada adolescente de acuerdo a un mayor grado de autonomía, sobre la base del modo de organización aprendida en el sector anterior. Consideramos este tiempo particularmente privilegiado para detectar cuáles son las dificultades vinculares específicas del adolescente y promover acciones que incrementen su capacidad de vincularse con otros (Ver K. Relación significativa y responsable). Es un momento propicio para que el equipo de intervención trabaje sobre las condiciones grupales. Las relaciones interpersonales deben orientarse de acuerdo a criterios técnicos que favorezcan la futura autonomía y la internalización de habilidades dirigidas al fortalecimiento de las capacidades vinculares.

Sector de pre egreso. Se planifican las relaciones del residente con su comunidad. Para ello se establecen contactos con institu-

ciones municipales, sociales, deportivas, educativas o culturales con las que se trabajará la inclusión del adolescente de acuerdo a las marcas singulares de su subjetividad que se hayan evidenciado en el pasaje por el CRC. Las actividades diarias se ordenan en el afianzamiento de aquello que haya elegido como su proyecto personal, con vistas a continuar en el egreso. Periódicamente, el equipo de intervención evalúa junto al joven las normas de convivencia, analizando lo acordado y realizando las modificaciones que se consideren necesarias.

4.2. La Matriz del Marco Lógico

Un instrumento sencillo y recomendable para organizar un Proyecto Institucional, es la herramienta analítica denominada Marco Lógico (ML) porque satisface tres elementos fundamentales para la calidad institucional de un proyecto: *coherencia, viabilidad y evaluabilidad*¹⁰³. El ML organiza la información de manera que puedan formularse las preguntas adecuadas, de acuerdo a los recursos reales con que cuenta el equipo de trabajo, y enmarca las acciones en una realidad definida en conjunto. Es esperable que un proyecto diseñado de esta manera facilite las siguientes acciones:

- Identificación y priorización de los *problemas* y de las posibles *alternativas de solución*.
- *Planificación operativa*, especificando de modo preciso las actividades y los recursos necesarios para la ejecución de un proyecto.
- *Monitoreo y evaluación* sobre la base de un conjunto de indicadores de desempeño (diseñados junto con el resto del PI).

103 Fue creado en 1969 por Leon Rossenberg y Lawrence Posner. El enfoque de marco lógico (EML) es una herramienta analítica utilizada con frecuencia por organismos de cooperación internacional.

El Marco Lógico fue creado para mejorar la calidad de las intervenciones sociales, para superar los tres problemas que en opinión de sus creadores eran los principales defectos de los proyectos y que también nosotros debemos evitar en la elaboración de los PI:

- **Planificación imprecisa:** Objetivos múltiples que no se relacionan claramente con las actividades previstas y ausencia de una idea clara de los objetivos que el proyecto debe alcanzar con su ejecución. La planificación imprecisa plantea una enorme dificultad para la evaluación de sus resultados.
- **Responsabilidades ambiguas:** En general, los agentes involucrados evitan ser considerados responsables del impacto de su trabajo, por más que el marco regulatorio laboral sea claro sobre este asunto. Pero si cualquier acción conjunta requiere el reconocimiento de responsabilidades, los proyectos ordenados en función del eje socioeducativo lo necesitan como su propia condición de posibilidad. Mal podríamos acompañar a los adolescentes en su autonomía progresiva hacia la ciudadanía si no podemos indicar claramente cuáles son nuestras propias responsabilidades.
- **Evaluación controversial.** Ante la ausencia de objetivos claros y los desacuerdos acerca de lo que efectivamente busca un proyecto, los evaluadores terminan usando su propio criterio para determinar los aspectos positivos y negativos. Así, los resultados del monitoreo y la evaluación se convierten con frecuencia en una actividad que no tiene posibilidad de incidir en la eventual mejora de la tarea, simplemente porque no es percibida como un aporte a ella.

En nuestro caso no se trata de realizar un proyecto de desarrollo social sino de ordenar los recursos del dispositivo a las exigencias que surgen de nuestro marco teórico: el *eje socioeducativo* en el particular contexto en el que se encuentra el dispositivo en el cual trabajamos. Los objetivos de un PI deben ser formulados claramente para ordenar las acciones al interior del establecimiento

o programa y, sobre todo, lograr una sinergia que permita aprovechar los esfuerzos de todos. Nuestro análisis de los problemas presenta una particularidad, que debemos tener en cuenta al momento de formular nuestro proyecto. Un proyecto de desarrollo social diseñado de acuerdo al análisis de los problemas según el ML podría partir, por ejemplo, de la pregunta acerca de las causas de la delincuencia adolescente. En nuestro caso, se trata de una pregunta demasiado general para la formulación que necesitamos, y a la que no estamos en condiciones de responder con nuestra práctica. Nuestros DPJs no trabajan con la *delincuencia adolescente* sino con los adolescentes infractores que una medida judicial ha puesto bajo nuestra responsabilidad profesional. Es un objetivo distinto. Elegir las preguntas adecuadas es la manera más práctica de dirigirnos hacia objetivos factibles y no perder el tiempo. Un problema bien planteado es parte de la solución.

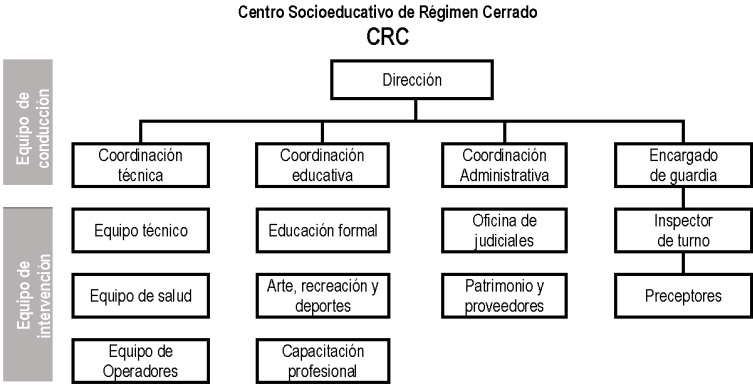
Tomamos entonces algunos elementos provenientes de la Matriz del Marco Lógico para utilizarlos como una base para la formulación del Proyecto Institucional de un dispositivo Penal para adolescentes. Su redacción debe ser lo más breve posible y lo más coherente que podamos, pero sobre todo debe contener la propia visión del equipo de trabajo acerca de la tarea que realiza. Se trata de un método para organizar y visualizar la interacción de los distintos elementos que componen un proyecto. Partamos de una sencilla matriz: una tabla de cuatro columnas que suministran la siguiente información:

- La enunciación de los objetivos.
- La enunciación de las actividades.
- La enunciación de los resultados esperados (aquellos elementos que tendremos en cuenta para considerar si hemos alcanzado los objetivos).
- Los instrumentos que necesitamos para evaluar los resultados.

En función de satisfacer la recomendación de no centrarnos en la escasez sino en nuestras posibilidades, El PI debe hacer lu-

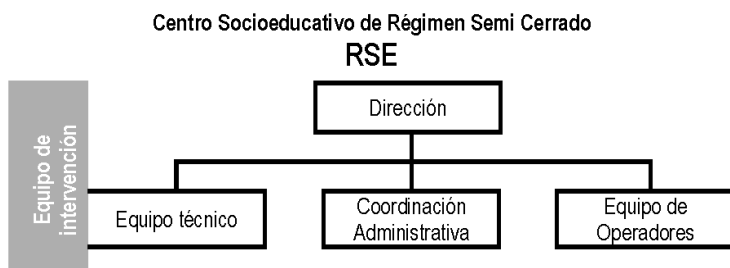
gar también a los Recursos. Los recursos (humanos o materiales) normalmente son provistos por los mecanismos de funcionamiento normal de la administración pública. Si bien sus funciones y destinos se encuentran asignados por normas de nivel superior, es importante que los agentes de los dispositivos conozcan con qué recursos cuenta el establecimiento o programa, y cuáles son las posibilidades de su gestión.

ILUSTRACIÓN 8: ESQUEMA DE CENTRO DE RÉGIMEN CERRADO

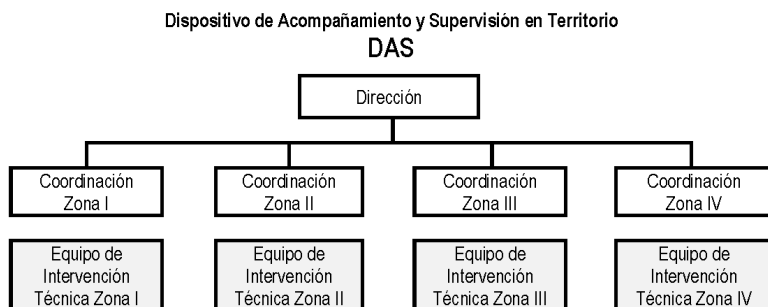


De esta manera, por ejemplo, comprenderán que la norma impide adquirir materiales para actividades con las partidas destinadas a la salud, a la vez que velarán por el cuidado y el buen uso de los recursos públicos. Es muy importante concentrarnos en la formulación de la perspectiva técnica de la intervención. El documento escrito debe transmitir la realización que el equipo de intervención sostiene en su práctica cotidiana. Tomemos como ejemplo un CRC, que es el dispositivo más complejo desde el punto de vista de su diseño técnico y su gestión. Su organigrama básico puede ser concebido como propone el esquema precedente.

Un esquema básico de organigrama de Residencia Socioeducativa podría graficarse del siguiente modo:

ILUSTRACIÓN 9: ESQUEMA DE CENTRO DE RÉGIMEN SEMI CERRADO

Un esquema básico de organigrama de un Dispositivo de Acompañamiento y Supervisión en Territorio podría ser ilustrado como sigue (desde luego, la cantidad de Zonas varía de acuerdo a la distribución del programa sobre el territorio provincial:

ILUSTRACIÓN 10: ESQUEMA DE DISPOSITIVO DE ACOMPAÑAMIENTO Y SUPERVISIÓN

Como ya señalamos, tomamos como ejemplo un CRC porque se trata de la organización más compleja. En una primera matriz formulamos el Objetivo General (o Propósito) del CRC, y consideramos a cada una de las áreas que integran el dispositivo como

Componentes del Proyecto, con sus propios objetivos. Para cada uno de los objetivos específicos deben establecerse las actividades mediante las cuales se alcanzarán tales objetivos.

El cuadro siguiente es el esquema general del PI de un CRC, que debe ser complementado con una planilla de objetivos y actividades por cada una de las áreas identificadas en el proyecto. En realidad, cada una de estas planillas es el insumo principal del PI porque permite a cada área identificar sus objetivos y actividades para luego aportar al proyecto general. La regla general de este trabajo es que *toda actividad se enmarque en un objetivo*. No puede haber actividad sin objetivo ni, obviamente, objetivo sin actividad. El equipo redactor debe tratar que los objetivos sean pocos, porque a medida que aumenta la cantidad de objetivos se complejiza la evaluación; y como una tarea demasiado compleja jamás se realiza, se termina por abandonar el Proyecto. Así que la amplia cantidad de actividades que normalmente realiza un equipo debe poder expresarse en la menor cantidad de objetivos posible, sin dejar ninguna afuera y abandonando aquellas que no pueden reconducirse a los objetivos previstos¹⁰⁴.

104 Haciendo este trabajo, un equipo administrativo descubrió que una actividad que efectivamente realizaba (proveer de infusiones y snaks a la dirección) no podía reconducirse a ninguno de sus objetivos institucionales; de manera que la Dirección asumió esa tarea por sí misma.

ILUSTRACIÓN 11: UN EJEMPLO DE PROYECTO INSTITUCIONAL

PROYECTO INSTITUCIONAL 2017 Centro Socioeducativo de Régimen Cerrado “Leonardo Fabio”			
Propósito general	Componentes	Objetivos específicos	Instrumentos de evaluación
Acompañar a los residentes en la formulación de sus Proyectos de Vida, priorizando acciones significativas para su integración a la comunidad	Equipo de Conducción	O1: Asistir a las necesidades técnicas de cada área con material pertinente	• Actas de las reuniones de trabajo con conclusiones específicas • Satisfacción de los pedidos formulados por escrito • Registro de visitas de técnicos especializados • Registro de transferencia de conocimientos de actividades exteriores al dispositivo
		O2: Establecer los lineamientos trimestrales para todas las áreas en base a los documentos de las Reuniones de Equipo	• Actas de lineamientos suscriptas por cada área • Libro de Actas de actualización técnica
		O3: Conducir los procedimientos de sanción	• Libro de Sanciones • Actas de mediación • Fichas de seguimiento
	Equipo Técnico	O1: Confeccionar con cada residente su plan de trabajo	• Informe de Ingreso (Plan de Trabajo) firmado por cada residente • Informes de seguimiento (y evaluación) del Plan de Trabajo Individual

		O2: Asistir a la Asamblea Semanal de Sector que convoca el Preceptor	• Identificación de necesidades grupales • Observaciones de trabajo en el Libro de Actas de Asamblea
		O3: Proveer al área de educación las herramientas comprensivas para afrontar las dificultades educativas de los residentes	• Informe diagnóstico breve de los adolescentes con dificultades escolares • Seguimiento, junto con el docente, de la modalidad de intervención • Asesoramiento específico al docente (estrategias cognitivas, conductuales, sociales, etc.)
		O4: Coordinación de la Asamblea interfamiliar semanal	• Libro de observaciones de asamblea • Registro individual de los residentes (indicaciones específicas) • Evaluación de esas indicaciones
	Equipo de Salud	O1: ... O2: ... O3: ...	• • •
	Operadores	(Objetivos ...)	•
	Etc....		•

Esta tarea requiere de una gran atención por parte de los agentes involucrados para hacer una revisión exhaustiva de lo que hacen cotidianamente; y un acompañamiento cercano del equipo de redacción del proyecto (que normalmente se encuentra en el equipo de conducción) para obtener una formulación adecuada. Supongamos que, en el ejemplo que veníamos siguiendo, el área

de salud expresa sus objetivos de esta manera (por supuesto, dejamos abierta la posibilidad de otros objetivos y actividades):

ILUSTRACIÓN 12: PROYECTO INSTITUCIONAL. PLANIFICACIÓN DE AREA

PROYECTO INSTITUCIONAL 2017 Centro Socioeducativo de Régimen Cerrado “Leonardo Fabio” AREA DE SALUD			
Objetivo	Componentes / Actividades	Resultados esperados	Instrumentos de evaluación
O1: Cuidar integralmente la salud de los residentes	A1: Revisión médica integral al momento del ingreso A2: Revisión odontológica al ingreso A3: Evaluación psiquiátrica. A4: Cuidados de enfermería	• Detección de problemas de salud al ingreso • Diagnósticos y derivaciones pertinentes • Seguimiento de los tratamientos y actividades de rehabilitación • (estos resultados corresponden a cada subárea: médica, odontológica, psiquiátrica)	• Historia Clínica de cada residente • Libro de enfermería • (cada subárea debe completar su registro específico)
O2: Aportar al Informe institucional de cada residente	A1: Establecer los objetivos de trabajo se Salud en el Plan de trabajo individual del residente A2: realizar el seguimiento de los objetivos de salud en colaboración con el equipo técnico	• Informes realizados en los plazos previstos • Tratamientos conducidos y realizados correctamente • ...	• Informe de subárea en la HC de cada residente. • Legajo personal de cada residente • ...
O3: ...	...		

El siguiente es un esquema de insumo básico para cada área, que cobra sentido después de haber trabajado suficientemente sobre los objetivos institucionales en las reuniones generales para el Proyecto con todo el personal del dispositivo.

ILUSTRACIÓN 13: PROYECTO INSTITUCIONAL. INSUMO DE AREA

PROYECTO INSTITUCIONAL Centro Socioeducativo de Régimen Cerrado			
AREA: _____			
Objetivo	Componentes / Actividades	Resultados esperados	Instrumentos de evaluación

Es muy importante que participe la mayor cantidad posible de agentes en las actividades de diseño del Proyecto, para lo cual el equipo de redacción debe ejercitar su creatividad para generar diversas actividades que puedan ser atractivas para la participación. En los dispositivos con mucho personal no es realista esperar que participen todos, pero es fundamental que quede claro para todos que cada uno ha tenido la clara y efectiva oportunidad de participar; porque cuando el Proyecto Institucional cobra vida y toma fuerza, suele ocurrir que los que no participaron en su construcción opongan obstáculos. Hacer un proyecto implica ampliar las bases de la participación tanto como sea posible. La participación debería, en una segunda o tercera etapa, incluir a los adolescentes. Esto también suele ser contrario al *sentido común* institucional de designar a dos o tres que *escriben lindo* para hacer un documento del cual la mayoría desconoce su existencia. La escritura del Proyecto es la expresión de una práctica profesional organizada y consensuada de acuerdo a fines concretos.

En el Anexo B. Proyectos Institucionales se adjuntan proyectos institucionales efectivamente realizados y utilizados como una herramienta de gestión

4.3. Una guía para la autoevaluación

La guía para la autoevaluación (Drucker Fundation, 1995)¹⁰⁵ de los dispositivos penales para adolescentes puede ser una herramienta de trabajo para mejorar nuestras instituciones, de manera que puedan ser más eficaces en la consecución de sus objetivos. Es una metodología ordenada por preguntas que debe conducirnos a la realización de nuestros proyectos institucionales. La eficacia es la capacidad para alcanzar resultados, y las instituciones pueden ser más o menos eficaces de acuerdo a la capacidad que desarrollen para que sus agentes colaboren entre sí.

La colaboración supone que cada acción de cada agente suma al conjunto, a condición de que el esfuerzo se haga en la misma dirección. Si las acciones (los esfuerzos) se realizan en direcciones diferentes, el resultado tiende a lo que la *teoría de los juegos* denomina *polígono de suma cero*: no es que no exista trabajo dentro de la organización (puede haber mucho trabajo) simplemente, no se ordena en la misma dirección y entonces, los diferentes vectores se restan entre sí y anulan o diluyen el resultado. *Colaborar* es ordenar los esfuerzos en una misma dirección, lo que en términos institucionales significa *definir los objetivos*. Esta tarea no puede minimizarse, ni en su importancia, ni en el trabajo que demanda. Pero es indispensable para alcanzar resultados concretos.

¿Por qué deberíamos hacerlo? Al menos, por tres razones. Porque viviremos mejor en instituciones mejores, porque es nuestra responsabilidad como funcionarios públicos; y porque de la eficacia de nuestras acciones depende, en parte, la vida de los adolescentes con los que trabajamos.

105 Este esquema de trabajo está tomado de la propuesta de The Drucker Foundation Self-Assesment Tool, La Herramienta para la autoevaluación de la Fundación Drucker para organizaciones sin fines de Lucro. 1995, Editorial Granica SA, Serie Compromiso.

A. ¿Qué normas necesitamos conocer?

1. ¿Cuáles son los estándares internacionales en nuestra materia?
2. ¿Cuáles son las normas nacionales que inciden en nuestra tarea?
3. ¿Cuáles son las normas de procedimiento que debemos observar?
4. ¿Cuáles son los documentos técnicos de los que decidimos valernos?

La primera pregunta que debemos hacernos es acerca de las normas que regulan nuestro campo de trabajo. En rigor, las leyes delimitan nuestro campo de trabajo, porque nos indican lo que no debemos hacer, y los principios que deben orientar la acción del Estado. Como técnicos, necesitamos conocer este marco para desarrollar nuestra intervención de acuerdo a esos límites y a esos principios.

Las normas de mayor jerarquía son los principios constitucionales y los estándares internacionales que surgen de los tratados que nuestro país ha firmado. Las normas nacionales fijan pisos y acuerdos mínimos para su realización, y las normas provinciales establecen los procedimientos.

Las primeras tres preguntas nos llevan a ordenar el material normativo de acuerdo a su jerarquía, y conocer, sobre todo, los Principios en los que nuestra acción debe ordenarse. La pregunta 4. nos lleva a seleccionar el material técnico contenido en Actos Administrativos, pero también bibliografía o material pertinente para el trabajo. Ese es un material de referencia que debemos suponer que, en sus principales líneas, todos los agentes institucionales conocen.

B. ¿Quién es el sujeto de nuestra acción?

1. ¿Cuáles son sus capacidades?
2. ¿Qué considera valioso?
3. ¿Qué debe (y no debe) esperar de nosotros?
4. ¿Qué información adicional necesitamos?

Para pensar nuestras instituciones, debemos acordar una idea común sobre las personas con las cuales trabajamos. Qué necesitan y desean y qué consideran valioso.

Está claro que ellos no han concurrido a nuestras instituciones por sus necesidades percibidas, sino porque un juez penal ha decidido que lo hicieran porque tiene elementos para pensar que han realizado un hecho ilícito. No obstante, no podemos trabajar con ellos... *sin* ellos. Su acuerdo en el plan de trabajo no es un *punto de partida* (en el sentido de no poder comenzar hasta que no esté de acuerdo) sino es un *punto de llegada*; o por lo menos un punto intermedio para construir un plan de acción concreto y cierto.

Para ello, tenemos que partir de sus *capacidades*, no de sus *déficits*. Las personas institucionalizadas, que por regla general lo han sido como consecuencia de su vulnerabilidad, tienden a impresionarnos por sus rasgos negativos, por las cosas que suponemos que le faltan. Sin embargo, describiendo esas dificultades no conseguimos superarlas. Las mejores experiencias nos indican que necesitamos dar una suerte de rodeo. Partir de sus capacidades – sus puntos fuertes- para avanzar o minimizar sus dificultades. Por ello es vital que identifiquemos bien nuestros puntos de partida.

Por otra parte, nuestra institución no está sola en el universo. Necesitamos también identificar los *apoyos* que necesitamos para trabajar con los adolescentes: la familia, miembros de su comunidad, personas significativas, grupos de referencia... Trabajar con esos apoyos en función del plan de vida del adolescente es también parte de nuestra tarea. Y seguramente muchos de esos apoyos residen en el sistema de protección de derechos. Instituciones de salud, de educación, de formación laboral... ¿En qué podemos colaborar con ellas para que ellas acepten ampliar sus responsabilidades sobre el adolescente? Esa es una parte de la información adicional que necesitamos.

C. ¿Qué hacemos con los adolescentes?

1. ¿Qué sabemos hacer con los adolescentes?
2. ¿Qué necesitamos aprender?
3. ¿Qué debemos corregir, o hacer de modo diferente?
4. ¿Cuáles son los apoyos que necesitamos para nuestro trabajo?

En función del adolescente con el que trabajamos y las normas a las que estamos sujetos ¿qué es lo que efectivamente hacemos? ¿Qué es lo que debemos hacer? En esta pregunta estamos en condiciones de establecer un listado de actividades, a partir de la revisión de lo que efectivamente venimos haciendo, y de lo que comenzamos a estar seguros que debemos corregir o agregar. En el esquema que proponemos, el listado de actividades es la segunda columna.

Objetivo general:			
Objetivos específicos	Actividades	Resultados esperados	Indicadores de evaluación
	A1:		
	A2:		
	A3:		
	A4:		
	A. :		

D. ¿Cuál es nuestro objetivo?

1. ¿Cuál es nuestra misión?
2. ¿Qué resultados específicos buscamos?
3. ¿Cómo utilizamos nuestros recursos?
4. ¿Dónde debemos concentrarnos?

Debemos concentrar nuestros esfuerzos en definir claramente cuál es nuestro objetivo como institución, cuál es nuestra misión como equipo de trabajo. Las instituciones existen en función de su misión, tenemos que definir qué es lo que tenemos para decir. La definición de nuestro propósito supone también identificar nuestros valores. Y en torno de ellos, nuestros disensos son constructivos. Para definir nuestros objetivos, tenemos que analizar bien nuestras diferencias y a partir de ellas lograr un consenso.

El enunciado del **propósito institucional**, debe ser operativo; de ninguna manera la enunciación de buenas intenciones. ¿Por qué hacemos lo que hacemos? Tenemos que proponernos hacer una cosa bien. Nuestro propósito consiste en realizar lo que hemos identificado que nos sale bien.

El propósito general de la organización debe ser revisado periódicamente, digamos, cada tres años; simplemente porque cambia el mundo, cambiamos nosotros y nuestra manera de ver las cosas. Siempre podremos precisar un poco mejor qué es lo que queremos que nos salga bien. Debemos concentrar nuestros recursos para conseguir resultados. En esto consiste, además, el liderazgo de la organización: la capacidad para examinar exhaustivamente la decisión prioritaria, y sostenerla.

Propósito institucional:			
Objetivos específicos	Actividades	Resultados esperados	Indicadores de evaluación
OE1:			
OE2:			
OE3:			
OE4:			
OE.. :			

Del mismo modo, debemos revisar periódicamente nuestros objetivos específicos, que también se van modificando con el tiempo, o son susceptibles de ser enunciados de modos cada vez más precisos, porque la propia dinámica de las actividades nos va dotando de otras formas de ver o concebir los problemas sobre los que trabajamos.

Propósito institucional:			
Objetivos específicos	Actividades	Resultados esperados	Indicadores de evaluación
OE1:			
OE2:			
OE3:			
OE4:			
OE.. :			

E. ¿Cuál es nuestro plan?

- 1. ¿Cuáles son nuestras responsabilidades?
- 2. ¿Cómo alcanzaremos los resultados que buscamos?
- 3. ¿Cuál es el plan de mi equipo o área de responsabilidad?
- 4. ¿Cómo vamos a evaluar esos resultados?

No conseguiremos resultados sin planificar nuestras acciones. Planificar es documentar nuestros objetivos y los resultados que nos propusimos alcanzar, porque el paso del tiempo y las rutinas cotidianas conspiran contra la memoria de lo que nos propusimos.

Los resultados siempre están fuera de la organización. Dentro de la organización sólo hay trabajo, los resultados se producen *fuera* del sistema que los produce. Los resultados se logran *concentrando* esfuerzos, no *dispersando* recursos. Así que tenemos que centrarnos en las *prioridades*. ¿Qué es lo que hace avanzar nuestra capacidad de alcanzar nuestro propósito? Las buenas intenciones no son suficientes, los objetivos y propósitos se deben convertir en acción eficaz. Tenemos que proponernos alcanzar resultados.

Objetivo general:			
Objetivos específicos	Actividades	Resultados esperados	Indicadores de evaluación
OE1	A1:		
	A2:		
	A3:		
OE2	A4:		
	A5:		
	A6:		
	A7:		
OE3	A8:		
	A9:		
	A.. :		

En el Anexo C. Dinámica de trabajo para la evaluación institucionalproponemos una forma de trabajo posible para las cuestiones planteadas.

5. DISPOSITIVOS DE ACOMPAÑAMIENTO Y SUPERVISIÓN EN TERRITORIO¹⁰⁶

Por la propia naturaleza de la intervención penal, el dispositivo central de la intervención penal con adolescentes, es el Dispositivo de Acompañamiento y Supervisión en territorio (DAS). Esto es así por la finalidad socioeducativa del sistema. Este propósito es el rasgo fundamental que lo diferencia del sistema penal de adultos, cuya índole es, sobre todo, retributiva¹⁰⁷.

106 En el documento elaborado durante el año 2012 a partir de la Resolución 326/12 que da origen al Dispositivo de Supervisión y Monitoreo de jóvenes en el ámbito socio comunitario (DINAI, octubre 2012), el nombre del dispositivo que fija esta Resolución busca acentuar el aspecto penal de la intervención. Esto obedece a que, en el momento en que la SENNAF dictó el acto administrativo, la discusión técnica giraba en torno a la cuestión tutelar (atribuida al paradigma llamado de la situación irregular) en contraposición al paradigma de la protección integral, que reaccionaba frente al fraude de etiquetas que supondría enmascarar una medida coercitiva calificándola de tutelar. En el momento actual del desarrollo del sistema, pensamos que la denominación debiera ajustarse a su verdadera función (SENNAF, UNICEF, UNTREF, 2008, pág. 70), por lo que debiera denominarse Acompañamiento y Supervisión en territorio, para señalar la doble naturaleza del dispositivo: por un lado, se trata de una medida de coerción penal (supervisión); por otro lado, es una intervención que procura la integración del adolescente a la comunidad (acompañamiento) y, por ese hecho, interactúa con el sistema de protección.

107 El principio de retribución de la pena remite inmediatamente a la garantía de proporcionalidad, porque la pena supone una coerción que impone una privación de derechos o un dolor (Zaffaroni, Slokar, & Alalgia, 2009, pág. 56) impuesto a sujeto en virtud de la comisión de un acto tipificado como delito por la ley penal: Alguien ha vulnerado los derechos de otro y la sociedad le retribuye con una privación de derechos –un dolor- equivalente al sufrimiento que el sujeto ha causado en otros. En la cuestión penal adolescente, este principio cede frente al plexo normativo conformado en torno a la Convención de los Derechos del Niño, y la retribución debe modularse entonces a través de los principios convencionales (Supervivencia y desarrollo, Interés superior, no discriminación y participación) y, en particular, a lo regulado en los artículos 37 y 40.

Como ya hemos insistido, la *finalidad* de la intervención penal adolescente es la misma en todos los dispositivos, pero cada tipo de dispositivo tiene su propia *modalidad*. El DAS tiene algunas particularidades que necesitamos describir. Partimos de la idea de que el Sistema penal para adolescente constituye una parte especializada del más general sistema de protección integral de derechos de las niñas, niños y adolescentes (Tabla 2: Sistema de protección integral Tabla 2). Lo integra, pero no se confunde con él. Un elemento característico de la modalidad de intervención del DAS es la articulación con el sistema de protección, en la que consiste una gran parte del *acompañamiento*.

La *Supervisión* consiste sobre todo en la obligación del dispositivo de informar a la autoridad judicial sobre la medida impuesta, y esto sólo puede hacerse sobre la base de un Plan de Trabajo, que el adolescente está comprometido a sostener, como en cualquier otro dispositivo penal juvenil.

Sin embargo, no siempre es posible distinguir, en la práctica concreta, entre acciones de *acompañamiento* y acciones de *supervisión*, porque casi todo lo que se hace en el dispositivo tiene esa doble finalidad. Pensemos, por ejemplo, el caso en que el adolescente debe ser integrado al sistema de educación. El derecho a la educación está garantizado por instituciones que conforman el sistema de protección, y el plan de trabajo del adolescente lo contempla entre sus objetivos. En principio, nada distingue el abordaje y los recursos que utiliza el operador del sistema penal adolescente de un operador del sistema de protección; salvo –éste es el gesto distintivo– que se lleva a cabo en el marco de una medida penal y que el dispositivo deberá informar a la autoridad judicial del desarrollo de las acciones y en qué medida se han alcanzado o no los objetivos propuestos. Y, en consecuencia, la autoridad judicial deberá valorar esos informes al momento de resolver el reproche penal que recaerá sobre el adolescente.

Esta doble finalidad atraviesa el funcionamiento de todos los dispositivos penales para adolescentes, pero en el caso del DAS podría confundirse más fácilmente con las acciones de protección, si su carácter de *medida penal* no se tiene en cuenta por los operadores judiciales ni del dispositivo.

Desde el punto de vista de la política pública destinada a los adolescentes infractores, el *carácter penal* del DAS no debe ser olvidado, porque tiene un objetivo preciso: cumplir con el mandato convencional de que la medida de privación de libertad *se utilizará tan sólo como medida de último recurso y durante el período más breve que proceda* (CDN; Art. 37, 2.-). Para ello, es necesario que el DAS se encuentre en condiciones técnicas de suplir la internación en centros cerrados, evitando de este modo la fundada crítica a las llamadas *medidas alternativas (a la privación de libertad)*: la de ampliar los márgenes del sistema penal por la vía de la intervención sobre un universo más amplio de ilegalismos¹⁰⁸. Nuestro desafío consiste en hacer al DAS el más *eficaz* de los DPJ: Que cuente con suficiente capacidad para alcanzar sus objetivos, y los efectos negativos de la medida penal sobre la subjetividad adolescente se reduzcan al mínimo¹⁰⁹.

El medio para aumentar tanto la *eficiencia* (la mejor relación costo-beneficio) como la *eficacia* (la capacidad de alcanzar sus objetivos) de los DPJs, consiste en el desarrollo de sus proyectos institucionales. Nos ocuparemos acá de puntualizar algunos elementos imprescindibles del abordaje en territorio.

108 (...) establecer en el Código Penal sanciones no privativas de libertad, puede tener en la práctica distintos resultados. Uno de ellos es que se queden en el Código Penal y que los jueces no las apliquen nunca. Otro de los posibles resultados es que estén en el Código Penal y que se apliquen muy poco, remplazando algunas penas de prisión, lo que aliviaría en parte los índices de encarcelamiento. Otro es que estén en el Código Penal y que se apliquen a personas que, de otra forma, nunca serían encarceladas, con lo cual aumentaría un poco el ámbito de lo punible. (Zaffaroni E. , 2007)

109 Existe abundante literatura especializada e investigaciones sobre los efectos desocializantes de la medida de privación de libertad, evidencia que hace preferible la medida penal en territorio. En general, aceptamos que la medida penal en territorio carece de tales efectos, pero no siempre tenemos razones para pensar que puede alcanzar sus objetivos (la reducción de la vulnerabilidad penal del adolescente).

5.1. El marco formal de la intervención en territorio

El DAS debe contar con un acto administrativo –o una ley jurisdiccional– que defina el marco legal en el que se desarrolla el dispositivo¹¹⁰, y le otorgue un inequívoco carácter de medida penal, que lo distinga taxativamente de otros programas del sistema penal adolescente y del sistema de protección de derechos. Para ello, es muy importante que la inclusión del adolescente en el programa, su permanencia y egreso, sea dispuesto por la autoridad judicial con competencia penal adolescente, en función del proceso penal que se le sigue al adolescente.

En primer lugar, debe definirse las condiciones de los destinatarios del dispositivo. El Régimen Penal adolescente define como la franja etaria de punibilidad relativa (aquellos adolescentes que deben ser juzgados por causas penales) entre los 16 y 17 años de edad. La jurisdicción deberá resolver, en consecuencia, cómo reaccionará el dispositivo frente a adolescentes con edades por debajo y por encima de esta franja.

Para los adolescentes menores de 16 años (no punibles) la mejor situación sería que no cumpliera una medida penal (porque no tendrán juicio y, en consecuencia, no podrán ser declarados culpables de los hechos que se les imputan) y fuera tomado directamente por el sistema de protección. Pero esto no es siempre posible, ya que depende de algunas consideraciones técnicas, pero, sobre todo, de los recursos con los que cuenta la jurisdicción. En el caso en que el programa tome a adolescentes menores de 16 años, debe definir en qué condiciones lo hace; es decir, en qué medida la intervención se distingue de los adolescentes punibles (ver 1.6. Los límites de edad en el sistema penal adolescente).

Para los mayores de 18 años la cuestión presenta menos cavilaciones: deben incluirse los jóvenes de 18 años o más imputados de la comisión de un delito cuando contaban con 16 o 17 años de edad. Sería deseable (nuevamente, depende de la organización de recursos de la jurisdicción) que excluyera a quienes han cometido

110 Tomamos como referencia la Resolución SENNAF 326/2012, que creó el Dispositivo de Supervisión y Monitoreo de Jóvenes en el Ámbito Sociocomunitario.

delitos siendo menores de 16 años. ¿Por qué? En la misma medida que el DAS debe estar en condiciones de suplir los DPJ más restrictivos, el conjunto de los dispositivos penales adolescentes deben estar en condiciones de evitar que las personas que cometieron delitos antes de cumplir los 18 años ingresen al sistema penal de adultos¹¹¹. Como las medidas penales tienden a progresar hacia la autonomía del sujeto, el DAS tiene que estar en condiciones de incluirlos, ya que su intervención tiene la suficiente plasticidad para acompañar ese recorrido hacia la autonomía personal.

El elemento central de la intervención técnica en el DAS, del mismo modo que en los demás dispositivos, es el Plan de Trabajo, sobre cuya marcha y valoración técnica debe ser informada la autoridad judicial, quien fundamentará sus decisiones teniendo en cuenta tales informes. Este abordaje permite la realización del derecho a la participación del adolescente en el sistema. El trabajo del dispositivo se centra en la relación con el adolescente, la generación de escenarios grupales (*situaciones estructurantes*), y un conjunto de estrategias para apuntalar el proyecto vital del adolescente con sus recursos familiares y comunitarios. Estas estrategias deben conectar con el sistema de protección de derechos, porque la política pública más importante para la prevención del delito adolescente (en este caso, para evitar su reproducción) es la inserción de los adolescentes en las instituciones del sistema de protección de derechos. Se trata, en consecuencia, de una *intervención diferenciada pero complementaria* del sistema de protección de derechos¹¹².

111 Es corriente la práctica del cumplimiento de las penas de los adolescentes (sobre todo cuando estas son de mediana y larga duración) en unidades del servicio penitenciario, cuando alcanzan la mayoría de edad.

112 La Res. SENNAF 326/2012 denominaba Monitoreo al acompañamiento, para evitar lo que denominaba la matriz proteccional del dispositivo. En nuestra perspectiva, el carácter penal del dispositivo reside, sobre todo, en las decisiones judiciales y su consideración de los informes institucionales. El gesto sancionatorio se realiza en la intervención judicial, y el DAS, como todos los dispositivos penales adolescentes, deben ofrecer al adolescente la posibilidad real de mejorar su situación procesal, derecho que al fin y al cabo le reconoce el Régimen

En segundo lugar, el marco normativo debiera definir una serie de procedimientos básicos del dispositivo para canalizar su funcionamiento técnico en torno a los objetivos establecidos. Como en todos los dispositivos, el adolescente debe conocer fehacientemente los objetivos del programa desde el inicio de la intervención, participar activamente en el diseño y ejecución de su plan de trabajo, conocer las reglas a las que deberá atenerse, y las consecuencias de las faltas a esas normas. Debe conocer sus derechos y responsabilidades y conocer los derechos y responsabilidades de los operadores. Es muy importante que el adolescente comprenda *el sentido* del trabajo en el contexto del dispositivo.

Por último, el marco normativo debe definir con claridad los instrumentos administrativos y las normas que los regulan, para dotar al dispositivo de la mayor agilidad de funcionamiento posible. Los aspectos administrativos suelen ser los *detalles*¹¹³ que permiten u obstaculizan la efectividad del trabajo de las agencias estatales.

5.2. El DAS y el adolescente infractor

La primera condición de la intervención penal adolescente en territorio es asegurar la presencia del operador (Es decir, del dispositivo) para el adolescente. Este punto puede darse por supuesto en los establecimientos, donde de un modo u otro existen indicios materiales de una presencia (un ordenamiento exterior vinculado a otro), pero no puede darse por establecido en el seguimiento en territorio. Los establecimientos penales para adolescentes, como todas las agencias estatales, tienen en su funcionamiento las marcas de la Administración, que no dejan lugar a dudas sobre la presencia del Estado en la vida del sujeto. En el territorio –y muy particularmente en aquellas áreas del territorio donde el rostro del Estado

Penal de la Minoridad (Art. 4). Por eso rescatamos el concepto de acompañamiento, que no puede oponerse al progreso hacia la autonomía moral.

113 Evidentemente, no es lo mismo para la intervención técnica, que el trámite de un subsidio demore cinco días o tres meses. Ese detalle tiene relación directa con la eficacia del dispositivo, porque tiene la capacidad de anular o potenciar el resto de las acciones.

es el de la policía- la presencia del Estado en *clave de oportunidad* la conforman el operador, sus decisiones y su perspectiva (por supuesto, en el marco del dispositivo y del conjunto de recursos con los que cuenta el adolescente). Por eso, resulta muy importante garantizar esa presencia mediante una serie de gestos y estructuras. La estabilidad de esa presencia y la consecuente *confianza*¹¹⁴ que necesita suscitar en el adolescente, son el núcleo de la intervención técnica en los dispositivos penales juveniles en general, y muy particularmente en el territorio. La idea que nos formemos acerca de cómo debe ser el DAS se deduce de la concepción que nos hagamos de los adolescentes con los cuales el programa trabaja. Algunos elementos a tener en cuenta son los siguientes.

La realidad social de los adolescentes en situación de vulnerabilidad penal puede entenderse como una *deriva* (Matza, 2014) que no necesariamente se detiene por la intervención judicial y la inclusión en un programa. Un continuo presente, un desdibujamiento de las posibilidades de un futuro deseable a mediano plazo, suele esbozar el modo de *ser en el mundo* de los adolescentes captados por el sistema penal.

Una imagen generalizada de los adolescentes infractores, los muestra como sujetos prácticamente inermes frente a sus circunstancias, antes víctimas (del *Sistema*, o de la inacción del Estado) que victimarios. Como si estuvieran en una *situación de vulnerabilidad* que anulara cualquier decisión vital adoptada libremente, o como si su (relativa situación de) marginalidad le confiriera unas ciertas características de personalidad o de carácter que hiciera improcedente considerar su voluntad y libre elección.

La intervención técnica debe trascender esta *idealización negativa*; para reconocer en el adolescente infractor un grado de libertad de elección que no puede ser absoluto (para nadie lo es) pero tampoco se encuentra enteramente condicionado. Entre la entera libertad y el máximo condicionamiento, el comportamiento del sujeto se ubica en algún punto cuyo grado de libertad es preciso reconocer.

114 Tal como la entiende Winnicott, D. (1956)

[El delincuente es]... un actor que no está obligado ni comprometido a cometer sus actos, pero que tampoco es libre de elegirlos; ni diferente en ningún sentido simple o fundamental del individuo respetuoso de la ley, ni igual a él; que responde a ciertas tradiciones de la vida cotidiana (...) pero resulta parcialmente no receptivo a otras tradiciones más convencionales; y, por último, es la imagen de un actor cuyo sistema motivacional puede explorarse siguiendo lineamientos definidos por la criminología clásica, es decir, por medio de su relación peculiar con las instituciones legales. (Matza, 2014, págs. 72-73)

Es muy importante entender al delincuente no demasiado lejos de la cultura convencional de la sociedad en la que vive, del mismo modo que entender a los adolescentes infractores en un proceso similar al de cualquier otro adolescente de otros sectores sociales. En este punto, no parece tan distante la realidad de los jóvenes delincuentes que investiga David Matza de la realidad de nuestro país. En efecto, el adolescente que nuestro sistema penal suele captar, es refractario a ciertos aspectos de la cultura convencional, se suele inscribir en una subcultura (del “*aguante*”) que postula como un valor personal la resistencia al dolor y se pone en juego en la interacción violenta con las fuerzas policiales (de cuyos excesos suele ser víctima bastante antes de cometer los actos que se les reprochan). El estar *a la deriva* es la situación que conlleva el mayor grado de vulnerabilidad frente a las agencias de control penal. ¿En qué consiste?

La deriva se encuentra a mitad de camino entre la libertad y el control. (...).

El hecho de que el control –ya sea convencional o provenga del ámbito delictivo– sea más laxo no es sinónimo de libertad (...) La libertad no equivale a volver más laxos los controles. Es la sensación de comandar

el propio destino, es la capacidad de formular programas o proyectos, la sensación de ser agente de su propio bienestar. Libertad es autocontrol. (...) Denomino “derivantes” a todos aquellos a quienes se garantizó su potencial libertad por medio de la laxitud de los controles sociales pero que carecen de la posición, la capacidad o l inclinación de convertirse en agentes de su propio bienestar. Y coloco en esta categoría al delincuente adolescente. (Matza, 2014, pág. 73)

El adolescente no tiene, en determinados momentos, la posibilidad (por su posición, disposición o capacidad relativa) de ser agente de su propio bienestar, de comandar su destino y formular proyectos personales en el marco de un proyecto colectivo más amplio. El abordaje técnico de los DPJs no puede confundir *libertad* con falta de *(auto) control*. Trabajar en el desarrollo de la autonomía personal del adolescente implica proveerle el soporte necesario para que él pueda (convertirse, volver a) *ser agente de su propio bienestar*: en términos conductuales, autocontrolarse. El *Plan de trabajo (que es la expresión práctica del Proyecto Vital del adolescente)* es la base de la intervención técnica, y constituye la herramienta central para alcanzar este objetivo.

Normalmente nos encontramos entonces con un adolescente expuesto a una situación de *deriva*. Para llegar ahí fue necesario que se desligara de las condiciones de oportunidad vital que la sociedad y el Estado deben procurarle. Como suele decirse, con demasiada frecuencia *falló el sistema de protección*.

En sentido contrario a lo que suele creerse, la gran mayoría de los adolescentes infractores no continúa su prematura *carrera delictiva*, sino que desiste de ella espontáneamente

La figura del delincuente como “derivante” se acerca más a la gran mayoría de delincuentes juveniles que no llegan a ser criminales adultos que a la minoría que sí llega a serlo (...) Y si su período de actividad es breve, sus reemplazantes son legión. Y si bien su ideo-

logía no lo obliga a violar derechos personales ni de propiedad privada, bajo ciertas condiciones aprueba esas violaciones. (Matza, 2014, págs. 74-75)

El período de actividad del adolescente infractor es muy breve (salvo las infaltables excepciones), pero el sistema penal adolescente tiene una clientela relativamente estable, y las cifras del delito adolescente se mantienen relativamente constantes (Beloff, 2016). El problema es que hay muchos postulantes a reemplazar a los que se retiran¹¹⁵. Detener o limitar la deriva, colaborar al autocontrol, ayudarlo a convertirse en agente de su propio bienestar, reducir su vulnerabilidad penal; son las formulas con las que expresamos la finalidad de la intervención en materia penal adolescente, y las que tenemos en cuenta para diseñar las acciones del DAS.

5.3. Sistematizar la presencia

Antonio Carlos Gomes da Costa (Gomes da Costa A. C., 1995) procura conceptualizar la relación del *educador* (para nosotros, el *operador*) con el *adolescente en dificultades*. En todo caso, el esfuerzo profesional del operador debe centrarse en evitar que la rutina fije las prácticas en respuestas estandarizadas, una *burocratización* de la acción que ausenta al operador de la exposición directa al encuentro con el adolescente, que amenaza con dejarlo inerte tanto frente a la agitación e intensidad de los *pedidos de auxilio, como de la precariedad de medios, recursos y alternativas puestos a su alcance para hacer frente a una realidad tan dramática (...)* Hacerse presente en la vida del educando es el dato fundamental de la acción educativa dirigida al adolescente en situación de dificultad personal y social.

115 Esta es una de las razones por la cual tiene sentido mantener la edad de punibilidad en los 16 años de edad y exigir que opere el sistema de protección en los delitos cometidos por adolescentes menores de esa edad.

La presencia es el concepto central, el instrumento clave y el objetivo mayor de esta pedagogía¹¹⁶. Ella es la fuerza que late en el corazón de aquella ciencia ‘ardua y sutil’ a la que hombres como Antonio Makarenko¹¹⁷ dedicaron enteramente sus vidas (Gomes da Costa A. C., 1995, pág. 29)

La capacidad para hacerse presente no es (sólo) una condición personal y eventualmente intransferible de algunos individuos, sino que es una habilidad que puede aprenderse y desarrollarse. Desde luego, no puede transmitirse sólo a nivel de la conceptualización teórica, sino que requiere la completa implicación del operador en su acto.

Hacerse presente, en forma constructiva, en la vida de un adolescente en situación de dificultad personal y social es, entonces, la primera y la más primordial de las tareas de un educador que aspire a asumir un papel realmente emancipador en la vida de sus educandos. Hay que destacar que se trata de una aptitud que puede ser aprendida en forma conceptual solo parcialmente; ‘saber hecho de experiencia’, la presencia es una habilidad que se adquiere fundamentalmente con el ejercicio del trabajo social y educativo. No obstante, sin una base conceptual sólida y articulada se hace mucho más difícil para el educador proceder a la lectura, la organización y

116 Como el propio G. da Costa reconoce en su libro, la conceptualización que él realiza de la relación pedagógica tiene mucho en común con otras relaciones de ayuda. No son exclusivas de un campo de acción profesional, como en este caso, el educativo, sino que es común a la relación terapéutica o de trabajo social. Por eso nosotros la consideramos propia de operador del DAS, que centra su actividad en el mismo plano.

117 Antonio Makarenko, educador soviético que en los años veinte y treinta trabajó con jóvenes delincuentes, obteniendo resultados que impresionaron al mundo de su tiempo y que repercuten hasta hoy entre los educadores que actúan en esta área (Nota del autor).

el dominio de su aprendizaje práctico. (Gomes da Costa A. C., 1995, pág. 34)

Es necesario un alto grado de compromiso hacia los objetivos que procura su acción en el marco del dispositivo. Esto no quiere decir que el operador deba entregarse a esa relación de manera irrestricta:

Práctica en su esencia limitada, como afirma Paulo Freire, la educación sólo es eficaz en la medida en que reconoce y respeta sus límites y ejercita sus posibilidades. (Gomes da Costa A. C., 1995, pág. 32)

La presencia del operador supone reconocer las necesidades y anhelos de los adolescentes con los que trabaja. Muchas veces tenemos la impresión de que los adolescentes anulan, mediante actitudes y actos, los esfuerzos que se realizan a su favor; como si no pudieran reconocer sus problemas (o no compartieran, en el fondo, la definición de su problema que hacer el operador).

Esta desarticulación entre necesidades y ofertas deriva del hecho de que, mientras los educadores ofrecen a los adolescentes medios para moderarse y tornarse viables, ellos buscan prioritariamente los caminos que le permitirán encontrarse. (Gomes da Costa A. C., 1995, pág. 40)

Como todo programa social, el DAS debe contener una serie de propuestas de lo que considera bueno o deseable para los adolescentes. El operador debe trabajar con ellas y ofrecerlas decididamente. Por ejemplo, las oportunidades de educación o recreación. Pero no siempre lo que es objetivamente bueno llega en el momento adecuado para el adolescente, o lo encuentra receptivo a la propuesta. A veces suceden *impasses* que sorprenden o desalientan al operador. Las necesidades de reconocimiento de los adolescentes y su efecto social distorsionante, la *estigmatización*;

no pueden ser desconocidos o considerados por el abordaje de dispositivo. El operador debe permanecer atento a sus manifestaciones e indicios, para integrarlas a su trabajo y construir con el adolescente, a partir de ellas.

Existir, para el adolescente, no es un problema metafísico: es disponer de algunos bienes (materiales y no materiales) esenciales. El primero de ellos es tener valor para alguien, ser acompañado, aceptado, estimado en un universo que le es particular, donde pueda desarrollar las capacidades aún no (o insuficientemente) manifestadas de su persona. (Gomes da Costa A. C., 1995, pág. 47)

Esto es muy importante para el abordaje socioeducativo. Aunque no es una configuración muy frecuente, se trata de un extremo interesante para analizar: el adolescente que ha terminado por creer que es *peligroso*. Este rasgo refuerza una impresionante soledad, en donde él mismo percibe que nadie estaría con él si no se siente de algún modo amenazado. Sin embargo, esa marca es en sí misma un reconocimiento¹¹⁸. Aunque se trate de un reconocimiento negativo, es preferible a la ausencia total de alguno.

Aunque en muchos casos no estemos frente a una disyuntiva de estas características, no es infrecuente que en la relación entre el operador y el adolescente se actualice una constelación afectiva de esperanza -en el sentido de (Winnicott, La tendencia antisocial, 1990)¹¹⁹- y, en ese momento, el operador debe encontrarse preparado para trabajar con ello. Lo que no puede suceder es que caiga

118 La película ¿Qué puede un cuerpo? (González, 2015) desarrolla este dilema.

119 El autor explica el robo adolescente como una expresión de lo que describe como la tendencia antisocial: el sujeto cuando roba cree apoderarse de algo a lo que tiene derecho, porque ha sido privado -en parte- de su relación con los objetos primarios. El robo entonces, viene a solucionar aquella pérdida original, a la vez que la actualiza (porque no es posible, para el sujeto, apropiarse ya del objeto primario). Sin embargo, el acto se sostiene en la esperanza de encontrarlo. Este aspecto es muy importante, porque no sucedería en el caso de una privación (casi) total. Por esta razón, el autor no considera viable el tratamiento

él mismo en la desesperanza o, como señalamos antes, que ese momento lo encuentre parapetado tras las rutinas y los repliegues de la burocracia. El adolescente que ha transgredido la ley penal se ha encontrado ya con la reacción desaprensiva del aparato estatal de control social, cuyos efectos resuenan en su experiencia de desconocimientos y aún de privaciones, y no es extraño que esa constelación reaparezca en la relación con el operador del DAS. Pero éste no puede reforzar la misma respuesta que el adolescente ha recibido a lo largo de su vida: tiene que ofrecer una oportunidad, y esa es su presencia:

Después de enterarse del pasado y de las condiciones de vida y lucha por la supervivencia de numerosos adolescentes en dificultades, es posible constatar que la mayoría de ellos no vivenció (ignora) o vivenció de forma muy precaria el continente estable y fiel de un afecto cotidiano, o sea, no tuvo acceso a los bienes de la presencia. La conciencia de que su vida tiene valor para alguien, de que hace a alguien feliz, está lejos de su experiencia. (Gomes da Costa A. C., 1995, pág. 51)

No se trata de darle algo a quien no lo tuvo, sino de permitir, mediante una presencia significativa¹²⁰ y valiosa, que se desplieguen en ella las potencialidades y las carencias del adolescente con sus variantes afectivas¹²¹. El aseguramiento de esta presencia

psicoanalítico de esta tendencia, sino por las condiciones ambientales (en nuestra perspectiva, los escenarios o situaciones estructurantes).

120 Significar es asumir, frente a alguien o a algo, una actitud de no-indiferencia (Gomes da Costa A. C., 1995, pág. 97)

121 Vale acá la fórmula freudiana respecto del fenómeno de la transferencia en psicoanálisis: No es posible vencer a un enemigo in absentia o in effigie (Freud S., Sobre la dinámica de la transferencia, 1912, pág. 105). Desde luego, el trabajo del operador no puede asimilarse a una cura psicoanalítica. Pero en la relación con el adolescente, en el sentido que la describimos, no es infrecuente que se actualice una constelación afectiva que refleja otra escena. El operador el equipo del dispositivo, en realidad) deberá resolver si es pertinente o no derivar al adolescente a psicoterapia, y en qué momento. Pero aún con una derivación exitosa,

significativa supone una cierta sistematización. Algunos elementos imprescindibles que tenemos que tener en cuenta para garantizarla, son los siguientes:

- El operador debe llegar al **centro de vida**¹²² del adolescente, y constituirse desde allí en una referencia significativa para él y sus familiares. Concretamente, el operador debe conocer, lo más tempranamente posible, al adolescente en su lugar de residencia, sus condiciones de vida, las personas con las que convive, debe tomar una impresión vivencial de la relación del adolescente con su entorno familiar y el medio social en el que se encuentra. Debe conocer –y ser reconocido- en los ámbitos donde se maneja el adolescente: la casa, la escuela, la esquina, el taller, etc.
- Este contacto del operador con el centro de vida del adolescente debe proveerle los elementos que constituirán su perspectiva en el Plan de Trabajo. Se trata de relevar la **zona de intervención** para saber con qué recursos cuenta para ese plan: Organizaciones de la Sociedad Civil, referentes sociales y políticos del barrio, organizaciones religiosas, agencias estatales (del municipio o el estado provincial), y otras.
- Podría decirse que lo que los dispositivos residenciales establecen como presencia en el *espacio*, el DAS lo construye en el *tiempo*: La supervisión en territorio consiste en momentos de encuentro sostenidos con una cierta frecuencia, y son esos momentos de encuentro adolescente-operador los que dan sentido al *tiempo* de la intervención. Estos momentos –espacios de encuentro- deben ser resguardados mediante una cierta *formalidad de los encuadres*. Conviene apuntar algunas cuestiones elementales. Por ejemplo, siempre que

el operador debe estar preparado para soportar el fenómeno, en el sentido en que lo plantea Winnicott (1956).

122 De acuerdo a la ley 20061, Art 3, inc f). - entendemos por Centro de Vida el lugar donde el adolescente haya transcurrido en condiciones legítimas la mayor parte de su existencia. Este artículo de la Ley de Protección Integral de Derechos de Niñas, niños y adolescentes define el Interés Superior.

se acuerde un encuentro entre el operador y el adolescente, debe ser el operador quien espere al adolescente, nunca al revés¹²³. El dispositivo no puede reproducir una dinámica de expresión de desigualdad (y ejercicio de poder) que ya es claramente reconocida en la experiencia del adolescente y sus familiares; porque la mayoría de las veces pertenecen a un sector de la población acostumbrada al maltrato de las agencias estatales. En los lugares en que se encuentren el operador y el adolescente (bares, clubes, sedes del dispositivo) el operador debe estar en el horario acordado. Esta formalidad es muy necesaria para lograr una condición esencial de la intervención, y en este caso se expresa como una búsqueda de la simetría en el plano de las obligaciones recíprocas. Esta actitud del operador propicia un efecto deseable de la intervención, que es la posibilidad de que el adolescente *reclame* cuando percibe que no recibe lo que le corresponde. El desarrollo del Plan de Trabajo requiere de la activa participación y compromiso del adolescente, efecto que no conseguimos con el mero señalamiento de las asimetrías en la relación, porque a tarea requiere mucho más que una actitud de obediencia, o condescendencia.

- La formalidad de los encuadres debe tener en cuenta la organización del tiempo del adolescente, a partir de sus ámbitos y sus vínculos. Así que es muy importante el ordenamiento de la agenda del adolescente. Esto implica el trabajo con la propia noción de agenda, que supone otorgar prioridades

123 Una costumbre muy asentada a lo largo de todo el servicio de la burocracia estatal, es el tiempo de espera que padecen los usuarios en contacto con las más variadas agencias. Esas esperas, que en los casos más expresivos pueden extenderse durante horas, son signo inequívoco de la desigual distribución del poder entre las partes: Uno es el que, amparado en la razón administrativa, atiende cuando lo decide, otro es el que, inerme frente a la parafernalia, no está en condiciones perder su oportunidad. Esta práctica está tanto más asentada cuanto más vulnerable es la población que atiende: se espera menos para renovar la licencia de conducir que para ser atendido en una guardia de hospital. Esta práctica destruye insidiosamente la voluntad de quien debiera concebirse como sujeto de derechos.

en el empleo del tiempo propio, y el ejercicio de su administración. Debe partir de sus ámbitos y sus vínculos, para incorporar progresivamente elementos más *institucionales*: escolaridad, momentos de estudio, trabajo, capacitación. El trabajo con la agenda –el manejo del tiempo y la necesidad de reconocer prioridades– opera directamente sobre la tendencia a la *deriva*, que es tan característica de la adolescencia y tan significativa en la interacción con las agencias de control penal que tienen los adolescentes. Son, por decirlo así, los polos de tensión, y el arte de la intervención consiste en instalar la agenda personal como principio de organización del tiempo vital del adolescente.

- El trabajo del operador debe atender también a la interacción del adolescente con las instituciones por las que circula. Por ejemplo, debe trabajar con el centro educativo¹²⁴ al que el adolescente concurre. Es necesario que el dispositivo cuente con un diagnóstico pedagógico preciso y operativo sobre esta cuestión: Si el adolescente lee y escribe, de qué modo, nivel de instrucción alcanzado, grado de adecuación a la situación escolar, etc. La relación con la escuela debe ser cuidadosamente evaluada para asegurar condiciones de éxito en estabilizar la relación del adolescente con ella. La escolarización tiene un valor normativo y de ordenamiento sobre la vida del adolescente que no es posible minimizar, y le otorga un lugar social que también ayuda a su inclusión y a su perspectiva de futuro. Lo mismo puede decirse de cualquier centro de formación (no necesariamente la escuela). A veces no es posible continuar con la educación formal, pero los institutos de capacitación laboral pueden cumplir adecuadamente esa función de ordenamiento normativo y reconocimiento de valores.

124 Escuela primaria, secundaria, universitaria, de adultos, de formación profesional, o cualquier otro nodo del sistema educativo. No es posible pensar la intervención en materia penal adolescente sin un enlace concreto al sistema educativo que supone, además, la posibilidad de reconectarse a él en el futuro.

- En la articulación con las instituciones educativas, el operador puede ofrecerse como un recurso valioso para el caso en que, por ejemplo, surgiese algún conflicto o se requiriera un apoyo externo. La experiencia acumulada en el trabajo con las escuelas desde los DPJ indica que, en este terreno como en tantos otros, no es posible establecer fórmulas fijas. Algunas instituciones valoran el recurso y lo consideran una inestimable ayuda para su trabajo; otras, por el contrario, se sienten observadas y refuerzan, como reacción, los procesos de estigmatización sobre el adolescente. En este caso es preferible para el operador mantener la relación en el contacto mínimo indispensable, más que proponer tareas o áreas de trabajo en conjunto.
- Una de las instituciones por las que el adolescente circula, es el juzgado o tribunal que tramita su causa y otras instancias cercanas al poder judicial, como las defensorías técnicas y tutelares. En rigor, no forman parte del *territorio*, pero como se comprende, no es posible evitarlas. Las audiencias con los operadores jurídicos pueden presentar algunas complejidades que el dispositivo tiene que abordar mediante estrategias que el adolescente debe compartir. La principal es su Plan de trabajo, que él mismo debe estar en condiciones de comprender y defender. Las audiencias más formales con los operadores jurídicos suelen tener sus complejidades, sobre todo relativas a la comprensión de los procesos y, sobre todo, a las consecuencias jurídicas de determinados actos¹²⁵. Si bien el proceso normalmente se realiza guardando las formalidades (que suponen asegurar que el joven entienda lo que sucede), también es cierto que el sistema procesal no provee suficientes incentivos para que sus operadores se preocupen por la cuestión con la profundidad deseable. En la práctica, el adolescente puede aceptar su responsabilidad por un hecho y una condena de prisión

125 Por ejemplo, la aceptación de un juicio abreviado o de la suspensión del juicio a prueba.

en suspenso sin estar muy enterado de lo que hizo. El operador del DAS tiene acá una gran responsabilidad: ayudar a esa comprensión (para lo cual es importante que él lo entienda también) y solicitar a los actores judiciales –en particular al defensor técnico– la colaboración pertinente. También es su responsabilidad integrar esos actos judiciales al contexto del plan vital del adolescente.

- El trabajo sobre los vínculos en el barrio es otro de los pilares de la intervención. Suele ser necesario trabajar para superar algunas áreas potencialmente conflictivas, que se relacionan con procesos de estigmatización que tienen lugar en la propia comunidad. Esta tiene, al menos, dos elementos: el *externo* (las diferentes formas en que se etiqueta a un sujeto determinado) y el *interno*, que constituye la asunción del estigma por parte del sujeto. Tampoco acá contamos con recetas, pero la comprensión del proceso de estigmatización a la que acceda el adolescente es muy importante para entender cuál es su compromiso en el asunto, y en qué medida puede superarlo. La sensibilidad que tenga el operador hacia el problema y su capacidad de reflexión acerca del mismo, son la principal herramienta para operar sobre esta cuestión. El equipo técnico del dispositivo debe, por supuesto, atender y afrontar esta cuestión en lo atinente a la interacción con el sistema penal¹²⁶.

Los vínculos barriales son tan importantes como los familiares para lograr la necesaria *red de apoyos* que requiere el adolescente para estabilizar una vida autónoma en la sociedad.

- La otra área de apoyos son los vínculos familiares o afectivos que constituyen para el adolescente referencias vitales valiosas. No es posible trabajar sobre el proyecto de vida

126 El trabajo personal sobre los procesos de estigmatización y las expectativas y condicionamientos que presionan al sujeto suelen ser de una enorme profundidad, y difíciles de cuestionar. En la intervención penal solo nos interesa operar sobre aquella parte del proceso que tiende a aumentar la vulnerabilidad socio-penal del adolescente.

del joven sin comprometer en el proceso a sus referentes, que deben ser llevados por la intervención a asumir una función constructiva en el proceso.

También los operadores del DAS deben estar preparados para la eventualidad, no infrecuente, de que los familiares directos no puedan acompañar el proceso de desarrollo del adolescente con el suficiente grado de responsabilidad. En tal caso, hay que diseñar y acompañar un proceso de *autonomía anticipada*, trabajando con los recursos y apoyos disponibles. Las más de las veces el operador puede tener la impresión de una gran precariedad de los vínculos que rodean al adolescente, y probablemente esa visión sea correcta. Pero el trabajo del operador –y la misión del dispositivo– reside en utilizar los recursos existentes de la mejor manera posible; no en describir la situación real y declarar su impotencia para superarla. Los equipos interdisciplinarios tienen mucha tarea que realizar en este sentido. La autonomía anticipada es una posibilidad concreta para muchos casos de adolescentes infractores, en particular los mayores.

5.4. El grupo de pares como escenario

Los DPJs deben generar escenarios de trabajo grupal. La adolescencia es el período de la vida en la que los seres humanos somos más sensibles a las relaciones de *reciprocidad*. Entendemos por reciprocidad un tipo de relación de correspondencia mutua entre personas. Por supuesto, tal relación se debe producir con el operador: *una interacción en la que dos presencias se revelan mutuamente*, para decirlo con las palabras de G. da Costa (Gomes da Costa A. C., 1995, pág. 61). *Se trata de una relación personal capaz de restituir (al joven) un valor en el que él mismo ya no creía.*

Ahora bien, es claro que una relación de este tipo no se genera mediante un artificio por parte de un experto que domina una técnica específica. Es un tipo de relación que *se produce* sin que nadie pueda determinar el momento en que se va a realizar. Por eso, el trabajo del operador es generar las condiciones *-los escena-*

rios- donde pueda ser posible (sobre todo porque conocemos las condiciones en las que no será posible: en un encuadre de prestación burocrática no sucederá jamás).

La relación con el operador es *un escenario*, pero no es suficiente. Los adolescentes necesitan del grupo de pares, y para el dispositivo la actividad grupal es una herramienta de intervención insustituible. No es posible trabajar con adolescentes fuera de un grupo de pares, si es que pretendemos ser en algún sentido eficaces. Preparar los escenarios grupales es una tarea primordial del dispositivo, y los operadores deben contar con habilidades y destrezas para moverse en ellos de un modo solvente.

En cierto sentido, puede decirse que no es una tarea muy difícil, porque los adolescentes se agrupan espontáneamente. Lo que requiere un cierto trabajo es que los grupos funcionen en el sentido de los propósitos que persigue el dispositivo. El *lugar en el grupo* que cada uno de los adolescentes tiene, es tan constituyente de la imagen de sí mismo como los procesos de estigmatización. El escenario grupal puede compensarlo o reforzarlo. Por ello no podemos renunciar a la herramienta de intervención grupal.

La simpatía de un grupo humano representa, para quien goza de ella, la señal de que el valor que le es propio fue reconocido (...) Considerar a los adolescentes en dificultades como universos cerrados y yuxtapuestos, descuidando los lazos que los constituyen como personas, equivale a concebir el medio social sobre la base de simples relaciones de coexistencia que es suficiente moderar, o sea, a hacer de la vida un conglomerado de soledades. (Gomes da Costa A. C., 1995, págs. 64-65)

El cuidado de los grupos, de la integración de cada adolescente, y la distribución de reconocimiento al interior de ellos son un trabajo muy importante de los operadores, que no podrán hacer correctamente si ellos mismos (los operadores) no trabajan en grupo y observan sus propios procesos en él (El trabajo en grupo

de los operadores se desarrolla en el Proyecto institucional). Entre el grupo y la *relación de reciprocidad* se encuentran los recursos para generar un tipo de relación que todos DPJs necesitan para trabajar correctamente: *la relación de autoridad*.

El adolescente en dificultades se inclina hacia aquellas relaciones que no le pidan cuenta sobre lo que él es, no muestren resentimiento por lo que parece ser ni intenten imponerle lo que debería ser. (Gomes da Costa A. C., 1995, pág. 71)

Lamentablemente, con demasiada frecuencia los operadores del sistema están inclinados a evaluar a los adolescentes por el grado de acatamiento a ciertas normas que supone el encuadre de trabajo, y a organizar sus informes profesionales sobre esa base. Demasiadas veces la relación se transforma en un precario sistema de incentivos (negativos y positivos) en la que –nuevamente– las sanciones recaen sobre los más vulnerables o potencialmente sumisos. O se degrada en la práctica deplorable y estéril de dictar consejos para la vida. En el fondo, se establece un sistema que busca la sumisión como una expresión de la disciplina o, peor que eso, renuncia a ella; con lo que el dispositivo se transforma en un espacio vacío, sin contenido ni proyecto, fuera de un transcurrir sin más sentido que esperar que los tiempos se agoten por sí mismos.

La intervención en materia penal adolescente no puede renunciar a las reglas porque no puede prescindir de la reflexión vivencial sobre las normas. Pero no parte de su imposición, sino que avanza hacia su comprensión (aceptación como consecuencia de una revisión subjetiva en la posición respecto de los otros).

El educador debe crear en el trabajo cotidiano dirigido al joven con dificultades oportunidades concretas, acontecimientos estructuradores que evidencien la importancia de las normas y los límites para el bien de cada uno y de todos. (Gomes da Costa A. C., 1995, pág. 71)

Los *acontecimientos estructuradores* que menciona el autor (y que nosotros llamamos *escenarios*, o *situaciones estructurantes*), son actividades que ponen a los adolescentes en situación de asumir un compromiso y ejercitar un rol en pos de intereses colectivos; que lo comprenden pero que no se agotan en él. Esta gestación de situaciones concretas que ponen al adolescente en situación de descubrirse en una función significativa para otros y, en consecuencia, para sí mismo, es la base de la autoridad con la que necesita contar el operador.

En la construcción y el direccionamiento de estas oportunidades educativas el educador es llamado a asumirse en la dimensión de autoridad (...)

El papel de la autoridad no es, de ningún modo, distanciar al educador del adolescente, imponiéndole una actitud recelosa, sumisa y reverencial. Al contrario, la autoridad del educador tiene la función no sólo de delimitar la conducta del educando, en aquello que él tiene de amenazador para sí y para los otros, sino también de impulsarlo en la dirección de otras formas de convivencia consigo mismo y con las demás personas. (Gomes da Costa A. C., 1995, pág. 73)

No podemos esperar que esta situación se produzca de un modo espontáneo. El operador es, para el adolescente, un miembro de la sociedad (y de la institución) que lo acusa y lo juzga, y a la que responsabiliza por sus necesidades insatisfechas y anhelos frustrados. Es una pérdida de tiempo tratar de convencerlos de lo contrario, porque no se trata de modificar una idea equivocada, sino de operar sobre la estructura de una relación, lo que no puede hacerse mediante consejos bienintencionados, sino mediante *acontecimientos estructurantes (escenarios)*. La autoridad del operador nace de la capacidad de generar tales escenarios y, en ese marco, reconocer y aceptar al adolescente a través de sus potencialidades. Sólo por eso su palabra (y sus gestos) tendrá valor para él.

Existen diferentes tipos de grupos, o procesos grupales, que debieran ser contenidos dentro del DAS, o los operadores del DAS tener injerencia sobre ellos.

- Grupos deportivos

Quien haya observado la función de los entrenadores y líderes deportivos en el trabajo de los grupos de competencia, tendrá una imagen inicial correcta de lo que significa la autoridad en el grupo, aunque desde la perspectiva técnica, no se agota en esa equivalencia. Implica reconocer el lugar de cada uno, potenciar su tarea en función de la relación con los otros y generar lazos amistosos entre ellos. La autoridad no proviene de nada exterior al grupo, sino de su deseo de organizarse y competir. El hecho de medirse con otros en igualdad de condiciones, mediante habilidades equivalentes, es una función del reconocimiento.

Toda una serie de hábitos y actitudes se relacionan con la actividad deportiva, que el operador puede fortalecer y potenciar en su trabajo. La actividad deportiva es muy útil para los objetivos de los DPJ y es un valioso ejercicio de la grupalidad para los adolescentes con los que trabajan los programas.

- Talleres de formación artística y laboral

Los talleres son actividades grupales que tienen la finalidad de adquirir y desarrollar habilidades y herramientas conceptuales para la producción artística y/o laboral. Tales actividades se hacen en grupos, y de la dinámica grupal depende su viabilidad y relativo éxito. En consecuencia, el DAS debe promover y desarrollar estos escenarios de talleres, y disponer de herramientas eficaces de gestión del conflicto para sostenerlos. A diferencia de los grupos deportivos, en los que la mayoría de los adolescentes cuenta con experiencia de participación y la tarea del operador se desarrolla a partir de habilidades ya adquiridas; los talleres de formación requieren del cuidado de las destrezas de interacción adecuada. Suele hacer falta un cierto trabajo sobre la motivación de los participantes (aunque la principal mo-

tivación es la presencia sostenida del dispositivo en la vida del adolescente). El siempre supone que toda propuesta hacia él termina pronto y es muy precaria. El trabajo del dispositivo consiste en mostrarle, en los gestos cotidianos y concretos, que se trata de una propuesta sólida y relevante para él. Recién en ese momento (que, dicho sea de paso, nunca se produce demasiado tarde) el adolescente se integrará confiadamente a la actividad.

Los talleres no pueden ser percibidos como un mero lugar de entretenimiento, o de hacer algo para que *pase el tiempo*, como suele ser tan frecuente en el sistema penal. Tienen que ser planeados y desarrollados seriamente en torno a objetivos concretos de adquisición de habilidades y de inserción social, en el sentido que lo hemos descripto más arriba: una oportunidad concreta de variar la posición del adolescente en la sociedad, en la medida en que lo que hace se reconozca valioso por otros y entonces, por él mismo.

- Asambleas

Las asambleas son instancias grupales que tienen el objetivo de resolver asuntos comunes, describir problemas, identificar criterios y ejercitar el diálogo razonado, ya que los acuerdos deben alcanzarse mediante el ejercicio de la persuasión de quienes piensan diferente o al menos, no están convencidos del propio punto de vista.

Para los DPJs, las asambleas presentan el inestimable valor de la experiencia de la participación en la formulación de las normas como regulación de la convivencia social. No se trata de una experiencia fácil de realizar porque, por su propia naturaleza, termina poniendo en entredicho algunas decisiones que emanan de las autoridades administrativas¹²⁷.

127 En el Poema pedagógico (Makarenko, 2008) se describe el funcionamiento del Konsomol (organización de la juventud del partido comunista ruso) en la Colonia Gorki, que reunía una serie de funciones deliberativas y ejecutivas. Desde luego, no es posible reproducir esta experiencia tal como fue formulada en ese lugar en aquel tiempo, pero constituye un testimonio muy importante acerca de las funciones de una asamblea en una actividad de adolescentes y jóvenes.

Si el programa no está bien estructurado (si no cuenta con un caudal técnico suficiente), las asambleas suelen conducir a *impasses* que las terminan desalentando.

Sin embargo, si efectivamente tomamos en serio el derecho a la participación (el derecho a tener una opinión, a expresarla y a que ella sea tenida en cuenta –OG12 CIDN–), el progreso de la intervención técnica no puede obviar esta herramienta. Las asambleas deben ser hábilmente conducidas, garantizando que todos puedan dar su opinión, la información necesaria para poder formarse una opinión sobre cada tema concreto y las condiciones para que lo resuelto por mayoría tenga expresión concreta en la actividad del DAS.

Con esto no queremos decir que las asambleas (y el resto de las actividades grupales) tengan que estar presentes en todo momento en los DAS, porque todos ellos requieren *condiciones de viabilidad* que no siempre se producen. Pero los dispositivos tienen que tender hacia la formación de estos escenarios y a producir las condiciones de su realización. No puede hablarse con propiedad de intervención penal adolescente sin considerar el trabajo con los grupos de adolescentes.

- Grupos de reflexión y terapéuticos

Los grupos se organizan en torno de una tarea: En torno a la competencia deportiva, el aprendizaje o la organización de las actividades (como hemos visto antes) o respecto al trabajo sobre un tema que interese a los integrantes o un proceso terapéutico compartido.

Estos dos tipos de grupos pueden estar presentes o no en un DAS, porque su realización suele requerir de un entrenamiento particular por parte de los operadores. Se trata de situaciones más complicadas de crear porque requiere un entrenamiento profesional profundo. Por otra parte, podría objetarse que el caso de los grupos terapéuticos, es una actividad más propia de los sistemas de protección. Sin embargo, la actividad terapéutica grupal puede encuadrarse

en las acciones de acompañamiento. Su realización depende del entrenamiento de los operadores y de los objetivos del dispositivo, que podrá incorporarlos o no de acuerdo a la definición que tenga de los problemas con los que opera.

Estos tipos de grupos no son estrictamente necesarios en un DAS, pero eso no significa que el dispositivo no pueda valerse de ellos si cuenta con los recursos y las condiciones necesarias.

5.5. Los recursos del territorio

Además, o en conjunto, con los escenarios grupales, el DAS requiere de estrategias de trabajo territorial, que en último análisis constituye su especificidad (los escenarios grupales son herramientas de todos los dispositivos). Estas estrategias deben ser consideradas como una capacidad del equipo de intervención, no únicamente un capital del operador (si bien es innegable que los operadores cuentan con su propio conocimiento del territorio, que es su propia composición del mapa con el que opera). Pero insistimos en la centralidad del equipo porque, al igual que los demás DPJs, la intervención consiste en la acción del equipo interdisciplinario.

En tanto actor en el territorio, el DAS debe considerarse un efector de las políticas públicas destinadas a la infancia y, en general, de todos los esfuerzos que realice la sociedad por superar los procesos de exclusión social. A la exclusión no es posible enfrentarla individualmente –diríamos, cada uno por las suyas– porque eso no hace más que reforzar el proceso.

Devolver a las personas el control de su propia vida significa devolverles sus responsabilidades. Y dado que entendemos las relaciones vitales como relaciones sociales, de cooperación y conflicto, esa nueva asunción de responsabilidades no implica sólo sentirse responsable de uno mismo, sino sentirse responsable con y entre otros. (Subirats, 2012, pág. 30)

Estamos, como se ve, en el corazón de la *razón política* de la acción del dispositivo. Es necesario descubrir y trabajar con los lazos que constituyen el tejido asociativo de una sociedad, en las que los sujetos pueden encontrar confianza para reconquistar sus destinos vitales. Los criterios básicos para definir la respuesta hacia los procesos de exclusión los constituyen la *proximidad* (la presencia del operador), la *integralidad* de la respuesta de las políticas públicas (la eficaz articulación con las instituciones de protección de derechos) y la *implicación social* (la articulación con la totalidad del espacio público y sus recursos asociativos). Por ello, el dispositivo debe integrarse al territorio (o los territorios) en los cuales trabaja. Esto implica conocer los *referentes barriales*, aquellas personas e instituciones que cumplen una función social de cierta relevancia en el barrio, y son reconocidas por eso: maestros, políticos, sacerdotes y pastores, médicos y enfermeros, líderes deportivos y cooperativos, pequeños comerciantes y ferias, talleres artesanales, asociaciones, cooperativas y asambleas barriales, etc. Estos referentes, en la medida en que comienzan a participar de alguna manera en la actividad del DAS –aunque mas no sea, siendo visitado por el operador y el adolescente bajo programa– comienzan también a contar con el programa como un recurso más de su propia acción.

De este modo, se producen áreas de interacción con los operadores del DAS. En este sentido, la planificación del dispositivo debe contar –promover– estas alianzas estratégicas, porque constituye la red en la que el joven se mueve en el barrio (y a través de la cual el operador lo supervisa). Por supuesto, se trata de *redes de intercambios*. Las referencias barriales esperan también algo del dispositivo, y éste tiene que estar en condiciones de resolver estas expectativas.

Por ejemplo, el adolescente se reintegra a un colegio donde en el pasado tuvo problemas de convivencia, y fue designado como un *alumno problema*. Es razonable que, en la reconexión del adolescente con la institución, el dispositivo pueda ser para la escuela una instancia a la cual recurrir en caso de que aparezcan nuevamente esos problemas de convivencia, y el DAS cuente con herramientas eficaces para intervenir en el conflicto.

Del mismo modo, puede suceder en el hospital, donde el operador puede aparecer como una especie de facilitación la atención (o durante la espera, que suele ser el caso más frecuente).

La interacción con los referentes barriales presenta las mismas particularidades que la intervención técnica en otros dispositivos, en donde la función del equipo técnico debe ser la de *proveer las respuestas adecuadas a las situaciones nuevas*: son cuestiones que deben ser estudiadas y resueltas por los profesionales del equipo técnico. El operador no puede ser ajeno a ninguno de los lugares por donde circula el adolescente.

Aunque la función de supervisión penal debe estar clara para el adolescente (y para el operador) de esto no se sigue que tenga que quedar claro para todo el mundo. El operador puede ser, para los demás actores, un operador de un programa que trabaja con adolescentes, sin muchas más precisiones si éstas no son necesarias. La presencia del operador debe extenderse hasta los referentes barriales. Para ello también se requiere *tiempo*: es un tiempo de estar disponible, de sumarse a ciertas actividades del barrio, de establecer contactos y afinidades personales; de ser, en definitiva, una referencia más.

Hemos mencionado varias veces a la *autonomía* como finalidad de la intervención penal, vale la pena que hagamos algunas consideraciones metodológicas en el contexto del dispositivo que en mejor situación se encuentra de promoverla.

La *Protección* -que es la obligación central del Estado respecto de los niños y adolescentes- debe posibilitar al sujeto crecer y desarrollar sus potencialidades. La autonomía no es un acontecimiento que sobreviene cuando ha finalizado la protección, sino que se ejercita en el marco de una relación que la torna posible. La autonomía sin protección no es autonomía, sino abandono. Como ya hemos señalado, se produce en un contexto de *implicación*: los vínculos que unen al sujeto con su contexto social y, en particular, con el operador. La perspectiva metodológica del proceso integral de autonomización incluye cuatro dimensiones (De Georgi, 2012, pág. 221).

En primer lugar, una *dimensión subjetiva*, colaborando con el adolescente en la elaboración de su imagen para los otros y sus

recursos para transformar las situaciones concretas de su vida y organizar su proyecto vital de un modo concreto.

En segundo lugar, una *dimensión relacional*, en la que el grupo puede metabolizar las diferencias y las afinidades, para afianzar el reconocimiento desde y hacia el otro.

En tercer lugar, una *dimensión social*, en la que se desarrolla el sentimiento de pertenencia, se reconoce intereses, necesidades y derechos compartidos, se participa en acciones colectivas y se reconocen matrices organizativas propias de su entorno social.

Por último, una *dimensión política*, que implica participar en el espacio público con posiciones críticas, que permite desarrollar las capacidades de formarse una opinión y expresarla (y defenderla en el diálogo).

Desde luego, estos procesos no son lineales ni simétricamente paralelos, porque en los distintos momentos será inevitable priorizar algunos aspectos en detrimento de otros. Pero constituyen el esquema de intervención del operador, que debiera tener en mente, frente a un acontecimiento determinado, en cuáles de las otras dimensiones podría hacerse resonar una experiencia determinada. En este sentido, el operador debe captar –y operativizar– la sinergia entre los distintos aspectos (condiciones materiales, subjetividad, grupalidad, organización, criticidad y accionar colectivo). No es posible avanzar en un cierto nivel de simbolización si no se parte de la atención concreta a necesidades materiales perentorias (SENNAF, UNICEF, UNTREF, 2008, págs. 66-67).

El proceso de autonomía debe respetar los tiempos de adquisición de capacidades de acuerdo a las condiciones del desarrollo y, como hemos señalado, no desresponsabiliza a los adultos ni al Estado, que deben asegurar las condiciones de *protección* para que pueda, efectivamente, tener lugar. Víctor De Giorgi (De Giorgi, 2012, pág. 224) ha indicado algunos de los principales componentes del proceso generador de ciudadanía, que nos parecen especialmente pertinentes para estructurar la intervención técnica en el DAS:

- Desarrollo de la capacidad de enunciación: poder decir y ser escuchado
- Dar opinión y generar transparencia en el funcionamiento de las instituciones a las que acude y al interior del propio dispositivo.
- Generar mecanismos de autoprotección ante prácticas que atenten contra sus derechos –normalmente silenciadas–: maltrato, abuso, explotación sexual, laboral, venta y suministro de drogas.
- Trabajar con la autoestima de los adolescentes a través del reconocimiento de sus recursos, potencialidades y fortalezas.
- Desarrollar capacidades organizativas, de trabajo en equipo y de toma de decisiones de acuerdo a la edad.
- Fomentar el sentimiento de pertenencia a la comunidad y el compromiso con sus temas prioritarios.
- Detectar y desarticular comportamientos discriminatorios y actitudes estigmatizantes.
- Abrir canales de comunicación intergeneracional, basado en el respeto mutuo.
- Representarse la ciudadanía como noción plena: conocer y ejercitar sus derechos.

6. DISPOSITIVOS RESIDENCIALES

De acuerdo a nuestra clasificación de los dispositivos penales juveniles (Tabla 3), los establecimientos pueden tipificarse, según su régimen, en semi cerrados (RSE) o cerrados (CRC). Las RSE se regulan exclusivamente por su régimen convivencial, ya que no cuentan con medidas de seguridad diferentes a las de una casa o de un club, por ejemplo. Los CRC, por el contrario, presentan las complejidades de gestión derivadas de mantener un régimen de convivencia adecuado a los principios de la intervención técnica, junto con los elementos que aseguren el cumplimiento de la medida de privación de libertad. Esto los convierte en instituciones de gestión muy compleja, por la serie de responsabilidades y recursos financieros, humanos y técnicos que requieren. El hecho de que los CRC sean una porción muy pequeña del sistema (Ilustración 1), no les quita complejidades de gestión. Son instituciones muy caras y riesgosas, tanto para los adolescentes como para los funcionarios, y para la administración en general.

En este capítulo nos ocuparemos de los centros cerrados, por esta complejidad manifiesta. Como buscamos derivar la seguridad que requiere la privación de libertad de los principios de intervención técnica y del régimen de convivencia, está claro que todo lo que digamos sobre este último sirve a las RSE, y no necesitamos redundar especialmente sobre las características comunes.

6.1. La seguridad humana en los centros de régimen cerrado

De acuerdo al Instituto Latinoamericano de las Naciones Unidas para la Prevención del Delito y el Tratamiento del De-

lincente (ILANUD), el concepto de Seguridad Humana toma como referencia a la persona y su comunidad, no al territorio ni al gobierno. Su éxito o fracaso se evalúa de acuerdo al impacto sobre las personas. Es un concepto íntimamente ligado al de desarrollo humano. Para el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), el desarrollo humano es el proceso de ampliación de oportunidades vitales de las personas, en tanto que la seguridad humana es la capacidad de ejercer esas opciones en un ambiente seguro. En este sentido, es una condición necesaria para el desarrollo de las personas.

Cuando pensamos *la seguridad* en los centros de régimen cerrado del sistema penal para adolescentes, lo hacemos desde esta perspectiva amplia. Todos los agentes de los centros deben trabajar para proteger e incrementar el **desarrollo humano de los adolescentes** a su cargo.

La herramienta común para lograrlo es la intervención técnica especializada, que sólo puede practicarse en un. La seguridad humana se consigue respetando la letra y el espíritu de la ley, protegiendo los derechos humanos y trabajando para la solución pacífica de los conflictos.

6.1.1. Niveles de seguridad

Sin perder de vista la definición amplia de seguridad que hemos adoptado, se hace necesario distinguir dos elementos básicos de la misma en un centro de régimen cerrado: la *distribución de los puestos*, y el *funcionamiento de la guardia*.

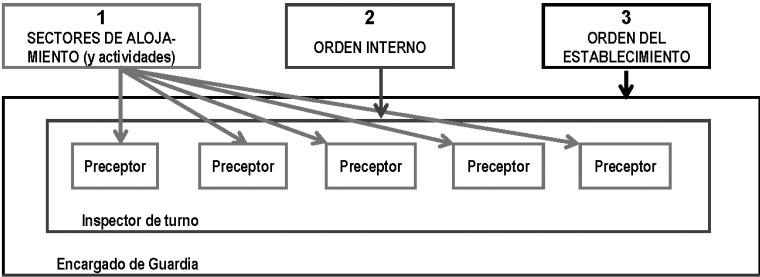
Cualquiera sea el edificio, predio o lugar que se destine al funcionamiento de un Centro de Régimen Cerrado, se necesitarán cuatro niveles de seguridad, de los cuales los tres primeros deben estar a cargo del personal especializado:

1. **Sectores de alojamiento:** comprende los dormitorios de los adolescentes y un lugar de actividades comunes, que se encuentran a cargo de un agente que denominamos *preceptor*. Esta es una característica distintiva de la especialización de los dispositivos de régimen cerrado para adolescentes (a diferencia de las cárceles para adultos): el operador de se-

guridad se encuentra *dentro* del sector, y es el responsable de la convivencia del grupo de adolescentes. Los preceptores deben cubrir también los lugares de actividades de los residentes, de acuerdo a la distribución que ordene el Encargado.

2. **Orden interno**, que comprende a todos los sectores de alojamiento y a los lugares donde los adolescentes realizan actividades (aulas, talleres, gimnasios, patios, capilla, biblioteca, enfermería, consultorios, etc.) que se encuentra a cargo de un agente que denominamos *inspector*. El inspector es el responsable de los movimientos de agentes y adolescentes en el orden interno.
3. **Orden del Establecimiento**: comprende al orden interno más las áreas de apoyo (cocina, administración, atención a proveedores, sala de visitas, oficina de judiciales, etc.). Se encuentra a cargo de un operador que denominamos *Encargado*, que tiene responsabilidad sobre la entrada y salida de personas del establecimiento.
4. **Seguridad perimetral**: el cuarto nivel es estricta responsabilidad de la fuerza de seguridad local (policía o servicio penitenciario), que tienen sus propios procedimientos y ordenamientos orgánicos. La función de la fuerza de seguridad es cuidar la institución de riesgos provenientes del exterior, y eso es tarea de la fuerza pública. Desde luego debe poseer comunicación fluida con la comisaría o alcaidía a cargo de la zona donde se sitúa el centro; y usualmente se relacionan con ella el director del establecimiento y el Encargado (responsable del orden del establecimiento) para resolver cuestiones cotidianas.

ILUSTRACIÓN 14: ESQUEMA DE NIVELES DE SEGURIDAD



6.1.2. Funciones y actividades de los operadores de seguridad

Función		Principales actividades
PRECEPTOR	Responsable del sector de convivencia y cumplimiento de las actividades diarias del sector, y del cuidado de personas y cosas del lugar (el puesto) que le asigne el Inspector.	• Llevar el Registro del Sector. • Informar de las novedades al inspector, oralmente y mediante los partes de novedades del sector. • Asegurar los elementos provistos a cada residente. • Regular la convivencia entre los residentes (buen trato, disciplina, higiene del sector y personal) con una participación proactiva (se anticipa a los conflictos). • Indicar los movimientos y las actividades a los residentes. • Solicitar la intervención del Inspector cuando la situación lo requiera. • Seguir las órdenes del Inspector.
INSPECTOR	Responsable de los movimientos de los residentes y asistencia operativa a los preceptores en los lugares asignados por el Encargado.	• Ordenar los movimientos de los residentes de acuerdo al Orden del día. • Coordinar con el Encargado las salidas de los residentes (comparendos, visitas, consultas de salud). • Asignar los puestos de los Preceptores de acuerdo a lo dispuesto por el Encargado. • Asistir a los Preceptores en situaciones de conflicto. • Informar de las novedades al Encargado, oralmente y mediante los partes de novedades del turno. • Solicitar la intervención del Encargado cuando la situación lo requiera. • Seguir las órdenes del Encargado.

ENCARGADO	Responsable de la entrada y salida de bienes y personas del establecimiento, de las actividades del Inspector y de los puestos a cubrir por los Preceptores.	• Comunicación y eventual coordinación con el nivel de seguridad perimetral (fuerza de seguridad local). • Registro en el Libro de Guardia de todos los movimientos internos, ingresos y egresos del establecimiento. • Comunicación de las novedades a la Dirección de establecimiento. • Asegurar la presencia de los operadores del turno, informar sus faltas y elevar los partes de disciplina a la Dirección. • Asistir al Inspector en situaciones de conflicto. • Recorrer periódicamente el establecimiento para asegurar su correcto funcionamiento. • Distribuir, junto con la Dirección, los francos y los recargos de los operadores de seguridad.

El personal de seguridad se distribuye en cuatro (4) turnos de doce (12) horas, de manera que el régimen laboral de prestación es de 12 horas de guardia por 36 horas de descanso. Los cambios de guardia deberán realizarse a las 07.00 y las 19.00 horas, antes del desayuno y antes de la cena de los residentes. De este modo, habrá dos turnos (supongamos, A y B) que tomarán el horario diurno, y dos (C y D) que tomarán el horario nocturno. Cada 15 días deberán rotar, así A y B pasan a la noche y C y D al día. Esto resulta necesario porque las exigencias son diferentes en los distintos horarios.

Cada turno de guardia estará a cargo de un Encargado (que es miembro del equipo directivo del centro, junto al Director, al Vicedirector, el Coordinador administrativo, el Coordinador educativo y el Coordinador técnico). Del Encargado dependen el Inspector y de éste los preceptores. El CRC tendrá, por lo menos, tantos preceptores como sectores de alojamiento, y algunos más en función de las actividades del centro y de su extensión edilicia.

Los operadores de seguridad son operadores socioeducativos, no deben permanecer ajenos a las técnicas y estrategias de la intervención especializada. Esto requiere un esfuerzo permanente para encuadrar las previsiones de seguridad humana dentro del proyecto institucional y no, como suele creerse, como una suerte de coraza exterior que responde a lógicas distintas al pretendido funcionamiento del centro. Esa característica queda reservada al cuarto nivel

de seguridad, que se encuentra a cargo de un funcionario (policía o agente penitenciario) que depende de una agencia no especializada.

6.1.3. Procedimientos básicos de seguridad

a. El Orden del día

Consiste en una planilla con el diagrama de todas las actividades del centro a las que deben concurrir los residentes, especificando lugares y horarios. Se establece el día anterior y lo traslada la Dirección al Encargado, de manera que tiene el carácter de una orden que debe ser cumplida en el transcurso del turno de Guardia correspondiente. Toda alteración de ese orden debe ser informado por escrito siguiendo la vía jerárquica hasta la Dirección. Como su nombre lo indica, es una programación de las actividades diurnas (todos los días, incluidos los no laborables, feriados y fines semana), porque la vida institucional durante la noche está sometida a una rutina que no es necesario agendar.

Si bien el Orden del día tiene el carácter de una orden de la Dirección, todas las áreas participan en su elaboración. Naturalmente puede suponerse que la Coordinación educativa dispone de los espacios de actividades, pero también el Equipo Técnico, que acompaña los planes de trabajo de los residentes, debe tener participación en la tarea.

Un esquema básico del Orden del día es una planilla organizada como un cuadro de doble entrada. En el eje vertical se encuentran las franjas horarias de actividad, en el eje horizontal aparecen los diferentes espacios donde los adolescentes desarrollan las actividades. En cada uno de los cuadros se anota los residentes que deben estar en cada lugar en ese horario.

El Orden del día indica en qué lugar y a qué hora debe estar cada residente. Que pueda realizarse es responsabilidad de todas las áreas de la institución. La función específica de los operadores de seguridad es que cada residente esté en el lugar asignado en el momento previsto.

El Orden del día es un instrumento muy importante desde la perspectiva del eje socioeducativo de la intervención, porque sin él

no hay manera de saber si efectivamente cada residente realiza su Plan de Trabajo. La Coordinación técnica asigna las actividades a cada residente de acuerdo a su Plan de trabajo, que es la expresión de su proyecto vital (y de egreso) dentro del establecimiento. La Coordinación educativa provee los ámbitos pedagógicamente diseñados para llevar a cabo las actividades, en colaboración con el equipo técnico. La Coordinación administrativa debe llevar el registro de la asistencia a las actividades –y los partes de novedades- para elaborar los índices estadísticos que son un insumo fundamental del Proyecto Institucional. El equipo de seguridad es la instancia que lo operativiza. Salvo muy raras excepciones, todo el Orden del día se desarrolla en el espacio del establecimiento que hemos denominado Orden Interno.

ILUSTRACIÓN 15: ORDEN DEL DÍA DE UN CRC

Centro Socioeducativo de Régimen Cerrado “Leonardo Fabio” ORDEN DEL DIA: 29 de FEBRERO de 2015								
Hs	Patio	Taller	Huerta	Aula 1	Aula 2	Aula 3	Gimnasio	Auditorio
8								
9								
10								
11								
12								
13								
14								
15								
16								
17								
18								
19								
20								
Firma Encargado					Firma Director			

b. Ingresos y egresos

Como hemos visto en el esquema de niveles, desde la perspectiva de la distribución de los puestos, la seguridad reside en el resguardo de ciertos límites y en el profundo conocimiento de lo que se encuentra dentro de ellos. De manera que una vez que están establecidos mediante barreras físicas (muros, puertas, rejas) la tarea del operador de seguridad es controlar los pasos (entradas y salidas) de un nivel a otro, para que se hagan de acuerdo a los procedimientos previstos. Esos procedimientos, por regla general, pueden incluir una *revista*, cuya modalidad y características debe ser establecida de acuerdo a los procedimientos institucionales.

En el Orden interno, los pasajes son normalmente muy flexibles, las órdenes o pedidos que los habilitan y los avisos que se producen son verbales, generalmente entre los preceptores y el inspector con los residentes.

El ingreso del personal que trabaja en el CRC hacia el orden interno también es bastante flexible, ya que normalmente es suficiente con solicitarlo para que el personal a cargo permita el ingreso o el egreso, y se dan por supuestas ciertas condiciones que los trabajadores del centro (operadores, profesionales, docentes) deben observar: no llevar teléfono celular, cigarrillos, encendedores, alimentos ni ninguna otra cosa que no sea la necesaria para desarrollar la actividad prevista. Esa instrucción debe estar escrita y ser conocida por todos los agentes. En condiciones ordinarias el personal de seguridad no suele controlar ese cumplimiento, salvo situaciones específicas en las que una orden justificada de la Dirección les indique hacerlo.

La salida de los residentes del Orden interno (usualmente por visitas de profesionales o del tribunal) debe ser autorizada por el Encargado y registrada en el Libro de guardia. Del mismo modo se procede con el ingreso de los residentes. El ingreso del personal del centro también debe registrarse en el Libro de Guardia, de igual modo que los visitantes. El ingreso de personas al establecimiento (personal, visitas personales o profesionales, adolescentes)

debe ser acompañado con la entrega escrita y correspondiente notificación del Régimen de Convivencia del establecimiento¹²⁸.

c. Revistas

Las revistas son procedimientos de revisión de las personas y las cosas, cuya función es asegurar que el paso de un nivel de seguridad a otro se haga sin trasladar elementos de uso prohibido en esos niveles. De hecho, tales elementos pueden ser retenidos por la autoridad que la realiza, y en su caso motivar la denuncia administrativa o judicial que corresponda. Los operadores de seguridad son los únicos que pueden realizarlas. Existen revistas de diferentes tipos:

- **Revista de sector**¹²⁹: es la revisión ocular del sector de alojamiento con los residentes presentes, quienes deben mostrar sus pertenencias y acomodarlas en su sitio luego de la revisión. Se revisa en principio un lugar común (generalmente el comedor), y se va revisando a los adolescentes uno por uno y se los ubica temporalmente en el lugar ya revisado. Luego se revisan las habitaciones y después los baños, y todos los sitios que componen el sector. Como esta actividad puede ser particularmente invasiva, debe ser ordenada por la Dirección, ejecutada bajo las órdenes del Encargado con la coordinación del Inspector. Si no puede estar presente el

128 El documento que utilizamos como referencia es la Res. SENNAF 991/2009 (Ver **Anexo D. Normativa general para Centros de Régimen Cerrado**). El equipo del establecimiento debe elaborar un folleto que enumere y explique brevemente el régimen de convivencia y explicita claramente las obligaciones del ingresante en el marco de ese régimen.

129 Existe una vieja y asentada costumbre carcelaria, que consiste en que un grupo de agentes (normalmente denominado Grupo de requisa) ingrese armado a las habitaciones de los internos, los someta y castigue físicamente y dañe o decomise sus pertenencias. Es una respuesta institucional «ilegal» a lo que el personal interpreta como dificultades de conducta de los internos. Huelga aclarar que semejante actividad está estrictamente prohibida en todos los centros de privación de libertad del territorio nacional en general, y muy particularmente en los centros penales para adolescentes.

Director, debe estar presente por lo menos un agente que no pertenezca al cuerpo de seguridad (enfermero, profesional, docente). Salvo excepcionales circunstancias de urgencia, que deben ser bien fundamentadas, las revistas de sector no pueden ser realizadas sin la presencia de al menos un agente estatal que no pertenezca a ninguna fuerza de seguridad. Por lo general, su eficacia radica en su forma sorpresiva, y la revisión debe ser lo más minuciosa posible: personas, ropas, camas, colchones, rejas, baños, huecos, agujeros, rejas, etc.

- **Revista ocular:** Es una forma de revisión muy frecuente de los lugares de alojamiento y de actividades, que consiste en buscar elementos de tenencia prohibida en el Orden Interno, sin la presencia de los residentes. El personal de seguridad debe revisar cuidadosamente los lugares no evidentes, resquicios, recovecos donde pueda eventualmente guardarse algún elemento no permitido.
- **Revista personal:** consiste en revisar las pertenencias de las personas, acción que puede incluir no sólo sus portaciones (bolsos, mochilas, portafolios) sino también su vestimenta. Esta revisión personal se hace normalmente sobre los adolescentes cuando se trasladan de un nivel de seguridad a otro, particularmente cuando entran o salen del Orden Interno. También puede ser realizada sobre los visitantes al establecimiento. La *posibilidad* de que cualquier persona ingresante al establecimiento pueda ser revisada al momento del registro de su ingreso es una medida muy importante para mantener el establecimiento libre de elementos de riesgo -encendedores, púas, medicación inadecuada, sustancias estupefacientes en general, alimentos inconvenientes-; por eso es importante que la revista personal se realice con alguna frecuencia.

d. Traslados

Los traslados de los adolescentes del establecimiento donde están alojados a algún otro sitio (juzgados, tribunales, oficinas del ministerio público, servicios de salud, otras instituciones) deben

hacerse en un vehículo expresamente destinado para tal fin, porque requiere algunas previsiones de seguridad que exceden las previstas para un vehículo corriente. El móvil de traslado debe ser considerado una extensión del Orden Interno del establecimiento, de manera que rigen en él los mismos derechos y obligaciones del personal y de los residentes, y procedimientos equivalentes. Debe contar con un Libro de Novedades (equivalente al libro del sector).

Normalmente se utilizan elementos de sujeción adicionales (esposas) para el traslado de adolescentes infractores, por lo cual los procedimientos deben ser completamente cuidadosos en cuanto a su administración y registro, y a la función de los agentes en el traslado. Los móviles de los dispositivos penales adolescentes no deben llevar letreros ni ninguna otra cosa que los identifique como pertenecientes a una institución de seguridad. Si bien no es esperable que sean interceptados por personas interesadas en liberar a los adolescentes trasladados, si se previera esa circunstancia, los móviles deben ser acompañados por custodia policial, como corresponde al cuarto nivel de seguridad que hemos descripto.

e. Registros¹³⁰

El procedimiento básico de todo dispositivo de seguridad consiste en establecer una rutina (normalmente contenida en un reglamento) y en registrar *todo evento significativo* que la modifique. De manera que todas las *novedades* (eventos que escapan a la rutina) deben ser registradas. Por eso, cada nivel de seguridad cuenta con un Libro de Registro¹³¹ donde debe dejarse constancia de todas las novedades del nivel. Esta es una obligación legal y administrativa de los operadores de seguridad, esencial para el funcionamiento seguro del establecimiento. Los Libros de Registro deben encontrarse debidamente foliados y rubricados por la

130 Este acápite es la transcripción de un trabajo realizado por Natalia Querejeta y Gustavo Piantino.

131 Dependiendo del tamaño y la distribución del establecimiento, puede resultar práctico contar con un solo registro para los niveles 2 y 3 (orden interno y establecimiento), que usualmente denominamos Libro de Guardia, y es responsabilidad del Encargado. El Libro de Sector es responsabilidad del Preceptor.

Dirección del establecimiento. Los registros deben asentarse con tinta negra y letra legible, y cualquier enmienda o tachadura debe ser salvada con expresa indicación de la persona que la realiza. Para cada registro debe dejarse constancia de la fecha y la hora. No puede haber un plazo mayor de una hora entre registro y registro. En cada cambio de guardia se debe dejar constancia de:

- Personal que deja y toma el servicio, indicando nombre, apellido legajo, fecha, horario y firma.
- Nombre y apellido de los adolescentes alojados en el sector y su ubicación en el dormitorio. Para el caso de cambio de sector o dormitorio del adolescente, se debe dejar constancia de la autoridad que dispuso el movimiento.
- Se deben registrar las condiciones de habitabilidad con que se entrega y recibe el sector; y todos los elementos para la prestación del servicio que se reciben y se entregan en el pase de guardia, con indicación de su estado de funcionamiento (linternas, faroles, llaves, esposas, matafuegos, televisor, radiograbador, etc).
- Quien toma la guardia debe realizar una lectura pormenorizada de las constancias de la guardia precedente, y debe dejar expresa constancia en el caso de advertir irregularidades en el libro (fojas faltantes, alteración de la numeración, tachaduras o enmiendas no salvadas, etc.).
- Se debe dejar expresa constancia en el Libro de Sector, con indicación del personal que ordene o acompañe la actividad o movimiento:
 - » Horario en que los adolescentes se despiertan y salen de los dormitorios. En caso que un adolescente no realice actividades en un momento dado, debe dejarse constancia de los motivos.
 - » Horario del desayuno.
 - » Horario de concurrencia a las actividades y datos del personal que acompaña la intervención.
 - » Horario de regreso de la actividad.

- » Horario de almuerzo.
- » Horario del descanso diurno.
- » Horario en que los adolescentes hacen uso del teléfono.
- » Horario de la cena y del retiro para el descanso de la noche.
- Durante la noche deben observarse las siguientes pautas:
 - » Garantizar el acceso a sanitarios y agua potable durante todo el tiempo de descanso.
 - » Con una frecuencia no inferior a los 30 minutos el Encargado y o Inspector realizará una recorrida por el sector. El Preceptor deberá dejar constancia de la recorrida en el Libro del Sector.
- Siempre se debe dejar constancia de:
 - » Cualquier circunstancia convivencial que se considere riesgosa para la dinámica institucional.
 - » Atención de salud brindada a los adolescentes.
 - » Ingresos y salidas del sector solicitadas por personal competente.
 - » Incidentes protagonizados por adolescentes o adultos.
 - » Confección de partes de novedades de guardia.
 - » Visitas (de familiares, profesionales, organismos de control, u otras).
 - » Cualquier otro evento relevante.

f. Partes de Novedades de guardia

Los Partes de Novedades son documentos que elabora el personal de seguridad y se elevan, siguiendo la vía jerárquica, hasta la Dirección del establecimiento. No sustituyen el registro en el Libro de Sector, y la novedad que motiva el Parte debe ser asentada en el mismo. La razón del Parte consiste en informar fehacientemente de una novedad relativa a faltas a la convivencia o a la disciplina de los residentes o del personal (faltas, llegadas tarde, agravios, etc.). Normalmente motivan una reacción administrativa por parte del

equipo de conducción. En el caso de los adolescentes alojados, los partes son el primer paso que pone en funcionamiento el procedimiento de sanción, que es nodal en la intervención socioeducativa en establecimientos cerrados. El Anexo F. Modelo de parte de novedades contiene un modelo de Parte de novedades.

ILUSTRACIÓN 16: ESQUEMA DE PARTE DE NOVEDADES

Centro Socioeducativo de Régimen Cerrado “Leonardo Fabio”

PARTE DE NOVEDADES

Buenos Aires,

de

de 20

.-

Al Sr. Inspector de Turno:

Quien Suscribe,

siguientes novedades:

eleva a su conocimiento las

Residentes involucrados:

Lugar en el que se produjo la situación informada:

Descripción:

Firma Preceptor

Al Sr. Encargado de Guardia:

Elevo a usted el Parte de Novedades precedente a sus efectos

Firma Inspector de Turno

Al Sr. Director del CRC:

Elevo a usted el Parte de Novedades precedente a los efectos que estime corresponder

Firma Encargado de Guardia

6.1.4. La seguridad como satisfacción de necesidades

Las necesidades de los residentes son también derechos básicos. Nos interesa acá hacer una distinción desde el punto de vista de la seguridad y para ello tomamos un viejo esquema de jerarquización de las necesidades humanas, conocido como *la pirámide de Maslow* en referencia al autor que la propuso (Maslow, 1943)¹³². El esquema supone que a medida que se satisfacen las necesidades básicas (de la base de la pirámide), las personas pueden acceder a las satisfacciones más elevadas. Nuestra premisa es que los niveles adecuados y permanentes de seguridad de un Centro de Régimen Cerrado, sólo pueden alcanzarse mediante la satisfacción de las necesidades de los adolescentes alojados.

Proveer a la seguridad desde la perspectiva de la satisfacción de las necesidades no es sólo una tarea del área de seguridad, sino de todo el Centro y su personal¹³³. Pero innegablemente, los operadores de seguridad tienen acá una delicada función ejecutiva. *La principal tarea del equipo de seguridad en los CRC es asegurar la satisfacción adecuada de las necesidades para toda la población de residentes*. Los niveles de riesgo son directamente proporcionales al grado de insatisfacción de las necesidades personales. De manera que los agentes deben conocer bien el esquema de necesidades para evaluar el grado de seguridad y riesgo potencial. No hay posibilidad de mantener seguro un CRC donde las necesidades de los residentes no se encuentren satisfechas¹³⁴.

Las necesidades humanas se describen como una pirámide de cinco niveles: los cuatro primeros niveles pueden ser agrupados

132 El esquema de Maslow tuvo una importante notoriedad, no sólo en el campo de la psicología sino en el ámbito de las organizaciones. Su aceptación ha sido tan extensa como sus objeciones, generalmente muy fundadas. Pero la incorporamos acá porque nos sirve para fundar los criterios de seguridad que necesitamos promover en el marco del eje socioeducativo de la intervención.

133 Cada adolescente debe tener un colchón adecuado y el personal de seguridad debe proveérselo y ayudar a cuidarlo. Por supuesto que la provisión de los colchones que hacen falta, los pliegos para licitar la compra, las cantidades adecuadas y demás detalles, es responsabilidad de otras áreas.

134 Esas necesidades básicas se encuentran enunciadas en términos de Derechos en la Resolución SENNAF 991/2009.

como *necesidades primordiales*. El nivel superior es el de autorrealización o *necesidad de ser*. A medida que se satisfacen las necesidades situadas en la parte inferior de la pirámide, los sujetos perciben más nítidamente las necesidades superiores. Es decir, *sólo se atienden necesidades superiores cuando se han satisfecho las necesidades inferiores*. Los sujetos tienen naturalmente tendencia a ascender por la pirámide, y una vez satisfechas las necesidades primordiales, todos aspiramos a satisfacer necesidades superiores.

Necesidades básicas

Son las necesidades *fisiológicas* son necesarias para mantener la homeostasis, el equilibrio necesario para la conservación de la vida.

- Necesidad de respirar, beber agua (hidratarse) y alimentarse.
- Necesidad de dormir (descansar) y eliminar los desechos corporales.
- Necesidad de evitar el dolor.
- Necesidad de mantener la temperatura corporal, en un ambiente cálido o con vestimenta.

ILUSTRACIÓN 17: PIRÁMIDE DE MASLOW



Necesidades de seguridad y protección

Surgen cuando las necesidades fisiológicas están satisfechas:

- Seguridad física (integridad del propio cuerpo, no sentirse amenazado) y de salud (buen funcionamiento del cuerpo).
- Necesidad de seguridad de recursos (elementos necesarios para afrontar la vida).
- Necesidad de hábitat adecuado (protección).

Necesidades sociales (afiliación)

Son las relacionadas con la naturaleza social del ser humano:

- Función de relación (amistad, pareja, compañeros, familia).
- Aceptación social (pertenencia grupal).

Necesidades de estima (reconocimiento)

Hay dos tipos de necesidades de estima, una alta y otra baja.

- La *estima alta* concierne a la necesidad del respeto a uno mismo, e incluye sentimientos tales como confianza, competencia, habilidad, logros, independencia y libertad.
- La *estima baja* concierne al respeto de las demás personas: la necesidad de atención, aprecio, reconocimiento, reputación, estatus, dignidad, influencia.

La necesidad de autoestima se constituye en el pilar fundamental para que el sujeto pueda disfrutar de sus propios logros, sea como sea que los defina. Tener satisfecha esta necesidad apoya el sentido de vida y la valoración como individuo, que puede de este modo avanzar hacia la autorrealización. La merma de estas necesidades se convierte en una sensación de fracaso más o menos permanente, en la idea de que solo puede lograr muy poco por los propios medios, y se refleja en una baja autoestima e ideas de inferioridad.

Autorrealización

Este último nivel es de naturaleza diferente a los anteriores. Para Maslow es la necesidad psicológica más elevada del ser humano y es a través de su satisfacción que se encuentra una justificación o un sentido válido a la vida mediante el desarrollo potencial de una actividad. Se llega a esta cima cuando todos los niveles anteriores han sido alcanzados o, al menos, satisfechos hasta cierto punto. Las personas autorrealizadas se centran en la realidad, son capaces de enfrentar los problemas en razón de sus soluciones y con una adecuada percepción de los significados y los fines. Se sienten cómodos con la situación de privacidad, pueden independizar su criterio del entorno (tienen juicios propios basados en sus propias experiencias) y no son influenciados por la presión social. Tienen un sentido del humor no hostil y una buena aceptación de sí mismos y de los demás.

Las necesidades más elevadas no surgen en la medida en que las más bajas van siendo satisfechas. Pueden ser concomitantes pero las básicas predominarán sobre las superiores. Las necesidades básicas requieren para su satisfacción un ciclo motivador relativamente corto, en contraposición, las necesidades superiores requieren de un ciclo más largo.

6.1.5. La seguridad como realización de derechos

En la Resolución SENNAF 991/2009 (Anexo D. Normativa general para Centros de Régimen Cerrado) podemos observar que el listado de derechos reconocidos a los adolescentes es armónico con el esquema de necesidades que hemos seguido en los puntos anteriores. El reconocimiento de derechos es el modo en que la institución reconoce las necesidades individuales, y por ello todos los funcionarios del centro deben observar la norma. En particular el personal de seguridad, porque la seguridad depende de que los derechos enunciados se reconozcan y realicen. Indica que la orden de la autoridad competente (el juez) por el cual se aloja al adolescente, sólo implica la privación de libertad, y que ella no puede ser acompañada por la vulneración o desconocimiento de los demás derechos personales (Art. 3 Res. SENNAF 991/2009).

A su ingreso al CRC, los adolescentes deben recibir el Régimen de Convivencia del centro acompañado de una explicación oral –normalmente a cargo del Encargado de Guardia-. Este documento escrito describe los derechos y obligaciones de los residentes, el sistema disciplinario y los medios autorizados para formular pedidos o reclamos (Art. 4 Res. SENNAF 991/2009). La Resolución expresa una serie de derechos que la institución (el Estado) reconoce a los residentes:

Salud (Art. 6-10 Res. SENNAF 991/2009)	• Asistencia sanitaria integral, oportuna y gratuita. • Provisión de dietas alimentarias adecuadas y/o especiales. • Examen médico al ingreso y confección de la historia clínica. • Consentimiento informado sobre sus tratamientos. • Suministro de medicación con exclusiva finalidad terapéutica. • Frente a la negativa de ingerir alimentos se intensificará el cuidado médico.
Educación (Art. 11-14 Res. SENNAF 991/2009)	• Con el objetivo de su desarrollo integral: la construcción de valores basados en el respeto por los derechos humanos y el desarrollo de sus potencialidades. • Actividades recreativas, culturales, artes y oficios. • Diploma o certificado de estudios necesario para su integración. • Acceso a biblioteca, libros, periódicos y revistas.
Libertad de conciencia (Art. 15 Res. SENNAF 991/2009)	• Acceso a la atención espiritual. • No puede ser obligado a recibir educación confesional.
Vinculación familiar (Art. 16-18 Res. SENNAF 991/2009)	• Adecuada vinculación y comunicación con la familia, y con otras personas cuyo contacto resulte beneficioso. • Las autoridades deben resolver la situación de los adolescentes que no sean visitados. • Las visitas deben hacerse en un ambiente adecuado y respetuoso de la privacidad.

Peticionar (Art. 19-20 Res. SENNAF 991/2009)	• Los residentes pueden presentar pedidos o reclamos a las autoridades. • Pueden impugnar el registro de correcciones y apelar las medidas disciplinarias. • Comete falta el funcionario que lo impida de cualquier modo.
Trato digno (Art. 21-22 Res. SENNAF 991/2009)	• Respeto de su dignidad y apoyo de su superación personal. • Cumplimiento obligatorio del procedimiento de malos tratos.
Protección y seguridad (Art. 23-31 Res. SENNAF 991/2009)	• Registros de personas, pertenencias y habitaciones; autorizados y respetuosos de la dignidad, intimidad y privacidad. • La prevención debe evitar padecimientos innecesarios. • Informe a la autoridad, a los adolescentes y sus familias del listado de elementos no autorizados. • Traslados en vehículos adecuados y preferentemente de día. • Los traslados deben ser informados. • El personal tiene prohibido portar armas. • El empleo de la fuerza sólo puede realizarse en situaciones conflictivas donde se encuentre en riesgo la integridad de las personas, si no existe otro medio posible. • Solo pueden aplicarse medidas de sujeción (esposas) como prevención de posibles evasiones en los traslados, por indicación médica escrita, o cuando exista riesgo para sí mismo o para otros y todos los otros medios hubieren fracasado (con Información al juez y las autoridades administrativas).

Los deberes que señala la norma para todo el personal (no exclusivamente los operadores de seguridad) constituyen la base para la realización de derechos y la adecuada satisfacción de las necesidades de los residentes:

Deberes del personal (Art. 42-46 Res. SENNAF 991/2009)	• Sostener un clima de respeto para desarrollar el Proyecto Institucional. • Abstenerse de insultar, utilizar lenguaje indebido, utilizar modalidades de trato degradantes, intolerantes o de mal gusto. • Referirse a los otros por su nombre. • Informar a los jóvenes los horarios de acceso a las actividades. • Cuidar a los residentes de un modo adecuado.

6.2. La estrategia del Equipo de Operadores de Seguridad

Cuando describimos las posiciones de cada agente en un lugar del establecimiento (Ilustración 14), procedemos del mismo modo que un entrenador de un equipo deportivo ubica a cada jugador en una posición del campo. Al indicar una *posición*, indica también una *función*. Cuando describimos cada *posición* (lugar determinado en el nivel de seguridad correspondiente), con su correspondiente *función* (preceptor, inspector, encargado) y *conjunto de responsabilidades* (atención de necesidades y derechos de los residentes) estamos en lo que podemos llamar el *plano táctico* del diseño de seguridad.

Pero el plano táctico, como sucede con los deportes de equipo, no vale por sí mismo: requiere del desarrollo de un *plano estratégico*. Funciona como el plan de juego de los deportes colectivos: en nuestros términos, el desarrollo del Proyecto Institucional. El *plano estratégico* no puede pensarse como exclusivo de un área, sino como el funcionamiento de toda la institución en su conjunto. Enumeraremos una serie de principios que, si bien no pueden restringirse al Área de Seguridad, son imprescindibles para la Seguridad entendida como un aspecto de la Intervención Socioeducativa.

El *plano táctico* de la seguridad es la base del esquema de seguridad que adquiere sentido desde el nivel estratégico o dinámico, que involucra actitudes, habilidades y capacidades de todos los agentes como equipo. La estrategia es siempre *dinámica* porque

se anticipa a las situaciones problemáticas esperables en todo establecimiento de privación de libertad, y busca encauzarlas y resolverlas. Sin embargo, este aspecto estratégico requiere ciertas condiciones institucionales que no se alcanzan espontáneamente. El plano táctico es más accesible a las soluciones normativas (el Decreto 210/89, por ejemplo) y a las formaciones artesanales de hecho, basadas en la repetición de la experiencia y una rutina colectiva que no admite revisiones críticas. Si el plano táctico no es acompañado por decisiones estratégicas (que son, por definición, dinámicas) irremediablemente se configura una experiencia estática que tiende a perder sustancia y espesor a medida que pasa el tiempo; por su propia incapacidad de resolver conflictos los termina absorbiendo y, lo que es más grave, reproduciendo.

ILUSTRACIÓN 18: PLANOS DE SEGURIDAD EN CRC



De forma tal que un centro cuyo funcionamiento se base en un esquema de *seguridad estática* (distribuciones tácticas sin claridad de sentido para el conjunto de los agentes) es un establecimiento muy riesgoso para todos. En particular para los adolescentes, pero también para el personal de seguridad y para el resto del personal.

Si no se trabaja coordinadamente en el plano estratégico (cosa que, como dijimos, no se produce espontáneamente) la institución

se desliza inevitablemente hacia una concepción estática de la seguridad. Esa concepción genera, determina, reproduce los *efectos de prisionización*. Estos efectos son lesivos de la salud psicofísica de los residentes y, sobre todo, resienten sus posibilidades de integración social (y por reflejo, también del personal).

La intervención socioeducativa exige de los establecimientos especializados que reduzcan al mínimo esos efectos desubjetivantes sobre los adolescentes. La primera función de la intervención penal es *no dañar*. Una vez que este piso de exigencia está mínimamente asegurado, podemos comenzar a construir las condiciones de integración de los adolescentes y procurar que puedan cumplir una función constructiva en la sociedad.

Por eso, las decisiones estratégicas correctas (dinámicas) no son un elemento ornamental que viene a incomodar las rutinas asentadas en las prácticas de los agentes. Son el núcleo central de la intervención socioeducativa en establecimientos de régimen cerrado. Se basa en el Proyecto Institucional que constituye el marco de desarrollo del Proyecto de Vida de los adolescentes. En el Proyecto Institucional la estrategia de seguridad dinámica encuentra su contenido, su sustancia y su forma.

6.2.1. La Seguridad Estática y los efectos de prisionización

El sólo hecho de permanecer en privación de libertad tiene consecuencias funcionales negativas importantes en la subjetividad de las personas. La mayor o menor gravedad de esas consecuencias dependen de algunos factores: la duración de la medida, el momento de desarrollo, las características personales y las condiciones de alojamiento del Centro.

En cuanto a la duración de la medida de privación de libertad, los CRC de nuestro país ejercen la medida por relativamente poco tiempo¹³⁵. Este rasgo del sistema, en consonancia con la normati-

135 Prácticamente el 80% de los adolescentes privados de libertad en DPJ tiene menos de 6 meses de privación de libertad, el 60% menos de 3 meses y casi el 25%, menos de un mes. Menos del 3% permanece privado de libertad por más de 2 años. (SENNAF, UNICEF, 2015)

va internacional, nos ha llevado a postular que la intervención socioeducativa debe ser *intensa*, porque en la práctica es muy *breve* para los objetivos que nos plantea la intervención.

El momento de desarrollo –justamente, la adolescencia– es otra condición que justifica el carácter de *brevedad* de la medida. Los efectos de la privación de libertad son más graves para el desarrollo personal cuanto más temprana sea la edad del sujeto que la padece. Un elemento importante para esta cuestión es el hecho de sostener la edad de imputabilidad en los 16 años, y en consecuencia, que sólo a partir esa edad (siempre como último recurso y por el menor tiempo posible) se pueda aplicar la medida de privación de libertad.

Las características personales son un factor muy importante también, porque los efectos la prisionización no son iguales para todos. Hay personas que son más vulnerables que otras, y en consecuencia requieren más ayuda durante la medida y al momento de su integración a la comunidad, cuestión ésta ineludible para la intervención técnica.

De los factores señalados, el más accesible a la acción de los dispositivos del área especializada, son las *condiciones de alojamiento*. Por ello no entendemos sólo las *condiciones edilicias*, sino muy especialmente las *condiciones de convivencia* y la *calidad del Proyecto Institucional* del Centro. El equipo de intervención puede hacer mucho por reducir al mínimo los efectos desocializadores de la privación de libertad actuando sobre las condiciones de alojamiento, la convivencia y la calidad de la tarea que desarrolla el establecimiento.

**TABLA 10: FACTORES AGRAVANTES
Y REDUCTORES DE LA PRISIONIZACIÓN**

Efectos de prisionización	
Factores Agravantes	Elementos Reductores
Duración de la medida	• Tiempos de internamiento relativamente breves.
Momento de desarrollo personal (adolescencia)	• Límite de edad mínima (16 años). • Privación de libertad como último recurso y la menor duración posible.
Características personales	• Diagnóstico técnico y plan de trabajo adecuado. • Acompañamiento profesional para asegurar el egreso. • Condiciones de alojamiento adecuadas.
Condiciones de alojamiento	• Lugares y servicios adecuados. • Proyecto Institucional consistente. • Principio de Orden Técnico (intervenciones correctas). • Principios de Seguridad Dinámica.

El principio de seguridad dinámica sólo puede entenderse como el nivel estratégico de la gestión de la seguridad del Centro, orientada hacia objetivos socioeducativos, en el marco de un Proyecto Institucional efectivo que ordene todo el conjunto de actividades y funciones que la institución realiza.

6.2.2. Prisionización

Describiremos los *efectos de prisionización* para estar en condiciones de detectarlos, y actuar técnicamente para minimizarlos o impedirlos, mediante los principios de seguridad dinámica. De acuerdo al investigador que desarrolló el concepto (Clemmer, 1940), la *prisionización* consiste en la aceptación del *rol de preso* (socialmente desvalorizado), la acumulación de información sobre el funcionamiento de la institución, la modificación de las maneras de vestir, dormir y comer, el uso de un *argot* particular, la actitud de sentirse enajenado de todo elemento que pertenezca a la institu-

ción (por lo que no hay problema en destruirlo) y la demanda más o menos permanente de *beneficios carcelarios*, cuya adquisición se logra usualmente mediante amenazas o intercambio de favores. Todos estos rasgos conspiran contra la aceptación cabal de los valores propios de una sociedad libre. En estas condiciones se forma una *subcultura carcelaria* cuya función para el individuo reside en contrarrestar las privaciones de la vida en el régimen cerrado -la libertad ambulatoria, el contacto con el exterior y la regulación de la presencia en las relaciones personales-. En el fondo, esta subcultura busca dar un sentido a la vida dentro de la institución. Desde luego, la vida institucional es concebida en este esquema como un proceso de *degradación vital* producido por los sufrimientos materiales, psicológicos y sociales del encierro.

La privación de libertad refuerza la tendencia a la dependencia personal (falta de autonomía) debido al inevitable control sobre la conducta del sujeto que ejerce la institución. Se produce un desplazamiento del *locus de control* desde el sujeto hacia afuera; las consecuencias de este desplazamiento son: una drástica disminución de la autoestima¹³⁶, altos niveles de dogmatismo y autoritarismo, y un dramático crecimiento de los niveles de ansiedad. Esta combinación conspira contra la integración social posterior. Es muy importante observar esto en la relación con los operadores de seguridad porque las instituciones (el personal de contacto) tienden a creer que procede mejor si consiguen rebajar la autoestima de los internos (Zimbardo P. H., 1975).

136 Entendemos por autoestima al conjunto de percepciones, pensamientos, sentimientos y tendencias de comportamiento que entendemos como propias de nosotros mismos. Comprende nuestra manera de ser, de comportarnos, la idea que nos hacemos de nuestro cuerpo y nuestro carácter. Es el modo en que nos evaluamos, de manera que compromete nuestro sentimiento de valía personal. Influye en nuestra manera de actuar en el mundo y de relacionarnos con los otros. Maslow describe la necesidad de aprecio, que comprende dos aspectos, el aprecio que se tiene uno mismo (amor propio, confianza, pericia, suficiencia,), y el respeto y estimación que se recibe de otras personas (reconocimiento, aceptación). La expresión de aprecio más sana es para Maslow el respeto que le merecemos a otros, más que el renombre, la celebridad y la adulación.

La prisionización es, desde el punto de vista psicológico, una *respuesta adaptativa* del sujeto. Cuando no existe un Proyecto Institucional es menos costoso para el adolescente, desde el punto de vista psíquico, desarrollar la prisionización que no hacerlo. Teóricamente y si esto es así, los aspectos más sanos del sujeto desarrollan los rasgos de prisionización¹³⁷, porque es una tendencia subjetiva a la adaptación. *Por eso es muy importante que el funcionamiento institucional los minimice; y reduzca y canalice adecuadamente la espontánea adaptación.* La intervención técnica es un antídoto contra la subcultura carcelaria, porque ubica en el trabajo de los profesionales con los adolescentes la responsabilidad de la duración de la medida a los agentes del sistema¹³⁸.

La intervención técnica debe preservar *las relaciones de solidaridad entre los residentes*, no puede potenciar el egoísmo individual a expensas de las relaciones de solidaridad. Por supuesto, esas relaciones de solidaridad no pueden establecerse *contra* la institución, sino que deben incluirla. Las relaciones de solidaridad entre los residentes debieran ordenarse alrededor de los objetivos institucionales.

No obstante, la ausencia de una subcultura carcelaria no debiera decantar en un conjunto inorgánico de hábitos -indolencia,

137 En los CRC para adolescentes, el desarrollo de una subcultura carcelaria -al menos, tal como la entienden los autores que inventaron el concepto- no existe como tal. Esto es, como una característica relevante del subsistema social que determina el encierro. Las personas precisan un marco de interpretación de la realidad que les permita explicarla y compartirla a través de los distintos elementos que la componen: ideas, creencias, valores, código moral, sistema actitudinal, pautas de comportamiento. En los CRC no se conforma completamente tal subcultura, por varios factores: la alta rotación de adolescentes, el corto período de internamiento, una cierta presencia estable de la subcultura del consumo (en general, y de estupefacientes en particular) que toman a los códigos muy inestables; por las implicancias de esta subcultura de consumo: la compraventa, deudas, peleas, formación de bandas más o menos estables, etc. Todo esto atenta contra las relaciones de solidaridad entre internos (y en contra del personal) que caracterizaba a la subcultura carcelaria clásica.

138 Aunque muy débil en la práctica si la intervención técnica no logra ubicarse sobre la base de un Proyecto Institucional consistente. En este caso, los adolescentes obtienen la libertad mucho más por el sistema de garantías que ordena las decisiones de los jueces que por intervenciones técnicas confiables que coadyuven a la consecución de un resultado.

argot penitenciario, búsqueda y evitación del sometimiento-, que pueden observarse fácilmente en muchos CRCs. Esos hábitos personales, que no se organizan en una subcultura, pero son una inequívoca respuesta a la privación de libertad sin el necesario ordenamiento del Principio de Orden Técnico, se potencian según los factores que hemos anticipado en el cuadro anterior, y son las descriptas en el siguiente:

TABLA 11: EFECTOS DE PRISIONIZACIÓN

Hábitos motores	Una cierta manera de moverse, de concebir la distancia con los otros, los gestos, la forma de caminar.
Dejadez personal	Descuido en la presentación personal. Despreocupación del mantenimiento de las instalaciones y del cumplimiento de las tareas encomendadas.
Pasividad	No enfrenta en forma activa sus problemas y demanda constantemente que otro (la institución) resuelva sus necesidades. Inactividad total en el tiempo libre (afición a la TV). Incapacidad para organizar y programar autónomamente su vida.
Somatizaciones	Demanda injustificada de los servicios médicos.
Pertenencia a grupos de presión	Socialización restringida, determinada por una vulnerabilidad relativamente alta.
Lenguaje	En las entrevistas profesionales, utilización de un lenguaje preelaborado que no corresponde a las circunstancias concretas. Utilización del argot característico de las prisiones.
Demandas	Reclamos para salir del centro, afirmación de que no necesita ayuda, búsqueda del beneficio inmediato, falta de perspectiva de futuro.

Muchos autores han descripto el incremento de la ansiedad como una consecuencia prácticamente universal del encierro. Esto redunda en serios problemas en torno a la propia imagen y autoestima, ya que la privación de libertad conlleva una condena moral.

Por lo demás, hay que reparar en el hecho que la cultura occidental sobrevalora la posesión de objetos de consumo, tendencia que está en la base del delito adolescente. La sociedad promueve la ansiedad por el consumo, y la castiga si no se utilizan los medios apropiados para conseguir los objetos de consumo. Muchos sujetos encarcelados no pueden acceder, ni conocen vivencialmente, el modo legítimo de apropiarse de los bienes valorados socialmente.

El desarrollo de ansiedad puede ir acompañado de otros efectos psicológicos como la depresión, hipocondría, ideas de suicidio, y el empobrecimiento general de la flexibilidad conductual del sujeto. La privación de libertad conduce, librada a su propia dinámica (la inercia de la seguridad estática) a un deterioro mental generalizado, basado en el deterioro cognitivo y alteraciones de la percepción.

Se han descripto también los efectos somáticos de la prisionización: alteraciones en la visión, audición, gusto y olfato, como los más típicos. En cuanto a las consecuencias psicosociales, puede observarse alteraciones de la afectividad (sensación de desamparo y actitud de demanda más o menos constante) y un notable empobrecimiento del lenguaje.

La situación de privación de libertad desplaza el llamado *locus de control* (esto es, la capacidad de autonomía del sujeto) desde el propio sujeto hacia fuera. El encierro produce una externalización progresiva del lugar de control sobre sí mismo -cuyos efectos inmediatos son una creciente dependencia y regresión psicológica-, y un incremento de la hostilidad. Estas consecuencias, consideradas desde la perspectiva del impacto psicosocial del internamiento, fueron estudiadas por Phillip Zimbardo (Zimbardo P., 2007), quien diseñó una situación experimental con voluntarios y reprodujo los procedimientos típicos de ingreso y estadía en un centro de detención. Otro autor (García-Borés Espí, 2003) sintetiza de este modo los resultados:

A partir de las condiciones experimentales, en los sujetos presos surgió “un sentimiento de destino común y de desindividuación o anonimato”. Y el tener que

pedir permiso para llevar a cabo actividades cotidianas tales como ir al servicio, fumar o escribir una carta les creó una dependencia casi infantil. En cuanto a los guardianes, también quedaron en el anonimato gracias a que todos vistieron un uniforme igual, tenían un idéntico tratamiento y emplearon porras, silbatos, esposas y llaves de la prisión como símbolos de poder. A pesar de ser todos los sujetos personas estables emocionalmente, (...) se desarrolló una contagiosa patología emocional, que provocó rápida y fácilmente un comportamiento sádico entre ellos. Aparecieron alteraciones temporoespaciales. Los presos estaban preocupados de una manera obsesiva por la supervivencia inmediata. Esto alteró su valoración del tiempo-espacio. Constantemente se referían a temas relativos al presente vivido y a sucesos del interior del recinto carcelario. También los guardianes se mostraban preocupados, con obsesión, por el presente. Los guardianes sintieron además una necesidad progresiva de controlar a los presos, lo que provocó una escalada de poder, el cual era ejercido cada vez de un modo más arbitrario. Paralelamente, emergió una dinámica particular entre el grupo de guardianes y el de los presos. Aquéllos cada vez se mostraban más agresivos y caían en un visible autoengrandecimiento y éstos eran más pasivos y se autohumillaban. Los primeros aumentaban su dominio y control mientras que los segundos se sumergían más en un estado depresivo con pérdida incluso de la esperanza”.

Este estudio experimental mostraba, sin el tamiz de la formación profesional del *personal de contacto*, los efectos del encierro tanto en los internos como en el personal. No debemos perder de vista que los efectos de prisionización nos interesan durante el internamiento, pero también –y quizás, sobre todo- cuando el internamiento finaliza. Estos son conocidos como la estigmatiza-

ción del sistema penal sobre los sujetos¹³⁹. La estigmatización es la reacción social típica hacia quienes han estado en instituciones penales y es un serio obstáculo para su reinserción. Normalmente se produce un efecto de desintegración familiar, eventualmente sobre la fuente de ingresos familiares y, fundamentalmente, la asunción del sujeto de las particularidades del estigma en su sistema identitario personal.

6.2.3. *Desculturización*

El concepto de desculturización se lo debemos a Erving Goffman, que la concibió como los efectos del encarcelamiento vinculados a la *institución total* (Goffman E. , 1961). Para este autor, tales instituciones se caracterizan por ser absorbentes por los obstáculos que interponen a la interacción social de sus internos con el exterior.

- Todos los aspectos de la vida del sujeto se desarrollan en el mismo lugar y bajo la misma autoridad.
- Todo lo que el sujeto hace, lo hace con otros.
- Todos los aspectos de la vida del sujeto están programados (o el ocio es obligatorio).
- Tienen un sistema de mortificación y un sistema de privilegios (no necesariamente formales; normalmente son informales).

La mortificación consiste en procesos de *desfiguración* y *contaminación*¹⁴⁰. Esto produce cambios en las creencias que tiene el sujeto sobre sí mismo y sobre los otros significativos, lo que lleva

139 Lo que algunos investigadores llaman labelling approach, o etiquetamiento.

140 La desfiguración afecta la propia imagen del yo por la pérdida de las referencias habituales de los otros significativos que contribuyen a estabilizarla. Los hechos que ocurren a su alrededor refutan dramáticamente la autopercepción del sujeto. El proceso de contaminación consiste en la asunción ritual de actitudes y comportamientos que resultan de una exigencia de la adaptación grupal.

a una *mutilación del yo*¹⁴¹ que es reforzada por el propio funcionamiento estático institucional.

Las consecuencias de esto procesos sobre el sujeto, se pueden agrupar del siguiente modo:

TABLA 12: DESCULTURIZACIÓN

Desculturización	Incapacita al sujeto a adaptarse a la sociedad libre por la pérdida de sentido de la realidad compartida y de la autonomía del acto.
Mutilación del yo	Separación del desempeño de los roles sociales (en la adolescencia: falta de ejercicio suficiente de esos roles). Despojo de las pertenencias personales (formal e informal). Desfiguración de su imagen social habitual. La invasión sobre el cuerpo (cacheo, inspecciones sobre el cuerpo). Trasgresión de la intimidad (por requerimiento de datos de su vida y por la observación constante). Relaciones personales forzadas. Presencia continua de los otros. Menoscabo ante familiares. Privación de relaciones sexuales. Aislamiento físico, afectivo y social.
Alta tensión psíquica	Por el conjunto de condiciones que acompaña a la institución total.
Estado de dependencia	Infantilización, pérdida de la volición, autodeterminación y autonomía. Falsa actitud de adaptación.
Sentimiento de pérdida de tiempo	Desarrolla actividades de distracción, fantasía, etc.
Ensimismamiento	Desarrollo de una actitud egoísta, focaliza la atención en su existencia y en un radio muy pequeño de acción.
Estigmatización	Asume subjetivamente los rasgos del rechazo social (Goffman E. , 1970)

141 La mutilación del yo se refiere a la pérdida de la necesaria flexibilidad adaptativa que requiere el yo en relación con la realidad social circundante al sujeto.

Ante todo, el de la desculturización, esto es, la adaptación a las condiciones que son necesarias para la vida en libertad (disminución de la fuerza volitiva, pérdida del sentido de autorresponsabilidad desde el punto de vista económico y social), la incapacidad para aprehender la realidad del mundo externo y la formación de una imagen ilusoria de él, el alejamiento progresivo de los valores y modelos de comportamiento propios de la sociedad exterior. El otro punto de vista, opuesto pero complementario, es el de la culturización o prisionización. En este caso se asumen las actitudes, los modelos de comportamiento y valores característicos de la subcultura carcelaria. (Baratta, Criminología crítica y Crítica del Derecho Penal. Introducción a la sociología jurídico-penal, 1986)

Siguiendo a Goffman, existen cuatro modos de adaptación a las condiciones de vida de las instituciones totales:

- **Regresión situacional:** evasión psicológica ante la situación. Suele potenciarse por el consumo de sustancias psicoactivas.
- **Intransigencia:** enfrentamiento con el centro, desafío y negación a colaborar.
- **Colonización:** integración al mundo de la prisión (puede hacer cosas para evitar salir).
- **Colaboración**¹⁴²: acepta a la institución y sus propósitos, convirtiéndose en alguien con quien se puede contar.

Los internos pueden cambiar de estrategias o utilizar varias, de acuerdo a determinadas situaciones.

142 E. Goffman lo llama Conversión, y se trata de una forma de sumisión del sujeto, que se adapta utilitariamente a los objetivos no declarados de la institución. En nuestra perspectiva, llamamos conversión a la adaptación al sistema de seguridad estático, y consideramos cooperación al desarrollo de una actividad positiva, en el marco de una aceptación crítica de los objetivos institucionales

Desde la perspectiva de la Intervención Socioeducativa nos interesa potenciar la modalidad de *cooperación*. No es posible alcanzar esta modalidad si el propio personal no coopera. La única manera posible que tiene el equipo de intervención de cooperar en una institución de estas características, es el desarrollo de un Proyecto Institucional ordenado al eje socioeducativo.

6.2.4. Resocialización y desocialización

La llamada *resocialización* constituye un ideal de todos los sistemas de encierro, que normalmente se invoca a partir de la finalidad reeducativa que se le adjudica al sistema penal. Pero, si tal proceso existe, sólo podría desarrollarse sobre una *socialización* anterior. La socialización (Rocher, 1990) es *el proceso por el cual la persona aprende e interioriza, en el transcurso de su vida, los elementos socioculturales de su medio ambiente, los integra en la estructura de su personalidad, bajo la influencia de experiencias y de agentes sociales significativos, adaptándose así al entorno social en que ha de vivir*. Este proceso viene a constituir entonces, el marco de interpretación con que el individuo vive y comprende la realidad, reacciona afectivamente frente a ella, constituye sus actitudes y valoraciones que ordenan su comportamiento.

La niñez y adolescencia constituye la primera etapa de la socialización, que es un proceso que todos los individuos desarrollamos a lo largo de nuestra vida. Llamamos a esta etapa *socialización primaria*. Existen diferencias, no obstante, entre el proceso de socialización en la niñez y la adolescencia. Durante la niñez se produce sobre todo a través de la introyección de los patrones culturales, adaptativos y valorativos que reproduce y recrea el sistema familiar. La adolescencia se caracteriza más bien por la puesta en cuestión que el sujeto hace de aquellas introyecciones, caracterizada por la negación, el desafío y la puesta a prueba de los valores transmitidos por la familia y la escuela. Muchas veces, la transgresión penal en la adolescencia es consecuencia del desarrollo o el fracaso de este proceso.

Al revés, el proceso de desocialización supone la desaparición de pautas y valores introyectados durante el proceso de sociali-

zación, como efecto de la incorporación forzada de otros valores y pautas de comportamiento. La privación de libertad tiene un fuerte impacto desocializador en general y en los adolescentes en particular. El fenómeno de desocialización se caracteriza por las actitudes y comportamientos infantiles, el egocentrismo, la exageración de las expectativas en el futuro y a veces, una visión ilusoria de la realidad.

Un elemento omnipresente en los CRC es la presencia cercana de otros, sin mayores posibilidades de evitarla, lo que impone a los sujetos una fuerte presión psicológica. Entre estos otros se cuentan tanto al resto de los residentes como el personal, y el sistema de interacciones que ello supone. Además, se encuentra toda la arquitectura del espacio -pasillos, puertas de rejas, cabinas, ventanas altas- y el tiempo, variables muy importantes de la vida en el encierro.

Hemos dicho que la medida de encierro en los dispositivos para adolescentes es relativamente breve. Pero esta es una afirmación general que no tiene en cuenta los tiempos vivenciales subjetivos. La vivencia del tiempo en el encierro la transforma en un continuo presente, donde los días son iguales a los otros y las cosas se repiten mecánicamente. Así que las actitudes y estados de ánimo de los sujetos frecuentemente se encuentran determinados por esta experiencia. En estas condiciones, el ocio obligatorio es una grave lesión a la subjetividad de los residentes. Afecta su sentido de futuro, su autoestima y sensación de eficacia, refuerza actitudes caracterizadas por la indolencia, limita las expectativas hacia el futuro (lo torna fantástico e imaginario), y por supuesto, es un caldo de cultivo de conflictos interpersonales por el incremento de la tensión y la violencia.

En síntesis, los procesos de desocialización, resocialización y prisionización tienden a producir efectos duraderos, más allá de la duración efectiva de la privación de libertad, y condicionan la integración social por los procesos de desadaptación social y de estigmatización. Es muy importante que el régimen vigente en el CRC no refuerce la tendencia al infantilismo con estrategias de premio y castigo, como suele ser tan frecuente.

Es precisamente por este impacto que resulta de vital importancia que el ámbito donde se lleve a cabo la medida de privación de libertad promueva valores socialmente aceptables en torno a la noción de ciudadanía adolescente en el marco del ejercicio de los derechos humanos.

6.2.5. *El problema de la noción estática de la seguridad.*

Según nuestro esquema, llamamos Seguridad Estática al conjunto de tácticas de seguridad sin el ordenador estratégico de la concepción dinámica, por lo que van perdiendo progresivamente sentido y capacidad de prevención de los problemas y se tornan cada vez más riesgosas. La falta de integración de las áreas de trabajo de los CRC en un proyecto común, y la ausencia de un plan de capacitación sistemático, conducen a una serie de prácticas que normalmente se centran en el control físico de los residentes y la idea de contención como eje central. La comunicación verbal del personal hacia los residentes en general toma la forma de amenazas, y esto lleva a que la comunicación entre los adolescentes sea de presión, vehiculizadas a través de un *argot* y obtención de ventajas para sí en base al dominio sobre los más débiles. Este fenómeno es una espiral que conduce a un nivel de violencia intrainstitucional relativamente alto. Normalmente, la exigencia de medicación psiquiátrica es un claro indicador: cuanto más tenso es el clima interpersonal en la población residente, mayor es la cantidad de medicamentos psiquiátricos¹⁴³ que exigen al personal de salud.

Esta situación de tensión pone al personal expectante frente a un conflicto cuya ocurrencia se supone más o menos inminente, pero lo deja impotente para trabajar sobre las condiciones en que se va gestando. Todos saben —o sospechan— que en cualquier momento va a pasar algo, pero nadie atina a hacer algo para evitarlo. Las acciones del personal se piensan o imaginan sobre el conflicto

143 Medicación cuyo efecto buscado es la alteración de los estados de conciencia, de forma análoga a los efectos que producen las sustancias psicoactivas.

ya desatado¹⁴⁴, y en la rutina cotidiana le pasan desapercibidas situaciones poco significativas en sí mismas, pero indicativas de dificultades en la convivencia cotidiana, que hubieran requerido intervenciones correctas en el momento en que se producen¹⁴⁵.

La actitud de los agentes respecto al objetivo general de la institución es desentendida: no saben ni les interesa en qué consiste la tarea que el centro desarrolla con cada adolescente. Cada uno de los agentes tiene sus propias ideas sobre la cuestión y cree que tiene que actuar en consonancia con ellas, asentadas en una larga experiencia que normalmente es ilustrada con anécdotas de frustraciones, peligros y fracasos. Esta primacía de la experiencia los sostiene en la creencia de *saberlo todo* acerca de su tarea. Como consecuencia de ello, tienden a no percibir las dificultades, las situaciones nuevas los asustan y pueden llegar a descontrolarlos (perdiendo las referencias de sus colaboradores inmediatos, subordinados y superiores). Todo esto deriva en una delegación del compromiso: la responsabilidad es siempre de otro.

El ordenamiento del personal en rígidas jerarquías administrativas concebidas como compartimientos estancos y aislados conduce a la responsabilización de quienes se encuentran en los cargos inferiores, por efecto de la delegación producida por los niveles superiores de conducción. Esto determina que cuando efectivamente ocurren problemas, los sumarios administrativos involucren en primer lugar al *personal de contacto*¹⁴⁶. Como esta modalidad estática funciona por reacción (cuando los problemas

144 No es ajena a esta idea, una cierta concepción de muchos operadores de otras áreas -coherente con la concepción estática- que tienden a creen que el personal de seguridad está para actual solamente en el momento en que se produce un conflicto, mientras que ellos no tienen ninguna responsabilidad ni antes ni después del mismo. La concepción dinámica de la seguridad abarca a toda la institución, porque todos los operadores y el equipo de dirección tienen una función estratégica que realizar.

145 Lo que se conoce como intervención en las etapas de escalada del conflicto.

146 Nada de esto tiene que ver con una conducción adecuada de personal de seguridad. Desde luego que es necesario establecer niveles de conducción y de responsabilidad, que esos niveles distribuyen autoridad y se comunican mediante la producción y acatamiento de órdenes. Es el modelo de seguridad dinámica el que funciona según este principio, porque en la medida en que las órdenes son claras

efectivamente se producen) el personal se encuentra muy expuesto a los conflictos antes y a las acciones administrativas después: sumarios y, eventualmente, acciones penales.

6.3. Los principios estratégicos de seguridad dinámica

La inercia institucional (las cosas libradas a su propio devenir) conduce a una visión estática de la seguridad en cualquier institución estatal cuya función consista en privar de libertad a personas. Hemos visto las consecuencias más o menos graves que tiene esta práctica sobre las personas, que llamamos *efectos de prisionización*. Sustituir esta inercia por una estrategia de seguridad dinámica supone un trabajo profesional. Esta es la primera cosa que debemos tener en cuenta: *la práctica de seguridad estática se produce espontáneamente, la seguridad dinámica conlleva un trabajo de todos los actores institucionales*. Esta tarea está articulada alrededor del Proyecto Institucional. Todos los elementos que sucintamente describiremos como constitutivos de una estrategia de seguridad dinámica encuentran su sentido en este objetivo nuclear de la intervención. *No existe entonces una seguridad exterior a la intervención técnica*. Las prácticas de seguridad en los CRC sólo son sustentables (seguras, valga la redundancia) si se enmarcan en la intervención técnica, y en este caso las llamamos *estrategia de seguridad dinámica*.

6.3.1. Trato personal

La comunicación interpersonal en el interior de los centros cerrados debe centrarse en el respeto y en el cuidado de los otros. Todos los agentes tienen una obligación de cuidado hacia los adolescentes, y para ello deben tener en cuenta sus necesidades. Pero, además, la forma de referirse a todas personas en un dispositivo penal para adolescentes debe ser absolutamente respetuosa. Todas las intervenciones de todos los agentes deben constituir un ejem-

y se cumplen, la responsabilidad recae sobre los niveles superiores. El modelo estático delega en los niveles inferiores tanto la ejecución como la responsabilidad.

plo en este sentido, para permitir a los adolescentes asumir como propio este modo de relación.

Es probable que algunos adolescentes que ingresan al centro no cultiven una modalidad de trato razonablemente respetuosa. Esto suele ser así por la situación en la que se encuentran (su contacto anterior con otras fuerzas de seguridad no necesariamente fue edificante en este sentido), o porque su proceso de *socialización primaria* no la afianzó lo suficiente. Sea como fuere, la principal tarea del personal del CRC es consolidar esta habilidad social mediante su práctica, y exigírsela a los adolescentes como condición de trato hacia los otros.

Entendemos por respeto una acción positiva de reconocimiento por las personas, basada en la atención a su dignidad como ser humano y como tal, a sus posibilidades personales de transformar o incidir en el mundo en que vive. Constituye un valor moral y es esencial para lograr una armoniosa interacción social. Una de las premisas más importantes sobre el respeto es su reciprocidad: como todos queremos ser respetados, debemos respetar. Por esta razón, cuando alguien nos falta el respeto sentimos inmediatamente que nos releva de nuestro deber moral de respetarlo, y muy probablemente obremos en consecuencia. En los dispositivos penales para adolescentes (como sucede también en las instituciones educativas) nunca debe suceder que las faltas de respeto que eventualmente realice un adolescente se traduzcan en una declinación del deber de reciprocidad. Porque nuestra tarea es construir el ámbito de respeto mutuo, y como ese es nuestro interés técnico, no podemos abandonarlo. Siempre debemos sostener relaciones respetuosas y tolerar activamente (con intervenciones adecuadas y conducentes) que algún adolescente no las observe.

Las relaciones de respeto deben aprenderse, y se aprenden mediante el ejercicio, así que debemos exigir y exigírnos ese ejercicio en todo el contexto institucional. Esto es lo que genera una cierta complejidad técnica. Normalmente tenemos una inmediata percepción de lo que significa respetar cuando lo pensamos entre adultos en un ámbito laboral, por ejemplo. Pero las relaciones con los adolescentes, como no siempre las percibimos como si-

métricas, se prestan a algunas confusiones; por ejemplo, algunas personas pueden preguntarle a un adolescente delante de otros cómo andan las relaciones con su novia, o si se bañó hoy. Es claro que tales preguntas o comentarios no serían aceptables para otro adulto en condiciones similares, sin que el otro entienda que quiebra la relación de reciprocidad. Sin embargo, en relación a un adolescente se puede llegar a creer que es una muestra de simpatía o confianza. Por supuesto no lo es, aun cuando cuente con la aceptación pasiva del adolescente en cuestión. La primera medida de seguridad debe ser resguardar celosamente las relaciones respetuosas, porque eso nos permite mantenernos en el primer escalón de la escalada de conflicto (**6.3.2. La intervención en la escalada del conflicto**).

Una de las características universales de la adolescencia es la *sensibilidad a las relaciones de reciprocidad*, más que en ningún otro período de la existencia humana. Los adolescentes tratan como son tratados, y son muy perceptivos de las actitudes y sentimientos de los otros hacia ellos por el propio proceso psicosocial de construcción de la propia identidad que atraviesan y que define la adolescencia.

El equipo de intervención del CRC debe trabajar para definir estas condiciones de trato, cosa que dista de ser sencilla, porque en general tenemos percepciones distintas de cómo debe ser el trato con los adolescentes. En las instituciones que trabajan con niños y adolescentes (pasa también en las instituciones educativas, en los centros de tratamiento de las adicciones) hay quienes establecen una suerte de competencia para detentar un pretendido acceso privilegiado al mundo infantil o adolescente (docentes u operadores que piensan “ellos me quieren”, “yo sé qué necesita”, “conozco a su familia y sé por qué reacciona así”, “él me contó cosas que nunca le dijo a nadie”, “es mi preferido, y él lo sabe”, “yo lo entiendo”, y una larga serie de expresiones de este tenor, que no hacen sino mostrar la palmaria orfandad de nociones técnicas). Normalmente estas afirmaciones son un signo de la construcción (o la idea de construcción) de un espacio de intimidad que se sustrae del espacio público de las relaciones

institucionales y, en consecuencia, a la construcción colectiva del sentido compartido de respeto. Este tipo de relación se basa en un intercambio de información personal que responde más a necesidades no resueltas del adulto en cuestión que a las legítimas necesidades de los adolescentes que, para el caso, se encuentran más bien en posición de víctimas (aunque les parezca que obtienen algún beneficio concreto), porque el agente en cuestión ha declinado la realización de su tarea. Como hay pocas reglas generales para resolver este tema, cada CRC debe ir ajustándolo a medida que precisa su particular visión de su tarea como equipo. Podemos tener en cuenta algunas cosas:

- **Referirnos a los otros por el nombre:** el sobrenombre puede ser aceptado o no por el sujeto. Normalmente la aceptación supone una resignación, porque ya no lucha para desembarazarse de un apelativo que lo resume en un rasgo, y ese rasgo suele designar una función que efectivamente un grupo espera que cumpla (“Loco”, “Fisura”, “Cachiva”, “Palo”, “Caracortada”, “Pata”; o genéricos como “Gato”, “Tigre”, “Negro”, etc). El nombre es la elección de denominación que han hecho los padres, y de ese modo lo han recibido el Estado y la sociedad. De manera que su función simbólica es insustituible y muy difícil de minimizar para el sentido de la intervención, que normalmente debe reconfigurar la autopercepción del propio adolescente, esperando de él aportes valiosos para el conjunto, que muchas veces ni él mismo se atreve a imaginar.
- **Evitar el argot carcelario:** existen una serie de términos y expresiones lingüísticas restringidas a los centros cerrados, que normalmente contienen en sí mismos una concepción de la relación con los otros que es radicalmente opuesta a la construcción colectiva que nos proponemos realizar. No es posible separar el lenguaje y sus modos de comunicación de la concepción social que él contiene y vehiculiza. El argot carcelario es un lenguaje de presión, que concibe las relaciones personales en una lógica binaria de sometedor-some-

tido, busca objetizar la relación con el otro, designar un chivo expiatorio, se reconoce en pequeños grupos con liderazgos de características violentas cuya identidad se afirma en la rivalidad con otros grupos. El lenguaje utilizado en los centros debe acompañar celosamente una concepción de ciudadanía extendida, que promueva las relaciones de reciprocidad y colaboración.

- **Asumir, entre todos, las labores cotidianas:** la subcultura carcelaria tradicional desprecia todo lo que tiene que ver con lo que es propio de la institución, y penaliza cualquier actitud de colaboración de los residentes. En instituciones que funcionan de este modo, cuando se cae una taza de café nadie la levanta ni limpia el piso, residentes y personal fuman en cualquier parte, tiran las colillas en el piso y salivan en cualquier sitio; si se cae una silla o se rompe un escritorio queda allí con total naturalidad hasta que alguien lo reponga, las paredes suelen lucir diversas inscripciones de muy variado tenor, etc. La actitud que requiere la seguridad dinámica es, claramente la contraria. Busca asumir las labores que la vida humana requiere allí donde se establece, de manera que *el cuidado en el propio vestuario y apariencia, la higiene personal y de los lugares donde se desarrollan actividades y se vive, son una responsabilidad de todos*. Es fundamental que el personal comience por estar presentable y cuidado en su atuendo, que no fume en el interior del edificio (que es público), levante los residuos que accidentalmente pueden haber quedado en el piso e indique a los adolescentes que hagan lo propio, no escupa, colabore en el mantenimiento del hábitat y en los bienes que son de uso exclusivo (ropa, sábanas, colchones, frazadas, lápices, cuadernos) y compartido (televisores, radiograbadores, libros, revistas, elementos deportivos). Eso contradice muchas veces la propia actitud corporal que cultivan residentes y operadores, que suele transmitir la idea de que llevar una mesa de un aula a otra cuidadosamente entre dos personas constituye una afrenta inaceptable. Al revés, la seguridad dinámica exige siempre la actitud de colaboración y reciprocidad.

- **Convivencia vs. *cultura del aguante*:** desarrollada sobre la tendencia al agrupamiento que suele tomar en el período de adolescencia la forma de *bandas* o *pandillas*, la *cultura del aguante* no se limita a los lugares de privación de libertad, sino que se cultiva también en otros ámbitos de presencia adolescente -estadios deportivos, hinchadas de fútbol, discotecas, algunas escuelas-. La *cultura del aguante* tiene una expresión violenta porque éste es su núcleo: no importa en todo caso cuál sea el elemento aglutinante del grupo, lo importante es la disposición a pelear con quien desafíe al grupo o tan solo, que se encuentre fuera de él. Las peleas entre chicos de 16 y 17 años en los ámbitos que indicamos, son muy frecuentes, y en ocasiones alcanzan una violencia verdaderamente inusitada que puede terminar en lesiones graves.

La violencia en los adolescentes expresa una suerte de angustia frente al futuro, sobre el que no perciben garantías de satisfacción de algunas de sus necesidades primordiales. El abandono del mundo de la infancia sin ciertos parámetros de contención social, que suele darse en ciertos sectores vulnerables donde se transita la adolescencia, conspira contra la posibilidad de percibirse como sujeto de un proyecto vital que contenga garantías mínimas de bienestar. Por supuesto, este clima social y existencial se extiende en la población adolescente expuesta al sistema penal.

Hacer el aguante significa soportar, apoyar, pero de un modo físico: aguantar es poner el cuerpo y soportar el dolor de daños, golpes, heridas, enfermedades. Es una forma particular de percibirse en el mundo: la división entre amigos y enemigos, donde la violencia opera como una condición de relación con el otro. El *aguante* es casi un código de honor que organiza al grupo, crea lazos de solidaridad al interior del propio grupo y orienta la violencia hacia el otro extraño. Se trata de una competencia para mostrar *quién se la aguanta* de verdad.

El mundo es concebido desde una lógica binaria: están *los machos* (los que se la aguantan) y los que no lo son (*gato*,

puto). En el contexto de una homofobia radical, humillar al otro es, en el discurso –y en ocasiones en los hechos– penetrarlo por el ano. Los insultos, el lenguaje, los gestos, trasladan esta matriz simbólica elemental y en ella encuentran su fuerza de presión.

Este código tiene también un correlato estético (Taylor, 2009). La violencia deja sus marcas en el cuerpo, cuya memoria testimonian los cortes, las cicatrices y los tatuajes. Su existencia es la prueba que sostiene su relato, la actitud y los gestos la actualizan más o menos permanentemente. El consumo de alcohol y otras sustancias sigue en muchas ocasiones esta lógica de *resistencia*. Se resiste su consumo y su abuso, y también se las usa para *resistir*. Esta peculiar estética supone que el dolor no debe exhibirse, debe soportarse. Esta particular relación con el dolor produce en la vida cotidiana una actitud de indolencia¹⁴⁷ contraria por completo a los principios de la intervención técnica, que se traslada a los equipos de intervención con bastante frecuencia.

En contraste, el diseño institucional y la relación entre los actores debe contener nociones sobre el valor común de la vida humana en su desarrollo simbólico y la importancia del aporte que cada uno puede y debe hacer al destino común. A esta perspectiva *convivencial* la consideramos la *condición de la experiencia de ciudadanía adolescente*. Supone aceptar las diferencias y entender las vulnerabilidades relativas como una obligación moral de ayuda, y no como una oportunidad egocéntrica de desvalorización del otro. Como se ve, una y otra radican en gestos, palabras y actitudes. La convivencia como condición de la ciudadanía

147 El diccionario define Indolencia como falta de voluntad, ánimo o energía para hacer algo o moverse. Pero nos permitimos acá indicar una relación entre la exhibición de la resistencia al dolor en el cuerpo (aun cuando las drogas operen sobre todo en la conciencia, pero es una conciencia afectada por los sucesos del cuerpo) y la inercia existencial que evita el dolor por el cese de interés en el mundo exterior, en lo que acontece a los otros significativos, en la inhibición de funciones psíquicas significativas y en la pérdida, en fin, de la capacidad de amar.

adolescente debe ser desarrollada y asumida por todos, la *cultura del aguante* debe ser reconocida como un problema y superada en los hechos.

- **Promoción de hábitos saludables:** Un elemento muy importante en el sentido que veníamos desarrollando tiene que ver con una perspectiva de salud. Es muy importante que los CRC contengan un ambiente de hábitos saludables, consistentes en comer adecuadamente, educación nutricional, evitar hábitos nocivos (las drogas y el alcohol desde luego, pero también el consumo de medicación psiquiátrica y de tabaco -su uso y también su demanda-). En cambio, son hábitos saludables la participación en actividades deportivas individuales y grupales, el respeto de las reglas de juego y la consideración del rival, el uso adecuado del tiempo libre, potenciar el placer por la actividad realizada y la consideración del *placer del logro*, es decir, del resultado alcanzado.

El equipo de salud tiene mucho que hacer en este aspecto, en la educación del cuidado de sí mismo y del propio cuerpo, sobre todo en relación a afecciones que requieren cuidado -heridas, fracturas, necesidades de rehabilitación específicas-. La salud odontológica es también muy importante, sobre todo en relación a la prevención de enfermedades y en la observación de los cuidados de higiene bucal imprescindibles.

Las experiencias realizadas en esta materia como talleres de yoga o meditación y otras técnicas afines, así como la práctica de la zooterapia¹⁴⁸ son, en general, muy exitosas. Ya hemos señalado que en las instituciones de encierro el otro está a una distancia más corta y por períodos más largos de lo que toleramos en condiciones de libertad. Por eso la convivencia implica un gasto de energía psíquica importante

148 Muchas veces las dificultades emocionales o de empatía con los otros pueden desarrollarse o canalizarse a través del trabajo con animales, por supuesto, profesionalmente diseñado.

para los residentes y de ello deviene la obligación profesional de canalizar ese esfuerzo hacia resultados valiosos.

6.3.2. *La intervención en la escalada del conflicto*

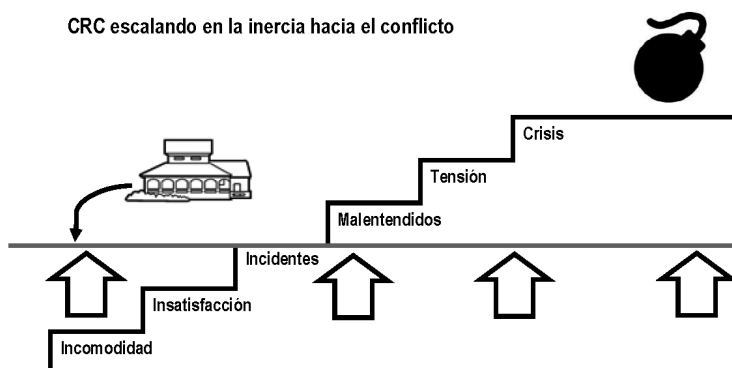
Ningún conflicto se produce por generación espontánea. Cuando revisamos una situación conflictiva en cualquier orden de la vida social, descubrimos toda una serie de antecedentes, muchas veces nimios y generalmente banalizados, que fueron predisponiendo al sujeto o sujetos en cuestión a una situación conflictiva. En la sucesión de tales acontecimientos, cada uno de los sujetos va perdiendo flexibilidad en cuanto a las respuestas posibles, hasta que sólo concibe una respuesta violenta, y finalmente estalla el conflicto.

Sabemos que las consecuencias del conflicto en los CRCs son potencialmente muy graves. Pueden afectar seriamente la integridad de los adolescentes, y estalla también sobre los funcionarios, en particular el personal de seguridad, que puede verse afectado por sumarios y causas penales de dolorosa tramitación. Así que todos los esfuerzos deben estar puestos en mantener el nivel más bajo posible de la escalada, y que las alarmas se enciendan lo más tempranamente posible, en los escalones más bajos de la escalada. Para ello es necesario trabajar en el clima de convivencia institucional y mantener a toda la institución en el mayor nivel posible de paz y serenidad. Un agente puede sentirse incómodo cuando un adolescente no lo saluda o se dirige a él de un modo incorrecto, y percibir entonces que se encuentra en el primer escalón (incomodidad). Pero si el trato corriente en la institución es incorrecto y nadie se saluda respetuosamente, toda la institución en conjunto se eleva por encima del tercer o cuarto escalón, por lo cual está peligrosamente cerca de que la crisis estalle.

El primer escalón es una percepción subjetiva: las personas se sienten incómodas en la institución. Esa incomodidad no resuelta puede llevar a ciertos incidentes: ofensas, discusiones, peleas, que pueden darse entre los empleados de la institución o los adolescentes. Normalmente comienza con los adolescentes, porque son los más vulnerables y, en general, reaccionan más rápido. Los

malentendidos suelen cristalizar la situación anterior, en la que se produjeron incidentes, y comienza a perderse un cierto ámbito de comunicación compartido. Esto lleva a una situación de tensión, normalmente perceptible por quienes ven a la institución con una cierta perspectiva, y menos perceptible para los que están dentro de ella, porque tienden a naturalizar el malestar. Cuando se incrementa la tensión estalla la crisis, que suele tener consecuencias materiales y humanas muy graves en un establecimiento de las características de un centro de régimen cerrado.

ILUSTRACIÓN 19: LA ESCALADA DEL CONFLICTO



Como hemos subrayado ya, el nivel de conflicto tiende a subir; porque los CRC son establecimientos de gestión muy compleja. Por una parte, por la lógica resistencia de quienes padecen la medida de privación de libertad; por otra, por las exigencias normativas y materiales que condicionan a sus funcionarios. El esfuerzo profesional consiste en mantener el conflicto en los niveles más bajos, detectando tempranamente los elementos que empujan hacia arriba, y resolviéndolos.

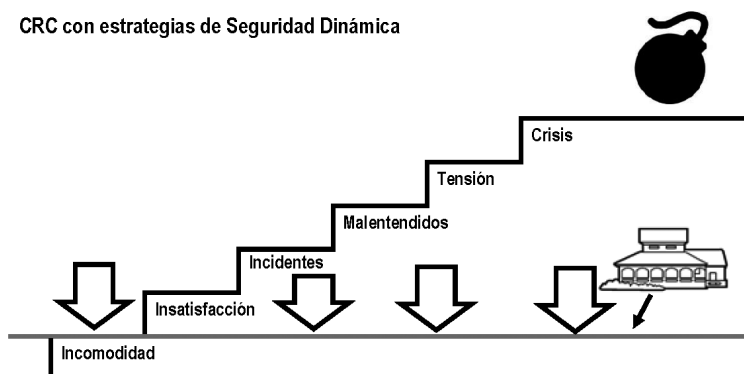
Este esquema muestra que es posible mantenerse alejado del estallido de la crisis. Sin embargo, todavía no existe un esquema confiable que nos pueda indicar *en qué momento* la crisis ocurri-

rá. Muchas veces sabemos que se va a producir, pero no podemos saber cuándo. Curiosamente, la preocupación de los agentes de seguridad suele estar centrada en prepararse para la crisis, con lo que descuidan los indicios de la escalada y contribuyen, la más de las veces, a acelerar su ocurrencia¹⁴⁹. Cuanto más suben y se agravan los conflictos, más nos acercamos a la situación de violencia.

Esta aceleración puede producirse de dos modos: porque se actúa en un escalón respondiendo a una situación que se interpreta como de nivel superior (por ejemplo, se interviene en un momento de tensión como si se tratara de una crisis, con lo cual la propia intervención produce la crisis); o porque se evita intervenir, es decir, como resultado de la *indolencia* profesional.

ILUSTRACIÓN 20: CONFLICTO Y SEGURIDAD DINÁMICA

CRC con estrategias de Seguridad Dinámica



Cada paso conlleva sentimientos y sensaciones que provienen de las experiencias vividas con las personas y los problemas que llevaron implicados, por lo que la propia experiencia nos indica en qué nivel de conflicto nos encontramos. Este elemento, jun-

149 Parece responder a la máxima latina *Si vis pacem, para bellum* (si quieres la paz, prepara la guerra) a la que debemos gran parte del sufrimiento de la humanidad a lo largo de su historia.

to al hábito institucional de intervención en los primeros niveles de la *escalada del conflicto* (en situaciones de poca importancia), mantiene bajo el nivel de conflicto intrainstitucional. Como consecuencia, la demanda de medicación psiquiátrica espontánea de los residentes tiende a mantenerse en niveles mínimos y muy ligada a cuestiones puntuales (ingreso reciente, hábitos de consumo muy establecidos o situaciones de crisis personal, pero desaparece como recurso de adaptación a la institución).

La estrategia de seguridad dinámica requiere de una actitud del personal *de compromiso con la misión institucional*, y busca situaciones de aprendizaje y adhesión a las acciones que posibilitan el aprendizaje. En efecto, los Proyectos Institucionales en marcha plantean siempre problemas nuevos, porque suponen siempre nuevos desafíos. La realidad no resulta como la proyectamos, y una vez que hemos resuelto algunos problemas aparecen otros. El equipo sabe esto y procura enfrentar las nuevas situaciones mediante la colaboración entre las áreas y una comunicación franca, que permite encarar los problemas con la sensación de eficacia que provee el trabajo en equipo. Los agentes saben que una situación nueva requiere sobre todo su disposición a aprender, su atención a lo que sucede en el área de trabajo y su confianza en lo que hacen los otros.

En contraste con el modelo estático, los agentes no temen comunicar los problemas que observan a las instancias superiores porque saben que eso mejora la intervención en su conjunto, y permite intervenir más rápida y adecuadamente. La *estrategia de Seguridad Dinámica* mejora el conjunto de la organización, lo que redundará en una mayor seguridad y bienestar laboral de todo el personal. Implica centrar las responsabilidades en el equipo. Esto no quiere decir que este centramiento diluya las responsabilidades individuales. Al revés, todos los integrantes del equipo se comprometen más porque cada uno en sí mismo siente la responsabilidad de todos.

6.3.3. Principios ordenadores de la intervención técnica en CRC

Repasemos brevemente lo ya señalado en 3.1.3. **Funciones del Equipo Técnico.**

Principio de orden técnico

El principio de orden técnico es solidario e inseparable de la estrategia de seguridad dinámica en un CRC, asegurando que toda actividad hacia el interior del dispositivo tenga un sentido. Todas las acciones desarrolladas en el dispositivo deben ser justificadas técnicamente. El principio funciona tanto por una vía *crítica* (revisando funcionamientos y prácticas institucionales) como por una vía *propositiva* (ordenando las actividades de la institución en función de propósitos razonables). Es decir que, *todo lo que se hace al interior de la institución debe fundarse en una razón técnica*.

Todas las áreas de trabajo deben ajustarse a este principio, pero es el equipo de conducción del establecimiento, con la asistencia del equipo técnico, el que debe diseñar las intervenciones adecuadas para describir los problemas y buscar las vías de superación. De manera general, eso estará contenido en el proyecto institucional, pero la lectura de lo que sucede día a día en la institución y proponer una respuesta acorde, corresponde al equipo de conducción.

Principio de primacía institucional

La densidad institucional de los Centros de Régimen Cerrado es muy alta, porque casi toda la actividad del adolescente está regulada. Esto es determinante para la relación del residente con todos los operadores del centro. *Institución* significa decisiones judiciales, normas administrativas, informes, acuerdos, evaluaciones, espacios físicos, actividades, órdenes, obligaciones, derechos propios y de los otros. Todo esto enmarca la relación del personal con el adolescente. A veces, los operadores buscan centrarse en la relación personal (afectiva, de ayuda o colaboración) reduciendo el nivel institucional a las mínimas exigencias administrativas. Esta práctica requiere ser superada. La relación con el adolescente debe ser personal y afectivamente la mejor posible, pero se enmarca en un ámbito cuyos efectos sobre la subjetividad del joven no pueden desconocerse, tanto los negativos (desocializadores) como las intervenciones conducentes a los objetivos institucionales (todo lo que en conjunto llamamos eje socioeducativo). A esta forma de

pensar la institución y sus efectos sobre la relación entre adolescentes y operadores nos referimos como *primacía institucional*. Es complementario del principio anterior. Aquel indica que todo lo que se hace en la institución debe tener un fundamento técnico. Éste supone que en cualquier intervención tienen preponderancia los efectos de la institución sobre las subjetividades en juego. Y todas las acciones personales dentro de la institución están determinadas en sus efectos por el funcionamiento institucional.

Principio de intervención sistémica

Nos referimos así a los efectos de cualquier intervención, o la falta de ella, en el conjunto de toda la institución. Estamos acostumbrados a describir los efectos institucionales como negativos, entre otras razones porque no nos animamos a hablar de aspectos positivos en el sistema penal. Sin embargo, podríamos plantearnos qué pasaría si nuestras instituciones funcionaran mejor. Postulamos que cada intervención técnica correcta mejora el funcionamiento del sistema en su conjunto. No es algo que incida únicamente en el área donde se produce, en la subjetividad del adolescente o en la mejor relación con los operadores. Cada intervención efectiva extiende sus efectos potencialmente a toda la institución, y eventualmente a todo el sistema. Si, por ejemplo¹⁵⁰, en un centro de régimen cerrado el profesor de computación pone en marcha un proyecto de aprendizaje colaborativo en el que algunos residentes que hayan finalizado el curso le enseñarán el manejo de programas al personal administrativo, es posible que algunos operadores de seguridad decidan sumarse a la experiencia, que los problemas que surjan en la marcha del proyecto requieran del abordaje del equipo técnico, que mejore el clima de convivencia en la institución, que otros docentes busquen implementar metodologías similares, que algunos jóvenes se entusiasmen con la propuesta resolviendo algunas dificultades anteriores, etc. Así como una buena intervención extiende sus efectos a todo

150 Debemos al Prof. Luís Castagna la realización de la experiencia que utilizamos como ejemplo.

el sistema, es posible entender los problemas institucionales como la deficiencia o falta de una intervención adecuada. Esta es una primera forma de entender este principio. Otra forma de captar el principio de intervención sistémica es entender que cada intervención es un sistema en sí mismo, compuesto por la evaluación inicial, la identificación de objetivos y el acuerdo sobre las acciones para alcanzarlos. Los informes institucionales deben desarrollarse sobre esta base.

6.3.4. *Liderazgo efectivo*

Sólo es posible pensar prácticamente en términos de seguridad humana en los CRC si partimos de la premisa que el personal profesional es el *dueño de casa* o, por lo menos, *el administrador responsable*. Los CRCs no pueden ser una especie de galpones, donde las cosas (en este caso, seres humanos adolescentes) se amontonan en determinados sitios con el único criterio de que existe un espacio disponible, y se ubican los cuerpos por el mero hecho de ocupar un lugar en el espacio.

Los espacios disponibles de los CRC han sido encomendados por el Estado, mediante diversos instrumentos legales, al personal que los gestiona. De este modo, la relación que debe tener el personal con ellos es similar a la que tiene una persona con su propia casa, un profesional con su oficina, un comerciante con su local, un artesano con su taller. Se trata de sitios ordenados en función de la tarea que se realiza en ellos y preparados para recibir visitantes. Esos lugares transmiten a quien los visita, mediante su ordenamiento espacial, una idea de la relación que tiene el dueño del lugar con la tarea que realiza.

A diferencia de los sitios que hemos nombrado -la casa, la oficina, el local, el taller-, que reciben visitas durante un determinado lapso de tiempo y en otros no, los CRC tienen *visitas* todo el tiempo. Esas visitas son los adolescentes alojados, quienes no están en su casa. Presenta la particularidad de que, por algún tiempo, será considerado su *centro de vida*, pero están en un lugar que administra el personal profesional y en el que ellos deben colaborar

en su cuidado. Es una relación similar a la que tiene un turista con el hotel en que se aloja, está claro que va a vivir en ese lugar pero que no es su casa, y acepta las reglas que el lugar tiene desde antes de que él llegue. Es claro que la relación de un turista con su hotel es de índole contractual y normalmente los huéspedes lo entienden así. En el caso de los adolescentes privados de libertad se trata de una relación a construir, porque la reacción de los adolescentes a la medida de privación de libertad (que es un ejercicio de violencia, aunque sea legal), siempre es más o menos *hostil* (no es esperable que se acepte voluntariamente), y normalmente se expresa en el daño o descuido por el hábitat.

Para ordenar el problema, partimos de la idea de que es el personal quien tiene a su cargo el lugar y lleva adelante sus responsabilidades profesionales en el marco normativo que corresponde, y son los adolescentes quienes están de visita en el CRC. Como tal deben asumir, respecto del lugar, una serie de obligaciones y cuidados que realizarán junto al personal. Como esto va a contracorriente de la inercia institucional, es necesario que la propia intervención tome a su cargo esta cuestión. Con el hábitat sucede lo mismo que con las relaciones interpersonales; las condiciones de privación de libertad tienden a degradar la relación (por los efectos de prisionización) tanto con el espacio vital como con las demás personas. Parte del microsistema social que generan las condiciones de privación de libertad es la asunción de liderazgos entre los residentes, determinados por relaciones concebidas sobre el par sometedor-sometido.

Como la intervención socioeducativa en materia de seguridad necesita neutralizar esta tendencia, el liderazgo del grupo debe recaer sobre el Preceptor a cargo del grupo de adolescentes. El Preceptor debe ser para los residentes el *dueño de casa* y el representante de las normas. Esto implica, desde ya, que a tales normas las conoce, las acepta y las transmite (y no las inventa, como sucede con los liderazgos espontáneos).

Este liderazgo profesional implica la asunción de una posición de *autoridad*. La autoridad es una construcción social y proviene de tres fuentes: la observación de las normas, el modo

de funcionamiento de la institución (el equipo de intervención autoriza –reconoce– a cada uno de sus miembros) y el reconocimiento de los residentes (Esto último nunca sucederá si el equipo profesional no se autoriza mutuamente con base en las normas y el *saber técnico*).

A partir de estas premisas, podemos describir ciertos modos y estilos de liderazgo que debemos tener en cuenta para encuadrar la relación personal y el trabajo en general con los residentes de los centros cerrados. En la medida en que se trata de una función profesional, debe basarse en una cierta lectura de la realidad interpersonal de los residentes y en el conjunto de habilidades que cada funcionario tiene para ejercerlo según su propio estilo. Nótese que consideramos el liderazgo una *función del grupo* y no las características de una personalidad en particular. No existe en realidad, nada parecido a la idea de un *líder nato*. Lo que existe es una función determinada por el funcionamiento institucional que el integrante del equipo de intervención debe ocupar mediante sus capacidades y conocimiento técnico.

De este modo, hablamos de *liderazgo situacional* (Hersey, 2003). Es un lugar que debe ocuparse y ejercerse de acuerdo a la situación grupal, por lo que se requiere cierto entrenamiento por parte del funcionario. El liderazgo más eficaz es el más adecuado a las necesidades del grupo y a las características del momento, de manera que el Preceptor debe tratar distinto a cada residente en situaciones diferentes.

El liderazgo se basa en establecer un equilibrio entre los distintos tipos de comportamiento que ejerce un Preceptor con el objetivo de adaptarse al nivel de desarrollo y convivencia del grupo de residentes a su cargo. El equipo de intervención debe tener una lectura correcta de la situación del grupo de residentes y elegir, en consecuencia, el tipo de liderazgo que le corresponde. El análisis de situación depende del nivel de convivencia (madurez) del grupo de adolescentes. El *nivel de madurez* de los residentes consiste en el deseo de logro, habilidades personales, experiencias previas y la disposición a aceptar responsabilidades. En este sentido, el equipo de intervención tiene mucho que hacer para alentar a los

residentes a adoptar un plan de trabajo que les permita trabajar para mejorar su *situación procesal*¹⁵¹. La intervención grupal debe apuntar siempre a mejorar las relaciones de reciprocidad y colaboración entre los residentes, para que cada uno pueda concentrar sus esfuerzos en mejorar su situación.

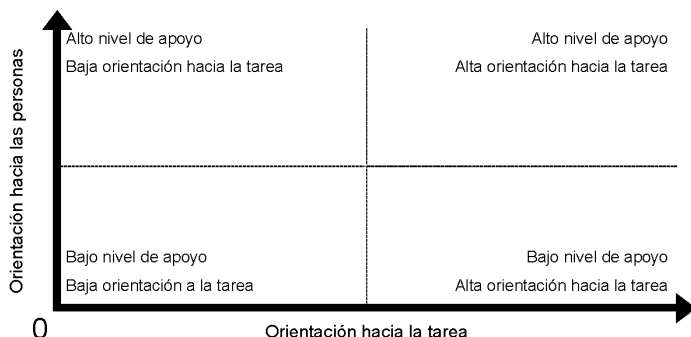
Un esquema básico de liderazgo aparece en el siguiente cuadro, que tiene en cuenta dos variables: la *orientación hacia la tarea* (el grado de madurez) y la *orientación hacia las personas*, es decir, el grado de apoyo que requiere cada integrante del grupo por parte del líder.

Por *orientación hacia la tarea* entendemos el grado en que el Preceptor debe indicar qué tarea hacer, cuándo, dónde y cómo. Esto es muy importante, porque acá el Preceptor funciona como un *modelo* para el grupo.

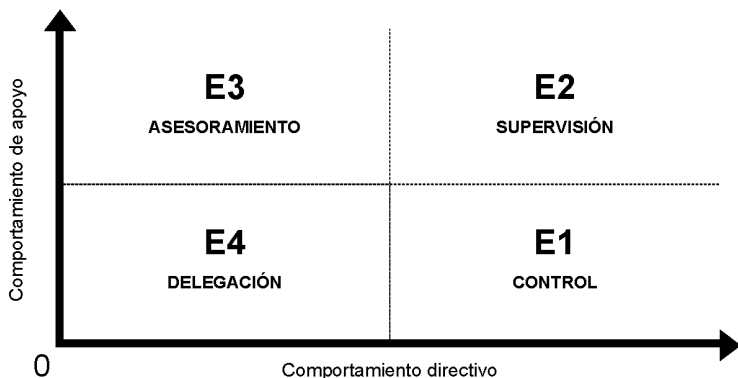
La *orientación hacia las personas* significa el grado de apoyo socio emocional y la actitud facilitadora que los integrantes del grupo de adolescentes necesitan del Preceptor. Entendemos que el Preceptor debe dedicar a cada residente el grado de apoyo necesario para sostener su orientación hacia la tarea y conseguir un sentido estable de autoeficacia. De este modo, obtenemos un campo conformado por cuatro áreas, que surgen de la combinación de las dos variables:

151 Toda la intervención técnica en materia penal adolescente se fundamenta en la atención que el Tribunal debe dedicar a la valoración del tratamiento tutelar previsto en el Régimen Penal de la Minoridad. El trabajo específico sobre la responsabilidad penal del adolescente consiste en acompañarlo para que el adolescente tenga las condiciones necesarias para avanzar según su particular Plan de Trabajo.

ILUSTRACIÓN 21: TIPOS DE LIDERAZGO



El liderazgo establece un equilibrio entre los tipos de comportamiento que ejerce un Preceptor con el propósito de adaptarse al grupo de residentes. Puede tener un *comportamiento directivo*: define qué tareas hacer, cómo y cuándo realizarlas, y controla los resultados. Puede tener un *comportamiento de apoyo*: centrado sobre todo en las relaciones personales y en el desarrollo de relaciones de reciprocidad en el grupo de residentes. Fomenta la participación, da cohesión al grupo y motiva a sus integrantes.



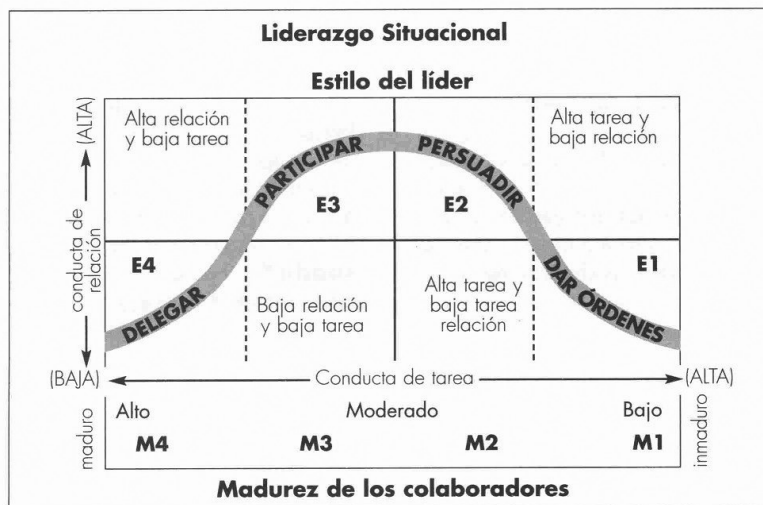
El Preceptor emplea una combinación de ambos tipos de comportamiento en medida variable, y eso da como resultado cuatro estilos de liderazgo.

- **E1: Control:** caracterizado por un alto nivel de comportamiento directivo y bajo de apoyo. Es el preceptor quien define los roles y las tareas, y quien toma las decisiones.
- **E2: Supervisión:** alto nivel de comportamiento directivo, pero pide ideas y sugerencias al equipo y reconoce los avances y mejoras. Comienza a trabajar con asambleas del sector para resolver problemas prácticos y se reserva la evaluación de esa resolución de problemas. El grupo no cuenta todavía con el suficiente nivel de autonomía como para asumir en conjunto las tareas.
- **E3: Asesoramiento:** alto nivel de comportamiento de apoyo y bajo de directivo. El preceptor coordina la asamblea del sector, permitiendo que los residentes definan los problemas y compartan las decisiones. El control de los resultados se ejerce de forma conjunta a través del mecanismo de asamblea del sector.
- **E4: Delegación:** bajos niveles en ambos comportamientos. La presencia del preceptor disminuye y progresivamente va dejando la responsabilidad de la convivencia en el grupo, observando siempre las necesidades de mejora en las tareas grupales.

El cuadro siguiente pone en correlación los estilos de liderazgo y las acciones predominantes que cada estilo implica con el compromiso del grupo de convivencia en el sector.

La secuencia lógica comienza por E1, con un estilo directivo centrado sobre todo en las órdenes y una relativamente baja relación personal, para permitir que paulatinamente mejore la relación de los adolescentes con la tarea, primero con un buen acercamiento personal (persuasión) y luego ampliando las capacidades grupales en la discusión, definición y solución de los proble-

mas (participación); para finalmente permitir el desarrollo de un mayor nivel de autonomía del grupo, basado en la reciprocidad y la colaboración (delegación). Este último cuadro se refiere a los residentes como *colaboradores*.



Es claro que las acciones, habilidades y actitudes que sustentan los estilos de liderazgo requieren de un sustrato equivalente del equipo profesional. ¿Qué tipo de liderazgo ejerce la conducción del establecimiento? Muy difícilmente el nivel de liderazgo del equipo y los Preceptores vaya más allá del que tiene lugar en el conjunto del establecimiento. La convivencia en los sectores no está separada, sino que es el resultado de la capacidad de trabajo en equipo que tengan los profesionales del dispositivo.

6.3.5. Centro de Régimen Cerrado Ad hoc

La mayor parte de las provincias argentinas no necesita en su circuito penal juvenil un Centro de Régimen Cerrado. De hecho, muchas de ellas no lo tienen¹⁵². En efecto, el tamaño y complejidad

152 Existe, en varias provincias, el problema de los centros de detención no especializados (comisarias o alcaldías), donde las niñas, niños o adolescentes pueden

del circuito penal adolescente está en relación con el tamaño de la población provincial y su urbanización. El delito adolescente es, sobre todo, un fenómeno urbano. Las experiencias de los diferentes diseños institucionales provinciales proveen una referencia efectiva para saber cuándo es necesario contar con Centros Cerrados.

Está claro que todas las jurisdicciones requieren de un dispositivo de acompañamiento y supervisión en territorio, porque ésta es la medida de primera elección como reacción estatal frente a un delito cometido por un adolescente. Algunas tienen Centros de régimen semi cerrado (RSE), aunque ya hemos visto que estos no se encuentran muy desarrollados en ninguna jurisdicción, ya que no hay una cantidad relativamente significativa de adolescentes bajo esa medida (Ilustración 1). Como lo que nos interesa es diseñar el sistema en torno a la premisa de que *la privación de libertad debe ser el último recurso y por el menor tiempo posible*, consideraremos de un modo lógico, que las RSE pueden ser un dispositivo útil a este fin, si se le acoplan algunas medidas específicas para la privación de libertad en algunos casos. No obstante, puede darse el caso en cualquier lugar del territorio nacional, que la respuesta judicial a un delito cometido por un adolescente no pueda ser otra que la privación de libertad. Para llevar a cabo esta medida, las áreas provinciales deberían estar en condiciones de armar un dispositivo para ese caso en particular, y desactivarlo cuando ya no sea necesario.

La conformación del área especializada en cada Estado provincial es una facultad de su gobierno, y a él le corresponde decidir con cuales DPJ cuenta. Es obvio que todas las jurisdicciones deben contar con un dispositivo territorial, para poder aplicar una medida penal frente al delito adolescente.

No todas las provincias requieren centros de régimen cerrado. Como hemos visto, estos son de gestión muy compleja, requieren mucho personal muy capacitado, son muy caros y constituyen una fuente permanente de riesgos. De hecho, varias provincias

permanecer bastante tiempo. Esta práctica requiere ser superada, pero no en todos los casos es necesario sustituir las comisarias o alcaldías por centros estables dependientes del área especializada.

no tienen CRC, y sería deseable que otras también adoptaran el mismo criterio.

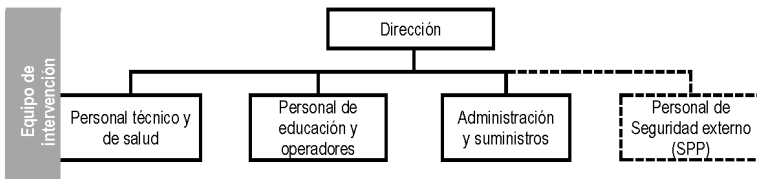
Para el caso –infrecuente– que deban aplicar la medida de privación de libertad, deberían montar un dispositivo exclusivo para ese evento, un centro de régimen Cerrado ad hoc. Para activar un CRC Ad hoc es necesario acondicionar un lugar de alojamiento preferentemente en algún área del sistema proteccional o de salud, si no es posible dentro del circuito penal juvenil (como sería el caso de un RSE, por ejemplo). Debe prescindirse de la policía o el servicio penitenciario (comisarías, alcaidías o similares) para evitar que las prácticas habituales de las fuerzas de seguridad refuercen los procesos de estigmatización en la identidad del adolescente. El lugar debe acondicionarse a la manera de un Sector (nivel uno de seguridad, ver **6.1.1. Niveles de seguridad**) con personal de acompañamiento durante las 24 horas. La seguridad perimetral puede estar a cargo de personal penitenciario, con cierta capacitación específica para el trabajo con adolescentes. La dirección del dispositivo debe estar a cargo de personal del área especializada, al igual que la dotación mínima del *personal de contacto*. Esto restringe la participación del personal de seguridad a la seguridad perimetral y, eventualmente, a los traslados y revisiones personales o del sector.

El objetivo del CRC Ad hoc es hacer efectiva la medida de privación de libertad y garantizar los derechos de los adolescentes alojados. De manera que hace falta prever y organizar una serie de requerimientos para mantener el dispositivo durante el tiempo que sea necesario.

- Delimitación del área que funcionará como Sector de alojamiento, con su correspondiente infraestructura mínima de seguridad: accesos, ventanas, vidrios, rejas, espejos, baño, acceso al agua potable, a la alimentación, al lugar de esparcimiento y recreación, al espacio para el trabajo escolar, etc.
- Establecimiento de los puestos de guardia y del régimen de prestación laboral de los agentes involucrados en el dispositivo: guardias, personal de educación y de salud, operadores, equipo técnico de intervención.

- Reglamentación del régimen de vida: orden del día, revistas personales (del adolescente y sus visitas) y del sector, registros de novedades, derechos y obligaciones del adolescente y del personal, horarios de actividades.
- Las premisas sobre las que basamos la intervención técnica, y dentro de ella el servicio de seguridad, deben tenerse en cuenta para cada uno de los adolescentes.
- Garantías de acceso a derechos por parte del adolescente. Entre los más importantes figura el derecho a conocer su situación procesal y contar con la posibilidad de peticionar antes las autoridades competentes, entre todo el plexo de derechos a atenderse, tal como lo hemos desarrollado en 6.1.5. La seguridad como realización de derechos.

ILUSTRACIÓN 22: ORGANIGRAMA TIPO DE UN CRC Ad Hoc



7. LOS DISPOSITIVOS ESPECIALIZADOS EN LA APREHENSIÓN

En la Tabla 4 hemos esquematizado los dispositivos encargados de la intervención especializada desde el momento mismo de su ingreso al sistema penal; esto es, la aprehensión. Se plantea acá una cuestión similar a la que veíamos en el punto anterior. La organización de un establecimiento, un Centro de Admisión y Derivación (CAD)¹⁵³ es viable si se justifica la relación entre sus costos -que son muy altos- con la cantidad y frecuencia de ingresos de adolescentes al sistema. En muchas jurisdicciones esta relación no es razonable, porque la cantidad y frecuencia de aprehensiones es muy baja. En estos casos es necesario satisfacer los estándares de la intervención especializada mediante otro dispositivo, que permita una rápida y eficaz intervención del área especializada en un establecimiento dependiente de la agencia policial¹⁵⁴. El dispositivo adecuado para este caso es un Equipo Técnico de Guardia (ETG), que debe contar con la capacidad de intervenir inmediatamente frente a la aprehensión de un adolescente en la sede policial, y producir el informe correspondiente. Este dispositivo es mucho más plástico que un establecimiento en cuanto a

153 El Consejo Federal de Niñez, Adolescencia y Familia, en junio de 2016 aprobó el Acta Compromiso para asegurar las bases del principio de especialidad en los primeros momentos de la detención; en la que los Estados provinciales acuerdan los puntos mínimos del CAD como política pública. La experiencia de trabajo con las áreas provinciales nos indica las consideraciones del presente capítulo. Es decir, que el dispositivo especializado al momento de la aprehensión no siempre puede ser un establecimiento.

154 Las policías provinciales suelen reservar algunos establecimientos para la recepción de adolescentes, normalmente denominados comisarías de menores.

su organización. La modalidad de las guardias (activas o pasivas, cantidad de técnicos, etc) deben adecuarse a las necesidades de la jurisdicción en cada caso.

Un establecimiento CAD es una organización compleja. Requiere ser creado en base a un convenio interministerial entre el ministerio de Seguridad, del que depende la policía; y Desarrollo Social, del que –generalmente- depende el área especializada. Funciona las 24 horas todos los días del año, con un sistema de guardias permanente en la sede del Centro. La interacción entre los funcionarios de los ministerios requiere ser cuidadosamente protocolizada. Cuando el personal policial aprehende a un adolescente por la presunta comisión de un hecho ilícito, debe llevarlo rápidamente al CAD, donde lo recibe personal policial, que realiza las rutinas policiales propias de toda aprehensión e informa a la autoridad judicial. El adolescente pasa luego al área especializada, donde es atendido por el equipo técnico, que producirá el informe para la autoridad judicial que debe resolver el caso.

En el caso del ETG, el convenio interministerial se limita a los acuerdos relativos a la protocolización de las acciones de cada área. La intervención se pone en marcha apenas el ETG es informado de la aprehensión por las autoridades policiales, y los técnicos concurre a la comisaría para trabajar con el adolescente. La intervención tiene la misma finalidad que el CAD; ofrecer a la autoridad judicial un informe fundado. En este caso, la sede policial debe contar con un lugar donde los técnicos puedan trabajar adecuadamente con el o los adolescentes aprehendidos. Como el CAD, el ETG debe estar disponible las 24 horas, todos los días.

Describiremos los puntos centrales de la intervención técnica para los dos tipos de dispositivos especializados en la aprehensión (DEA).

7.1. Propósito de la intervención técnica del DEA¹⁵⁵

La Intervención técnica del DEA está orientada a:

1. Explorar y ofrecer a la autoridad judicial vías alternativas a la intervención penal
2. Si 1. no fuera posible, iniciar la intervención técnica en dispositivos de restricción (DAS o RSE).
2. Si 1. y 2. no fueran posibles, iniciar la intervención técnica en CRC.

El DEA es la primera instancia de ingreso al sistema penal para adolescentes y, en consecuencia, en su intervención se decide la incidencia que el sistema penal tendrá sobre cada sujeto en particular. Los estándares internacionales en materia de Derechos Humanos y los principios constitucionales exigen que esa incidencia sea lo más limitada posible, tanto en su duración como en su intensidad¹⁵⁶. Esta previsión está fundada en el hecho de se trata de sujetos en desarrollo, y en la gran mayoría de los casos, sus condiciones materiales de existencia aumentan su grado de vulnerabilidad frente al poder punitivo del Estado. Un indicador muy importante para la salvaguarda de esta previsión, es que el adolescente presunto infractor a la ley penal no debe ser sometido a una consecuencia material o jurídica más gravosa que la que le correspondería a un adulto en similar situación.

Por la propia naturaleza de la intervención técnica del DEA – debe realizarse en un tiempo relativamente breve¹⁵⁷ y arribar a un informe fundado- es necesario contar con una serie de indicadores para evaluar la situación de cada adolescente. A esta situación la denominamos *de vulneración socio penal*, porque se caracteriza por algunas condiciones sociales que torna al sujeto un potencial *cliente* del sistema penal. La función de la *intervención técnica* (en todos los dispositivos) consiste en reducir los niveles de vulnerabilidad socio penal del adolescente. Para el DEA, el esfuerzo de la intervención reside en lograr la derivación adecuada, en base a la

155 Este capítulo ha sido elaborado en conjunto con Laura Demarco, Andrea Latanzi, Paz Martelli y Mora López

156 O sea, que la privación de libertad sea el último recurso.

157 La permanencia de un adolescente en el CAD no debiera exceder las doce (12) horas.

precisión de la evaluación y la sugerencia técnicamente fundada a la autoridad judicial.

Como es de imaginar, la práctica institucional se lleva a cabo sobre situaciones que no equivalen punto por punto a la claridad de los indicadores que establecemos acá. Los indicadores son una abstracción, una guía para ordenar problemas vitales que suelen ser extraordinariamente complejos, de consecuencias normalmente serias. Los equipos de intervención deben construir una práctica que les permita ser eficaces en el alcance de los resultados propuestos en el proyecto institucional.

La sugerencia técnica del equipo del DEA debe ajustarse al *Principio de Intervención Mínima*¹⁵⁸, que postula la necesidad de restringir al máximo la respuesta penal, dentro del conjunto de derechos y garantías que hemos esquematizado en Tabla 1. De acuerdo a este principio, la primera opción de sugerencia técnica del DEA debe ser la derivación hacia el Sistema de Protección de Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes¹⁵⁹; para lo cual debe articular acciones y contactos efectivos con sus instituciones específicas. El DEA debe contar con un profundo conocimiento de los recursos del sistema de protección de su jurisdicción.

Cuando se dirige hacia el interior del sistema penal juvenil (o sea, para aquellos casos que ameritan la intervención penal), el

158 El Principio de Mínima Intervención (o de Subsidiariedad del Derecho Penal) supone que el poder sancionador no debe actuar cuando existe la posibilidad de utilizar otros medios que sean efectivos para la protección de los principios y normas que rigen la convivencia social. Esto significa entender al derecho penal como ultima ratio por parte del Estado para la protección de los bienes jurídicos.

159 Ley 26061 ART. 32. — El Sistema de Protección Integral de Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes está conformado por todos aquellos organismos, entidades y servicios que diseñan, planifican, coordinan, orientan, ejecutan y supervisan las políticas públicas, de gestión estatal o privadas, en el ámbito nacional, provincial y municipal, destinados a la promoción, prevención, asistencia, protección, resguardo y restablecimiento de los derechos de las niñas, niños y adolescentes, y establece los medios a través de los cuales se asegura el efectivo goce de los derechos y garantías reconocidos en la Constitución Nacional, la Convención sobre los Derechos del Niño, demás tratados de derechos humanos ratificados por el Estado argentino y el ordenamiento jurídico nacional. De tal manera, en cada una de las provincias el sistema de protección tiene un diseño característico.

principio de intervención mínima se traduce en priorizar los dispositivos de restricción de libertad (DAS y RSE) y, como último y excepcional recurso, a los Centros Socioeducativos de Régimen Cerrado (CRC).

La Intervención técnica del DEA se basa en la consideración de seis elementos: Identidad, imputación, historia institucional, estado de salud, situación familiar y edad cronológica (que determina su condición de punibilidad). Los puntualizamos a continuación.

1. Identidad

- Documentación
- Manifestación del adolescente/familia
- Reingreso /registros propios
- Consulta al juzgado

El punto de partida para conocer la identidad del adolescente es su Documento de Identidad, pero no siempre se encuentra disponible, puede ser necesario recurrir a otras fuentes:

- Manifestación del adolescente, o alguno/s de sus familiares
- Si se trata de un reingreso, se consultan los registros propios del DAS.
- Consulta al juzgado
- Estimación del médico forense. Se trata normalmente del último recurso, y suele derivarse del hecho de que algunas personas manifiestan una edad menor a la que realmente tienen, con la expectativa de mejorar su situación procesal. En caso de dudas, se parte del supuesto de que se trata de un menor de edad.

2. Imputación

- Acta de remisión policial (Caratula)
- Delito imputado (Consulta al juzgado)

Durante un proceso penal, los ciudadanos solo pueden ser privados de libertad de manera excepcional. La medida solo puede jus-

tificarse si es indispensable para asegurar los fines del proceso: esto es: evitar el entorpecimiento de la investigación (mediante la destrucción de pruebas o la amenaza a testigos, por ejemplo) y la sustracción del adolescente al proceso penal (fuga)¹⁶⁰. Por esto, es muy importante tener un conocimiento lo más cercano posible del ilícito que se le imputa al adolescente. No podría ser privado de libertad por un hecho para el cual el código procesal no prevé la posibilidad de la prisión preventiva para una persona mayor de 18 años.

El equipo de intervención cuenta con dos fuentes concomitantes y complementarias para conocer la imputación. Por un lado, el acta de remisión policial, que contiene la descripción de hechos que los funcionarios policiales elevan al juzgado. Por otra parte, la consulta al juzgado informa sobre la relevancia que la autoridad judicial otorga a tales hechos, en la medida en que son eventualmente acompañados por elementos de prueba. Debe considerarse la gravedad del delito, a la luz de los bienes jurídicos afectados y del grado de riesgo asumido por el adolescente.

También tiene importancia el *posicionamiento*¹⁶¹ del adolescente frente al hecho imputado: en qué medida se trata de una presión de necesidades básicas insatisfechas, o del grupo social; o canalización de impulsos, etc.

3. Historia de institucionalización

- Base de datos propia del DEA (ingresos y reingresos)
- base de datos de los DPJ
- acuerdos institucionales con el sistema de protección.

La historia institucional consiste en el relevamiento de la interacción del adolescente con el sistema institucional del Estado (penal y/o de protección) a lo largo del tiempo.

160 Estas son las condiciones que establece el Código Procesal de la Nación para la prisión preventiva de los adultos. De acuerdo a los estándares internacionales, el tratamiento hacia los adolescentes no podría ser más gravoso que esto.

161 Es importante formarse una representación sistémica de la situación del adolescente, para entender desde allí el comportamiento del adolescente, evitando en todo caso la atribución de esos condicionantes a características personales o subjetivas (como si esas características subjetivas no fueran la respuesta subjetiva a condiciones externas)

Para ello, el DEA debe contar con las bases de datos actualizadas de los adolescentes en los dispositivos penales para adolescentes, y debe también articular de algún modo con los efectores del sistema de protección. Algunas cuestiones relevantes para este punto, consiste en averiguar si al momento de la detención:

- Se trata de un reingreso, es decir, si ya había sido detenido en alguna oportunidad anterior. Importa en este caso conocer las causas, su gravedad relativa y su contexto.
- Estaba bajo orden de cumplimiento de alguna medida. (si estaba en algún dispositivo residencial, o de acompañamiento y supervisión en territorio. O si se encontraba cumpliendo una medida en el sistema proteccional; como una medida de salud, por ejemplo).
- Cumplió alguna medida con anterioridad, y en este caso, si la finalizó o la interrumpió. Y en este último caso, por qué causas.

La historia institucional es normalmente el *contexto* de la gravedad relativa de la imputación, y también suele estar ligada al *posicionamiento* del adolescente frente al hecho, como hemos visto en el punto anterior.

4. Salud	Física	• Historia clínica (de enfermedades, vacunas, etc.) • Lastimaduras, golpes, hematomas, etc. • Problemas funcionales (incapacitantes) • Enfermedades, consumos.	• Hoja de ingreso • Informes profesionales
	Mental	• Grado de excitación mental • Compromiso con consumo de sustancias • Recursos personales	• Hoja de ingreso de salud • Informe profesional

Al conocimiento del estado de salud del adolescente se llega mediante la entrevista con el enfermero y el médico, a las que se suma el historial que trae la familia o envía la institución en la que se encontraba el adolescente¹⁶² En el legajo se incluye las indicaciones de salud que pasan a integrar los compromisos de la intervención. Importa tener en cuenta:

- Enfermedades agudas y crónicas padecidas o en curso,
- Interacción con el sistema de salud (consultas, vacunas, medicación, etc.)
- Las heridas, cicatrices y secuelas corporales de injurias físicas padecidas (lastimaduras, golpes, hematomas, y otras),
- Problemas de salud y sus consecuencias incapacitantes.
- Tipos, modalidades y sustancias de consumo.
- Modos predominantes de interacción con el medio: excitabilidad, aislamiento, impulsividad, etc.
- En el ámbito específico de la salud mental, es importante captar los recursos personales con los que cuenta el adolescente: su capacidad de adaptación, de sobreponerse a sus circunstancias, proponerse objetivos realistas, deseos de superar su situación actual, etc.

5. Familia	• Citación	• Hoja verde
	• Entrevista	• Modelo de Acta compromiso

La intervención técnica respecto al grupo familiar, procura afianzar las responsabilidades compartidas y asegurar un cierto sistema de ayuda hacia el adolescente, que parte sobre todo de tomar conciencia de la gravedad de la situación, y muchas veces resulta suficiente con eso. Es muy importante explorar los puntos

162 Instituciones que pueden ser del propio sistema penal adolescente como de los efectores del Sistema de Protección. El CAD debe tener acuerdos con esos efectores, para que el intercambio resulte efectivo y rápido.

de apoyo familiares que el adolescente puede encontrar para reducir su exposición al sistema de control social punitivo.

Comienza con la citación a la familia a una entrevista, que puede realizarse telefónicamente. También puede producirse porque la familia se presente espontáneamente, o la derive el Juzgado.

El equipo de intervención procurará el abordaje vincular entre uno o varios miembros de la familia, y el adolescente. Este abordaje normalmente prepara la escena del egreso, que es el cierre de la intervención: va acompañada de la asunción de compromisos por parte del adolescente y sus familiares, y la correspondiente firma de actas.

Las actas con los compromisos asumidos se adjuntarán al Informe al Juzgado.

6. La punibilidad

¿Es punible?	SI	+	Grado de Complejidad
	NO	+	Grado de Complejidad

- **INFORME TECNICO.**
Sugerencia fundada
- **DISPOSICIÓN JUDICIAL**

El primer indicador a tener en cuenta respecto de la sugerencia que será la conclusión del informe que se eleva a la autoridad judicial interviniente, es la edad del adolescente. Esto determinará si es o no punible y, en consecuencia, si la medida sugerida puede o no llevarse a cabo en el sistema penal. Esto sólo puede suceder si el adolescente ha cumplido 16 años.

Todos los demás elementos analizados nos darán el mayor o menor *grado de complejidad* de la situación del adolescente, que debemos describir en el informe técnico para fundar la sugerencia al juzgado. La variedad de las situaciones que se pueden presentar es, previsiblemente, muy amplia. Pero, como hemos señalado, el equipo del DEA debe construir una práctica que permita acercarse tanto como sea posible al objetivo de reducir la vulnerabilidad sociopenal de los adolescentes presuntos infractores.

La carátula del expediente (que es iniciado por la policía) debe contrastarse con la información proveniente del juzgado, porque no siempre se mantienen los mismos cargos. En todo caso, importa para la intervención el enfoque que adoptará el juzgado.

La cantidad de reingresos al sistema es, desde luego, un indicador crítico para la consideración de la situación del adolescente. También debe considerarse su situación procesal, para el caso de quienes tienen una disposición judicial anterior al hecho que se les imputa.

La revisión de la situación de los adolescentes, sobre todo de aquellos que al momento de la detención estaban cumpliendo alguna medida, es muy importante para la mejora del sistema en su conjunto. Permite trabajar sobre los propios indicadores de resultados de los proyectos institucionales (que deben incluir tales indicadores).

Así, tenemos en cuenta si al momento de la detención, el adolescente estaba cumpliendo alguna medida, o estuvo cumpliendo alguna medida y ya la había finalizado. Puede ocurrir también que la haya interrumpido y, en este caso, debemos formarnos una idea de la razón de esa interrupción.

En los casos en que el adolescente se encontrara en un dispositivo, la sugerencia más directa podría ser que retornara al mismo, previa consulta con el equipo de intervención de ese dispositivo. Dependiendo un poco de la gravedad del hecho, la situación y la evaluación del dispositivo de origen¹⁶³, podría considerarse una medida más restrictiva: Sugerir un dispositivo con un mayor grado de restricción. Para el caso de la continuidad de la medida (vuelva al mismo dispositivo) o la reinclusión en otro dispositivo penal, los informes del DEA se trasladan también a esos equipos, porque integran la intervención.

Para el caso del Dispositivo de Acompañamiento y supervisión en territorio, tiene mucha importancia la etapa en la que se en-

163 Por ejemplo, para el caso en que el adolescente no estuviera cumpliendo los acuerdos de convivencia, se mostrara desaprensivo respecto de los otros residentes, etc.

contraba el adolescente al momento de la detención¹⁶⁴, así que la sugerencia tiene en cuenta la relación del adolescente con los objetivos propuestos para cada etapa. La intervención en el DAS suele ser más prolongada y menos intensa que en los centros, lo que se adapta mejor a la idea de proceso en la intervención. Un punto débil en este dispositivo puede ser el inicio, porque no siempre el adolescente ingresa con la celeridad requerida (esto se debe a una multitud de factores, que deben ser abordados y previstos en el proyecto institucional). También el DEA puede solicitar informes a la última institución del sistema de protección que intervino con el adolescente (comunidad terapéutica, centro zonal, hogar, defensorías de derechos, etc). Pueden solicitarse informes escritos, pero como no suele ser frecuente que las instituciones lo trasladen, lo más práctico es pedirles una contextualización verbal vía telefónica, que colabora en la necesaria perspectiva sistémica que debe contener la intervención.

La sugerencia puede consistir también en el cumplimiento de una medida de salud (por ejemplo, una evaluación compulsiva) si en los antecedentes aparecía como un paso necesario y no se había realizado.

El contacto con las otras instituciones es muy importante para la intervención técnica del DEA, y debe ampliarse a un relevamiento más general: recursos para la inserción escolar y/o laboral de los adolescentes, programas de género, etc.

El organismo del Sistema de Protección que se ocupa de la evaluación de adicciones debe acordar con el DEA los momentos y lugares de evaluación. La sugerencia puede consistir también en el retorno del adolescente a su comunidad, lo que también suele implicar articulaciones con instituciones que ofician de apoyo, además de la familia.

Como un esquema general para tener en cuenta como conclusión de los informes técnicos podríamos presentar el siguiente cuadro. El *grado de complejidad* de la situación del adolescente

164 Ver el Capítulo de Proyectos Institucionales. El PI del Dispositivo de Acompañamiento y supervisión plantea la intervención en tres etapas: Inicio, Proceso y Cierre.

en su interacción con el sistema penal surge del análisis de los puntos que hemos revisado y la mayor o menor fortaleza del sistema institucional de la jurisdicción donde habita. Por ello, mejores instituciones colaboran a bajar la complejidad de las situaciones personales, y resulta necesario integrar esta perspectiva al abordaje de cada situación personal.

7.	NO PUNIBLE	+	BAJO GRADO DE COMPLEJIDAD	Egreso + eventual derivación al sistema de protección<?>
		+	ALTO GRADO DE COMPLEJIDAD	Egreso: derivación al sistema de protección + seguimiento especializado
	PUNIBLE	+	BAJO GRADO DE COMPLEJIDAD	Egreso + sugerencia de derivación al sistema de protección
		+/-	MEDIANO GRADO DE COMPLEJIDAD	Medida de restricción de libertad (+ eventual derivación al sistema de protección)
		+	ALTO GRADO DE COMPLEJIDAD	• Medida de privación de libertad • Reingreso al sistema: Continuación de la intervención interrumpida

En el Anexo I. Otra clasificación de Indicadores del DEAfigura un esquema provisorio (que requiere ser probado) de indicadores para fundar la intervención técnica que se utilizaban en el Centro de Admisión y Derivación de la Ciudad de Buenos Aires. El Anexo derechos es un modelo de instrumentos de articulación con el sistema de protección que también tomamos del CAD, que también puede servir como una base para que los equipos de cada jurisdicción confeccionen sus propios instrumentos.

7.2. Sinopsis de la Intervención técnica del DEA

La Intervención técnica en el DEA está orientada a:

1. Explorar y ofrecer a la autoridad judicial vías alternativas a la intervención penal
2. Si 1. no fuera posible, iniciar la intervención técnica en dispositivos de restricción (DAS o RSE).
3. Si 1. y 2. no fueran posibles, iniciar la intervención técnica en CRC orientada hacia el egreso

1	IDENTIDAD		• Documentación • Manifestación del chico/familia	
2	IMPUTACIÓN		• Acta de remisión policial (Caratula) • Delito imputado (Consulta al juzgado)	
3	HISTORIA INSTITUCIONAL		• Base de datos propia del DEA (ingresos y reingresos) • base de datos de los dispositivos • acuerdos institucionales con el sistema de protección.	
4	SALUD	FISICA	• Historia clínica (de enfermedades, vacunas, etc.) • Lastimaduras, golpes, hematomas, etc. • Problemas funcionales (incapacitantes) • Enfermedades, consumos.	• Hoja de ingreso • Informes profesionales
		MENTAL	• Grado de excitación mental • Compromiso con consumo de sustancias • Recursos personales	• Hoja de ingreso de salud • Informe profesional
5	FAMILIA		• Citación al CAD • Entrevista en el CAD	• Hoja verde • Modelo de Acta compromiso

6	¿Es punible?	SI	+	Grado de Complejidad	INFORME TECNICO. Sugerencia fundada DISPOSICIÓN JUDICIAL
		NO	+	Grado de Complejidad	

7	NO PUNIBLE	+	BAJO GRADO DE COMPLEJIDAD	Egreso + eventual derivación al sistema de protección ²⁷ .
			ALTO GRADO DE COMPLEJIDAD	Egreso: derivación al sistema de protección + seguimiento especializado.
	PUNIBLE	+	BAJO GRADO DE COMPLEJIDAD	Egreso + sugerencia de derivación al sistema de protección.
		+/-	MEDIANO GRADO DE COMPLEJIDAD	Medida de restricción de libertad (+ eventual derivación al sistema de protección).
		+	ALTO GRADO DE COMPLEJIDAD	• Medida de privación de libertad. • Reingreso al sistema: Continuación de la intervención interrumpida.

A. Informes institucionales

Los informes de 6.1. (A, B y C) corresponden al mismo adolescente incluido en el DAS, y dan cuenta de su proceso en el transcurso de la medida. El último informe solicita al Tribunal el *Oficio de cierre* de la intervención, porque el PI institucional del dispositivo procuraba aumentar el grado de formalización de las intervenciones para acentuar su carácter penal. Como podrá verse, los operadores del DAS hacen un esfuerzo evidente para establecer objetivos de trabajo y acciones para alcanzar esos objetivos en un cierto lapso de tiempo, en consonancia con los criterios que aquí buscamos promover. Esto es muy positivo, y merece destacarse. Sin embargo, el Informe no relaciona los objetivos con las estrategias, los agrupa de un modo independiente. De manera que los “modos de evaluación” no resultan específicos para cada objetivo. Son, por decirlo así, *indicadores de cumplimiento* generales. Significan que el adolescente ha comprendido el acuerdo que significa la permanencia en el dispositivo y ha resuelto responsabilizarse de su parte. Pero es necesario trasladar al Informe el trabajo que efectivamente hacen los operadores, y también el adolescente, para que ese cumplimiento pueda efectivamente realizarse. Muchas veces se trata de objetivos secundarios, o a realizarse en tiempos más breves.

A.1. Dispositivo de Acompañamiento y supervisión¹⁶⁵

A.-

CABA, 02 de noviembre de 2015

Informe Inicial

Datos personales

Apellido y Nombre: CASTILLO, Héctor	
Legajo N° 525.527	
Dependencia Judicial: Tribunal Oral Menores I	
Disposición o Expediente Tutelar N° 6037	
Causa: Robo con arma en poblado y en banda	N° Causa: 71507
Fecha de Nacimiento: 27/08/1998	
Edad: 17 años	
D.N.I.: 30.807.406	Posee: Si
Domicilio: Virrey del Pino 355. Hab. 04 - CABA	
Teléfonos de contacto: 142192-4285 (Abuela Rogelia)	
Fecha de Inicio de Intervención: 28 de Septiembre 2015	
Fecha de último informe:	
Período de Intervención: Octubre 2015	
Referente del Equipo de Intervención Zonal: Lic. Julia Valdasi	
Recorrido institucional: CAD	

1. Evaluación Inicial

1.a. Situación individual

Se dio inicio a la intervención mediante una entrevista de encuadre en la Sede Central del Dispositivo. El joven se presenta junto a su abuela respetando el día y horario pautado. En dicha entrevista, la coordinación del equipo de intervención técnica presenta la propuesta del dispositivo en tanto medida penal a cumplir por los jóvenes y su familia, como adultos responsables. Se explicitan los alcances, objetivos, funcionamiento y modalidad de abordaje a seguir. Instancia en la que tanto Héctor como

165 Este punto se desarrolla sobre material realizado por Ivana de Hijes.

la Sra. Rogelia se presentan colaboradores y predispuestos al trabajo planteado.

A partir de ese momento, se prosigue con las entrevistas al adolescente y su abuela, como así también el acompañamiento en territorio de las diversas actividades que el joven desarrolla.

Respecto a la escolaridad, Héctor asiste con regularidad a la Escuela Técnica N° 11 DE 06 “Manuel Belgrano” cita en Cochabamba 2830/60 CABA. Cursa 3° año en el turno noche, de 18:30 a 22:00 hs.

Asimismo, el joven refiere estar incluido en el programa Adolescencia del GCBA, donde practica Natación en el Club Polideportivo Martín Fierro, los martes y jueves de 15 a 16:30 hs.

En relación a las causas que condujeron al joven a este dispositivo, se informa que Héctor puede comenzar a problematizar las mismas, esbozando cierto registro de algunas de las situaciones de riesgo a las que se expone, evidenciando escaso registro de su situación judicial. Se presenta predispuesto al diálogo y colaborador, con posibilidades de aceptar un plan de trabajo donde se espera incrementemente su interés y participación.

Asimismo, es importante destacar que Héctor ha solicitado ayuda por su situación de consumo de sustancias tóxicas, que comenzó a preocuparlo. Inició tratamiento en el Hospital Nacional en Red (Ex Cenareso), bajo la modalidad de Hospital de Día. Tratamiento al que asiste mostrando adecuación frente a las disposiciones del lugar.

1.b. Situación Familiar

Datos del grupo familiar

Parentesco	Apellido y Nombre	DNI	Edad	Ocupación	¿Convive?
Abuela Materna	Villa, Rogelia	92.871.564	60	Empleada	Si
Madre	Monteblanco, Marcela	-	57	-	No

Padre	Castillo, Carlos	-	-	-	No
Hermano	Castillo, Rolando	-	15	-	Si

Tras episodios de violencia familiar y enfermedad psiquiátrica de la Sra. Monteblanco, se da intervención al Programa Amas Externas de la SENNAF, quedando tanto Héctor como su hermano Rolando bajo el cuidado de referentes de dicho programa desde temprana edad.

A los 7 años de Héctor, la Sra. Villa obtiene la tenencia legal de sus nietos, residiendo junto a ellos hasta el presente.

Actualmente, Héctor visita a su mama en forma esporádica, quien se encuentra estabilizada con medicación y tratamiento específico, viviendo en pareja en un hotel de la CABA; mientras que su padre se encuentra desvinculado desde la intervención judicial. Aspecto que por el momento el joven no desea profundizar.

La Sra. Villa se presenta como la única y principal referente afectiva del joven. Se muestra preocupada por la situación que atraviesa Héctor y algo desbordada, exteriorizando la falta de herramientas para lograr contener a su nieto normativamente. Si bien se observa que se trata de una figura adulta responsable, afectiva para con sus nietos, se advierte que dicha presencia no es suficiente para crear un marco normativo acorde a las necesidades de Héctor.

1.c. Situación Comunitaria

Se establecieron estrategias de abordaje conjunto con el equipo de profesionales del Hospital Nacional en Red que asisten al joven bajo la modalidad de Hospital de Día (Lic. Bosch) quienes ratificaron la asistencia y predisposición positiva de Héctor frente al encuadre de trabajo pautado.

Objetivos:

- Favorecer la continuidad del tratamiento psicológico en el Hospital Nacional en Red.

- Promover en el joven la continuidad de la actividad escolar.
- Mantener el contacto periódico con sus Delegados Judiciales.

Estrategias:

- Entrevistas con el joven donde se trabaje la profundización y problematización de su situación de consumo.
- Vinculación y articulación con el equipo profesional del Hospital Nacional en Red.
- Participación del joven en escenarios individuales y grupales.
- Vinculación con el equipo docente de la escuela para unificar el trabajo en conjunto para el sostenimiento del ciclo escolar.
- Contactos con los Delegados para intercambiar información frente cambios en la realidad de la joven. Alineando estrategias conjuntas.

Estimación temporal:

Se estima un tiempo aproximado de dos meses y evaluación de los logros respecto a los objetivos propuestos.

Modos de evaluación:

- Asistencia a la Sede y actividades propuestas.
- Contacto con referentes de los Dispositivos territoriales.
- Supervisión semanal del joven.

B.-

CABA, 3 de Mayo de 2016

Informe de Seguimiento

Datos personales

Apellido y Nombre: CASTILLO, Héctor
Legajo N° 525.527
Dependencia Judicial: Tribunal Oral Menores I
Disposición o Expediente Tutelar N° 6037
Causa: Robo con arma en poblado y en banda
N° Causa: 71507

Fecha de Nacimiento: 27/08/1998	
Edad: 17 años	
D.N.I.: 30.807.406	Posee: Si
Domicilio: Bristol 87 Villa de Parque - Lanús	
Teléfonos de contacto: 152192-4285 (Abuela Rogelia) 152804-3392 (Héctor)	
Fecha de Inicio de Intervención: 28 de Septiembre 2015	
Fecha de último informe: 11 de Enero de 2016	
Período de Intervención: Febrero - Marzo 2016	
Referente del Equipo de Intervención Zonal: Lic. Julia Valdasi	
Recorrido institucional: CAD	

1. Evaluación del Periodo de Intervención

1. a. *Situación Individual*

Desde el último informe elevado, el joven continúa incluido en el dispositivo cumplimentando de manera satisfactoria y sistemática todas sus presentaciones en la sede de trabajo zonal junto a su operadora, como así también a los diferentes espacios de trabajo a los que fue convocado.

Se destacan aspectos positivos, como su creciente responsabilización por los compromisos que asume, el sostenimiento de las actividades, su predisposición hacia el abordaje, su capacidad de reflexionar sobre aspectos que se relacionan con la medida penal, mostrándose flexible a los señalamientos que se le efectúan, su responsabilidad para el cumplimiento de la medida como así también la comunicación fluida que mantiene en ocasiones que imposibilitan su concurrencia (enfermedad propia, situaciones familiares, etc.)

En este proceso de crecimiento y producto del afianzamiento logrado en el vínculo con su referente del EIT, el joven ha logrado manifestar situaciones traumáticas vivenciadas junto a su hermano. En referencia a ellas, y en un trabajo conjunto con la Defensoría Pública y la profesional a cargo del tratamiento sobre adicciones del Hospital Nacional en Red, se ha brindado a Héctor un contexto facilitador para favorecer la realización de acciones pertinentes a dicha situación.

En relación a los diferentes escenarios individuales propuestos, Héctor asiste a los mismos, cumpliendo en tiempo y forma con lo pautado, mostrándose predispuesto y colaborador. Se muestra respetuoso y confiable con el profesional, logrando explayarse, y profundizar en relación a las cuestiones que le generan malestar.

En relación a la situación específica en que devino la intervención del Dispositivo, presenta un creciente grado de conciencia y registro sobre su situación judicial. Logra identificar las conductas de riesgo con las que se expuso. Desarrolla progresivamente un pensamiento reflexivo en relación a las mismas, centrando sus intereses y perspectivas actuales y a futuro, en proyectos que lo alejan de dichas conductas y lo posicionan paulatinamente en el ejercicio de una ciudadanía responsable, cultivando hábitos y conductas saludables.

Respecto de las actividades que realiza en el ámbito comunitario, se destaca que Héctor este año cursó 4to en el mismo establecimiento que el año pasado (EMENT N°11) pero en el turno mañana. Por la tarde, algunos días, realiza los talleres curriculares correspondientes a la especificidad de electromecánica.

En el turno vespertino asiste tres veces a la semana, al Hospital Nacional en Red - Ex Cnares- donde lleva adelante un tratamiento específico por sus adicciones, sosteniendo espacios de tratamiento psicológico individual e instancias grupales.

Los días martes y jueves de 14 a 15.30 hs realiza natación por medio del programa de Adolescencia del GCBA. Y por medio de este mismo programa, comenzará a realizar un curso de “Líderes Comunitarios” cuya duración es de tres años. Consta de una capacitación en recreación y formación de herramientas –lúdicas y recreativas- para trabajar con grupos.

Como dato significativo, se menciona la relación de noviazgo que mantiene con Ángeles Pérez de 16 años de edad, con quien se conocen desde hace 5 años aproximadamente. La joven se constituye como un referente significativo de importancia, que sostiene, contiene y acompaña a Héctor en esta etapa vital.

Otros aspectos a destacar se relacionan con el acceso al derecho a la salud: realizó un chequeo clínico completo, de cuyo resultado pudo comenzar un tratamiento pertinente a su problemática.

1.b. Situación Familiar

En relación al grupo familiar, se destaca que el núcleo se trasladó a la Provincia de Buenos Aires, Villa de Parque -Lanús- donde alquilan dos habitaciones, contando con cocina y baño privado. Se encuentra a unas pocas cuadras de la hija menor de Rogelia.

El grupo familiar se encuentra conociendo la dinámica local y adaptándose a las nuevas distancias, puesto que el centro de sus actividades continúa estando en la CABA. La mudanza trajo alivio y mejora en la calidad de vida doméstica. La familia cuenta con mayores comodidades que redundan en una mejor convivencia.

La Sra. Rogelia Villa (abuela), continúa siendo la principal figura adulta, referente afectiva y responsable de Héctor. Se preocupa de las cuestiones inherentes a sus nietos, mostrando predisposición y disponibilidad al abordaje.

Por su parte, Rolando, hermano de Héctor, continúa incluido en la Casa de Niños/ as y Adolescentes del GCBA donde realiza tratamiento ambulatorio por su problemática de consumo de sustancias tóxicas. Asiste al mismo establecimiento educativo que Héctor, cursando 1° año, compartiendo él traslados y algunos de los espacios escolares (recreos, etc.). Rolando también fue incluido al Programa de Adolescencia, para realizar junto a Héctor el curso de “Líderes Comunitarios”. Se observa que el vínculo entre hermanos se encuentra más estable y armónico.

1.c. Situación Comunitaria

Se continúa con el abordaje conjunto, tanto con el equipo de delegados interviniente como con el equipo de profesionales del Hospital Nacional en Red que asisten al joven bajo la modalidad de Hospital de Día (Lic. Bosch).

Se destacan las articulaciones que se realizaron con los referentes educativos de Héctor (su preceptora Lorena Zarate y el Regente Pablo Díaz) con quienes se mantienen encuentros periódicos para afianzar el vínculo entre las instituciones que abordan la situación del adolescente y consensuar estrategias comunes de abordaje, en pos de favorecer el proceso socioeducativo del joven.

En el mismo sentido, se mantuvo entrevista con los referentes de Puerto Pibes, lugar donde Rolando, Héctor y su novia realizarán el curso de “Líderes Comunitarios” ubicado en las proximidades de Parque Norte. Hemos sostenido entrevistas personales y telefónicas con Romina Valsetti, una de las coordinadoras del curso que está a cargo de los adolescentes.

Objetivos:

- Favorecer la continuidad del tratamiento psicológico en el Hospital Nacional en Red.
- Promover en el joven el fortalecimiento de su proyecto personal.
- Acompañar y concientizar respecto de la importancia del cuidado y atención de su salud.
- Promover instancias que favorezcan una autonomía creciente a través del ejercicio de una ciudadanía adolescente responsable en su ámbito comunitario.

Estrategias:

- Entrevistas periódicas con el joven donde se trabajen aspectos de su cotidianeidad.
- Vinculación y articulación con el equipo profesional del Hospital Nacional en Red.
- Participación del joven en escenarios individuales y grupales.
- Vinculación con el equipo docente de la escuela para unificar el trabajo en conjunto y colaborar con el sostenimiento de su ciclo escolar 2016.
- Fortalecimiento del núcleo familiar.
- Contactos con los Delegados para intercambiar información frente cambios en la realidad de la joven. Alineando estrategias conjuntas.

Estimación temporal:

- Se estima un tiempo aproximado de dos meses y evaluación de los logros respecto a los objetivos propuestos.

Modos de evaluación:

- Asistencia a la Sede y actividades propuestas.
- Contacto con referentes de los Dispositivos territoriales.
- Contacto con referentes familiares.
- Supervisión semanal del joven.

C.-

CABA, 28 de Junio de 2016

Informe de Solicitud de Cierre por Cumplimiento de Objetivos**Datos personales**

Apellido y Nombre: CASTILLO, Héctor	
Legajo N° 525.527	
Dependencia Judicial: Tribunal Oral Menores I	
Disposición o Expediente Tutelar N° 6037	
Causa: Robo con arma en poblado y en banda	N° Causa: 71507
Fecha de Nacimiento: 27/08/1998	
Edad: 17 años	
D.N.I.: 30.807.406	Posee: Si
Domicilio: Bristol 87 Villa de Parque - Lanús	
Teléfonos de contacto: 152192-4285 (Abuela Rogelia) 152804-3392 (Héctor)	
Fecha de Inicio de Intervención: 28 de Septiembre 2015	
Fecha de último informe: 06 de Abril de 2016	
Período de Intervención: : Mayo - Junio 2016	
Referente del Equipo de Intervención Zonal: Lic. Julia Valdasi	
Recorrido institucional: CAD	

1. Evaluación del Periodo de Intervención

1. a. *Situación Individual*

La presente intervención se inició en el mes de septiembre del pasado año. Al inicio de esta medida se observaban indicadores de vulnerabilidad social: permanencia en calle, consumo de sustancias psicoactivas sin problematizar, dificultad en el sostenimiento de espacios y actividades afines a su etapa evolutiva, tanto educativas como recreativas; e indicadores de vulnerabilidad penal: ciertas dificultades para resolver conflictos mediante la palabra, dificultades para vincularse con figuras portadoras de autoridad, deficiencias en los referentes adultos para que se impliquen en las situaciones de riesgo a las que Héctor se expone.

En la actualidad, estamos ante un joven que ha podido asirse de la palabra para revertir situaciones previas, solicitar ayuda cuando lo requiere, escuchar al otro y aceptar las figuras de autoridad, desarrollando un proyecto de vida acorde a su edad y a lo esperado a nivel social.

Se visualiza un proceso de asunción de responsabilidad subjetiva creciente, en base a los compromisos que asume, el sostenimiento de las actividades, su predisposición hacia el abordaje, su capacidad de repensar y reflexionar sobre aspectos que se relacionan con la medida penal, mostrándose flexible a los señalamientos que se le efectúan, su responsabilidad para el cumplimiento de la medida, su predisposición y colaboración presentada. Se muestra respetuoso y confiable con su interlocutor, logrando profundizar en relación a las cuestiones que le generan malestar.

En relación a la situación específica en que devino la intervención del dispositivo, el joven da cuenta de la misma, presentando creciente grado de conciencia y registro sobre su situación judicial. Logra identificar las conductas de riesgo a las que se expuso. Avanza hacia un pensamiento reflexivo en relación a las mismas, centrando sus intereses y perspectivas actuales y a futuro, en proyectos vitales que lo alejan de dichas conductas y lo posicionan progresivamente hacia el ejercicio adolescente ciudadano responsable, por medio de hábitos y conductas saludables.

Respecto del Plan de Trabajo que nos hemos propuesto junto a Héctor, se puede hacer mención al cumplimiento de los objetivos, en este sentido:

Favorecer la continuidad del tratamiento psicológico en el Hospital Nacional en Red:

A lo largo del proceso de intervención, Héctor pudo adentrarse en una creciente y efectiva ayuda personal y social, para ir superando los obstáculos, posibilitando su pleno desarrollo como persona y como ciudadano. En este sentido, un paso significativo para problematizar y profundizar sobre ciertas dificultades personales fue mediante su inclusión al Hospital Nacional en Red, donde realiza tratamiento psicológico a cargo de la Lic. Bosch, con quien se ha trabajado articuladamente para fortalecer las redes con dicho Equipo y favorecer el sostenimiento del espacio terapéutico y el joven.

Promover instancias que favorezcan una autonomía creciente a través del ejercicio de una ciudadanía adolescente responsable en su ámbito comunitario:

Reconocerse y sostenerse en espacios de contención, reflexión y aprendizaje -facilitadores y estimuladores del proceso de construcción de la propia identidad- posibilitó la adquisición de herramientas que le restituyan y fortalezcan su autoestima, confianza en sus posibilidades, fomentando su crecimiento y desarrollo. En este sentido, tanto “lo escolar” como todas las actividades recreativas y formativas que sostiene, posibilitaron nuevas formas de inserción en la sociedad.

A modo de sintetizar la cotidianeidad actual de Héctor se menciona las actividades que realiza en forma asidua en su ámbito comunitario:

- Escuela: Concorre a la EMENT N°11 DE 06, 4to. Año, nivel secundario. Turno mañana. Realizando dos veces por semana, en contraturno, talleres curriculares correspondientes a la especificidad de electromecánica.

- Actividades Deportivas: Los martes y jueves de 14 a 15.30 hs realiza natación en el Club Valores y Deportes. Sede Parque Martín Fierro. Por medio del programa de Adolescencia del GCBA.
- Actividades de Formación: Curso de “Líderes Comunitarios” cuya duración es de tres años. Consta de una capacitación en recreación y formación de herramientas –lúdicas y recreativas- para trabajar con grupos. Se lleva a cabo Puerto Pibes. Zona Parque Norte. Los días sábados.
- Tratamiento: Asiste tres veces a la semana, al Hospital Nacional en Red - Ex Cenareso- donde lleva adelante un tratamiento específico por sus adicciones, sosteniendo espacios de tratamiento psicológico individual e instancias grupales.

1.b. Situación Familiar

En relación al grupo familiar no se produjeron cambios significativos. Su principal referente adulto es su abuela materna, con quien se mantuvo comunicación fluida a lo largo el proceso de intervención.

La Sra. Rogelia Vilar, abuela de Héctor, continúa siendo la principal figura adulta, referente afectiva y responsable del joven. Quien se ocupa de las cuestiones inherentes a sus nietos, mostrando predisposición y disponibilidad al abordaje.

Por su parte, Rolando, hermano de Héctor, continúa incluido en la Casa de Niños/ as y Adolescentes del GCBA donde realiza tratamiento ambulatorio por su problemática de consumo de sustancias adictivas. Asiste al mismo establecimiento educativo que Héctor, cursando 1° año, compartiendo los traslados hacia y desde la escuela como así también algunos de los espacios escolares (recreos, etc.)

Por su parte, Rolando también fue incluido al Programa de Adolescencia, quien realizará junto a Héctor, el curso de “Líderes Comunitarios”. Dando cuenta que la relación y vínculo entre los hermanos se encuentra más estable y armónica.

Por lo expuesto, habiendo cumplido el joven con los objetivos propuestos en el marco de la medida socioeducativa, se solicita a esa dependencia Judicial, libre oficio de cierre de intervención.

A.2. Informes de un Centro de Régimen Cerrado¹⁶⁶

INFORME INSTITUCIONAL
Centro de Régimen Cerrado “Leonardo Favio”
Informe Integral y Plan de Trabajo

a. Datos personales

Apellido y nombres: Villaseca, Gerardo Uriel		Legajo: 546.537
DNI: 26.584.127	Edad: 16 años, 10 meses	Teléfono: 3618-2787
Obra social: No posee		Domicilio: Di Giovanni 185. Villa Belgrano
Lugar y fecha de nacimiento: Villa Luzuriaga (B); 16/07/1993.-		
Padre: Villaseca, Juan José		Madre: Gómez, Agustina
Fecha de Ingreso: 05/04/10		Dependencia judicial: TOM 4
Fecha de Informe: 03/05/10		• Defensor: Bidegain Pistelli
		• Delegado inspector: Carlos Dinieva

b. Área de educación

Evaluación	Objetivos	Estrategias

Educación formal

Completó el segundo ciclo de educación básica.	Avanzar en los contenidos del 3er ciclo, con la acreditación correspondiente	Concurrencia al tercer ciclo.

Cuenta con un buen nivel de concentración en todas las actividades en general, y puede trabajar en grupo sin mayores inconvenientes.

166 Este punto se desarrolla sobre material realizado por Paula Gaillard

Educación expresiva

Presenta dificultades para expresar sus emociones e intereses	Ampliar el repertorio de posibilidades expresivas de Gerardo	Asistencia al taller de lectura, expresión corporal y teatro.

Formación laboral

No cuenta con hábitos personales de adaptación a una situación laboral, pero tiene una actitud positiva hacia el esfuerzo personal.	Ayudar a establecer algunas competencias laborales básicas Atención sostenida, colaboración con el grupo, conciencia del propio rol de trabajo.	Concurrencia al taller de cocina del Centro

Gerardo cursó hasta sexto grado en la escuela de la localidad donde reside (Establecimiento educativo N° 46). Abandonó su escolaridad para dedicarse a la actividad laboral como repartidor de volantes en la zona céntrica de la Ciudad de Buenos Aires.

Educación física

Buen nivel de destreza física, aunque con alguna limitación por la lesión en la muñeca izquierda.	Aumentar el nivel de autoconfianza mediante el ejercicio de destreza física	Participación en las actividades de educación física. Participación en las actividades deportivas del centro.

Recreación

Cuenta con una buena capacidad lúdica en actividades de grupo regladas.	Afianzar la capacidad de interacción grupal en el ámbito grupal. Explorar sus posibilidades de juego individual.	Participación en las actividades recreativas del centro, tanto con los pares como con familiares. Juegos de ingenio individuales (crucigramas, encajes, dibujos) en las entrevistas psicológicas.

(Suponemos que el juego individual tiene relación con la capacidad de reflexión, e incidencia en el descenso de los niveles de ansiedad)

c. Área de salud

Evaluación / Diagnóstico	Objetivos / Pronóstico	Estrategias / tratamiento

Clínica

Buena salud general	Profundizar en elementos de autocuidado personal	Concurrencia a los talleres de salud coordinados por el personal del centro. Exámenes clínicos de rutina.
Secuela de lesión en la muñeca izquierda, debido a una soldadura incorrecta de una fractura.	Superar las molestias de la lesión en la medida de lo posible.	Consulta en el Hospital Piñeiro, donde fue atendido por la fractura, para una nueva consulta

Odontológica

Buena salud odontológica	Profundizar en elementos de autocuidado bucal (cepillado correcto, consulta temprana)	Concurrencia al taller de autocuidado de la salud Controles odontológicos regulares

Nutricional

Ingresó con bajo peso, por debajo de los parámetros normales.	Recuperar peso	Dieta hipercalórica sostenida. Participación en el taller de educación nutricional.

En la actualidad ha recuperado 9 kilos, encontrándose en los parámetros normales para su edad

Psiquiátrica

No presenta dificultades en esta área	---	---

Psicológica

Vínculo conflictivo con su progenitor		Entrevistas individuales con ambos y luego en conjunto, en el marco del equipo técnico
El conflicto con el progenitor origina el alejamiento reiterado del hogar (hipótesis)	Procurar el acercamiento con el progenitor	Concurrencia del padre a las asambleas interfamiliares. Asistencia al padre en talleres para padres de Comuna 11 CABA
Abuso de sustancias psicoactivas (marihuana y pegamento)	Evitar la minimización (negación) del problema	Abordaje psicológico individual Asamblea grupal de sector.

Gerardo parece tener cierta tendencia a la impulsividad, se muestra demandante respecto a una pronta resolución de la situación que se encuentra atravesando y solicita ser trasladado a una residencia educativa. Se angustia cuando habla de su situación familiar.

d. Área convivencial

Evaluación	Objetivos	Estrategias
En los sucesivos reingresos, Gerardo tuvo un trato respetuoso y cordial con sus pares, aunque en ocasiones tuvo situaciones de burla hacia alguno de ellos.	Captar las consecuencias de sus burlas en los otros Identificar la motivación de las burlas, Procurar la reparación personal, por parte de Gerardo, cuando se produzcan situaciones de burlas	Trabajo en entrevistas individuales Rol playing relativo al acoso en el trabajo grupal de rutina con los grupos.
Le cuesta asumir su responsabilidad en los conflictos grupales (en los que participa excepcionalmente)		Si se produjera un episodio de relativa intensidad, elaborar con el adolescente la estrategia de reparación en la medida socioeducativa

Es sensible al acontecer grupal y no suele participar en episodios conflictivos al interior de su grupo. En las situaciones excepcionales en que esto ha ocurrido, el joven se ha mostrado con dificultades para asumir su responsabilidad de forma explícita.

En cuanto al cuidado personal, no presenta mayores inconvenientes.

e. Área socio-ambiental

Evaluación	Objetivos	Estrategias

Familiar

Ingresos insuficientes y alta vulnerabilidad familiar, ligada al trabajo (cartoneo) de la mamá.	Promover la superación de los niveles más acuciantes de vulnerabilidad	Contactar a los equipos de Desarrollo Social de Nación y Caba, a fin de proveer una base mínima de ingresos fijos. Pensión por discapacidad para su hija Luciana, a fin de sumar recursos a la economía familiar
Referentes afectivos insuficientemente presentes para el adolescente, lo que quizás promueva su exposición a situaciones de riesgo.	Lograr que algunos referentes familiares (abuela y madre) visiten a Gerardo en el Centro, para que paulatinamente puedan mejorar su nivel de comunicación.	Entrevistas telefónicas con los referentes familiares Visitas del equipo al domicilio Carta a los familiares elaborada por Gerardo
El hermano menor a Gerardo se encuentra en situación de calle.	Reducir los niveles de vulnerabilidad familiar, sobre todo en lo atinente a los hijos menores	Contactar con los programas del gobierno de CABA, para coordinar estrategias de acercamiento al hermano.

El grupo familiar se sostiene con los ingresos que provienen de la actividad de *cartoneo* y mendicidad de su progenitora. El señor Villaseca realiza actividades como chofer de remis.

Los progenitores de Gerardo –Juan José Villaseca y Agustina Gómez- tuvieron once hijos. El mayor falleció en un enfrentamiento, el segundo se encuentra privado de libertad en el penal de Ocaña.

Red Social

Referente: Pedro, cuñado (pareja de su hna Ángeles) con el que comenzó un emprendimiento de estampado de remeras.	Diseñar el egreso en torno a este emprendimiento (junto a los otros elementos	Entrevistas del equipo con Pedro. Reuniones con Pedro y Gerardo para establecer pasos y compromisos mutuos.
Gerardo vive, por lapsos temporales bastante extensos, en situación de calle.	Lograr que Gerardo supere la situación de calle.	Reforzar el vínculo con Ángeles y Pedro mediante intervenciones del equipo. Mejorar la relación con la casa paterna, a partir de los recursos de programas específicos y la intervención del equipo.

Gerardo relata que en el último tiempo no reside con su grupo familiar y que alterna el pernocte en la vía pública (zona de Belgrano y Retiro) con visitas esporádicas a la casa de su hermana María de los Ángeles y su cuñado Pedro.

f. Orientación

Egreso:	En la medida en que comience un proceso de mejora en las relaciones familiares y se afiance el compromiso de Gerardo con su tratamiento, parece viable continuar con este Plan de trabajo en el ámbito del Dispositivo de Supervisión y Monitoreo, el que podrá revisar los objetivos expuestos para adecuarlos a las estrategias propias del seguimiento en territorio.

Permanencia:	Desde un punto de vista estrictamente técnico, su permanencia en el Centro sólo debería extenderse hasta que el equipo técnico complete las articulaciones institucionales necesarias con los programas de la Ciudad y el Ministerio de Desarrollo de la Nación; el trabajo con Gerardo permita iniciar las acciones de reducción de la vulnerabilidad (acercamiento a su padre, proyecto laboral con el cuñado, reinserción educativa, entre las más importantes. Se estima en 10 días la duración de este proceso
Derivación:	Dispositivo de Supervisión y Monitoreo en Territorio Servicio de traumatología del Hospital Piñero Servicio de Salud Mental (tto de adicciones) del Hospital Piñero.
Licencia:	No se contempla.

A.- CENTRO DE REGIMEN CERRADO “Gral San Martín”

INFORME INTEGRAL

Apellido y nombre: TUCCI, Cesar

Legajo Nro.: 550.984

Fecha de Nacimiento: 05/09/1995 Edad: 16 años

D.N.I.: 23.809.859

Domicilio: Calle 108 entre calle 127 y 129 Barrio Jilguero Pcia. de Bs. As.

Obra social: sin cobertura

Nombre del padre: Tucci, Cesar Adolfo

Nombre de la madre: Pérez Luciana

Fecha de Ingreso: 28/05/10

Fecha de Informe: 20/08/10

Reseña de lo actuado

De acuerdo al contenido de los informes con fecha 18/06/10 y 22/07/10, informamos que Cesar se presenta a las entrevistas psicológicas con mayor interés y tolerancia; Se logró profundizar y se continúa trabajando en el diagnóstico psicológico del joven, lo que permite suponer que Cesar presenta un retraso madurativo con respecto a su edad cronológica muy ligado a factores emocionales (baja autoestima, sensaciones de soledad e impotencia con respecto a poder operar en el mundo que lo rodea y un importante grado de influenciabilidad, especialmente con respecto a jóvenes de mayor edad).

En este último tiempo se muestra más reflexivo con respecto a la posibilidad de que pueda realizar un tratamiento específico a su problemática psicológica y de consumo. Asimismo, ha expresado su deseo de adquirir aprendizajes relativos a la lectoescritura para poder pensarse con más herramientas en un futuro. Actualmente el equipo técnico continúa con las entrevistas, en las que el joven participa más activamente.

Asimismo, Cesar continúa concurriendo a la escuela del Centro, cursando el primer ciclo. En este tiempo los docentes han observado una dificultad para fijar los aprendizajes relativos a la lectoescritura. A partir de esta observación, se realizó la interconsulta con la psicopedagoga de este equipo, quien ya ha iniciado un trabajo intensivo con Cesar. Asimismo, se reforzaron los aprendizajes escolares en el espacio de apoyo escolar durante la tarde.

También ha comenzado a asistir al espacio de musicoterapia, donde se trabaja sobre sus emociones y expresividad a través de la música, mostrando mucho interés y sensibilidad.

En el área convivencial se lo observa con mayor participación en las tareas propuestas y mucho más comunicativo, aunque por momentos continúa aislándose. Presenta buena disposición para las tareas que se le encargan y mantiene buena relación tanto con sus pares como con los adultos intervinientes.

Se abordó con la familia del joven la necesidad de acompañar y sostener a Cesar normativamente dentro del grupo familiar, resaltándose la necesidad de realizar un tratamiento psicológico individual y familiar, como así también de acompañar a Cesar en su integración al ámbito educativo formal.

Cabe agregar que hasta la fecha no ha presentado ningún inconveniente de salud. El joven prosigue con entrevistas con el psiquiatra de la institución, quien ha sugerido disminuir la dosis de medicación ansiolítica. Su peso nutricional continúa normal. Con fecha 07/09/10, Cesar concurrirá a la consulta con un neurólogo, a fin de completar el diagnóstico de acuerdo a lo observado con respecto a su déficit madurativo.

Asimismo, desde este Centro se está gestionando la renovación del DNI, para lo cual ya se obtuvo la copia actualizada de la Partida de Nacimiento en la Ciudad de la Plata.

Se realizó la gestión de un Subsidio de Fortalecimiento del Vínculo Familiar, dependiente de la SENNAF, encontrándose el trámite de cobro próximo a concretarse. En lo que respecta al cobro de la Asignación Universal por Hijo, cabe destacar que la misma no le corresponde a su familia por percibir la pensión por Madre con más de siete hijos. Asimismo, se asesoró a la progenitora de Pablo sobre la tramitación de un subsidio para el arreglo de su vivienda, que deberá tramitar en el Ministerio de Desarrollo Social de la Nación.

Por otra parte, se inició un trabajo de articulación con el Zonal de Lomas de Zamora a los efectos de evaluar estrategias de intervención para el presente caso.

Líneas de acción institucionales

- Continuar trabajando con la familia de Cesar para que pueda acompañarlo en su derivación y permanencia en el dispositivo.
- Proseguir con la gestión iniciada desde este Centro para la obtención del Subsidio de Fortalecimiento Familiar en el Área de Egreso y Articulación en Territorio dependiente de la Dirección Nacional para Adolescentes Infractores a la Ley Penal (DiNAI), que ayude a paliar la precaria situación económica de la familia de Cesar.
- Continuar con el trámite de renovación de DNI
- Proseguir la articulación con el Zonal de Lomas de Zamora para concretar las estrategias de intervención con el joven y su familia a nivel local.
- Gestionar el turno con un neurólogo externo a la institución a fin de realizar un diagnóstico más acabado sobre el déficit madurativo que presenta el joven.
- Proseguir con los espacios de psicopedagogía y musicoterapia en el horario extraescolar.

B.-

CENTRO DE REGIMEN CERRADO “Gral San Martín”

INFORME INTEGRAL

Apellido y nombre: TUCCI, César

Legajo N°: 550.984

Fecha de Nacimiento: 05/09/1995 Edad: 16 años

D.N.I. N°: 23.809.859 (renovación reciente)

Domicilio: Calle 108 entre calle 127 y 129. Barrio Jilguero. (Pcia. de Bs. As.)

Obra social: sin cobertura

Nombre del padre: Tucci, Cesar Adolfo

Nombre de la madre: Pérez, Luciana

Fecha de Ingreso: 28/05/10

Fecha de Informe: 18/11/10

Reseña de lo actuado

En los informes anteriores comunicamos que Pablo asiste dos veces por semana a un espacio de **psicoterapia** brindado por el Equipo de Salud Mental de la DINAI en este Centro, presentándose al mismo con buena predisposición.

Durante este período, desde el área psicológica se está realizando un abordaje más profundo acerca de la utilización de mecanismos defensivos de disociación por parte del joven, su relación con el déficit en el registro simbólico de algunos acontecimientos y la dificultad en el proceso de adquisición de lectoescritura.

Cesar está pudiendo lograr avances en ese sentido.

Con respecto al **área familiar**, sus progenitores continúan acompañando a Pablo dentro de este dispositivo institucional asistiendo regularmente a las visitas llevadas a cabo en este Centro como así también participando de las reuniones multifamiliares efectuadas por el Equipo Técnico. En consecuencia, y por la favorable disposición de sus padres a participar en los espacios individuales y grupales, es que se continúan abordando las situaciones traumáticas y conflictivas de este grupo familiar y se han podido brindar herramientas de contención socio-educativas para los padres del joven con miras al egreso definitivo de Pablo desde este Centro.

Asimismo, tal como se remitiera en informe con fecha 8 de noviembre del corriente, el joven cumplimentó su licencia quin-

cenal en el domicilio familiar siendo retirado y acompañado de regreso por su progenitor. Ante esta reciente situación de paulatina incorporación de Pablo a su grupo de origen, se aborda tanto con Pablo como con sus progenitores, la necesidad e importancia en el cumplimiento de dicha medida inherente al régimen de salidas quincenales establecidas. Se observa que las mismas repercuten favorablemente en el estado anímico de Pablo y de su grupo familiar.

En relación a la licencia otorgada recientemente al joven por el juzgado interviniente, se ha realizado en tiempo y forma, desde el día 20/11/10 al 22/11/10, en horas de la mañana, siendo la misma evaluada como satisfactoria.

En cuanto a la **situación documentaria**, dado a que el jueves 14 de octubre el operativo de documentación en este dispositivo se suspendió, finalmente se tramitó el DNI de Pablo con fecha 21 de octubre en sede del RENAPER (CABA). Según lo informado por el joven y sus referentes familiares, el DNI de Pablo fue entregado a sus padres en el domicilio a los 10 días de efectuada dicha gestión.

En cuanto a las gestiones realizadas para la obtención de **subsídios**, el de ayuda económica elevado a través del Programa de “Fortalecimiento del Vínculo Familiar” (SENNAF) se encuentra en condiciones de cobro, motivo por el cual se indicó a los progenitores de Pablo a que sucursal bancaria debían acudir para cobrar el mismo.

Por otra parte, se continuó con un trabajo de articulación con el Centro de Referencia de La Plata, manteniéndose contacto telefónico con la Dra. Laura Zabala (Directora del Centro de Referencia de La Plata) quien se envió a este Centro un Informe donde se hace una reseña del trabajo iniciado con el grupo familiar del joven, proponiendo además estrategias de intervención ante un eventual egreso de Pablo con familia.

En este aspecto, desde el Centro de Referencia de La Plata, se relevaron recursos barriales y el joven contaría con una vacante en la Escuela N° 3 para retomar sus estudios primarios; también contaría con la posibilidad de continuar con el tratamiento psicológico en la Unidad Sanitaria barrial (ambas instituciones aledañas al domicilio familiar).

Área Salud:

El joven presentó el 20/10/10 dolor abdominal inespecífico que cedió con dieta.

Serie de vacunas completa.

Aspecto Nutricional:

Hace dos meses atrás Cesar estuvo con gastroenteritis, con lo cual bajó de peso, no pudiendo hasta el momento recuperarlo, por tal motivo recibe una dieta hipercalórica.

Actualmente pesa 57,5 Kg. Encontrándose próximo a la normalidad.

Área Convivencial:

Pablo no siempre se relaciona satisfactoriamente con sus compañeros, no obstante, en los espacios comunes no demuestra dificultades, reconoce los límites y las normas.

En relación al cuidado personal es higiénico y prolijo, cuida los elementos que le son dados.

Respecto a sus potencialidades se observa buena disposición para las tareas manuales.

Área Educativa:

El joven se encuentra cursando primer ciclo.

El modo de relacionarse con los docentes y adultos de la escuela, como así también con sus pares es muy bueno, también el comportamiento en el aula.

Le interesa trabajar el tema de las cuentas matemáticas como así también los otros temas tratados en ciencias naturales.

A veces presenta dificultades para exponer sus opiniones.

Debe reforzar lectoescritura y la resolución de situaciones problemáticas en matemáticas.

Aspecto Psicopedagógico:

El joven asiste a entrevistas psicopedagógicas desde el mes de julio próximo pasado. En este lapso se ha podido constatar su

buena disposición para el diálogo y la reflexión sobre sus dificultades escolares. Las mismas, centradas especialmente en la lecto-escritura, están siendo superadas en forma lenta pero sostenida. En este aspecto se puede destacar el cambio de actitud de Pablo con respecto a su compromiso con el aprendizaje y la responsabilización sobre su continuidad escolar. Asimismo, el acompañamiento familiar se puede considerar un factor fundamental en los progresos observados en el joven.

Sugerencia

Este Equipo Técnico considera adecuado que Pablo pueda continuar transitando un proceso paulatino de inserción en su domicilio familiar, acompañando los **permisos especiales quincenales** para que el mismo continúe concurriendo a su domicilio con el objetivo de fortalecer los vínculos familiares y reinserirse positivamente en su medio socio-afectivo, con miras de una futura sugerencia de egreso.

Líneas de acción institucionales

- Continuar trabajando con la familia de Pablo para que pueda acompañarlo en su permanencia en este dispositivo como en instancias posteriores a su actual situación.
- Evaluar la gestión de un subsidio de egreso, a través de la SENNAF, que ayude a paliar la precaria situación económica de la familia de Cesar.
- Proseguir con la articulación con el Centro de Referencia de La Plata a fin de acompañar territorialmente tanto a Pablo como a su grupo familiar mediante estrategias tendientes a la inserción del joven dentro de su contexto socio-familiar.
- Continuar con el apoyo psicopedagógico en el área de lecto-escritura, así como también el fortalecimiento de su autoestima a través de actividades pedagógicas.

A.3. Modelo de compromiso de plan de trabajo con un adolescente

Centro Socioeducativo de Régimen Cerrado “Leonardo Fabio”

PLAN DE TRABAJO de: *Marco DENEVI*

OBJETIVOS Y COMPROMISOS PERSONALES

- Completar el tercer ciclo de escolaridad en los próximos dos meses. Para ello, concurriré a clase todos los días y al taller de apoyo escolar.
- Resolver los conflictos con mis compañeros mediante instancias de mediación con el preceptor o el inspector, e integrantes del equipo técnico. En este sentido, haré todos los esfuerzos necesarios para no reaccionar impulsivamente, e identificar las condiciones que me llevan a reaccionar de ese modo
- Participar de las actividades deportivas sin reaccionar con conductas agresivas frente a situaciones que me parezcan injustas.
- No voy a exigirle a mi mamá ni al resto de las personas que me visitan que me traigan cosas, simplemente aceptaré lo que me traen con buen ánimo.
- Participar activamente en las actividades de convivencia, particularmente de las asambleas de sector.

Marco

FEBRERO 2015

3° CICLO	2	3	4	5	8	9	10	11	12	
MUSICA	4	9								
TEATRO	4	8								
APOYO ESC.	2	4	8	10						
HANDBALL	5	12								
VOLEY	4	11								
FUTBOL	3	10								
ASAMBLEA	2	3	4	5	8	9	10	11	12	
TÍTERES	4	11								

En el Plan de Trabajo figuran en la parte superior, los objetivos que asume el adolescente y que el técnico le ayuda a formular, de manera tal que resulten evaluables. En la parte inferior se encuentran las actividades a las que el adolescente se compromete a concurrir y participar, donde cada responsable de la actividad (docente, coordinador) certifica la concurrencia en cada casilla, poniendo el día y firmando. Este instrumento es importante en todos los dispositivos, pero es de vital importancia en los centros cerrados, *para controlar las prestaciones educativas y formativas en general desde el lado de la oferta* y, de paso, comprometer a los adolescentes en ese control. La oferta de actividades es común, y está bien que figure en los lugares comunes del centro, de manera que tanto los adolescentes como el personal del dispositivo tengan acceso tanto a su conocimiento como a las eventuales modificaciones que se produzcan en ella.

B. Proyectos Institucionales

B.1. Proyecto Institucional 2015. Dispositivo de Supervisión y Monitoreo¹⁶⁷

El PI 2014 tuvo como objetivo general, en el marco del cumplimiento de la medida dispuesta por el órgano judicial competente: *Ampliar las oportunidades vitales de los adolescentes mediante una intervención especializada y sostenida, con base en la relación de corresponsabilidad entre el Estado, el joven, sus referentes familiares y sus referentes comunitarios.*

A partir del mismo, se han logrado unificar criterios teóricos y de intervención. Cada una de las cuatro zonas del Dispositivo ha podido establecer y sostener sedes territoriales en el Gran Buenos Aires y en Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA). En tal sentido, es importante tener en cuenta que conseguir y usar espacios de distintas instituciones y organizaciones sociales, que funcionen

167 Este es una tarea de Gloria Sorrentino, Marcela Vidondo, Claudio Giménez y Andrea Nicolini, con la asistencia técnica de Ester Suger, Beatriz Palacios y Sergio Angulo Castro

como sedes territoriales, fue un avance importante en las intervenciones. A partir de contactos comunitarios de los Equipos de Intervención Técnica (EIT) se pudieron armar las articulaciones para que el Dispositivo pueda funcionar en las sedes, con las que cuenta actualmente. Asimismo, la SENNAF y el Ministerio de Desarrollo también aportaron distintos lugares que son utilizados para el mismo fin. En las sedes pudieron ampliarse las propuestas de actividades para los adolescentes y los operadores responsables de los mismos, convirtiéndose a su vez en un lugar central para el cumplimiento de la medida¹⁶⁸.

El diálogo con el Poder Judicial se ha flexibilizado, llegando con algunos actores del mismo, a acuerdos sobre los procesos de intervención y los tiempos de cumplimiento de la medida. No obstante, aún debemos fortalecer la figura de la medida penal en territorio, como la primera disposición del juzgado de turno, ante un adolescente a quien se le imputa una transgresión a la ley penal.

Tal como señala la Resolución SENNAF Nro. 326/2012, el propósito del Dispositivo de Supervisión y Monitoreo de Adolescentes en el Ámbito Sociocomunitario es *acompañar al joven en la elaboración de un proyecto de vida que lo aleje de su vinculación con el ámbito judicial y promueva su inclusión en la comunidad a partir del ejercicio de su ciudadanía*. Esta definición política rectora, orienta y enmarca este PI 2015, que a su vez es tributario de la construcción teórico metodológica que se ha venido desarrollando desde el inicio del dispositivo de Supervisión y Monitoreo. Es decir, *contenido de la medida penal y fortalecer ante el poder judicial la figura de la medida penal en territorio*, constituyen los desafíos para el año 2015.

Fundamentación

La especialización en el abordaje de la problemática penal adolescente, nos ha interpelado en primera persona, desde el posicionamiento que presentamos ante los adolescentes, como el lugar

168 Ver Anexo: Sedes CABA/Gran Bs. As.

que damos a los mismos, en el proceso de trabajo que llevamos a cabo con ellos.

En un sistema penal adolescente respetuoso de los Derechos Humanos, los adolescentes, en tanto sujetos de derecho, capaces de asumir responsabilidades, pueden y deben atravesar un proceso penal en el que se respeten todas las garantías individuales reconocidas por la Constitución Nacional, Reglas y Directrices internacionales.

Los adolescentes que conforman nuestro universo se encuentran en calidad de imputados, debiendo cumplir una medida penal en territorio. Medida de menor restricción a la libertad, sosteniendo y profundizando el concepto de *progresividad* explicitado en la Resolución MDS Nro. 3892/2011: *Los Dispositivos penales deben atender a la necesidad de armar un circuito que atienda a la necesidad de progresividad que debe tener la intervención penal (...) Esto implica la existencia de dispositivos que vayan de un monitoreo en territorio (...) hasta la privación de libertad (...). Siempre atendiendo a que la privación de libertad sea el último recurso, y que toda la intervención penal será breve.*

La medida penal en territorio, entendida según la conceptualización de la Resolución citada, aún es materia de diálogo con el poder judicial, el cual paulatinamente y en forma heterogénea recibe, interpela y acuerda técnicamente en el marco de los procesos de trabajo llevado a cabo con los adolescentes. Resulta necesario profundizar el diálogo y los acuerdos con los diferentes actores del poder judicial, contribuyendo a definir sólidamente el contenido de la medida penal en territorio.

En el marco del abordaje, hemos resaltado las características del grupo etario que nos convoca. Como adolescentes, personas en crecimiento y desarrollo, debemos implementar una intervención especializada, contemplando como ejes de la misma:

- La singularidad de cada adolescente, fortaleciendo la ciudadanía adolescente y promoviendo el ejercicio pleno y responsable de los derechos reconocidos que lo asisten.
- Implicar desde el inicio del proceso de trabajo a los adultos significativos del contexto inmediato y articular eficazmen-

te con el sistema de protección de derechos, que continuará el acompañamiento una vez cesada la intervención penal¹⁶⁹.

- Articular con la comunidad, a los fines de habilitar distintos espacios de integración, donde actores sociales significativos puedan constituirse como nuevos referentes, a la vez de trabajar con las organizaciones comunitarias sobre los adolescentes que transitan un proceso penal.

Resulta necesario habilitar espacios y ampliar la red social, con el claro objetivo de posibilitar modelos de identificación desde donde los adolescentes comiencen a proyectar una mirada hacia el futuro. Ampliar sus miradas tanto hacia el mundo externo como interno, descubriendo y descubriéndose en el potencial que les permite un reposicionamiento en el contexto inmediato de su cotidianeidad como en el más lejano, visualizarse en sus vidas de adultos. Debemos favorecer la progresiva autonomía de los adolescentes, acompañándolos, posibilitando herramientas que les permitan elaborar un proyecto de vida.

Debemos tener presente que trabajamos sobre aquellos aspectos que los tornan vulnerables frente al sistema penal adolescente. No obstante, se destaca la importancia y necesidad del trabajo complementario y articulado entre el sistema de protección de derechos y el sistema penal, ya que el acceso a derechos es lo que posibilita el cumplimiento de la medida, entendiendo ésta como la posibilidad de responsabilizarse subjetivamente y fortalecer la construcción de ciudadanía adolescente.

La intervención en tanto dispositivo, entendiéndola desde la perspectiva de M. Foucault, sería una trama de relaciones que se pueden establecer entre componentes diversos. Es decir, la capacidad de articular y generar diálogos entre diferentes instancias, lógicas y actores institucionales. En esta línea de pensamiento, la intervención implica una necesaria articulación con las políticas sociales, el poder judicial y las organizaciones de la sociedad civil.

169 Resolución MDS Nro. 3892/2011.

El proceso de trabajo debe enmarcarse en el cumplimiento de una medida penal, posibilitando *la interrupción de esta, en caso de que el adolescente haya reaccionado positivamente a la misma*¹⁷⁰. Esto implica ponderar la variable tiempo. *Una intervención extendida más allá de lo estrictamente necesario, lejos de sostener y profundizar los principios de la intervención socioeducativa, tiende a constituirse en estigmatizante para quienes pretende favorecer, en tanto no dejan de estar supervisados y monitoreados por un dispositivo penal.*

Es decir que cuando se hayan minimizado o desaparecido los indicadores de vulneración penal, el Dispositivo solicita el oficio correspondiente a la instancia judicial interviniente para el cierre de la intervención. Una vez cerrada la misma, el adolescente y su familia continuarán siendo acompañados, contenidos y asesorados por el sistema de protección de derechos.¹⁷¹

El adolescente, su grupo de convivencia y adultos responsables deben haber recibido, por parte de los EIT, las herramientas adecuadas para acceder a las instituciones y organizaciones comunitarias donde encuentren los recursos y el acompañamiento que requieren, de acuerdo a las problemáticas que atraviesan. El proceso de articulación y acceso a los recursos comunitarios será promovido y trabajado durante el tiempo en el que el adolescente está incluido en el Programa, fortaleciendo la red institucional que constituirá el contexto de contención para él y sus familias¹⁷².

Objetivos

Objetivo general

- profundizar y sistematizar el contenido conceptual y técnico de la medida penal en territorio, que cumplen los adolescentes, favoreciendo el posicionamiento de los mismos ante su proyecto de vida y el ejercicio responsable de ciudadanía.

170 Reglas de Tokio.

171 Ver Anexo: Protocolo Solicitud de Cierre.

172 Ver Anexo: Protocolo de Intervención.

- Ampliar la articulación y comunicación con el poder judicial, desde la función de órgano administrativo de aplicación de la medida que reviste el Programa.

Objetivos específicos

1. Garantizar a los adolescentes la debida información sobre el proceso penal que atraviesan, las distintas instancias del mismo y los operadores intervinientes del poder judicial.
 - 1.1. Reuniones grupales y/o individuales con los adolescentes en las sedes de este Dispositivo.
 - 1.2. Encuentros con la letrada de este Dispositivo en espacios grupales o individuales.
 - 1.3. Grupos de cierre donde se actualice la información procesal.
 - 1.4. Concurrencia de los adolescentes a las distintas dependencias judiciales, con acompañamiento del EIT¹⁷³.
2. Posibilitar distintas miradas a los adolescentes sobre sus realidades como sujetos activos de derecho y sujetos colectivos.
 - 2.1. Espacios disponibles en las sedes del Dispositivo para el debate de derechos y obligaciones ciudadanas.
 - 2.2. Espacios individuales y grupales donde se trabaje con temas relacionados a la problemática penal adolescente desde el método socioeducativo.
 - 2.3. Integración y/o participación en espacios comunitarios y/o institucionales significativos, donde los adolescentes compartan distintas líneas de pensamiento sobre temáticas específicas.
3. Ampliar la red de grupos sociales que favorezcan la integración en los ámbitos educativo, recreativo, deportivo, y todos aquellos que resulten de interés de acuerdo a la propia singularidad de cada adolescente.

173 En los términos de la matriz del marco lógico, estas pueden considerarse las actividades que se desprenden del objetivo específico Nro. 1.

- 3.1. Articular y complementar estrategias con espacios educativos y de capacitación.
- 3.2. Articular con organizaciones y/o instituciones donde transitar experiencias recreativas, deportivas y/o culturales.
4. Ampliar y fortalecer la red de contención dada por el sistema de protección y las organizaciones barriales.
 - 4.1. Articular con organizaciones gubernamentales y comunitarias, que puedan acompañar y abordar las problemáticas de los adolescentes y sus grupos familiares.
5. Habilitar espacios de información y acompañamiento para los adultos referentes significativos en relación al proceso judicial en general y en particular de cada adolescente.
 - 5.1. Reuniones grupales o individuales, con referentes adultos de los adolescentes, en los espacios de las sedes de este Dispositivo, coordinadas por el EIT.
 - 5.2. Encuentros con la abogada del dispositivo respecto a la causa que atraviesa cada adolescente.
 - 5.3. Grupos informativos de cierre para los adultos referentes.
6. Implicar a los adultos responsables en el proceso de trabajo, llevado a cabo con cada joven.
 - 6.1. Convocar a los adultos referentes a participar activamente de los espacios dispuestos para ellos por el Programa.
7. Ampliar y profundizar espacios de encuentro y trabajo con los distintos actores del Poder Judicial.
 - 7.1. Intercambios técnico jurídicos de las situaciones de los adolescentes del Dispositivo entre la letrada del mismo y el poder judicial.
 - 7.2. Espacios de encuentro entre la Dirección del Dispositivo con diferentes actores del poder judicial: delegados, secretarios, defensores y jueces.
 - 7.3. Articulaciones entre los EIT y diferentes instancias del poder judicial sobre situaciones singulares de los adolescentes.

Metodología de intervención: *Sedes, Escenarios, Períodos*

La intervención en tanto dispositivo, entendiéndola desde la perspectiva de M. Foucault, sería una trama de relaciones que se pueden establecer entre componentes diversos. Es decir, la capacidad de articular y generar diálogos entre diferentes instancias, lógicas y actores institucionales. En esta línea de pensamiento, la intervención implica una necesaria articulación con las políticas sociales, el poder judicial y las organizaciones de la sociedad civil.

En un dispositivo territorial, la presencia Institucional está garantizada por la intervención del EIT en las distintas instancias dispuestas para el cumplimiento de la medida. Dado que la intervención no se circunscribe a un espacio físico, como puede darse en los Centros Cerrados, el dispositivo se materializa con la presencia de los EIT en las sedes, las instituciones barriales, en los domicilios y los espacios que se habiliten y articulen en el marco del trabajo.

INTERVENCIÓN		
SEDES	ESCENARIOS	PERÍODOS
Espacios Físicos (Ver Anexo Ubicación y horario de atención de las sedes)	Espacios de trabajo con los adolescentes, referentes adultos y comunitarios. Escenarios: Individual, Grupal, Comunitario	Tiempo de cumplimiento de la medida penal en territorio. Inicio, Desarrollo y Cierre.

SEDES

Cada una de las cuatro zonas, cuenta con una Sede en el Gran Buenos Aires y una en la CABA, lo que favorece el acceso de los adolescentes a los distintos espacios de actividades. Los costos de traslado, como los materiales presentados en las actividades y el refrigerio, están cubiertos por el Programa.

Cada una de las Sedes funciona una o dos veces por semana, de acuerdo a la organización de la zona, de 4 a 6hs. diarias. En las Sedes se encuentran presentes los integrantes de los EIT y la coordinación de la zona.

ESCENARIOS

Los escenarios son los espacios de trabajo que se han diseñado para el abordaje de la problemática penal adolescente. Se planifican sistemáticamente y posibilitan la intervención. Los escenarios propuestos (Individual, Grupal y Comunitario) se presentan metodológicamente como tres espacios diferenciados. Sin embargo, desde la perspectiva de la intervención, conforman una mirada integral de la situación que atraviesan los adolescentes en distintos niveles: personal, familiar y comunitario. La situación de cada uno es conocida y trabajada por el EIT. El referente de cada adolescente monitorea el proceso integral e informa de acuerdo al protocolo vigente a la instancia judicial.

Se considera que los escenarios posibilitan el abordaje socioeducativo de manera rigurosa. Implican planificación, seguimiento y evaluaciones parciales de las acciones de la intervención. Resultan así mensurables a la hora de arribar a un análisis estadístico y una evaluación integral, que amplía la mirada de los EIT a la vez que fortalece la intervención.

Los tres escenarios responden tanto al objetivo general del Dispositivo como a los objetivos específicos. Esto posibilita la articulación, complementariedad y construcción de una mirada integral.

ESCENARIOS		
INDIVIDUAL	GRUPAL	COMUNITARIO
Espacio de trabajo con el adolescente y adulto responsable, y grupo conviviente, donde se abordan situaciones focalizadas de acuerdo al diagnóstico del EIT, en el marco del trabajo propuesto para el cumplimiento de la medida. El trabajo es en sede.	Espacio de trabajo con adolescentes y referentes adultos (diferenciados), donde se trabaja cada encuentro con objetivos específicos, temática y técnicas planificadas. El trabajo es en sede o en el marco de salidas a la comunidad.	Espacio transversal a toda la intervención. Se articula con organizaciones barriales e instituciones públicas a los fines de: 1) Integrar a los adolescentes a los espacios. 2) Acordar actividades con organizaciones que recibirán adolescentes en el marco de una salida. 3) Derivación y seguimiento de situaciones problemáticas.

PERIODOS

Como se expuso en la fundamentación, la *variable tiempo* ha sido analizada y pensada en el marco de una medida penal en territorio. Los adolescentes deben cumplir un proceso en el Dispositivo, enmarcado en un plan de trabajo específico para cada uno. Dicho plan contempla objetivos singulares y objetivos a cumplir en cada una de las tres etapas: Inicio, Desarrollo y Cierre.

Las etapas son metodológicas y contribuyen a contextualizar temporalmente la intervención. El adolescente las transita como un proceso continuo, donde se le presentan distintas actividades y modalidades de trabajo.

PERIODOS		
INICIO	DESARROLLO	CIERRE
¿Por qué? y ¿Para qué? el adolescente se encuentra incluido en el Dispositivo. Elaboración del plan de trabajo.	Implementación del plan de trabajo. Objetivos relacionados favorecer un proyecto de vida autónomo y fortalecer la construcción de ciudadanía.	Fortalecimiento de: la rutina, autonomía, implicancia de los adultos responsables y articulaciones institucionales.

Indicadores de evaluación y monitoreo

El criterio para la medición de los objetivos específicos consiste en asignarle un puntaje a cada uno de ellos. Este puntaje se compone de un gradiente que, si bien se expresa numéricamente, luego se traduce en términos de alto, medio, bajo o nulo. También, en algunos casos, se consideró necesario ponderarlos en forma diferente.

Se proponen como Instrumentos para la recolección de los datos en todos los objetivos:

1. Planillas de asistencia (objetivo 1)
2. Planilla de planificación de espacios (objetivos 2,3,4 y 5)
3. Actas de encuadre (objetivo 5)

4. Informes integrales, Actas de reunión y Planillas (objetivo 7).

Los **resultados** serán valorados según se lee en la siguiente Ta-
bla (pase de lo cuantitativo a lo cualitativo).

Para el objetivo 1	
Puntaje	Valoración
0	nulo
1 a 4	bajo
5 a 7	medio
Más de 8	alto

Para el 2 y subsiguientes:	
Puntaje (en %)	Valoración
0	nulo
1 a 25	bajo
26 a 50	medio
Más de 51	alto

Asignación de valores para los objetivos

Objetivo 1: *Garantizar a los/las adolescentes la debida infor-
mación sobre el proceso penal que atraviesan, las distintas instan-
cias del mismo y los operadores intervinientes del poder judicial.*

Concurre a la entrevista de encuadre	
Concurre	Valoración ponderada
No	0
Si	2

Concurre a reuniones individuales o con la abogada	
Concurre/ veces	Valoración ponderada
0	0
1 a 2	1
3 a 4	3

Concurre a reuniones grupales	
Concurre/ veces	Valoración ponderada
0	0
1 a 2	1
3 a 4	3

Concurre a dependencias judiciales (con acompañamiento EIT)	
Concurre/ veces	Valoración ponderada
No	0
Si	2

Objetivo 2 y subsiguientes: El Dispositivo se organiza en cuatro zonas, que a su vez poseen dos sedes cada una. Por mes, en cada sede hay cuatro encuentros grupales y cuatro individuales, lo que sumaría un total de 16 encuentros por zona y 64 entre las cuatro zonas. *Posibilitar a los adolescentes, distintas miradas sobre sus realidades como sujetos activos de derecho y sujetos colectivos.*

Objetivo 2 (máximo 64 por mes)

Espacios individuales

Cantidad de espacios habilitados (sobre 32)	Espacios habilitados (en %)	ponderación
0	0	nulo
1 a 8	25	bajo
9 a 16	26 a 50	medio
17 a 32	51 a 100	alto

Espacios grupales

Cantidad de espacios habilitados (sobre 32)	Espacios habilitados (en %)	ponderación
0	0	nulo
1 a 8	25	bajo
9 a 16	26 a 50	medio
17 a 32	51 a 100	alto

Objetivos 3 y 4 (máximo 32 por mes)¹⁷⁴: *Realizar entrevistas con autoridades del ámbito público y/o privado, significativas para los adolescentes, sus familias y/o problemáticas*

¹⁷⁴ Las entrevistas son quincenales.

Entrevistas con OG y ONG

Cantidad de entrevistas realizadas (sobre 32)	Cantidad de entrevistas realizadas (en %)	ponderación
0	0	nulo
1 a 8	25	bajo
9 a 16	26 a 50	medio
17 a 32	51 a 100	alto

Objetivos 5 y 6 (máximo 32 por mes): *Habilitar espacios de información y acompañamiento para los adultos referentes significativos de cada adolescente e implicar a los adultos responsables en el proceso de trabajo.*

Espacio de encuadre<=>

Espacios individuales con Referentes<=>
(para inicio, desarrollo y cierre)<=>

Espacios habilitados	ponderación	Cantidad de espacios habilitados (sobre 32)	Espacios habilitados (en %)	ponderación
0	nulo	0	0	nulo
1 a 4	bajo	1 a 4	25	bajo
5 a 8	medio	5 a 8	26 a 50	medio
9 a 16	alto	9 a 16	51 a 100	alto

Objetivo 7 (máximo 57 por mes): *Ampliar y profundizar espacios de encuentro y trabajo con los distintos actores del Poder Judicial.*

Articulaciones con actores Poder Judicial <=>

Cantidad de articulaciones (sobre 57)	Cantidad de articulaciones (en %)	Ponderación

0	0	nulo
1 a 14	25	bajo
15 a 28	26 a 50	medio
29 a 57	51 a 100	alto

Protocolos de intervención

Inicio

1. Todos los adolescentes se incluyen al Dispositivo por disposición judicial de Juzgados y Tribunales Nacionales y Federales con competencia para la aplicación del régimen penal adolescente vigente, mediante oficio correspondiente.
2. Recibido el oficio, la coordinación de cada zona convoca al adolescente con un adulto responsable, para la entrevista de encuadre. En la misma se exponen los objetivos del dispositivo, alcances, modalidad de trabajo con el EIT, actividades desarrolladas en las sedes de cada zona. En esta entrevista se comunica que se trata de una medida dispuesta por la autoridad judicial, y que se espera tanto del adolescente como de sus adultos referentes compromiso y responsabilidad en el cumplimiento de la misma. Se exhibe el oficio en el cual se solicita la inclusión del joven al Dispositivo.
3. En la entrevista de encuadre se solicita acreditar identidad con la documentación pertinente.
4. Al mismo tiempo que se lo convoca para el encuadre, se asigna un referente del EIT, quien articulará el proceso del adolescente en el Dispositivo, integrando la intervención en los escenarios individual, grupal y comunitario.
5. A los 30 días se elabora el Informe de Inicio, donde se plantea el Plan de Trabajo que constituirá los objetivos de la intervención.
6. En caso de presentarse obstáculos para iniciar la intervención, a los 20 días debe remitirse al Poder Judicial, un Informe de Situación exponiendo los inconvenientes y ac-

ciones realizadas. A la brevedad debe formularse el informe de inicio.

7. De no ser posible esto, se debe proceder según protocolo de Solicitud de Cierre de intervención, respetando los procesos y tiempos allí dispuestos.

Desarrollo

09. Se remitirá informe bimestral a la autoridad judicial, exponiendo el proceso que el adolescente transita en el dispositivo, la implicancia de los adultos responsables y las instituciones u organizaciones civiles con las cuales se articuló en el marco de la intervención.
10. En el caso que se presenten situaciones particulares, como por ejemplo un nuevo ingreso al CAD¹⁷⁵, se elaboran inmediatamente los informes de situación y se remiten a la instancia judicial interviniente.
11. En todos los casos recurrir a los protocolos vigentes.

Cierre

12. En virtud del proceso cumplido en el Dispositivo, se procederá a solicitar el cierre de intervención, de acuerdo a lo establecido en el protocolo de Solicitud de Cierre.

PROTOCOLO PARA SOLICITUD DE CIERRE

Protocolo de solicitud de cierre por cumplimiento de objetivos

En caso de que el adolescente complete en forma satisfactoria el proceso de la medida socioeducativa en el Dispositivo y no se haya cerrado el expediente tutelar, se solicitará a la Dependencia Judicial correspondiente el *Cierre por cumplimiento de objetivos*.

175 Centro de Admisión y Derivación

Previo al armado del informe, se contactará al equipo de Delegados Inspectores¹⁷⁶, a quienes se notificará que se procede a solicitar el cierre por objetivos cumplidos, para que acompañen la solicitud ante la dependencia judicial correspondiente. Si la articulación no resulta positiva, sólo se notificará el informe ya realizado.

El Informe de Solicitud de Cierre será enviado al Tribunal/Juzgado interviniente. La abogada del Dispositivo solicitará con el informe, el oficio de cierre.

1. Ante oficio de cierre, sin mediar otro informe queda cerrada la intervención.
2. En caso que se autorice en forma verbal (sin oficiar); la letrada de este Dispositivo confeccionará el acta de la comunicación (avalando el documento con su firma y la firma de la Dirección). Luego se elaborará Informe de Cierre adjuntando el acta.
3. En caso de ser negada la solicitud, la medida deberá ser notificada por oficio o bien por acta, ídem punto 2. Así se sostendrá un monitoreo sobre la situación del adolescente, informando en forma mensual y reiterando la pertinencia de proceder al cierre de intervención ante los objetivos cumplidos, si correspondiera.

Texto para concluir el informe de Solicitud de Cierre por cumplimiento de objetivos: *“Por lo expuesto, habiendo cumplido el joven con los objetivos propuestos en el marco de la medida socioeducativa, se solicita a esa Dependencia Judicial, libre oficio de cierre de intervención”*.

Solicitud de Cierre por incumplimiento del encuadre institucional del Dispositivo ante situaciones donde se evidencia escaso registro e interés respecto de la situación judicial.

1. Ante incumplimientos reiterados (en un plazo de 20 días) se procede a citar al adolescente y un adulto referente, para

176 Funcionarios dependientes del Poder Judicial

- reconfigurar nuevamente el encuadre institucional con la coordinación del EIT. Se elabora Informe de Situación para el Juzgado o Tribunal interviniente, dando cuenta que se están presentando inconvenientes que obstaculizan la intervención, y que se continuarán implementando distintas estrategias para llevar a cabo la misma.
2. Se articula con el equipo de Delegados Inspectores a los fines de constatar si se está dando cumplimiento a las citaciones judiciales y enmarcar la intervención del Dispositivo.
 3. Si la situación no presentara modificaciones favorables, se procederá a articular con la Defensoría Oficial, a los fines de poner en conocimiento de la misma la situación del adolescente y acordar una estrategia de encuadre. Se propiciará un encuentro con el adolescente y un adulto responsable, en sede de Tribunales, donde participe la Dependencia Judicial mencionada y el EIT.
 4. Pasado 30 días de estas últimas actuaciones y si no se pudo retomar la intervención en el marco del plan de trabajo, se procederá a enviar informe al Juzgado o Tribunal interviniente, solicitando citación a estrados.
 5. A los 30 días, si la instancia judicial no procedió a dar lugar a la citación, se enviará el informe con la información monitoreada y se reiterará la Citación a Estrados. La Citación se reiterará hasta tres veces, sosteniendo el monitoreo de la situación del joven. Se sostendrá la articulación con la Defensoría interviniente.
 6. En caso que permanezca el incumplimiento del encuadre institucional, o bien si el juzgado cita al joven según lo solicitado por informe sin que esto represente cambios en el adolescente que posibilite la intervención, se confeccionará informe detallando las instancias agotadas, por cuanto se solicitará el cierre de intervención.
 7. La Letrada del Dispositivo entregará el informe a la Dependencia Judicial correspondiente y se procederá de acuerdo

a los puntos 1, 2 y 3 previstos en el protocolo de solicitud de cierre por cumplimiento de objetivos.

Texto sugerido para concluir informe de Solicitud de Cierre: *“Considerando que la medida socioeducativa en territorio, se cumple en el marco de la Resolución SENNAF 326/2012, donde se dispone que: ‘El dispositivo incluirá a adolescentes que se encuentren en condiciones de acordar un plan de trabajo con los operadores socio comunitarios para el logro de una autonomía creciente en el transcurso de la intervención’; y habiendo agotado las estrategias para posibilitar la intervención de este Dispositivo, en relación a la situación del joven, su contexto familiar y comunitario, tal como fuera expresado en párrafos anteriores, se solicita a esta Dependencia Judicial, libre oficio de Cierre de Intervención. Quedamos a disposición para la resolución que determine para la presente situación.”*

Solicitud de cierre cuando el joven resulta inubicable desde el inicio de la intervención.

1. Se procede a contactar a la Dependencia Judicial y al Equipo de Delegados a los fines de recabar nueva información sobre la residencia del adolescente.
2. Se procederá a relevar mediante lectura de legajo: datos familiares, teléfonos, domicilios existentes y/o instituciones que trabajen o hayan atendido al joven y su grupo de convivencia con el objeto de obtener el paradero actual.
3. Ante la imposibilidad de obtener nuevos datos que permitan ubicar al adolescente y su familia para iniciar la intervención, se procederá a solicitar el cierre de intervención.
4. La Letrada del Dispositivo entregará el informe a la Dependencia Judicial correspondiente y se procederá de acuerdo a los puntos 1, 2 y 3 previstos en el protocolo de cierre por cumplimiento de objetivos.

Texto sugerido para concluir el informe solicitando cierre de intervención por no ubicar al adolescente: *“Por lo expuesto, dado que a la fecha la dependencia judicial no puede proporcionar nuevos datos en relación a la residencia del adolescente, se solicita oficie el cierre de intervención. Quedamos a disposición en caso de estar en condiciones de suministrar otros datos que posibiliten su ubicación, pudiendo ser incluido nuevamente en el dispositivo, oficio mediante.”*

Solicitud de cierre ante un domicilio y familia ubicable y joven en situación de calle.

1. Se sostendrá entrevista con los responsables adultos del adolescente.
2. Se contacta al equipo de Delegados Inspectores a los fines de relevar otros datos sobre el adolescente y lugar de encuentro con el mismo.
3. Se procede a articular con el sistema de protección a los fines de poner en conocimiento al mismo sobre la situación del joven. A la vez se lo deja referenciado con el dispositivo al grupo familiar o adultos referentes, para que continúen siendo asesorados y contenidos. Todo ello mediante informes correspondientes.
4. En el caso de no lograr contactar al joven durante todo este período, se elaborará informe detallando la situación, las acciones llevadas a cabo y se solicitará el cierre de intervención.
5. La Letrada del Dispositivo entregará el informe a la Dependencia Judicial correspondiente y se procederá de acuerdo a los puntos 1, 2 y 3 previstos en el protocolo de cierre por cumplimiento de objetivos.

Texto para concluir el informe de solicitud de cierre: *“Considerando que la medida socioeducativa en territorio, se cumple en el marco de la Resolución SENNAF 326/2012 donde se dispone que: ‘El dispositivo incluirá a adolescentes que se encuentren en condiciones de acordar un plan de trabajo con los operadores so-*

ciocomunitarios para el logro de una autonomía creciente en el transcurso de la intervención’, y que el joven que nos ocupa se encuentra en situación de calle sin posibilidades de ser contactado, habiendo puesto al sistema de protección en conocimiento de lo mismo, tal como fuera expresado en párrafos anteriores, se solicita a esta Dependencia Judicial, libre oficio de Cierre de Intervención.

B.2. Proyecto Institucional Año 2011: Centro de Régimen Cerrado “Gral. José de San Martín”¹⁷⁷

Introducción

Características Institucionales: El Centro General José de San Martín es un establecimiento penal adolescente que depende de la Dirección Nacional para Adolescentes Infractores de la Ley Penal (DiNAI) de la Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia (SENNAF). Se trata de una institución de régimen cerrado que aloja a adolescentes varones de 16 años de edad derivados en forma exclusiva por los Juzgados Nacionales de Menores, Tribunales Orales de Menores y Juzgados Federales, por la comisión de infracciones o presuntas infracciones de la ley penal. Si bien históricamente el Centro General San Martín fue una institución dedicada al diagnóstico, tratamiento y derivación de niños y adolescentes judicializados por problemáticas disímiles, tanto asistenciales como penales, en concordancia con lo propuesto por la Convención sobre los Derechos del Niño, la Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes, la Ley N° 26.061 y nuestra Constitución Nacional; en la actualidad el Centro no aloja a ningún adolescente por medidas de protección de derechos.

Con respecto a la inclusión de los adolescentes menores de 16 años en el Centro, la Corte Suprema de Justicia de la Nación dictó en el año 2008 un fallo que rechazó un planteo de inconstitucionalidad sobre esas medidas, pero al mismo tiempo cuestionó

177 Este es un trabajo de Paula Gaillard y Patricia Viganó.

severamente el Decreto-Ley de la dictadura militar N° 22.278, requiriendo al Congreso Nacional su derogación o reforma. Durante el año 2009 un nuevo proyecto de ley de responsabilidad penal adolescente fue tratado en el Congreso, pero sin obtener su sanción; en consecuencia, aún no existe un acuerdo en el poder judicial con respecto al alojamiento de los adolescentes no punibles en centros penales. En este punto, cabe aclarar que el personal del Centro no posee autonomía para decidir el alojamiento ni el egreso de los adolescentes. No obstante, de acuerdo a los lineamientos de la DiNAI, las intervenciones técnicas del mismo se orientan a cumplir con el principio vigente de la *privación de libertad como medida penal excepcional y por el menor tiempo posible*.

El Centro cuenta en la actualidad con una capacidad de alojamiento de 85 residentes. Si bien el promedio de adolescentes alojados es de aproximadamente 40, la rotación de residentes por ingreso y egreso es permanente, y alrededor de 130 adolescentes circulan por el dispositivo en un mes. Del total de alojados, alrededor de la mitad han cumplido los 16 años. El restante 50% son adolescentes no punibles, siendo los adolescentes de 13 años una proporción cercana al 5% del total. Los residentes se encuentran agrupados en cuatro dormitorios de acuerdo a su franja etaria, a las características personales y a la dinámica convivencial que se trabaja en cada uno de los mismos. También cuenta con un Sector de Admisión en el que los ingresantes permanecen durante las primeras horas, hasta obtener el alta médica y ser incorporados en alguno de los cuatro sectores.

El establecimiento posee un polideportivo con pileta al aire libre, un amplio comedor, la escuela, la biblioteca, diferentes espacios de uso múltiple y un gran patio cubierto para recibir a las familias los días de visita; además de los espacios asignados a los diferentes equipos de trabajo con los que cuenta el dispositivo. Por otra parte, trabajan de manera diaria en el Centro 90 agentes que dependen administrativamente de la SENNAF y que desempeñan funciones socioeducativas, administrativas, de logística (lavado de ropa, mantenimiento de espacios y mobiliario, servicio de comedor), de seguridad y de salud. A ese total se suma el perso-

nal docente y los talleristas del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires (dictan clases el Centro de Educación de Nivel Secundario –Cens- N° 24, la Escuela primaria N° 1 del Distrito Escolar N° 3 “Valentín Gómez” y el Centro de Formación Profesional N° 25), de la Universidad Tecnológica Nacional, la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, la Fundación Madres Plaza de Mayo –Proyecto 30–, Secretaría de Deportes de la Nación, y otras organizaciones de la sociedad civil y voluntarios particulares.

Situación diagnóstica: El marcado deterioro sufrido por nuestro país en los planos económico, social, político e institucional en los últimos cuarenta años ha impactado fuertemente en la población adolescente. Una de las principales características de los adolescentes alojados en el Centro es su alto grado de *desafiliación*, es decir, un doble desenganche: de los recursos materiales necesarios para asegurar su subsistencia y de una trama socioafectiva que actúe como sostén y contención de manera permanente.

Los adolescentes alojados en el Centro provienen, en su gran mayoría, de familias monoparentales, con una precaria situación socioeconómica y numerosos derechos vulnerados; residentes tanto en la Ciudad de Buenos Aires (alrededor del 65%) como en la Provincia de Buenos Aires (aproximadamente el 35%). Si bien un importante número de familias se acerca al Centro para acompañar a los adolescentes durante su alojamiento en el mismo, en muchos casos existen graves problemas de violencia familiar o abandono, por lo que resulta frecuente que los adolescentes reingresen al circuito penal luego de situaciones prolongadas de calle y/o sin referentes adultos significativos.

En el caso de haber existido incorporación a algún dispositivo escolar, la mayor parte de los adolescentes alojados (alrededor del 70%) posee un recorrido incompleto de la escolaridad de nivel primario.

Si bien en contados casos los adolescentes presentan verdaderos problemas de adicciones, en casi la totalidad de los adolescentes (alrededor del 90%) se observa un consumo habitual de alguna clase de sustancia, mayormente de pasta base, marihuana, psicofármacos y alcohol.

Muchas veces asociado al consumo de sustancias y a la ausencia de prácticas de cuidado, los adolescentes llegan al Centro con un importante deterioro de su salud, especialmente notorio y generalizado en lo relativo a la salud nutricional (alrededor de un 3% de los adolescentes que ingresan en un mes tienen diagnóstico de desnutrición y más del 45% posee diagnóstico normal bajo peso, requiriendo refuerzo de la dieta) y odontológica (más del 90% de los adolescentes presentan problemas dentales por mala higiene bucal). Asimismo, también se reciben adolescentes con patologías y retardos mentales (en muchos casos como producto de la malnutrición y el *burnout* producido por el consumo de sustancias).

Otro derecho que habitualmente se encuentra vulnerado en los adolescentes, es el derecho a la documentación que acredita su identidad (más del 54% de los adolescentes que ingresan en un mes a el dispositivo no posee DNI, y alrededor de un 40% de los adolescentes de 16 años que sí posee su DNI, lo tiene desactualizado).

Desde una perspectiva evolutiva, es importante mencionar que el momento de la adolescencia que atraviesa parte de los residentes alojados en el Centro, configura de por sí una situación de desamparo. El descubrimiento de la inconsistencia propia de los adultos -las contradicciones, las duplicidades, las impotencias-, aunque saludable y constitutivo de todo ser humano, resulta difícil de soportar y angustioso. Esta situación torna más vulnerables a los adolescentes a matices o intensidades específicos de otros desamparos, como, por ejemplo, conformaciones vinculares muy precarias en el medio familiar o social que los rodea, violencias institucionales sufridas, vulneraciones de derechos, añadiendo así más inconsistencia a sus perspectivas futuras y a sus proyectos de vida.

En algunos adolescentes se observan también posturas de *pseudoadultez*, en las que la infracción marca un rito de pasaje, un modo de devenir adulto; estos residentes se caracterizan por una presunta aceptación de las normas institucionales pero que es acompañada por intentos de establecer en la convivencia con pares y adultos pautas vinculares de poder/subordinación (características de las prácticas *tumberas*).

Por último, existen adolescentes con un desarrollo muy desigual entre el grado madurativo alcanzado y su alta capacidad para tolerar y manejar situaciones vitales extremas, resultando demasiado *niños* para su edad cronológica.

En síntesis, la presencia de prácticas existenciales de convivencia y cuidado reducidas y amoldadas a las necesidades de la subsistencia; y la discontinuidad o ruptura de los vínculos afectivos con otros semejantes, lleva a la ausencia o fragilidad en el proceso de *construcción de ciudadanía* en la mayoría de los residentes y sus familias. En consecuencia, crear condiciones de posibilidad para el logro de dicha construcción se constituye en el epicentro de todas y cada una de las intervenciones institucionales. De esta manera resulta posible apuntalar el despliegue de las potencialidades que todo joven posee para integrarse en la comunidad con un *proyecto de vida responsable y constructivo*.

Para el logro de este propósito, consideramos necesario realizar un *abordaje integral* que dé cuenta de la compleja realidad de los adolescentes residentes. Por lo que resulta fundamental la participación de todos los actores del dispositivo, el acuerdo sobre modalidades de trabajo, el compromiso compartido y muy especialmente, la *articulación permanente con otras instituciones de la comunidad, particularmente con las familias y con el Sistema de Protección de Derechos* de la Ciudad de Buenos Aires y de la Provincia de Buenos Aires. En este punto es importante mencionar que aproximadamente el 60% de los adolescentes que se encuentran alojados en el Centro han ingresado más de una vez al mismo, habiendo egresado previamente, en la mayoría de los casos, con sus familias o a instituciones del sistema de protección de derecho de las citadas jurisdicciones (paradores y comunidades terapéuticas, en la mayor parte de los casos).

Lineamientos para la intervención

La finalidad de la intervención: Es importante remarcar que si bien corresponde al poder judicial, en función de la legislación vigente, determinar en qué casos y con qué modalidad se aplicará la diversa gama de sanciones posibles a un adolescente infractor de la ley penal, por su parte, el poder administrador, a fin de evitar

arbitrariedades, debe tener previamente definidos los ejes de su intervención: qué es lo que debe hacerse o buscarse con un joven mientras permanece incluido en cualquiera de los dispositivos a su cargo.

En este sentido, el personal a cargo del Centro tendrá como primera tarea evitar la vulneración de otros derechos que no sean el limitado por la justicia. *Garantizar la accesibilidad a derechos* -educación, salud, trato digno, vínculos familiares, recreación, otros- debe ser una preocupación constante de todas las áreas y actores institucionales.

En segundo lugar, se deben implementar acciones que permitan neutralizar o disminuir los efectos desocializadores que puede tener la permanencia de un joven en una institución cerrada durante un tiempo prolongado, por ejemplo, evitando la adquisición de prácticas *tumberas* y permitiendo el mayor contacto posible con los actores de su comunidad, entre otras. Además, de acuerdo a la normativa internacional y al conjunto de proyectos de reforma de las medidas a aplicarse a adolescentes infractores -sin negar su naturaleza punitiva—, las intervenciones con los adolescentes deben procurar:

“el fomento de su sentido de la dignidad y el valor, que fortalezca el respeto del niño por los derechos humanos y las libertades fundamentales de terceros y (...) la importancia de promover la reintegración del niño y de que este asuma una función constructiva en la sociedad.” (CDN, Art. 40)

En consecuencia, las intervenciones institucionales dirigidas a los adolescentes infractores y presuntos infractores de la ley penal deben tener presente como horizonte hacia el cual avanzar, la *finalidad socioeducativa*¹⁷⁸. Estas deben tender a construir, junto con

178 “¿Cuál es la naturaleza de esa medida socio-educativa? Esta debe responder a dos órdenes de exigencia, o sea, debe ser una reacción punitiva de la sociedad al delito cometido por el adolescente y, al mismo tiempo, debe contribuir a su desarrollo como persona y como ciudadano”. (Gomes Da Costa, 1999)

el joven, un escenario que lo aleje de la transgresión de la norma penal; es decir, que estimule su capacidad de ejercer derechos, de respetar los derechos de los otros y de asumir obligaciones que le permitan llevar adelante un proyecto de vida ciudadano, esto es, “*socialmente constructivo*”, en los términos de la CDN. La intervención socioeducativa implica entonces abordar la problemática del adolescente desde una perspectiva integral que contemple al menos dos dimensiones:

- Una dimensión vinculada a la capacidad de *responsabilizarse* (en tanto considera al adolescente como un sujeto activo de derecho que puede reconocer y aceptar las consecuencias de sus actos). Para lograr esta finalidad es fundamental promover el desarrollo de recursos que favorezcan en el adolescente el control cognitivo y emocional del propio comportamiento y la previsión de las consecuencias del mismo.
- Una dimensión ligada a la *realidad material y vincular* del adolescente, que posibilite su integración comunitaria a partir del efectivo ejercicio de ciudadanía.

Las intervenciones técnicas se organizan en base a dos modalidades: las intervenciones colectivas y grupales, enmarcadas en los proyectos con los que cuenta el Centro, y las intervenciones de carácter individual, realizadas en forma personalizada con cada uno de los adolescentes y sus familias.

Para ser eficaces, las intervenciones socioeducativas deben hallarse articuladas y coordinadas entre los distintos actores institucionales. En consecuencia, el *proyecto institucional* es el requisito de posibilidad para que los adolescentes infractores se integren a la sociedad y asuman en ella una función constructiva¹⁷⁹; porque en definitiva, son la calidad y calidez del trato interpersonal las

179 Entendemos esta expectativa de la CDN en un sentido educativo más que jurídico. Nadie está obligado a asumir una función constructiva en la sociedad. Sin embargo, para poder elegir entre asumirla o no, debe disponerse de los medios para hacerlo.

que permiten que un joven pueda reconocerse en su dignidad y en el valor que su vida y sus actos tienen para los otros. Para que una institución funcione de acuerdo con esta exigencia, debe requerir de los adolescentes ese mismo trato. No basta con que los adultos traten a los adolescentes conforme a las normas legales y sociales; las instituciones deben, además de producirlo como modelo, exigirlo en el contexto de un proceso de aprendizaje cotidiano. Tal proceso no está libre de dificultades y por eso debe ser planificado, conducido y evaluado en un proyecto explícito que funcione como marco técnico y operativo de la intervención socioeducativa.

El Proyecto Institucional: El presente proyecto institucional permitirá coordinar las acciones de los actores institucionales en base a objetivos comunes y evaluar los procesos y los resultados de las mismas.

Objetivos

Objetivo General: Acompañar al joven en la elaboración de un proyecto de vida que lo aleje de su vinculación con el ámbito judicial y promueva su inclusión en la comunidad a partir del ejercicio pleno de su ciudadanía.

Objetivos específicos:

Con respecto al adolescente:

- Propiciar el desarrollo de sujetos ciudadanos a través del conocimiento y la práctica cotidiana de los derechos propios y los de los otros.
- Trabajar con el adolescente la responsabilidad en relación a las propias acciones y sus consecuencias para la convivencia en comunidad.
- Enseñar al joven habilidades para convivir en un contexto diverso, resolviendo conflictos por medio de la palabra y apelando a mecanismos de justicia.

- Alentar el desarrollo de potencialidades y la adquisición de herramientas que le sean útiles en su integración educativa y socio laboral.

Con respecto a la familia/referente:

- Convocar a la familia del joven a ocuparse y coresponsabilizarse de las situaciones vitales que el mismo presenta, y que lo han llevado a ingresar al sistema penal adolescente.
- Promover la participación activa de la familia durante el tiempo que tenga lugar el alojamiento del joven en el Centro, acompañando sus logros y potenciando sus propios recursos para afrontar y resolver los problemas.
- Concientizarla sobre la necesidad de operar cambios y realizar tratamientos específicos si la problemática presentada así lo requiriese.
- Orientarla en el uso de los distintos recursos comunitarios e institucionales, ayudándola a incluirse en redes sociales y de apoyo cada vez más amplias que le permitan acrecentar sus recursos y sentirse parte de la constelación sociocomunitaria.

En relación con el ámbito sociocomunitario:

- Conocer las características y potencialidades (capacidades y recursos) con los que cuenta la comunidad de la que provienen los adolescentes.
- Promover, a través de un trabajo de diálogo, reflexión y acciones concretas con diferentes instituciones y actores sociocomunitarios, nuevas formas de apoyo e inclusión social de los adolescentes y sus familias.

El proyecto institucional se operacionaliza en un *menú de opciones* que posibilita a los adolescentes desarrollar sus capacidades de aprendizaje en diferentes áreas, mediante programas y acciones concretas organizadas en base a tres ejes:

- **Eje de fortalecimiento de la ciudadanía adolescente:** el proyecto se propone educar a los adolescentes en el conocimiento de los deberes y derechos ciudadanos, en su ejercicio cotidiano, en el respeto de los derechos de los otros y en la valoración de la vida en sociedad.
- **Eje de capacitación, estímulo del potencial creativo y desarrollo de destrezas laborales:** el proyecto propone brindar las herramientas que posibiliten el desarrollo del potencial creativo y la adquisición de conocimientos y habilidades potencialmente útiles en la futura vida social, recreativa y laboral de los adolescentes. Para el desarrollo del presente eje resulta fundamental considerar cuestiones relativas a la franja etaria y contemplar con flexibilidad las singularidades vocacionales de cada uno de los adolescentes.
- **Eje de articulación con la comunidad:** el proyecto propone incluir acciones de articulación concreta con diferentes actores e instituciones de la comunidad. Asimismo, contempla de manera efectiva la posibilidad de que los actores de la comunidad dispongan de canales de acceso fluido al Centro.

Vale aclarar que nos referimos al tiempo mínimo que dure el alojamiento de los adolescentes y *siempre privilegiando como primera alternativa la revinculación con su familia* (de no resultar la misma claramente nociva para el joven). Los tres ejes estructuran la dinámica institucional al enmarcar los *proyectos y actividades sustantivas* que se realizan en forma cotidiana en el Centro.

Proyectos sustantivos y actividades

Proyecto *Deserción cero*

Se trata del proyecto que vertebra la vida institucional en el Centro. Todos los adolescentes, sin excepción, son incluidos y asisten a la escuela del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires

que dicta clases todas las mañanas en el Centro (de lunes a viernes en el horario de 8 a 11:30 horas).

La escuela primaria, dividida en tres ciclos con sus respectivos niveles, tiene dependencia de la escuela Valentín Gómez y funciona en el marco del Programa Contextos de Encierro del Ministerio de Educación de la Ciudad.

La educación secundaria es brindada recientemente por el Cens N° 24, del Área de Educación de Adultos y Adolescentes, también del Gobierno de la CABA.

Al tratarse de instituciones de educación pública, ambas poseen requisitos de aprobación y brindan certificación oficial que permite a los adolescentes continuar su escolaridad en cualquier institución educativa de la comunidad una vez egresados del Centro. Asimismo, ambas instancias poseen un coordinador pedagógico del Gobierno de la Ciudad, encargado de articular las acciones de la escuela con las del Centro.

También funciona por la mañana y por la tarde el Centro de Formación Profesional N° 25 del Gobierno de la Ciudad, que fortalece las actividades de la escuela con el aporte de docentes especiales que dictan variados talleres, y de un preceptor que los coordina administrativamente.

Por su parte, el Centro es el responsable de brindar todos los elementos materiales y de seguridad necesarios para el desarrollo normal de las actividades escolares. En tal sentido provee el espacio físico, el mobiliario, los útiles escolares de todos los adolescentes y el personal encargado del acompañamiento y la seguridad de los mismos (cuatro operadores socioeducativos, tres operadores de seguridad, cuatro empleados de seguridad y un coordinador general encargado del movimiento de los adolescentes en el ámbito de la escuela). Asimismo, brinda la posibilidad de conformar duplas pedagógicas en los grados iniciales y reforzar contenidos curriculares a partir del aporte de cuatro docentes y de una psicopedagoga (que participa en la observación de las clases y contenidos impartidos), todos ellos también dependientes de la Dirección Nacional para Adolescentes Infractores a la Ley Penal. Dentro de las actividades de apoyo escolar y estimulación de la lecto escritu-

ra, la psicopedagoga y la maestra de nivel inicial llevan adelante el *Proyecto de Apuntalamiento para la alfabetización* en el nivel básico y la *Biblioteca Ambulante*.

Proyecto Ateneos interáreas y elaboración de Informes integrales

Todos los días martes y jueves en el horario de 12:30 a 13:30 hs., un representante de cada una de las áreas cuya tarea exige contacto con los adolescentes (coordinador del ateneo, trabajador social, psicólogo, docente, psicopedagogo, operador socioeducativo, operador de seguridad, enfermero) asiste al espacio de los Ateneos interáreas que se desarrollan en la Biblioteca de la escuela. Con una semana de antelación, en la cartelera del personal figuran los casos que se trabajarán a la semana siguiente. De este modo, cada representante de área asiste a los encuentros con información certera y escrita sobre cada uno de los adolescentes en cuestión. Además de intercambiar información y percepciones sobre los adolescentes, en este espacio se discuten y bosquejan de manera colectiva los objetivos que el dispositivo en general y cada área que la compone en particular, se proponen con cada joven.

El material aportado por las distintas áreas, los objetivos de trabajo acordados y las intervenciones necesarias para lograr estos objetivos (“líneas de acción” conocidas y consensuadas por todos los actores institucionales) quedarán plasmados en el *Informe Integral*, producto final del espacio de ateneo que se remitirá al juzgado con la firma de todos los participantes. El informe se constituye así en un instrumento objetivo de evaluación de lo realizado durante el alojamiento de los adolescentes en el Centro, y de compromiso con respecto a la coherencia de las acciones institucionales llevada a cabo con los mismos.

Proyecto “El ejercicio de la responsabilidad para una buena convivencia”

Todos los días hábiles en el horario de 13 a 14:30 hs., los adolescentes realizan en sus sectores de alojamiento acciones destinadas a adquirir hábitos de higiene, cuidado y responsabilidad

con respecto al cuidado de sí, de los otros y del medio físico en el que habitan. En estos espacios, los operadores socioeducativos, de seguridad y empleados de seguridad focalizan sus intervenciones en el cuidado de la ropa, en el buen uso de los elementos de higiene (cepillos de dientes, pasta dentífrica, desodorantes, etc.), en el mantenimiento de los elementos de los sectores (grabador, televisión, camas, roperos, mesas de luz, estufas, ventiladores).

Cada sector de alojamiento posee sus referentes adultos, es decir, un equipo fijo de operadores que contacta diariamente con los adolescentes que duermen y realizan actividades convivenciales en el mismo. Dicho equipo es el encargado de registrar en forma diaria en las planillas que constan en el cuaderno del sector, el estado general de los elementos arriba mencionados, los conflictos convivenciales que se pudieran generar y el tipo de intervenciones realizadas con los adolescentes (de reconocimiento o medida socioeducativa, en caso de ser necesarias).

En los últimos meses se han incorporado a este espacio los psicólogos del equipo de intervención (uno por sector) con el objetivo de acompañar y asesorar a los operadores con respecto a las intervenciones más adecuada o para realizar una intervención directa con los adolescentes, en caso de ser requerida por los operadores.

Proyecto “*Mediación: prácticas de resolución de conflictos sin violencia*”

En el marco de la normativa producida por la Resolución de la SENNAF N° 991/2009, que regula las sanciones y medidas socioeducativas a aplicar con los adolescentes ante una transgresión de las normas institucionales del Centro, se realizan instancias de mediación entre adolescentes y entre adolescentes y adultos (por supuesto que en este último caso se realiza sólo si el joven es quien ha cometido la transgresión).

En tanto proceso informal en que un tercero neutral ayuda a las partes en disputa a alcanzar un arreglo mutuamente aceptable, el proceso de mediación contiene un potencial específico de transformación de las personas al ayudarlas a dialogar, enfrentar

circunstancias difíciles y salvar las diferencias humanas en medio mismo del conflicto. Esta posibilidad de transformación se origina en la capacidad del proceso para originar dos efectos importantes en los adolescentes: la *revalorización* y el *reconocimiento*. La revalorización significa la devolución al joven de cierto sentido de su propio valor, de su fuerza y de su propia capacidad para enfrentar los problemas que presenta la vida; el reconocimiento implica que el proceso evoca en el joven la aceptación y la empatía con respecto a la situación y los problemas de terceros. En consecuencia, si ambos efectos tienen lugar, la mediación es una oportunidad para el crecimiento y para la creación de lazos más democráticos (en los que se reduzcan el abuso de poder y la violencia).

El proceso de mediación se inicia con los informes realizados por diferentes actores institucionales (docentes, empleados de seguridad, operadores, entre otros) que refieren conflictos entre adolescentes o entre adultos y adolescentes que requieren ser abordados con una profundidad que trasciende la intervención inmediata. La psicóloga del equipo de intervención se informa sobre lo sucedido, realiza una entrevista individual con cada una de las partes involucradas en el conflicto y posteriormente, junto a la abogada, se realiza una reunión conjunta con las partes en la que se labra un acta donde se deja constancia de lo sucedido durante el proceso, y en la mayor parte de los casos, un compromiso consensuado de las personas involucradas relativo a la resolución de nuevos conflictos de manera no violenta.

Cabe aclarar que la participación de un joven en el proceso de mediación no siempre lo libera de las posibles sanciones que el equipo directivo del dispositivo aplique; pero el resultado del proceso de mediación es un elemento muy importante a la hora de considerar las mismas.

Proyecto Ropería: “La identidad sin etiquetas”

Este proyecto se dirige a promover en los adolescentes la construcción de identidades y vínculos que no estén supeditados a la posesión y el consumo acrítico de determinados bienes y marcas comerciales e identificaciones *tumberas*, propendiendo a una si-

tuación de equidad entre ellos. Permite intervenir con los adolescentes en aspectos convivenciales tales como el cuidado y la responsabilidad con relación a las propias pertenencias y a las de los semejantes. Por otra parte, descende la conflictividad entre los adolescentes al evitar situaciones de abuso de poder, pérdidas y préstamos de prendas en situaciones de comparendos, visitas y licencias.

Cuando un adolescente ingresa al Centro, el encargado de guardia es la persona responsable de registrar sus pertenencias en el cuaderno de ingresos, en el que también consta la firma y aclaración del residente. Como ninguno de ellos puede ingresar a los sectores del dispositivo con ropa ni calzado de su pertenencia, se los provee de una muda provisoria de ingreso, que será reemplazada luego por otras tres mudas una vez que el joven posea el alta sanitaria y sea trasladado del sector de ingreso a los sectores de alojamiento. Cada una de las prendas que el joven recibe posee un código. Los días martes y jueves la ropa sucia es retirada de los sectores por los operadores (previa constatación de que la ropa que cada joven entrega pertenece a las mudas propias) y llevada al lavadero, para su posterior devolución a los adolescentes los días miércoles y viernes.

Al momento de producirse el egreso, las pertenencias con las que el adolescente ingresó al Centro le son devueltas, previo chequeo con el adolescente y su familia del registro originado en el cuaderno de ingreso. En caso de que no posea una muda propia digna o adecuada a la estación del año, es provisto de una por el Centro.

Proyecto *Grupo de Familias*:

Este proyecto parte de la idea de que el abordaje grupal es una herramienta pertinente y efectiva para intervenir sobre problemáticas que se observan y surgen en los espacios de entrevistas individuales con los adolescentes y sus familias, pero que son comunes a muchos de ellos.

Ser madre o padre no son atributos esenciales sino funciones que se construyen cotidianamente en el seno de la realidad

histórica, social y cultural, y de acuerdo a concretas condiciones materiales de existencia (laborales, educativas, habitacionales, recreativas, de salud, etc.). Este espacio busca generar un impacto positivo en aquellos referentes familiares que participan de los mismos, promoviendo y brindando herramientas para el logro de mejores intercambios comunicacionales, expresivos y reflexivos con relación a la situación que atraviesan los adolescentes alojados en el Centro, a las dificultades en el ejercicio de las funciones parentales en la crianza y a otras temáticas sugeridas por las familias en cada encuentro. Por otra parte, permite disminuir el impacto y los temores en las familias de los adolescentes que ingresan por primera vez al Centro. Por ejemplo, como propuesta de los padres que participan en este grupo se realizó un recorrido por todo el establecimiento, incluyendo el espacio de los dormitorios; de esta manera, se pudieron trabajar dudas y fantasías relativas al alojamiento y al trato que reciben los adolescentes en la misma.

El grupo se reúne todos los días miércoles en el horario de 13:15 a 14 hs. en el espacio del centro cultural y es coordinado por el equipo de intervención conformado por psicólogos, trabajadores sociales y operadores socioeducativos. Este espacio se complementa con los espacios individuales ofertados por los profesionales a cada uno de los adolescentes y sus familias.

Proyecto *Juegoteca*

La juegoteca funciona en un salón del Centro que cuenta con una gran variedad de juegos (de mesa, de ingenio, de construcción), juguetes infantiles y un armario con comics e historietas. Se trata de un ámbito pensado para trabajar con los adolescentes con dos modalidades: individual y la de taller o juego compartido (donde un grupo concurre y la actividad se desarrolla con un encuadre específico, a cargo de los coordinadores, reglamento propio de la juegoteca, propuestas lúdicas, etc.).

La primera modalidad es la del juego individual, donde un operador acompaña a un adolescente e intenta dejarlo solo la mayor parte del tiempo, pautando con él los tiempos de juego, a fin de que pueda utilizar ese espacio para obtener una instancia

de privacidad y soledad que suele dificultarse en las instituciones totales. En el segundo caso, los grupos permanecen 45 minutos aproximadamente, que es el lapso de tiempo de los módulos que suele asignar la institución al desarrollo de los talleres en general.

Es decir, que en algunos casos el objetivo es garantizar el derecho a jugar con privacidad y a la necesidad de todo sujeto de discriminar la esfera pública respecto de la privada; y en otros casos brindar un espacio alternativo de sociabilización entre los adolescentes, basado en el intercambio, la integración y la recreación.

Proyecto de información y asesoramiento jurídico:

Este proyecto tiene como objetivo garantizar el derecho a la información respecto a la situación judicial y de alojamiento en el Centro. La abogada de la Oficina Jurídica de la institución, acompañada por un operador de seguridad, asiste en forma periódica al Sector de Ingreso para informar a los adolescentes con respecto a sus derechos y obligaciones normativas dentro del Centro (Ver Anexos 2 y 3).

Por otra parte, junto a un psicólogo y los operadores referentes, realiza las asambleas informativas y de asesoramiento en los sectores de permanencia de los adolescentes todos los días jueves, en las que explica las novedades judiciales producidas durante la semana y despeja las dudas que los adolescentes puedan presentar al respecto.

Proyecto *El Kiosco “Una de cal y una de arena”*

Este proyecto se inició en septiembre de 2007 anudado con la campaña que inició la institución para convertir al Centro San Martín en el primer centro socioeducativo libre de humo, de acuerdo a las normas implementadas por los gobiernos nacional y de la CABA. La intención era concientizar a los adolescentes y adultos que fumaban sobre los efectos del cigarrillo y ofrecerles alternativas a ese consumo mediante charlas con profesionales de la salud, trabajo con las familias para evitar el ingreso de cigarrillos durante las visitas y permisos para que el personal asistiera a cursos en hospitales para tratar su adicción al tabaco; asimismo se

suministraron, bajo prescripción médica, chicles de nicotina. Pero la estrategia más efectiva fue el canje *un chocolate por un cigarrillo*, por lo que se continuó en esta línea de intervención que en enero de 2008 se formalizó en el proyecto *El Kiosco* y que permitió erradicar el consumo de cigarrillo de los adolescentes alojados.

En la actualidad, una vez a la semana cada joven hace uso de su *cheque simbólico* por un valor de \$6 que le permite acceder a golosinas y gaseosas de su elección. El acceso semanal al kiosco se encuentra en relación con el comportamiento responsable, tanto de cada joven como de los dormitorios donde los mismos se encuentran alojados, pudiendo recaer las medidas socioeducativas individuales y colectivas en la restricción de esta actividad. El Kiosco funciona todos los días viernes en el horario de 14:30 a 16:30 hs. y es coordinado por operadores socioeducativos, con la colaboración de operadores y empleados de seguridad.

Dado que se trata de un espacio placentero para los adolescentes, en este último año se han incorporado al proyecto actividades culturales y preventivas (recitales, charlas de promoción de los derechos humanos, de educación sexual y reproductiva -a cargo de profesionales de la salud del Centro-, de prevención del consumo de drogas -con los integrantes de la Radio del Bajo Flores, entre otras).

Articulación y Acompañamiento de las propuestas y actividades de organizaciones gubernamentales y sociales:

El Centro recibe en forma diaria a múltiples organizaciones y actores de la comunidad que desarrollan diversas actividades con los adolescentes alojados:

- **Escuela Primaria N° 1 D.E. 3 “Valentín Gómez”:** el Centro funciona como una de las sedes de la escuela a la que asisten los adolescentes alojados.
- **Centro de Educación de Nivel Secundario N° 24:** el Centro funciona como una de las sedes a la que asisten los adolescentes alojados que presentan la acreditación correspondiente a la *terminalidad* de su escolaridad primaria.

- **Universidad Tecnológica Nacional:** brinda los cursos de electricidad y de audiovisuales (ambos con certificación oficial para quienes lo concluyen).
- **Proyecto 30** (de la Fundación Madres Plaza de Mayo): ofrece a los adolescentes clases de plástica, murales y circo.
- **Profesorado de Educación Física Dickens:** por medio de pasantías brinda clases de vóley, básquet y fútbol.
- **Centro de Formación Profesional N° 25:** ofrece clases de inglés, plástica y computación.
- **Colonia de verano y de invierno del G.C.B.A.:** en forma anual brinda operadores que organizan actividades deportivas y recreativas con los adolescentes.
- **Programa Deporte para la Inclusión Social (SENAF):** ofrece clases de deportes y articula acciones con la **Secretaría de Deporte de la Nación** (hándbol, fútbol y básquet, entre otras).
- **Espacio para la Memoria y la Promoción y defensa de los Derechos Humanos:** coordina con el Centro actividades de educación y promoción de derechos humanos.
- **Facultad de Filosofía y Letras de la UBA,** Cátedra de Didáctica Especial y Prácticas de la Enseñanza en Lengua y Literatura: dicta talleres literarios de narración y escritura.
- **Programas de Articulación Territorial y Libertad Asistida** de la DINAI.
- **Centros de Régimen Cerrado y Residencias Socioeducativas** de la DINAI.
- **Defensoría General de la Nación:** realiza visitas periódicas al Centro con el objetivo de supervisar el cumplimiento del acceso a derechos de los adolescentes alojados.
- **Secretarios y Delegados Inspectores de los Juzgados Nacionales de Menores:** asisten al Centro para realizar el seguimiento de los adolescentes a su cargo.
- **Valentina Bassi y equipo:** dictan clases de teatro en forma semanal.
- **Escuela de Radio del bajo Flores:** trabaja, con los adolescentes, técnicas de periodismo y radiodifusión.

- **Fundación El Arte de vivir:** ofrece técnicas de relajación y de autocontrol del comportamiento.
- **Crear Casa Taller:** organización social que realiza actividades de relevamiento sobre el derecho de los adolescentes alojados a ser oídos.
- **Actividades religiosas optativas** ofrecidas por curas católicos, laicos y pastores evangelistas.

8.5. Cronograma

Hora	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	DOMINGO
7:30	Desayuno	Desayuno	Desayuno	Desayuno	Desayuno	Desayuno	Desayuno
8:00	Escuela	Escuela	Escuela	Escuela	Escuela	Fútbol/ Básquet/ Vóley	Visitas
9:00							
10:00							
11:00							
12:00							
13:00	Almuerzo	Almuerzo	Almuerzo	Almuerzo	Almuerzo	Almuerzo	Almuerzo
14:00	Espacio Convivencial	Espacio Convivencial	Espacio Conv./ Grupo flías.	Espacio Convivencial	Espacio Convivencial	Talleres literarios	Recreación polideportivo
	Música	Computación	Visitas	Educación Física	Taller de Radio		
	Taller Cocina	Apoyo Escolar		Computación	Clases vóley		
	Circo	Taller Plástica	Taller Plástica	Audiovisuales	Clases hándbol		

8.6. Presupuesto

Los recursos necesarios para realizar las actividades institucionales con los adolescentes y sus familias se financian de la siguiente forma:

SUBSIDIOS	MONTO	DESTINO
VIDA PRÁCTICA SOCIALIZACIÓN	\$9000 mensuales	• Salidas • Recreación y movilidad • Pasajes de familiares • Aseo personal • Artículos de limpieza del hábitat • Gastos menores de los adolescentes • Ropa y calzado*
VIDA PRÁCTICA SALUD	\$5000 mensuales	• Medicamentos • Estudios • Traslados**
CAJA CHICA	\$2500 rotatorios	• Útiles de escritorio y oficina • Materiales eléctricos • Repuestos y refacciones de maquinaria***
ASIGNACIÓN EXTRAORDINARIA	Monto variable	• Gastos extras a las asignaciones habituales****

Referencias del Cuadro de Presupuesto

* Exclusivamente destinado a cubrir las necesidades directas de los adolescentes y sus familias. Cabe aclarar que el último rubro de gasto fue agregado a partir del mes de julio del corriente año.

** Exclusivamente destinado a cubrir las necesidades de los adolescentes. Si bien el Departamento de Salud Integral de la SENAF cubre el rubro medicamentos con el Programa Remediar, este dinero está disponible para aquellos gastos que se consideren de necesidad inmediata en salud y que no se puedan cubrir con los recursos institucionales disponibles.

*** Se trata de fondos rotatorios que sirven a modo de pago de excepción limitado a gastos institucionales menores y urgentes que no permiten la tramitación normal del documento de pago. La partida no permite gastos en bienes de uso.

**** Son subsidios puntuales otorgados a los efectos de cubrir gastos que no están contemplados o no llegan a ser cubiertos por las anteriores vías. Estas asignaciones suelen darse para las fiestas de fin de año, para la compra esporádica de indumentaria y calzado para los adolescentes, para el día del estudiante o para cualquier evento que conlleve un gasto extra a las asignaciones habituales.

C. Dinámica de trabajo para la evaluación institucional

Materiales

- Tableros o paredes forrados en papel periódico o de papelógrafo.
- Cartulinas de colores (las medidas pueden variar según la necesidad)
- Fichas de papel de 10 x 20 cm.
- Marcadores de colores (rojos, verdes, negros). Uno por cada participante
- Goma, tijeras, cinta adhesiva, alfileres, hojas de papel periódico o de papelógrafo.
- Instrumentos impresos por cada grupo.

Instrumentos

Objetivo general:			

Objetivos Específicos / área	Actividades	Resultados esperados	Indicadores de evaluación
OE1	A1:		
	A2:		
	A...:		
OE2	A4:		
	A5:		
	A6:		
	A...:		
OE3	A8:		
	A9:		
	A.. :		

Dinámica de trabajo

Se trata de un método de moderación grupal para la búsqueda de solución de problemas, y busca involucrar a todos los participantes de una institución. Es un conjunto de *Herramientas de Comunicación* para ser usadas en grupos que buscan ideas y soluciones para sus problemas, para el desarrollo de opiniones y acuerdos, para la formulación de objetivos, recomendaciones y planes de acción.

En las reuniones de trabajo, la herramienta para el análisis de problemas y los procesos de aprendizaje, es el lenguaje. El uso de la comunicación influencia profundamente el grado de efectividad del trabajo en grupo. Pero muchas veces no logramos comunicarnos ni entendernos. La dinámica propuesta procura organizar la tarea de manera de avanzar hacia acuerdos progresivos. Distinguimos entonces entre los participantes, los subgrupos y el grupo, que equivale al conjunto de todos los agentes que integran el dispositivo.

Recomendaciones:

Sólo una persona puede hablar a un tiempo. La cantidad de exposiciones dependerá de la cantidad de participantes y del tiempo disponible; por consiguiente, es probable que no todos puedan dar su opinión. Muchas personas prefieren no externalizar opiniones en voz alta, otras son influenciadas por las opiniones anteriormente expresadas. En ese caso, no conviene forzarlos a hablar. El moderador debe conservar el control para evitar las exposiciones muy largas.

La intención es que todos los miembros participen de una manera equitativa, sin que influyan en las opiniones individuales, se busca facilitar la concentración y el entendimiento de las ideas. Para ello es necesaria la presencia de un moderador, en movimiento constante interactuando con los participantes. Al mismo tiempo, es importante permitir el movimiento de los participantes, en la sala, para que tengan la facilidad de escuchar, ver, relacionarse y compartir equitativamente.

Visualización: una herramienta de comunicación

La visualización es un suplemento de los signos visuales y ópticos. Los signos ópticos son utilizados para mejorar la comunicación. Así, todas las contribuciones son escritas en cartulinas, utilizando letras de imprenta grandes, dibujos o gráficos, las cuales son puestas en un lugar visible para todos. La visualización reduce el peligro de *ir en círculos*. Ayuda a *almacenar* ideas, la información siempre se mantiene accesible. También aumenta la capacidad de absorción de información. La visualización reduce los malos entendidos. Clarifica ideas y problemas ayudando al buen entendimiento de dichas ideas, aumenta la intervención ya que todos los participantes escribirán al mismo tiempo y no habrá interferencia a las ideas individuales.

La visualización es un método de expansión de la palabra hablada. El propósito es dejar espacios en blanco para dar la posibilidad de agregar nuevas ideas y contribuciones. En los tableros utilizados se colocan cartulinas con las ideas de cada grupo participante en forma ordenada, dejando espacios en blanco para usarlos si fuese necesario agregar más ideas.

Las Fichas son utilizadas como herramienta de comunicación, por consiguiente, todo lo escrito tiene que ser legible. Lo mejor es escribir palabras o pensamientos de no más de dos líneas. Los requerimientos para una visualización efectiva son:

- Todos los miembros deberán tener libre acceso a los tableros.
- El material óptico deberá ser expuesto durante toda la reunión.
- El taller de trabajo deberá estar arreglado de tal manera que haya fácil acceso a los tableros y que las sillas se puedan mover para hacer grupos y subgrupos.
- Todo participante deberá entender las reglas de la dinámica.
- Todo participante tendrá acceso a las cartulinas y marcadores.

Estas condiciones buscan aumentar la interrelación, efectividad y productividad del grupo de trabajo.

Pasos y reglas

- Se usan fichas de cartón de 10 x 20 cm.
- Se utilizan marcadores de colores para escribir en las tarjetas.
- Cada participante expresa su idea, su aporte o pregunta por escrito.
- Para cada aporte, idea, pregunta o inquietud se utiliza una cartulina.
- La idea solo se expresa por un lado de la cartulina.
- Las cartulinas deben ser escritas con letra imprenta.
- Los mensajes que se escriben deben ser concretos. Palabras claves, pocas palabras.
- No más de tres líneas escritas por tarjeta.
- Con marcador rojo se escriben las cosas negativas o las advertencias
- Con marcador azul las cosas positivas
- Con marcador negro las cosas neutras
- El número de tarjetas debe limitarse.
- Todas las tarjetas deben exponerse.

El moderador

La dinámica de trabajo requiere de un moderador, cuya función principal es la de ayudar a mejorar el entendimiento mutuo. Su objetivo es el de ofrecer al grupo las técnicas de comunicación necesarias, en el momento preciso para que los participantes puedan encontrar las soluciones efectivamente.

El moderador puede ser cualquier persona que cuente con las siguientes habilidades:

- Ser el catalizador en el proceso de aprendizaje y de la toma de decisiones del grupo.
- Usar la dinámica propuesta de manera que las opiniones sean claras, concisas y accesibles para todos los participantes.

- Ofrecer reglas que correspondan a situaciones dadas y que estimule el desarrollo de nuevas reglas.
- Provocar discusiones para captar conflictos latentes y movilizar la energía creativa del grupo.
- Observar el estado de ánimo de los participantes y estimularlo para mantener un flujo constante de ideas.
- Integrar a los participantes en el proceso.
- Evitar discusiones de materias que requieran los conocimientos de un experto.
- Evitar las acciones justificativas para soslayar una atmósfera de conflicto.
- Proveer retroalimentación positiva y constructiva, incluyendo retroalimentación emocional para que así los participantes hagan lo mismo.
- Crear una atmósfera placentera e informal para que propicie una comunicación libre y de relaciones amistosas.
- Abstenerse de tomar un rol jerárquico como líder del grupo, de esta manera el grupo aprenderá a manejarse por sí solo.
- Hacer trabajar al grupo primero individualmente y luego como grupo.

El moderador es el responsable de la metodología de la actividad hasta el logro de los objetivos propuestos. Debe ser cuidadoso en formular cada pregunta con la mayor claridad posible, y estimular a cada grupo para que respondan en forma independiente. Cada participante escribe sus aportes en tarjetas (de la forma en que hemos indicado: frases muy cortas, una idea por tarjeta, en negro las neutras, en rojo las negativas, en azul las positivas. Cada grupo ordenará todas las tarjetas de sus participantes en una hoja grande, de papel afiche, para facilitar la presentación del vocero del grupo.

Las tarjetas se pegan por la parte superior, para que puedan ser despegadas y reagrupadas de acuerdo a las decisiones que baja tomando el conjunto.

El moderador debe orientar al conjunto a agrupar las ideas de acuerdo a criterios que deben irse acordando a lo largo de la actividad (por temas, actividades u otros criterios a propuesta de los participantes).

El moderador es fundamentalmente un facilitador de la comunicación.

Cada subgrupo de trabajo debe tener un relator. Es posible que cada subgrupo esté conformado por cada área de trabajo del dispositivo, pero no es conveniente que sea así durante todo el proceso. Para la definición de las actividades parece productivo que se traten de definir por áreas, pero para la definición del objetivo general y los específicos puede ser conveniente que los subgrupos se conformen de modo heterogéneo, para que los objetivos se sintetizen desde perspectivas heterogéneas. Porque la institución es más que la sumatoria de sus áreas, de manera que el trabajo de autoevaluación debe tener en cuenta esta particularidad del conjunto. Por otra parte, trabajar de modo heterogéneo ayuda a la integración de todo el dispositivo.

Los dispositivos que estén habituados a esta tarea podrán incluir en el trabajo a los adolescentes con los que trabajan. Pero es necesario que el equipo tenga ya un cierto nivel de consolidación su capacidad de trabajo para la autoevaluación institucional.

En trabajos individuales se deberá trabajar con palabras claves solamente, al menos que sea para producir preguntas y/o planes de trabajo. Los tiempos de trabajo de los subgrupos deben ser breves, digamos de 10 a 20 minutos. Se puede hacer mini grupos (2 personas), pero la discusión deberá ser de no más de 2 minutos por individuo o mini grupo. Los pequeños grupos (3-5 personas) deberán trabajar no más de 30 minutos. Este tiempo se deja a su discreción. Mientras más grande es el grupo, más difícil será conseguir un acuerdo común. Por supuesto, no siempre se alcanzarán los objetivos de trabajo dentro de los límites del tiempo establecido.

El inicio de la sesión de trabajo

El trabajo avanza cuando el moderador *hace preguntas relevantes y oportunas*, para lo cual deberá preparar las preguntas de

antemano. Para este propósito debe conocer las necesidades del grupo y sus problemas. Esto lo consigue hablando con los participantes y conociendo la historia del grupo.

Cada participante recibirá un número de fichas y tendrá disponibles marcadores de diferentes colores. Estas cartulinas se recogerán y serán colocadas en unos tableros por el moderador cuando todos los participantes hayan escrito sus opiniones. Durante la discusión se creará un “boletín de información”. Cada participante dará su opinión a las preguntas ya antes acordadas. Las preguntas enfatizan la necesidad de desarrollar ideas al igual que obtener soluciones. Las preguntas deben:

- Inducir curiosidad para motivar respuestas rápidas y espontáneas.
- Crear el entendimiento mutuo.
- Buscar intereses mutuos.
- Incluir el ego de los participantes.
- Poseer estrategia funcional.
- No interrumpir la discusión; al contrario, estimularía.
- Presentar metas.
- Expresar deseos.
- Incluir explicaciones de las intenciones y acciones.
- Reconocer logros.

Nubes de ideas

El moderador al recoger las cartulinas las colgará en los tableros en forma indiscriminada. En un grupo grande se pueden generar varios puntos de vista. Al analizar todas las ideas, éstas se agruparán por su similitud, generando “NUBES” (estas nubes se producen al reunir cartulinas con ideas similares). Cada idea distinta se colgará aparte, produciendo otra nube. Al finalizar cada nube se bordeará con un marcador. Ninguna cartulina será descartada, aunque la idea expresada no sea clara, lógica o coherente. Ninguna persona está en la obligación de perder su anonimato.

Si en una cartulina hay más de una idea o la misma puede ir en diversas nubes, ésta se cuelga en el medio de las dos agrupaciones o se escribe otra cartulina igual y se cuelga en la nube correspondiente. Lo mismo se hará con las ideas donde surjan dudas (de donde pertenece la idea) de esta manera se evitarán discusiones. Al finalizar cada nube se le pondrá un título para poder distinguirlas en las discusiones siguientes. Al finalizar se habrá obtenido un mapa de nubes las cuales están constituidas de ideas individuales y agrupadas por consenso mutuo. Además de esas que usted conoce, le recomendamos que formule las siguientes preguntas al grupo:

- ¿Qué se ha conseguido hasta el momento?
- ¿Dónde estamos parados?
- ¿Qué es lo que falta por hacer?

Los logros conseguidos pueden ser resumidos en tres listas diferentes: Con una ayuda óptica los miembros del grupo podrán observar los adelantos obtenidos. Tampoco se perderán de vista los puntos no resueltos, teniendo en cuenta que no todos los puntos y problemas pueden ser resueltos.

Lista de acciones

Tal vez la tarea más sencilla cuando se aborda el trabajo de realizar un proyecto institucional en un dispositivo penal adolescente, sea la de identificar actividades. Hacer un listado exhaustivo de todas las acciones que realizamos en cada área o subgrupos de trabajo. Luego, deberemos ubicar esas acciones en función de los objetivos específicos, que bien pueden ser los objetivos de área, si es que el dispositivo cuenta con diferentes áreas de trabajo (salud, educación, seguridad, administración, etc)

Cada actividad deberá ser explicada para evitar malos entendidos, porque de cada actividad deberemos extraer los resultados que esperamos. Esas actividades cuentan, además, con responsables: aquellos que son los encargados de llevar la actividad a cabo.

Resumen

Los métodos de organización y comunicación son herramientas para trabajos en grupo. Estos métodos suplementan el trabajo jerárquico convencional y mejoran la capacidad de aprendizaje de individuos, así como de organizaciones enteras.

En organizaciones jerárquicas, la experiencia individual está en demanda constante, pero la habilidad social necesaria para trabajar en equipo suele ser inexistente. El trabajo en grupo requiere una capacidad de aprendizaje rápida, creatividad, curiosidad y la urgencia de comunicación, aunque haya opiniones divididas.

Para que los participantes puedan aprovechar esta herramienta, necesitan desarrollar ciertas habilidades de trabajo en grupo, para lo cual se requiere:

- Participar en sesiones de grupo
- Usar las reglas de comunicación efectivas y motivantes
- Preguntar efectivamente
- Aplicar las técnicas de orientación y resultados
- Usar métodos cooperativos en vez de métodos jerárquicos para el trabajo conceptual.

Preparar metodológicamente una sesión para generar ideas y acciones es una tarea muy efectiva. Estas sesiones deben ser preparadas por los moderadores y sus asistentes con anterioridad, para asegurarse que los problemas complejos sean atacados con las preguntas correctas y, en el ambiente propicio.

Esta técnica de trabajo simplifica las declaraciones complicadas y las hace más fácil para el entendimiento de los miembros del grupo. Asimismo, ideas complejas pueden ser reducidas en visualizaciones con sólo una o dos palabras simplificando el entendimiento y rompiendo con la brecha de la comunicación oral.

D. Normativa general para Centros de Régimen Cerrado

(Res. SENNAF 991/2009. ANEXO I)

Artículo 1º: Los principios y obligaciones que regulan la conducta de los adolescentes y los adultos que interactúen con ellos, durante la permanencia en un centro de régimen cerrado, emanan de la Convención sobre los Derechos del Niño aprobada por la ley 23.849, la ley 26.061 de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes, las Reglas Mínimas de las Naciones Unidas para la Administración de Justicia de Menores (Reglas de Beijing) aprobadas por la Asamblea General en su Resolución 40/33, las Reglas de las Naciones Unidas para la Protección de los Menores Privados de Libertad, aprobadas por la Asamblea General en su Resolución 45/113 y las Directrices de las Naciones Unidas para la Prevención de la Delincuencia Adolescente (Directrices de Riad), aprobadas por la Asamblea General en su Resolución 45/112 y del presente reglamento.

Artículo 2º: En adelante, se utilizarán indistintamente los términos “joven” o “adolescente”, para hacer referencia a las personas menores de edad de ambos sexos privadas de su libertad en centros cerrados, a los que se denominarán “centros” o “establecimientos”.

Artículo 3º: Ningún joven será incluido en un centro sin orden expresa de autoridad judicial competente. La privación de libertad no debe implicar la vulneración o desconocimiento de los demás derechos de la persona.

Artículo 4º: A su ingreso, los jóvenes recibirán explicación oral e información escrita acerca del régimen de vida del establecimiento, las normas de conducta que deberán observar, el sistema disciplinario vigente y los medios autorizados para formular pedidos o reclamos. Asimismo, recibirán copia de la presente normativa, una descripción escrita de sus derechos y obligaciones y el detalle de las autoridades competentes ante las que pueden formular sus peticiones, así también los organismos y organizaciones públicas o privadas que presten asistencia jurídica.

Artículo 5°: Los derechos que se reconocen en el presente sólo podrán restringirse o limitarse por expresa indicación de la autoridad judicial competente.

DERECHO A LA SALUD

Artículo 6°: El centro deberá garantizar asistencia sanitaria integral, oportuna y gratuita. Dicha garantía incluye un ambiente adecuado para la permanencia provisoria en caso de enfermedad, siempre que no resulte conveniente disponer su traslado para un tratamiento más apropiado. Se asegurará la provisión de dietas alimentarias adecuadas y/o especiales para los casos que así lo requirieran.

Artículo 7°: Todo joven será examinado por un médico inmediatamente después de su ingreso al establecimiento para verificar su estado físico y mental y se dejará expresa constancia de cualquier patología y/o lesión que se detectare. Es obligatoria la confección, en todos los casos, de la pertinente historia clínica.

Artículo 8°: Previo a la realización de estudios y tratamientos se deberá obtener el consentimiento del joven debidamente informado, salvo que circunstancias de extrema gravedad y/o urgencia lo impidan. Asimismo, sólo se administrará medicación por indicación médica y con fines terapéuticos, quedando expresamente prohibido el uso de medicamentos con fines disciplinarios. La administración de los fármacos será siempre autorizada por el personal médico y sólo podrá suministrarla personal autorizado. En el caso de que familiares o visitantes de un adolescente quisiera proporcionarle una medicación, deberá entregarla al personal del establecimiento, quedando expresamente prohibida la entrega directa de dichos elementos a los jóvenes.

Artículo 9°: Si uno o más jóvenes se negaran a ingerir alimentos, se intensificarán los cuidados y controles médicos. Se informará de inmediato al Juez de la causa, solicitando en el mismo acto su autorización para proceder a la alimentación inducida cuando a criterio médico existiere grave riesgo para la salud.

Artículo 10°: Todo personal encargado de la salud –médicos, psicólogos, enfermeros, etc- que considere que la salud física o

mental de un joven ha sido afectada, o pueda serlo, por el internamiento prolongado, la no ingesta de alimentos o cualquier circunstancia, deberá comunicar inmediatamente este hecho al director del establecimiento.

DERECHO A LA EDUCACION

Artículo 11°: Los jóvenes tienen derecho a la educación con miras a su desarrollo integral, comprendiendo ello, la construcción de valores basados en el respeto por los derechos humanos, garantizándoles el desarrollo máximo de sus potencialidades individuales.

Artículo 12°: Los jóvenes tienen derecho a la realización de actividades recreativas y culturales apropiadas a sus necesidades. Se garantizará a los jóvenes disponer diariamente de tiempo adicional para actividades de esparcimiento, parte de los cuales deberá dedicarse, si el joven así lo desea, a desarrollar aptitudes en artes u oficios.

Artículo 13°: Los diplomas o certificados de estudios otorgados a los jóvenes durante su detención no deberán indicar en ningún caso que los mismos se han encontrado privados de su libertad, ni mencionar el establecimiento en el que han permanecido.

Artículo 14°: Los establecimientos facilitarán el acceso a los jóvenes a una biblioteca provista de libros, periódicos y revistas. Se deberá estimular y permitir que utilicen al máximo los servicios de la biblioteca.

DERECHO A LA LIBERTAD DE CONCIENCIA

Artículo 15°: Los jóvenes tienen derecho a que se les respete y garantice su libertad de conciencia y de religión, se facilite el acceso a la atención espiritual

que requieran y el oportuno contacto personal y por otros medios autorizados con un representante del credo que profesen. Nadie será obligado, en contra de su voluntad, a participar en servicios religiosos y/o a recibir educación confesional.

DERECHO A LA VINCULACIÓN FAMILIAR

Artículo 16º: Los jóvenes tienen derecho a una adecuada vinculación y comunicación con su familia, tanto en forma personal, telefónica o escrita. Deberá reconocerse igual derecho de comunicarse con otras personas, cuando dicho contacto resulta provechoso y beneficioso para su integración social.

Artículo 17º: Las relaciones de los jóvenes con su familia deberán ser facilitadas y estimuladas. Asimismo, se lo motivará para que continúe o establezca vínculos con personas u organismos, públicos o privados, que favorezcan su integración familiar y social. La Dirección y el personal del establecimiento promoverán que aquellos jóvenes que carezcan de visitas de familiares u otras personas de su conocimiento, se vinculen con otras personas de la comunidad.

Artículo 18º: Las visitas se realizarán en un ambiente adecuado, a los fines de un eficaz contacto con sus familiares y amigos, respetando la privacidad de las personas, con la única limitación que pudieren imponerse razonablemente por razones de seguridad.

DERECHO A PETICIONAR

Artículo 19º: Los jóvenes podrán presentar peticiones y/o reclamos al Director del establecimiento y dirigirse sin censura a otra autoridad administrativa superior o al Juez de la causa. Asimismo, podrán impugnar las constancias que obren en el Registro de Correcciones al que hace referencia el artículo 41º.

Artículo 20º: Se considerará falta grave del funcionario impedir a los jóvenes acudir en petición o reclamo a las personas mencionadas en el artículo anterior. Quien incurriere en dicha falta será pasible de las sanciones disciplinarias que pudieren corresponderle.

DERECHO A RECIBIR TRATO DIGNO

Artículo 21º: Se garantizará a los jóvenes un trato justo, respetando su dignidad y apoyándolos en su superación personal.

Artículo 22º: En caso de denuncia de malos tratos por parte de los jóvenes, el Director del establecimiento, dará cumplimiento inmediato al procedimiento previsto y tomará las medidas apro-

piadas para el resguardo y seguridad de los adolescentes, todo ello de conformidad con lo preceptuado por la normativa específica.

MEDIDAS DE PROTECCION Y SEGURIDAD

Artículo 23°: Los registros en las personas de los jóvenes, en sus pertenencias y en las habitaciones que ocupen, así como la sustracción de elementos impropios, solo se realizarán, por orden expresa y fundada de la máxima autoridad a cargo del establecimiento, a los fines de preservar la seguridad, respetando la intimidad, dignidad y privacidad de los adolescentes. Dicha autoridad dejará constancia documentada de cada registro que se realice y de sus resultados.

Artículo 24°: Las medidas de prevención utilizadas para evitar evasiones, así como las limitaciones y/o prohibiciones para el ingreso de sustancias y/o elementos considerados riesgosos para la salud y la integridad de los jóvenes y de los terceros, se adoptará evitando padecimientos innecesarios. La Dirección del establecimiento informará con claridad al personal, los jóvenes y sus familias el listado de elementos cuyo ingreso al centro se encuentre prohibido o limitado. Deberá tenerse particularmente en cuenta lo prescripto en el art. 8° *in fine* del presente cuerpo legal.

Artículo 25°: Las personas que concurran a visitar a los jóvenes, serán registradas por razones de seguridad, poniendo especial cuidado en la prevención de ingreso de armas propias e impropias y de sustancias psicoactivas. El registro se realizará respetando estrictamente la dignidad de la persona y será efectivizado por personal del mismo sexo del o de la visitante.

Artículo 26°: El traslado de los jóvenes a destinos fuera del centro se realizará en vehículos debidamente ventilados e iluminados y evitando que se provoquen padecimientos físicos o morales. Será realizado, preferentemente, dentro del horario diurno.

Artículo 27°: Todo traslado de jóvenes a otro establecimiento, será informado de inmediato a las autoridades judiciales y administrativas competentes y a los familiares o allegados con los que el joven mantuviere visitas o correspondencia o estuvieren autorizados para visitarlo.

Artículo 28°: Está terminantemente prohibido al personal el empleo de la fuerza física en las personas de los jóvenes, salvo en los casos y en las formas previstas en el presente reglamento. El personal que tiene contacto directo con los jóvenes tiene expresamente prohibido, sin excepción alguna, portar armas. La prohibición alcanza a cualquier otro elemento físico que pudiere ser empleado con fines represivos, salvo aquellos que estuvieran expresamente autorizados por la normativa vigente.

Artículo 29°: Sólo podrá emplearse la fuerza física para con los adolescentes en situaciones conflictivas, mediando orden de la máxima autoridad a cargo del establecimiento, de manera racional y proporcionada y con la única finalidad de sujeción, a fin de hacer cesar el conflicto.

Artículo 30°: A los fines del presente, se considera situación conflictiva, aquella que por sus características pueda significar un riesgo para la integridad de los jóvenes o terceros y que no haya podido ser contenida o controlada por medio de la palabra o la aplicación de medidas socioeducativas.

Artículo 31°: Queda prohibido el empleo de esposas o de cualquier medio de sujeción física a modo de castigo. Por orden expresa del Director del establecimiento o funcionario de máxima jerarquía a cargo del centro, podrán adoptarse medidas de sujeción sólo en los siguientes casos:

- a. Prevención contra posibles evasiones durante el traslado de jóvenes.
- b. Por expresa indicación médica, formulada por escrito.
- c. Cuando otros medios hubieren fracasado y con el único propósito de que los jóvenes no se causen daño a sí mismos o a terceros. En este caso la autoridad mencionada remitirá un informe detallado al Juez de la causa y a la autoridad administrativa de quien dependa.

REGIMEN DISCIPLINARIO

Artículo 32°: La facultad para la imposición de sanciones a los jóvenes será ejercida por el Director del establecimiento, quien podrá imponer medidas con finalidad socioeducativa, suspenderlas o dar por cumplida su aplicación.

Están estrictamente prohibidas todas las medidas que constituyan tratos crueles, inhumanos o degradantes, muy especialmente los castigos corporales.

La reclusión en habitación oscura y/o en estricto aislamiento, así como cualquier otra sanción que pueda poner en peligro la salud física o mental del joven, se encuentran igualmente prohibidas.

Artículo 33°: Toda medida disciplinaria se impondrá a persona determinada y por un hecho concreto. Se considera infracción o falta disciplinaria:

- a. Fugarse o intentarlo, colaborar en la fuga de otros o poseer elementos destinados a esos fines.
- b. Incitar o participar en hechos que puedan quebrantar gravemente el orden y la disciplina.
- c. Poseer elementos, instrumentos, medicamentos o sustancias no autorizadas y que puedan afectar la vida, salud, integridad propia y/o de terceros.
- d. Introducir o sacar elementos de cualquier naturaleza eludiendo los controles reglamentarios.
- e. Retener, agredir o amedrentar a sus pares, funcionarios u otras personas.
- f. Resistir activa o pasivamente el cumplimiento de órdenes legítimas impartidas por funcionarios competentes.

Artículo 34°: Los jóvenes serán informados del hecho imputado que se considera infracción, tendrán oportunidad de presentar sus descargos, ofrecer prueba y ser recibidos en audiencia por el Director del centro, previo dictado de la resolución, la que en todos los casos deberá ser fundada y expresada por escrito.

Artículo 35°: Cuando la infracción o falta disciplinaria tuviese lugar entre jóvenes, el Director podrá optar por abrir un espacio de diálogo, donde los involucrados puedan proponer y/o solicitar resolver el conflicto planteado de una forma amigable, contemplando la posibilidad de reparación del daño ocasionado.

Artículo 36°: En el caso en que recayera sanción disciplinaria y la misma estuviese comprendida entre las previstas en el artículo 40°, incisos d), e) y f), una vez notificado de sus fundamentos y alcances, a los jóvenes se les hará saber que tiene derecho a solicitar al superior jerárquico del Director del centro la revisión de la sanción.

Artículo 37°: El Director del establecimiento o quien a éste reemplace en su ausencia, podrá disponer el alojamiento de un joven en una habitación individual, separándolo del resto de sus pares, incluso en el desarrollo de las actividades diarias, cuando mediaran razones de autoagresión, agresión a terceros, y/o razones de índoles médica que hagan prudente tal medida, la que en modo alguno podrá ser utilizada como castigo. Dicha disposición tiene carácter precautorio y provisional y deberá resolverse dentro de las 24 horas, con comunicación al Juez de la causa.

Artículo 38°: La sanción deberá ser motivada y fundamentada por escrito en atención a:

- a. La comprobación de la infracción o falta disciplinaria.
- b. La proporcionalidad y racionalidad de esta respecto del hecho cometido.
- c. La capacidad del adolescente para cumplir la sanción.
- d. Los esfuerzos que el joven hubiera realizado para reparar el daño ocasionado.

Artículo 39°: Los jóvenes no podrán ser sancionados más de una vez por la misma infracción, quedando asimismo prohibidas las sanciones colectivas.

Artículo 40°: En el marco de los criterios previstos en los artículos precedentes podrán aplicarse las siguientes sanciones:

- a. Amonestación o apercibimiento verbal.
- b. Restricción a los recreos individuales y grupales.
- c. Restricción al uso y/o disfrute de actividades o elementos no indispensables para la vida cotidiana, como diarios, revistas, televisión, películas y música.
- d. Restricción parcial de visitas, correspondencia y/o comunicaciones telefónicas, sin afectación del contacto con sus familiares.
- e. Traslado a otra habitación o sección del establecimiento.
- f. Traslado a otro centro.

Cuando se decidiere el traslado de un adolescente a otra sección, habitación o centro, con fines no sancionatorios, ya sea para favorecer el desarrollo del proyecto individual de un joven o por motivos organizativos institucionales, el Director dejará expresa constancia de ello, con la pertinente comunicación al juez de la causa.

Artículo 41º: En cada centro se llevará un Registro de Infracciones, foliado, encuadernado y rubricado por la autoridad superior de quien depende el Director, en el que se anotarán, por orden cronológico las sanciones impuestas, sus motivos, los descargos y/o apelaciones efectuadas por los jóvenes y su ejecución o suspensión de la medida, dejándose además constancias de todo ello en el legajo personal de los jóvenes. Asimismo, se dejará constancia de los acuerdos que pudieren celebrarse en virtud de lo preceptuado en el art. 35º. -

DEBERES DEL PERSONAL

Artículo 42º: Es una obligación del personal en su conjunto y de cada uno en particular, sostener un clima de respeto en el establecimiento para facilitar el desarrollo del proyecto institucional, para lo cual el trato respetuoso es una condición indispensable. En particular, se abstendrán de insultar, utilizar lenguaje indebido o impropio, y se referirán a los otros, sean estos adolescentes o

adultos, por su nombre y apellido. Evitará en todo caso expresiones y modalidades de trato degradantes, intolerantes o de mal gusto.

Artículo 43°: Todas aquellas personas que desempeñen funciones en los centros o establecimientos, en calidad de integrantes del equipo técnico, profesionales, talleristas, docentes, etc., deberán mantener informados a los jóvenes acerca de los días y horarios en los que tendrán acceso a las actividades y servicios que se brindan.

Artículo 44°: Es responsabilidad del personal en su conjunto que en ninguna circunstancia los jóvenes alojados en los distintos sectores de los dispositivos cerrados puedan estar alejados de la atenta mirada de los adultos por un tiempo superior a una hora.

Artículo 45°: El presente reglamento es de aplicación en los centros o establecimientos de régimen cerrado dependientes de la Dirección Nacional para Adolescentes Infractores a la Ley Penal.

Artículo 46°: La Dirección Nacional para Adolescentes Infractores a la Ley Penal, tendrá el deber y la facultad de adoptar o impulsar todas las regulaciones y/o decisiones que fuere menester para garantizar el cumplimiento de la presente normativa, así como de efectuar la supervisión y/o monitoreo del cumplimiento de la misma.

D.1. Protocolo de procedimiento para denuncias de malos tratos **(Res. SENNAF 991/2009. ANEXO II)**

Artículo 1: Toda situación de lesiones o malos tratos contra un o una joven, durante su permanencia en un centro de régimen cerrado, que involucre a personal adulto, deberá ser comunicada por el Director del establecimiento, dentro de las 24 horas, a la Dirección Nacional para Adolescentes Infractores a la Ley Penal, a la Cámara Nacional de Apelaciones en lo Criminal y Correccional y al Juez que hubiese dispuesto la medida privativa de libertad del joven.

Artículo 2: La Dirección Nacional para Adolescentes Infractores a la Ley Penal designará personal idóneo ajeno al establecimiento para que mantenga de inmediato una entrevista con el o la joven víctima, a los fines de ponerlos en conocimiento de los

derechos y garantías que les asisten y en su caso labrar las actas correspondientes.

Artículo 3: La Dirección del establecimiento deberá remitir, a la mayor brevedad posible, a la Dirección Nacional para Adolescentes Infractores a la Ley Penal copia certificada del libro de guardia, original del parte de novedades, certificados médicos, originales de las actas labradas y constancia de la denuncia efectuada ante la Cámara Nacional de Apelaciones en lo Criminal y Correccional y comunicaciones al Juez que hubiese dispuesto la medida privativa de libertad del joven.

Artículo 4: La Dirección Nacional para Adolescentes Infractores a la Ley Penal podrá, a los efectos de garantizar la seguridad de los jóvenes y el normal desarrollo de la investigación administrativa del hecho, tomar las siguientes medidas:

- a. Separar al adulto implicado *prima facie* del contacto con el o los jóvenes denunciantes, trasladar provisionalmente a otro establecimiento al adulto presuntamente implicado en el hecho, asignarle tareas que no impliquen contacto con jóvenes, tomar –de corresponder– medidas disciplinarias y/o iniciar sumario administrativo.
- b. Trasladar al joven o la joven a otro establecimiento, mediando su consentimiento, con la comunicación inmediata al Juez del que dependen.

D.2. Protocolo de procedimiento para incidentes entre jóvenes (Res. SENNAF 991/2009. ANEXO I)

Frente a toda situación de lesiones o malos tratos que se produjere entre jóvenes durante su permanencia en un centro de régimen cerrado y que involucre sólo a los mismos, existiere o no denuncia, el Director del establecimiento deberá:

1. Constatar el estado de salud del joven, ordenando la atención médica inmediata.

2. Adoptar, según las circunstancias del caso, todas las medidas preventivas en resguardo de la seguridad y salud de los jóvenes involucrados o no en el incidente.
3. Investigar el hecho ocurrido a los fines de esclarecer el hecho, así como de cerciorarse sobre el adecuado accionar del personal que debió prevenir y/o intervenir en el incidente.
4. Verificar si la conducta del o los jóvenes se encuentra tipificada en las enumeradas en el artículo 33° de la **NORMATIVA GENERAL PARA CENTROS DE REGIMEN CERRADO**. En caso afirmativo aplicar la sanción disciplinaria que correspondiera.
5. Determinar si el hecho protagonizado por el o los jóvenes constituye delito. En caso de duda deberá acudir en consulta a la Superioridad.
6. En caso de existir delito, identificar si trata de un delito de acción pública o de instancia privada. En el primero caso, el Director efectuará la correspondiente denuncia ante la Excelentísima Cámara Nacional de Apelaciones en lo Criminal y Correccional y lo comunicará al Juez que ordenó la medida privativa de la libertad del adolescente involucrado. Si la conducta encuadrara en un delito de acción privada o dependiente de instancia privada, el Director solicitará al Juez interviniente que cite al o los jóvenes a los fines que puedan ser oídos, quedando en cabeza de estos últimos y del Magistrado la radicación de la correspondiente denuncia.
7. Ante la inexistencia de delito bastará con remitirse al punto 4.-, sin girar comunicación alguna al Juez que haya dispuesto el ingreso del o los jóvenes al dispositivo.
8. Los antecedentes reunidos, las comunicaciones realizadas y los elementos que el director considere necesario agregar dentro de sus facultades como máxima autoridad del centro, se remitirán, en original a la Dirección Nacional para Adolescentes Infractores a la Ley Penal, en un plazo no mayor de 72 horas de ocurrido el hecho.

D.3. Directrices para la interpretación y/o aplicación de la Resolución 991/2009^{180*}

En virtud de lo normado por el Artículo 46 de la mencionada Resolución, la Dirección Nacional para Adolescentes Infractores a Ley Penal dispone las siguientes directrices:

Directriz aplicación ART. 37:

En el momento de producirse uno de los hechos previstos en el artículo 33, el personal de seguridad a cargo deberá arbitrar las medidas correspondientes para resguardar el orden y la convivencia institucional, si se encontraran en riesgo. Para el caso en que el Director del establecimiento aplique las previsiones del Artículo 37°; durante el plazo establecido, el equipo de intervención trabajará para restablecer la normalidad convivencial entre los adolescentes, dar intervención al área de salud si fuese necesario, y demás recursos técnicos para lograr el objetivo indicado. Dentro de las 24 horas de adoptada la medida, será comunicada al juez de la causa y a la defensoría interviniente. En caso de producirse durante feriados administrativos y días inhábiles, la comunicación deberá ser adelantada por vía telefónica.

Directriz aplicación ARTs. 34 y 35:

Dentro de las 24 horas hábiles de sucedido el hecho, todas las áreas intervinientes (seguridad, equipo de intervención, salud, etc) elevarán a la Dirección del establecimiento los partes e informes escritos que den cuenta de lo actuado. Reunida la documentación, el director citará individualmente al/los adolescente/s involucrado/s a manifestar su versión de los hechos y a realizar su descargo.

En la audiencia, además del director (o quien lo reemplace en su ausencia) y el adolescente, también estarán presentes:

- el secretario administrativo (o quien lo reemplace), para realizar las anotaciones pertinentes en el Registro de Infrac-

180 * Texto realizado junto con Natalia Querejeta y Gustavo Piantino.

ciones, y el registro individual de sanciones y el registro de mediaciones.

- un integrante del equipo de intervención, que acompaña al adolescente para ayudarlo a fortalecer su descargo, presentar elementos que prueben su versión de los hechos (otros testimonios, etc.) o realizar el relato de los hechos de manera favorable a su situación, indicar las acciones reparatorias realizadas hasta el momento u ofrecer esa posibilidad en el caso en que le parezca adecuado para integrar el *compromiso de reparación* del joven.
- Uno o dos integrantes del CESV (que en ningún caso podrán ser los mismos que intervinieron en el hecho que motivó la audiencia), para asegurar el orden durante la audiencia.
- Un integrante de la institución que represente a quien podría considerarse afectado por el hecho considerado en la audiencia, quien será citado previamente. (por ejemplo, si dos adolescentes se pelearon en la escuela, podrá estar presente el coordinador educativo, o un docente, o un agente institucional que represente a “la escuela”).
- El director (o quien lo reemplace en su ausencia) es quien dirige la audiencia, y quien indica o solicita la intervención de los demás presentes, quienes deben solicitarle el uso de la palabra si desean intervenir en el debate.
- La audiencia se abre en el momento en que, frente a todos los agentes presentes, el director le informa al adolescente, basándose en los partes e informes recibidos, la causa por la que se lo ha citado. A continuación, le solicitará su versión de los hechos, que el adolescente podrá realizar personalmente y/o ayudado por el integrante del equipo de intervención asignado para acompañarlo.

El director abrirá el debate, que tendrá como objetivo alcanzar una descripción lo más objetiva posible del hecho tratado y evaluar la responsabilidad del adolescente en el mismo. Asimismo, la audiencia deberá evaluar la disposición actual del adolescente

a asumir la reparación del eventual daño realizado y, en ese caso, buscar la mejor manera de realizar esa reparación, real y simbólicamente.

La reparación puede consistir en aceptar un proceso de mediación con la otra parte, un pedido de disculpas o la realización de alguna tarea reparatoria (que puede o no tener a la otra parte afectada en el hecho en consideración como destinatario), la que en cualquier caso debe integrarse al plan de trabajo institucional del adolescente y evaluarse en ese contexto. La medida socioeducativa que acompaña la sanción (Art. 40) es un mecanismo que procura superar las condiciones que llevaron al adolescente a ser sancionado; nunca podrá consistir en un agravamiento de la sanción. Debe contribuir a dignificar la posición del adolescente involucrado en el hecho considerado.

El *compromiso de reparación o tarea reparatoria* acompañará regularmente la Amonestación o apercibimiento (Art. 40. a.-). Será anotada en el Registro de Infracciones indicando en qué consiste y su duración, será monitoreada por integrantes del equipo de intervención, quienes se responsabilizarán de su seguimiento y deberán informar de sus resultados a la dirección una vez concluida la medida.

Directriz aplicación ART. 38:

Cualquier sanción prevista en el Art. 40 inc. b, c. d. e. y f. no podrá ser impuesta por un plazo que exceda los siete (7) días.

Directriz aplicación ART. 40:

- Para los casos de sanciones que restrinjan derechos (Art. 40 Incs b.-, c.-, d. e. y f.-) el director deberá informar por escrito, dentro de las 24 horas, al juez de la causa y a la Defensoría de Menores e Incapaces interviniente. Igual temperamento se adoptará cuando se den las circunstancias previstas en el último párrafo del artículo 40.
- Las amonestaciones (Art, 40, Inc. a.-) podrán aplicarse hasta una cierta cantidad durante un cierto período de tiempo

(por ejemplo, hasta 5 amonestaciones durante tres meses). Si el adolescente incurriera en una infracción más durante ese período, deberá ser sancionado mediante las restricciones previstas en el Art. 40. Incs b.-, c.-, d.-, e.-. La ausencia de infracciones durante el período establecido interrumpe esta obligación (siguiendo con el ejemplo, un adolescente que recibió cinco amonestaciones en un período de 70 días podrá ser sancionado mediante una nueva amonestación sólo por una infracción realizada 90 días después de cometida la última. Si es sancionado antes de ese período, deberá serlo mediante una medida restrictiva y, en consecuencia, el tribunal de su causa y la defensoría deberán ser informados por escrito).

- Tanto las sanciones como el período en que se las aplica deben ser establecidos por la dirección con acuerdo de los equipos de intervención en base a la experiencia acumulada en la materia en el establecimiento. Esas pautas deben ser integradas al Proyecto Institucional. En todo caso, debe procurarse un sentido común institucional entre la sanción aplicada y el hecho cometido, y la graduación progresiva y razonable de las mismas.

SOBRE LAS SANCIONES

- En todos los casos debe tenerse en cuenta que el procedimiento de sanción es un momento particular del proceso de intervención institucional, en el alcance y los términos indicados en la Resolución MDS 3892-2011). Por lo cual su finalidad es la misma que la de la intervención socioeducativa, aunque tenga un punto de partida particular (una infracción o falta disciplinaria). Para la regulación de la sanción (amonestación o restricción de un derecho, según las previsiones del Art. 40.-) debe valorarse el hecho en el contexto de su plan de trabajo institucional y las particularidades del proceso personal del adolescente en el desarrollo del mismo.

- Las amonestaciones (o apercibimientos verbales) deben aplicarse regularmente con un *compromiso de reparación* (Por ejemplo, pedido de disculpas, aceptación de un proceso de mediación con otros adolescentes con quien sostenga problemas de convivencia, ayuda en tareas educativas o formativas con otros residentes, integración a actividades deportivas, educativas, formativas o de salud que al equipo de intervención crean indicadas para la situación del joven, entre otras). El equipo de intervención institucional debe proveer un menú de opciones para este fin.
- Para el caso de las medidas restrictivas del Art 40 Incs b. y c.-, el representante del adolescente en la audiencia debiera esforzarse por encontrar razones para realizar la apelación de la decisión. Para el caso de las medidas del Art 40 Incs d. e. y f. se deberá hacer efectivo el derecho de revisión de la sanción.
- El director nacional (o quien lo reemplace en su ausencia) contará con un plazo de siete (7) días hábiles para realizar la audiencia de revisión, en la que podrá rever o confirmar la sanción adoptada, resolución que será volcada al registro de infracciones.

E. Modelo de Orden del Día¹⁸¹

Centro Socioeducativo de Régimen Cerrado “Leonardo Fabio”								
ORDEN DEL DIA: 29 de FEBRERO de 2015								
Hs	Aula 1	Aula 2	Aula 3	Taller	Gimnasio	Huerta	Auditorio	Patio
8	Denevi, Marcos. Fuente, Martín. Martínez, Ezequiel. Sorian, Osvaldo. Maldonado, Gabriel. Páez, Fernando. Quintero, Martín. Quiroga, Horacio.	Burgos, Jorge. Castillo, Alberto. Cruz, Tadeo. Gómez, Pablo. Morán, Gustavo.	Correas, Carlos. Moreno, Ignacio. Pacheco, Santiago. Mujica, Manuel. Saenz, Juan José	Rodríguez, Luis. Ruiz, Facundo. Sacco, Guillermo. Vidal, David	Benedetto, Antonio. Brizzio, Sergio. Casares, Adolfo. Deluca, Sebastián.	Gaitan, Pedro. González, Darío. Guerra, Hernán. Hernández, José.		

181 Trabajo realizado por Luciana Páez

9	Denevi, Marcos. Fuente, Martín. Martínez, Ezequiel. Soriano, Osvaldo. Maldonado, Gabriel. Páez, Fernando. Quintero, Martín. Quiroga, Horacio.	Burgos, Jorge. Castillo, Alberto. Cruz, Tadeo. Gómez, Pablo. Morán, Gustavo.	Correas, Carlos. Moreno, Ignacio. Pacheco, Santiago. Mujica, Manuel. Saenz, Juan José	Rodríguez, Luis. Ruiz, Facundo. Sacco, Guillermo. Vidal, David	Gaitan, Pedro. González, Darío. Guerra, Hernán. Hernández, José.	Benedetto, Antonio. Brizzio, Sergio. Casares, Adolfo. Deluca, Sebastián.		
10	Gaitan, Pedro. González, Darío. Guerra, Hernán. Hernández, José.	Benedetto, Antonio. Brizzio, Sergio. Casares, Adolfo. Deluca, Sebastián.	Rodríguez, Luis. Ruiz, Facundo. Sacco, Guillermo. Vidal, David	Denevi, Marcos. Fuente, Martín. Martínez, Ezequiel. Soriano, Osvaldo.		Maldonado, Gabriel. Páez, Fernando. Quintero, Martín. Quiroga, Horacio.	Burgos, Jorge. Castillo, Alberto. Cruz, Tadeo. Gómez, Pablo. Morán, Gustavo. Correas, Carlos. Moreno, Ignacio. Pacheco, Santiago. Mujica, Manuel. Saenz, Juan José	

11	Gaitan, Pedro. González, Dario. Guerra, Hernán. Hernández, José.	Benedetto, Antonio. Brizzio, Sergio. Casares, Adolfo. Deluca, Sebastián.	Rodríguez, Luis. Ruiz, Facundo. Sacco, Guillermo. Vidal, David		Maldonado, Gabriel. Pérez, Fernando. Quintero, Martín. Quiroga, Horacio.	Denevi, Marcos. Fuente, Martín. Martínez, Ezequiel. Soriano, Osvaldo.	Burgos, Jorge. Castillo, Alberto. Cruz, Tadeo. Gómez, Pablo. Morán, Gustavo. Correas, Carlos. Moreno, Ignacio. Pacheco, Santiago. Mujica, Manuel. Saenz, Juan José	
12								
13								Todos

15	Denevi, Marcos. Fuente, Martín. Martínez, Ezequiel. Soriano, Oswaldo.				Maldonado, Gabriel. Páez, Fernando. Quintero, Martín. Quiroga, Horacio. Gaitan, Pedro. González, Darío. Guerra, Hernán. Hernández, José. Benedetto, Antonio. Brizzio, Sergio. Casares, Adolfo. Deluca, Sebastián.	Burgos, Jorge. Castillo, Alberto. Cruz, Tadeo. Gómez, Pablo. Morán, Gustavo. Correas, Carlos. Moreno, Ignacio. Pacheco, Santiago. Mujica, Manuel. Saenz, Juan José. Rodríguez, Luis. Ruiz, Facundo. Sacco, Guillermo. Vidal, David

16	Rodríguez, Luis. Ruiz, Facundo. Sacco, Guillermo. Vidal, David	Correas, Carlos. Moreno, Ignacio. Pacheco, Santiago. Mujica, Manuel. Saenz, Juan José	Burgos, Jorge. Castillo, Alberto. Cruz, Tadeo. Gómez, Pablo. Morán, Gustavo.			Maldonado, Gabriel. Pérez, Fernando. Quintero, Martín. Quiroga, Horacio. Gaitan, Pedro. González, Darío. Guerra, Hernán. Hernández, José. Benedetto, Antonio. Brizzio, Sergio. Casares, Adolfo. Deluca, Sebastián. Denevi, Marcos. Fuente, Martín. Martínez, Ezequiel. Soriano, Osvaldo.

17	Burgos, Jorge. Castillo, Alberto. Cruz, Tadeo. Gómez, Pablo. Morán, Gustavo.		Correas, Carlos. Moreno, Ignacio. Pacheco, Santiago. Mujica, Manuel. Saenz, Juan José	Rodríguez, Luis. Ruiz, Facundo. Sacco, Guillermo. Vidal, David			Maldonado, Gabriel. Páez, Fernando. Quintero, Martín. Quiroga, Horacio. Gaitan, Pedro. González, Dario. Guerra, Hernán. Hernández, José. Benedetto, Antonio. Brizzio, Sergio. Casares, Adolfo. Deluca, Sebastián. Denevi, Marcos. Fuente, Martín. Martínez, Ezequiel. Soriano, Osvaldo.

18	Maldonado, Gabriel. Páez, Fernando. Quintero, Martín. Quiroga, Horacio. Gaitan, Pedro. González, Darío. Guerra, Hernán. Hernández, José.	Benedetto, Antonio. Brizzio, Sergio. Casares, Adolfo. Deluca, Sebastián. Denevi, Marcos. Fuente, Martín. Martínez, Ezequiel. Soriano, Osvaldo.	Rodríguez, Luis. Ruiz, Facundo. Sacco, Guillermo. Vidal, David	Burgos, Jorge. Castillo, Alberto. Cruz, Tadeo. Gómez, Pablo. Morán, Gustavo.	Correas, Carlos. Moreno, Ignacio. Pacheco, Santiago. Mujica, Manuel. Saenz, Juan José		
19	Maldonado, Gabriel. Páez, Fernando. Quintero, Martín. Quiroga, Horacio. Gaitan, Pedro. González, Darío. Guerra, Hernán. Hernández, José.	Benedetto, Antonio. Brizzio, Sergio. Casares, Adolfo. Deluca, Sebastián. Denevi, Marcos. Fuente, Martín. Martínez, Ezequiel. Soriano, Osvaldo.	Rodríguez, Luis. Ruiz, Facundo. Sacco, Guillermo. Vidal, David. Correas, Carlos. Moreno, Ignacio. Pacheco, Santiago. Mujica, Manuel. Saenz, Juan José.	Burgos, Jorge. Castillo, Alberto. Cruz, Tadeo. Gómez, Pablo. Morán, Gustavo.	Rodríguez, Luis. Ruiz, Facundo. Sacco, Guillermo. Vidal, David. Correas, Carlos. Moreno, Ignacio. Pacheco, Santiago. Mujica, Manuel. Saenz, Juan José.		
						Firma Encargado de Guardia	Firma Director de CRC

F. Modelo de parte de novedades

Centro Socioeducativo de Régimen Cerrado “Leonardo Fabio”

PARTE DE NOVEDADES

Buenos Aires, 29 de Febrero de 2015.-

Al Sr. Inspector de Turno:

Quien Suscribe, Prop. Amancio Donalli eleva a su conocimiento las siguientes novedades:

Residentes involucrados: Burgos, Jorge - Castillo, Alberto

Lugar en el que se produjo la situación informada: Sector de Alojamiento “B”

Descripción: En el momento de receso de media mañana, los mencionados residentes retornaron a al sector de alojamiento con el propósito de buscar un cuaderno que necesitaban para la actividad de las 10.00 hs, cuando luego de una breve discusión entre ellos, se tomaron a golpes de puño. Quien suscribe intervino para separarlos y resguardar su integridad. Tomó intervención el Sr. Inspector Parenti, quien luego de hablar con ellos los condujo a Enfermería, donde fueron revisados por el médico y realizadas las actuaciones que prevé El Anexo II de la Res. SE/NAF 991/2009. Cumplida esta diligencia, y en atención a que los adolescentes permanecían serenos y daban la situación por superada, retomaron sus actividades educativas a las 11.00 horas. -----
-----Es todo cuanto debo informar.-----

.....Amancio Donalli.....
Firma Preceptor.

Al Sr. Encargado de Guardia:

Elevo a usted el Parte de Novedades precedente a sus efectos

.....Juan Carlos Pérez.....
Firma Inspector de Turno

Al Sr. Director del CRC:

Elevo a usted el Parte de Novedades precedente a sus efectos

.....Pedro Bigalli.....
Firma Encargado de Guardia.

I. Otra clasificación de Indicadores del DEA

Este cuadro presenta algunos indicadores que se utilizaban experimentalmente en el Centro de Admisión y Derivación de la Ciudad de Buenos Aires. La construcción de indicadores para fundar las sugerencias técnicas en los dispositivos de aprehensión es una tarea que aún está en sus comienzos, el siguiente cuadro es una propuesta exploratoria, que requiere ser corregida, validada o descartada por el trabajo técnico.

Indicadores del Proyecto institucional	CENTRALES	• Condición de punibilidad: No es punible el menor que no haya cumplido dieciséis (16) años de edad. Tampoco lo es el que no haya cumplido dieciocho años, respecto de delitos de acción privada o reprimidos con pena privativa de la libertad que no exceda de dos años, con multa o con inhabilitación (RPM, Art 1)
		• Causa: La gravedad del delito que se le imputa considerando el bien jurídico afectado: la vida o la integridad física, el grado de intensidad de esa afectación y la coyuntura situacional en la que se produjo el hecho. En el caso de tratarse de un reingreso, relación con causas anteriores.
		• Ingresos anteriores: debe tenerse en cuenta las derivaciones anteriores, qué sucedió, si estaba cumpliendo una medida al momento del ingreso, cómo la estaba cumpliendo (etapa), etc.
		• Situación Procesal: disposición judicial previa a su ingreso actual, si se presenta al juzgado en cada citación, conocimiento tiene de su proceso judicial, conocimiento y acompañamiento de sus referentes en relación a dicho proceso en particular.
	PERIFERICOS	• Posición del adolescente frente a la detención: problematización y registro de lo sucedido. Este indicador es fundamental para la estrategia de intervención del DEA, no sólo para la sugerencia.
		• Organización de su vida cotidiana: rutina y cotidianeidad del adolescente, también en este punto es esencial para la intervención con el adolescente y sus referentes adultos.

Indicadores del Proyecto institucional	CENTRALES	• Posición de los referentes: tanto en relación a la detención del adolescente como a la organización de su vida cotidiana, contención afectiva y normativa, problematización de la situación.
		• Situación de salud integral: dado que en determinados casos la vulnerabilidad penal se encuentra asociada a un alto compromiso de sustancias psicoactivas en condiciones complejas de vulnerabilidad social (por ej. situación de calle) que implican un deterioro psíquico y físico de los adolescentes. Es importante discernir en qué medida se requiere una intervención de salud de forma prioritaria.
	INFORME DE SITUACION	• Una vez terminado este proceso se realiza el informe de situación con la sugerencia correspondiente; de tratarse de una sugerencia de inclusión al sistema penal –tal lo expuesto precedentemente– se tendrá en cuenta en el principio de progresividad de la medida.
		• Si se trata de una sugerencia de egreso del sistema penal adolescente, se podrá sugerir su derivación a diferentes tipos de instituciones o programas (educativos o recreativos, de salud, de promoción y protección de derechos), lo cual se detallará en el Informe de Situación. La sugerencia debe explicitarse al adolescente y sus referentes, realizando la orientación correspondiente. • Se realizan cuatro copias del INFORME de SITUACIÓN, destinadas: • 1) al legajo del adolescente; 2) al juzgado interviniente; 3) al sector “Registro” SENNAF y 4) para archivo interno del CAD.

K. Relación significativa y responsable¹⁸²

	Conceptos Tradicionales	Relación significativa responsable
Definición del Problema	El sujeto es anormal, ignorante, culpable, vulnerable, carente en general (de normalidad, de familia, de recursos materiales, de derechos).	El sujeto está “desconectado” de la red de intercambios de recursos materiales y simbólicos socio comunitarios. Sus carencias son la manifestación de dicha desafiación ¹⁸² .
La Solución	Hay que subsanar la carencia reponiendo lo que falta (salud, educación, alimentos, etc.). Para eso se establecen “canales de aprovisionamiento”: Exámenes de Salud, Clases en la Escuela, Almuerzos y meriendas, Castigos por comportamiento incorrecto, etc.	Si bien es fundamental asegurar el acceso a derechos en los dispositivos penales adolescentes, también es preciso promover una vinculación activa del sujeto con sus “canales potenciales de aprovisionamiento”, de forma tal que perviva más allá de la presencia ocasional de la institución y sus representantes.
	<u>¿Por qué falla esta solución?</u> Los “canales de aprovisionamiento” son <i>unidireccionales</i> y <i>temporales</i> , su dinámica no responde a los deseos y a las necesidades del sujeto. Respecto de estos canales la población usuaria es <i>pasiva</i> , y una vez que se “corta el chorro”, el sujeto queda tan “desconectado” como antes, de tal modo que cuando se le agotan las reservas del aprovisionamiento vuelve a entrar en situación de carencia.	Una modalidad relacional responsable se logra a través de una serie de adquisiciones. Entre otras: • El <i>aprendizaje de otras modalidades de placer, ligadas a la capacidad de proyectar, de esforzarse, y de intercambiar con los demás</i> (sin experiencia de placer no hay motivación para ir en busca de nuevos aprendizajes o nuevos vínculos).

182 Trabajo realizado por Paula Gaillard.

La Solución		• Logro de una comunicación efectiva. • Capacidad para vincularse con los demás mostrando y exigiendo respeto. • Poder identificar deseos y plasmarlos en proyectos comunicables. • Ser capaz de establecer lazos sociales de cooperación mutua. • Identificar y resolver conflictos en forma adecuada y pacífica. Saber buscar ayuda cuando la situación se vuelve adversa
El ámbito	Dispositivos cerrados donde la población está restringida en su posibilidad de contacto.	Dispositivos permeables tanto al interior como al exterior.
Situación durante la inclusión en un dispositivo	El sujeto no tiene deberes porque no tiene derechos.	El sujeto tiene deberes porque tiene derechos.
¿Qué capacidades se espera que desarrollen los adolescentes?	Docilidad a la norma social, pasividad, adaptación a los ritmos y las lógicas de los “canales de aprovisionamiento”, agradecimiento por lo que recibe.	Aprendizajes específicos: búsqueda activa del contacto, responsabilización, intercambio, participación, aprendizaje de otros placeres y otras modalidades de disfrute.

¿Qué capacidades deben desarrollar los operadores?	Ser un buen proveedor de bienes y servicios (tratamientos psicológicos, médicos, asistencia social, contenidos educativos, alimentos, contención emocional ante el desborde, etc.)	Ser un constructor, un facilitador de los vínculos, ser capaz de responsabilizar y liderar a los jóvenes y enseñarles habilidades relacionales. • Ser capaz de aprender • Promover la autonomía. • Pensar siempre en Red.

L. Propuesta de Proyecto de Régimen Penal Juvenil del Consejo Federal del Niñez, Adolescencia y Familia¹⁸³

Título I: Ámbito de aplicación y finalidad

Capítulo 1. Ámbito de aplicación

Artículo 1º. Edad mínima de responsabilidad penal: Son penalmente responsables según el marco regulatorio de esta ley las/os adolescentes que tuvieran dieciséis (16) y no hubieran cumplido los dieciocho (18) años de edad al momento de la comisión del hecho.

Artículo 2º. Edad máxima de extensión del régimen penal juvenil: Las disposiciones de la presente ley podrán excepcionalmente aplicarse a jóvenes que habiendo cumplido los dieciocho (18) no han alcanzado los veintiún (21) años de edad al momento de cometer el hecho, cuando sus circunstancias, el comportamiento de la/del joven, su grado de madurez y/o su situación de vulnerabilidad ameritaran valorar su conducta como un comportamiento equivalente al de una/un adolescente en similares circunstancias.

Artículo 3º. Inimputabilidad: No es penalmente responsable la niña, el niño y/o la/el adolescente que no haya cumplido dieciséis (16) años de edad al momento de la comisión del hecho. Tampoco lo es aquella/aquel que habiendo cumplido los dieciséis años de edad no reúna, según la apreciación del tribunal previo dictamen

¹⁸³ La redacción de la propuesta original y sus fundamentos, la coordinación de los debates en las mesas de trabajo con las autoridades provinciales y el texto definitivo de la propuesta fue tarea de Mariano Kierzsebaum

pericial, las condiciones madurativas suficientes para comprender la criminalidad del acto y dirigir sus acciones.

Artículo 4º. *No punibilidad:* No es punible la/el adolescente que aún cumplidos los dieciséis (16), no haya cumplido dieciocho (18) años de edad respecto de delitos de acción privada o reprimidos con pena privativa de la libertad que no exceda de tres (3) años, con multa o con inhabilitación.

Artículo 5º. *Presunción de edad:* Si existieren dudas respecto de la edad de la persona al momento de la comisión del delito, se presumirá que es menor de dieciocho (18) años y se aplicará la presente ley, hasta tanto se demuestre lo contrario.

Capítulo 2. Finalidad socioeducativa

Artículo 6º. *Eje socioeducativo:* La finalidad y la intervención del derecho penal juvenil, tanto con relación a las medidas aplicables, como en cuanto al desarrollo del proceso, deberá orientarse por el eje socioeducativo.

Título 2: La especialidad en el ejercicio de la acción

Artículo 7º. *Generalidades del ejercicio de la acción:* Se aplicarán a los efectos de la presente ley las disposiciones generales del Código Penal, excepto en aquellos casos en que esta ley regule disposiciones específicas.

Artículo 8º. *Prescripción:* El tiempo de prescripción de la acción penal debe ser considerado de acuerdo al monto de las penas reducidas de conformidad con lo dispuesto en la presente ley, no pudiendo superar el máximo de diez (10) años.

Artículo 9º. *Plazo razonable:* La acción penal se extinguirá cuando el proceso penal excediere el plazo razonable que establezca la legislación procesal correspondiente.

Artículo 10. *Oficialidad y oportunidad:* Sin perjuicio de lo dispuesto por las legislaciones procesales correspondientes, el titular del Ministerio Público Fiscal podrá no impulsar o desistir en cualquier instancia del proceso del ejercicio de la acción penal de manera fundada en aquellos casos en los que:

1. Por su insignificancia, circunstancias y/o consecuencias, el mínimo grado en la participación de la/del joven o adolescente y/o su mínima culpabilidad, se considerare que el hecho no afectó significativamente el interés público.
2. Las consecuencias del hecho sufridas por la/el joven o adolescente tornaren innecesaria o desproporcionada la aplicación de una medida del sistema penal.
3. Cuando la/el joven o adolescente imputada/o sufriera una grave enfermedad que tornare perjudicial y desproporcionada la continuación del proceso.

Artículo 11. *Solución alternativa de conflictos:* Con arreglo a lo dispuesto por las legislaciones procesales correspondientes, la acción penal pública se extinguirá cuando se ejercieran modos de resolución alternativos del conflicto y/o acciones restaurativas tales como la remisión, la conciliación, la mediación, reparación.

Título III: Medidas

Capítulo 1. Intervención del sistema de protección integral

Artículo 12. *Intervención del sistema de protección integral:* Si surge que la niña, el niño o la/el adolescente, cualquiera fuere su edad, se encontrare en una situación de grave vulneración de derechos, el/la juez/a dará intervención al órgano competente del sistema de protección integral para que adopte las medidas que estime corresponder.

Capítulo 2. Medidas socioeducativas

Artículo 13. *Clases de medidas socioeducativas:* Las medidas socioeducativas son aquellas que el/la juez/a dispone durante el proceso en función del eje socioeducativo. Ellas pueden ser:

1. Instrucciones judiciales, las cuales serán impuestas y controladas por el/la juez/a.

2. Supervisión en dispositivos del sistema penal juvenil, las cuales serán dispuestas por el/la juez/a y ejecutadas por el organismo de niñez con competencia penal juvenil que por jurisdicción correspondiere.

Artículo 14. Instrucciones judiciales: Las instrucciones judiciales consisten en la determinación de obligaciones o prohibiciones impuestas por el/la juez/a. Las instrucciones judiciales podrán ser impuestas durante el proceso, desde su inicio y hasta que la/el joven cumpla los veintiún (21) años de edad. Consistirán en:

1. Fijar lugar de residencia.
2. Vivir con su familia, adulto responsable o en un dispositivo del sistema de protección integral de derechos.
3. Asistir a la institución educativa que por ciclo correspondiera.
4. Realizar talleres de autocuidado y/o prevención de las adicciones, formación en oficios, recreativos, deportivos, culturales o de educación ciudadana.
5. Evitar el contacto con determinadas personas y abstenerse de frecuentar determinados lugares.

Artículo 15. Supervisión en dispositivos del sistema penal juvenil: La supervisión podrá dictarse durante el proceso, desde su inicio y hasta que la/el joven cumpla los veintiún (21) años de edad. Será dispuesta por el/la juez/a y llevada a cabo en un dispositivo dependiente del organismo especializado en niñez y adolescencia que por jurisdicción correspondiere y podrá consistir en:

1. programas de supervisión en territorio,
2. establecimientos socioeducativos de restricción de la libertad o
3. establecimientos socioeducativos de privación de la libertad.

Artículo 16. *Informes:* La medida de supervisión implicará el seguimiento, cuidado e inserción sociocomunitaria de la/del joven o adolescente. El dispositivo encargado de llevarla a cabo remitirá al juzgado un informe con una frecuencia mínima mensual en el cual se dé cuenta de los avances de la/del joven o adolescente en su proceso socioeducativo.

Artículo 17. *Prelación de las medidas:* La medida adoptada deberá respetar el orden de prelación establecido, en tanto que la supervisión en establecimientos de privación de la libertad será siempre la última posibilidad. En ese caso, deberá fundarse teniendo en cuenta como requisitos mínimos la concurrencia de los estándares que según la legislación procesal aplicable se fijen para el dictado de la prisión preventiva o medida similar, así como el interés socioeducativo que la medida tendrá respecto de la/del joven o adolescente.

Artículo 18. *Diferenciación respecto del adulto:* En ningún caso la/el adolescente imputada/o por la comisión de un delito será sometida/o a una consecuencia material o jurídicamente igual o más gravosa que la que le correspondiera a un adulto por el mismo hecho.

Artículo 19. *Revisión de la medida:* La medida dictada deberá revisarse mensualmente. Pudiendo, en su caso, dejarse sin efecto.

Artículo 20. *Límite de la medida de privación de la libertad:* En el caso de la medida privativa de la libertad, ella no podrá nunca exceder del plazo de seis (6) meses.

Capítulo 3. Medidas disciplinarias

Artículo 21. Medidas disciplinarias: La medida disciplinaria es una sanción que tiene por objetivo señalarle a la/al joven o adolescente la incorrección y gravedad del comportamiento realizado. Ella se impondrá junto con la declaración de responsabilidad penal o posteriormente a ella siempre que el/la juez/a considere que no corresponderá la aplicación de pena y puede consistir en:

1. exigir a la/al joven o adolescente que haga, dentro de sus capacidades, lo mejor posible para reparar el daño producto de su infracción.

2. pedido de disculpas a la víctima.
3. realizar tareas en favor de la comunidad.

Artículo 22. *Combinación de las medidas:* Las medidas socioeducativas como las medidas disciplinarias podrán dictarse de manera conjunta.

Capítulo 4. Penas

Artículo 23. *Clases:* Las penas aplicables por delitos cometidos en este régimen penal juvenil son las que establece el Código Penal con arreglo a las disposiciones de la presente ley.

Artículo 24. *Penas prohibidas:* Respecto de las personas destinatarias de la presente ley, quedan prohibidas las siguientes penas:

1. Reclusión.
2. Prisión perpetua.

Las/os adolescentes no serán pasibles de sanciones privativas de la libertad en función de infracciones de naturaleza contravenacional o de faltas.

Artículo 25. *Requisitos para la aplicación de pena:* La imposición de pena estará supeditada a que la/el joven o adolescente:

1. haya sido declarada/o penalmente responsable, de conformidad a las normas procesales que rijan en la jurisdicción correspondiente.
2. haya cumplido dieciocho (18) años de edad. En beneficio de la/el joven, puede diferirse la decisión hasta los veintiún (21) años de edad.
3. haya sido incorporada/o a un período de supervisión no inferior a un (1) año, prorrogable en caso de ser necesario hasta los veintiún (21) años de edad.

Artículo 26. *Imposición de pena:* Una vez cumplidos estos requisitos, si las modalidades del hecho, la situación de vulnerabilidad de la/del adolescente, el resultado de la supervisión, la impresión directa recogida por el/la juez/a y/o el comportamiento dela/del adolescente posterior al hecho no hicieren necesario aplicarle una sanción, lo absolverá; de lo contrario, podrá aplicar una medida disciplinaria o una pena reduciéndola a un tercio en su mínimo y la mitad del máximo. El mínimo de la pena será meramente indicativo, pudiendo el tribunal aplicar una pena menor.

Artículo 27. *Máximo de pena:* La pena de prisión no podrá superar el máximo de diez (10) años aun en el caso de concurso de delitos.

Artículo 28. *Revisión periódica de la pena:* La pena de prisión impuesta deberá ser revisada semestralmente. Su continuidad o no tendrá en cuenta la necesidad de la medida en función de los informes remitidos por la institución y la impresión directa recogida por el/la juez/a. En su caso, podrá declararse extinta.

Artículo 29. *Reincidencia:* Las disposiciones relativas a la reincidencia no son aplicables a la/al adolescente que sea juzgada/o exclusivamente por hechos que la ley califica como delitos cometidos antes de cumplir los dieciocho (18) años de edad.

Artículo 30. *Lugar de cumplimiento de la pena:* Las penas privativas de libertad que los jueces impusieren se harán efectivas en establecimientos socioeducativos especializados.

Artículo 31. *Separación de los adultos:* Las/os adolescentes que cumplieran una medida socioeducativa estarán alojados en establecimientos separados de las/os jóvenes y/o adultos que cumplieran una medida socioeducativa o una pena.

Artículo 32. *Información que suple la supervisión:* Si el proceso por delito cometido por una persona menor de dieciocho (18) años comenzare o se reanudare después de que la/el imputada/o hubiera alcanzado esa edad, el requisito del inciso 3° del artículo 25 se cumplirá en cuanto fuera posible, debiéndoselo complementar con una amplia información sobre su conducta. Si la/el imputada/o tuviera ya veintiún (21) años de edad, esta información suplirá la supervisión en la que debió haber sido incluida/o.

Capítulo 5. Reglas mínimas del proceso penal

Artículo 33. *Procedibilidad:* Las/os adolescentes no punibles que tuvieren trece años de edad o más serán sometidos a proceso penal al solo efecto de establecer el hecho y su participación en aquellos casos en los que se imputen delitos contra la vida, la integridad física siempre que implique una lesión grave o gravísima, o contra la integridad sexual. El adolescente que no haya alcanzado esa edad o, habiéndola alcanzado, haya sido imputado por un delito no abarcado en el párrafo precedente podrá en cualquier caso solicitar la realización del juicio.

Artículo 34. *Remisión al sistema de protección de derechos:* Según el resultado del proceso, se dará intervención al organismo competente del sistema de protección de derechos para que se tome la medida que estime corresponder.

Artículo 35. *Garantías mínimas:* En los procesos seguidos contra adolescentes se aplicarán las reglas de garantía que correspondieren a los adultos y también aquellas específicas. En particular, los procesos deben adaptarse a las necesidades de las/os adolescentes. En cuanto al plazo de duración, éste deberá ser siempre menor que el establecido para los adultos. Con respecto a la intimación del hecho y la comunicación de los actos procesales, se deberá realizar en un lenguaje acorde a la maduración y la comprensión del adolescente.

Capítulo 6. Organismo de aplicación

Artículo 36. *Organismo de aplicación:* La Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia, y el Consejo Federal de Niñez, Adolescencia y Familia serán los organismos encargados de velar por la aplicación de la presente ley.

*L.1. Fundamentos de la propuesta de Regimen Penal Juvenil*¹⁸⁴

El Régimen Penal Juvenil que aquí presentamos procura armonizar el derecho sustantivo en materia penal juvenil con los lineamientos del derecho internacional de los derechos humanos y con las consolidadas buenas prácticas que se han ido desarrollando a lo largo de los años a partir de la interpretación con base en la Convención sobre los Derechos del Niño y las reglas específicas que conforman el amplio corpus iuris del derecho de la niñez.

Se ha decidido por un modelo basado en el eje socioeducativo según la ya cimentada práctica cotidiana apoyada en los más nobles principios de la protección especial a la niñez.

En cuanto a la técnica legislativa, hemos preferido un modelo que procure la economía¹⁸⁵ conceptual, para permitir una mayor claridad del sentido de los preceptos utilizados¹⁸⁶. En función de ello no fueron incluidas –más allá de una mención general– disposiciones referidas a principios ya contenidos en normas constitucionales o instrumentos internacionales que son de aplicación obligatoria. Además de resultar superabundantes, esas referencias

184 Texto de Mariano Kierzsebaum

185 Sobre este aspecto, véase: ALCHOURRÓN, Carlos, BULYGIN, Eugenio, Introducción a la metodología de las ciencias jurídicas y sociales, Astrea, Buenos Aires, 1975, p. 125, con cita de JHERING, Rudolf von, El Espíritu del Derecho Romano, Madrid, 1891, t. III, p. 25 y ss.

186 Un repaso por las legislaciones del derecho comparado permite apreciar diversas posibilidades. Existen legislaciones que dictan códigos o estatutos completos sobre niños y adolescentes en los que se incluyen diversos aspectos, tanto penales como protectores (así, por ejemplo, las regulaciones de Bolivia –Código del Niño, Niña y Adolescente. Ley n° 548. 17/07/2014–, Brasil –Estatuto del Niño y del Adolescente. Ley 8069/90–, Ecuador –Código de la Niñez y Adolescencia, publicado por Ley No. 100. en Registro Oficial 737 de 3 de Enero del 2003–, Perú –Código de los Niños y Adolescentes, Ley n° 27337–, Venezuela –Ley Orgánica para la Protección de Niños, Niñas y Adolescentes g.o., 859 Extraordinaria, 10/12/2007–), y regímenes penales juveniles que incluyen tanto legislación de fondo como de forma y de organización de los tribunales (tal es el caso de Alemania –Ley de Tribunales Juveniles–, Chile –Ley n° 20.084, Sistema de Responsabilidad de los Adolescentes por Infracciones a la Ley Penal–, España –Ley Orgánica 5/2000–).

pueden generar la falsa creencia de que esas normas sólo rigen cuando son expresamente mencionadas.

Con respecto a la estructura general, se ha desarrollado a partir de la clásica distinción entre títulos y capítulos. El primero, referido al ámbito de aplicación y a la finalidad. El segundo, referido al régimen de la acción. El tercero, por su parte, dedicado a las medidas. El cuarto, referido a los estándares mínimos del proceso.

En cada uno de los aspectos hemos procurado mantener o mejorar aquello que la legislación vigente mostraba como positivo (por ejemplo, la edad mínima de responsabilidad penal, la posibilidad de absolución por falta de necesidad de pena, entre otros aspectos) y hemos suprimido todo aquello que no se corresponde con el modelo socioeducativo.

I

En cuanto al ámbito personal de aplicación del régimen penal juvenil, se ha optado por la fórmula de la inimputabilidad absoluta (presunción de incapacidad de culpabilidad *iuris et de iure*) para niñas, niños y adolescentes que no han alcanzado la edad mínima de dieciséis (16) años siguiendo la tradición jurídica continental. Se ha decidido mantener la edad mínima de responsabilidad penal en dieciséis (16) años en función del principio de no regresividad en materia de derechos humanos y en consonancia con la normativa internacional que rige la materia¹⁸⁷. Asimismo, siguiendo la tradición jurídica del derecho alemán, se ha incluido una fórmula de inimputabilidad especial por inmadurez como así también la posibilidad de extensión del régimen penal juvenil hasta los vein-

187 Los estándares internacionales señalan que la edad no debe fijarse a edades muy tempranas (Reglas de Beijing, Regla 4). Por su parte, el Comité de los Derechos del Niño ha dicho que no debe fijarse por debajo de los 12 años y que una edad adecuada es entre 14 y 16 años. Asimismo, sostuvo que los países deben tender a subirla (Observación General n° 10, Los derechos del niño en la justicia de menores, 44° período de sesiones, Ginebra, 15 de enero a 2 de febrero de 2007 –en adelante, OG 10–, párrafos 30 y 32.) Por otra parte, el mantenimiento de la edad en dieciséis (16) años ha sido el compromiso asumido mediante el acta compromiso suscripta por el Consejo Federal de Niñez, Adolescencia y Familia (CO-FENAF) en la Sesión Plenaria N° 22 de los días 16 y 17 de julio del año 2015.

tiún años de edad. Esta última posibilidad se ha pensado para resolver especialmente aquellos casos de criminalidad juvenil en los que grupos de adolescentes y jóvenes que actúan en situación de paridad lo hacen como expresión de su inmadurez colectiva. La cláusula permitiría un mayor respeto por el principio de igualdad en función de que quienes actúan en igualdad de condiciones pueden ser tratados de manera igual ante la ley. Los veintiún (21) años de edad se han escogido como límite en función de que se corresponde con la extensión de derechos de prestación positiva elementales que concede el Código Civil (art. 658, CCyC). Además de ello, la legislación comparada ha también utilizado esta edad¹⁸⁸. Asimismo, el “Comité [de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas] observa con reconocimiento que algunos Estados Partes permiten la aplicación de las normas y los reglamentos de la justicia de menores a personas que tienen 18 años o más, por lo general hasta los 21 años, bien sea como norma general o como excepción.” (OG 10). La inclusión de edades flexibles, que funcionan como elementos objetivos de indicador de madurez pero que, al propio tiempo, demandan de una evaluación de mayores circunstancias para su determinación va de la mano, por otro lado, con el régimen flexible de algunas cláusulas del Código Civil (por ejemplo, el artículo 26) que tienen su espíritu en la así llamada autonomía progresiva. Es decir que la regulación propuesta armoniza con la legislación general en materia de capacidad. Esta cláusula no debe entenderse como referida al antiguo discernimiento, sino que se trata de una causalidad de inimputabilidad específica por inmadurez que comparte la naturaleza jurídica de la causa de inimputabilidad general del artículo 34 del Código Penal, es decir, constituiría un supuesto especial de inimputabilidad por falta de comprensión o capacidad para dirigir los comportamientos.

La fórmula escogida, asimismo, diferencia la instancia de responsabilidad (capacidad de culpabilidad), que responde a criterios de maduración y comprensión suficiente de la criminalidad, con

188 En este sentido, en Alemania, la Ley de Tribunales Juveniles (Jugendgerichtsgesetz, § 1.2.

el problema de la punibilidad, asociado a decisiones de política criminal. Se ha elevado el monto mínimo de pena a partir del cual se ingresa en el ámbito de lo punible para excluir la aplicación de los delitos correccionales.

Con respecto a la finalidad del régimen penal juvenil, se ha incluido expresamente la referencia al “eje socioeducativo”. Esta denominación es actualmente utilizada en cuanto al andamiaje institucional con relación a la intervención con las/os adolescentes¹⁸⁹. Asimismo, la norma se ha inspirado en la legislación alemana que se refiere al así llamado “*Erziehungsgedanken*”¹⁹⁰ (en castellano, principio educativo¹⁹¹, ideal de la educación¹⁹², idea de la educación) como pilar fundamental de toda la legislación.

II

Con respecto al régimen de la acción, se ha decidido la inclusión de excepciones al principio de oficialidad de la acción penal de conformidad y de forma complementaria con la reforma introducida por la ley N° 27.147 (B.O. 18/06/2015) al Código Penal. Al propio tiempo, se hace referencia a la posibilidad de la extinción de la acción por aplicación de soluciones alternativas de conflictos y, en especial, a la utilización de acciones restaurativas. La regulación solo menciona la medida y su efecto respecto del derecho penal de fondo (la extinción de la acción) porque hemos decidido

189 Es el término utilizado por el COFENAF en la Sesión Plenaria N° 22 de los días 16 y 17 de julio del año 2015

190 Ley de Tribunales Juveniles (*Jugendgerichtsgesetz*), § 2.1. Sobre la relevancia de este concepto en el derecho penal juvenil alemán, véase STRENG, Franz, *Jugendstrafrecht*, 3. Auflage, C.F. Müller, 2012, p. 9 y ss, n° 15 y ss.

191 DUCE, Mauricio, COUSO, Jaime. “El derecho a un juzgamiento especializado de los jóvenes infractores en el derecho comparado”. *Polít. crim.* Vol. 7, N° 13 (Julio 2012), Art. 1, pp. 1 – 73.

192 Así, BELOFF, Mary, FREEDMAN, Diego, KIERSZENBAUM, Mariano, TERRAGNI, Martiniano, “La sanción en el derecho penal juvenil y el ideal de la educación”, en Fernández, Silvia Eugenia (dir.), *Tratado de derechos de niños, niñas y adolescentes: la protección integral de derechos desde una perspectiva constitucional, legal y jurisprudencial* (Nuevo Código Civil y Comercial de la Nación), Buenos Aires, AbeledoPerrot, 2015, Volumen: III), pp. 3571 a 3592

no ingresar en aspectos formales propios de las legislaciones procesales, pues ello forma parte de la competencia provincial no delegada en el gobierno nacional (art. 5 y 75, inc. 12, CN). Además de ello, es de señalar que en la actualidad muchas provincias han desarrollado sistemas procesales y leyes orgánicas adecuadas a la normativa internacional que rige la materia¹⁹³. Razón por la cual la regulación de instrumentos procesales u orgánicos no sólo resultaría en una intromisión indebida en las competencias provinciales, sino que además podría entorpecer las prácticas cotidianas de los tribunales al generar posibles controversias en torno a qué ley debería aplicarse, si la nacional o la provincial. Algunos proyectos optan por incluir regulaciones procesales con cláusulas de adhesión provincial, pero ese sistema podría generar el problema de no dejar en claro si a lo que se adhiere es específicamente a los aspectos procesales (y a cuáles de ellos) o a la totalidad de la ley.

Otro modo de regulación de aspectos procesales podría consistir en el establecimiento de pisos mínimos. Ello ha sido avalado por la Corte Suprema de Justicia de la Nación¹⁹⁴, pero lo ha hecho con relación a medidas que tienen incidencia directa en la libertad del imputado: la prisión preventiva¹⁹⁵. Este requisito mínimo ha

193 Véase: SENNAF-UNICEF, *Procedimientos penales juveniles a nivel provincial. Estado de avance de la adecuación a la Convención sobre los Derechos del Niño en la reforma legislativa y en la jurisprudencia provincial*, Buenos Aires, 2011.

194 “Si bien no cabe duda de que los códigos procesales son materia de legislación provincial en función de la cláusula residual, la existencia de disposiciones procesales en el Código Penal y la facultad del Congreso Nacional para dictar las leyes que requiera el establecimiento del juicio por jurados, parecen indicar que el Estado Federal ejerce cierto grado de legislación y orientación en materia procesal, con el fin de lograr un mínimo equilibrio legislativo que garantice un estándar de igualdad ante la ley.” (CSJN, Fallos, 328:1146, año 2005, considerando 55).

195 “Que, respecto de la prisión preventiva, cualquiera sea la tesis que se adopte acerca de su naturaleza, lo cierto es que importa en la realidad un contenido penoso irreparable, lo que lleva a asimilar las controversias a su respecto a casos de sentencia definitiva, según inveterada jurisprudencia de esta Corte. Cualquiera sea el sistema procesal de una provincia y sin desmedro de reconocer su amplia autonomía legislativa en la materia, lo cierto es que si bien no puede llevarse la simetría legislativa hasta el extremo de exigir una completa igualdad para todos los procesados del país, la desigualdad tampoco puede extremar las

sido regulado en esta ley en cuanto al contenido y los límites de la medida educativa, especialmente la de privación de libertad, cuya duración máxima se ha establecido en seis (6) meses y bajo los estándares mínimos de las regulaciones referidas a la prisión preventiva más la finalidad socioeducativa, como requisito adicional con base en la especialidad.

III

En función de que la ley debe pensarse en el marco de un sistema comprensivo tanto de aspectos normativos como institucionales, y que la realización de los preceptos está ligada a las posibilidades fácticas concretas, las medidas escogidas son aquellas con las que la mayoría de las jurisdicciones cuentan actualmente dentro de su sistema de protección de adolescentes infractores o presuntos infractores de la ley penal¹⁹⁶.

situaciones hasta hacer que el principio federal cancele por completo el derecho a la igualdad ante la ley, pues un principio constitucional no puede borrar o eliminar otro de igual jerarquía. Una asimetría total en cuanto a la legislación procesal penal destruiría la necesaria unidad en materia penal que se mantiene en todo el territorio en virtud de un único Código Penal. Partiendo de la conocida afirmación de Ernst von Beling, de que el derecho penal no toca un solo pelo al delincuente, es sabido que incumbe al derecho procesal penal tocarle toda la cabellera y, por ello, se debe entender que, sin pretensión de cancelar las asimetrías, para la prisión preventiva —que es donde más incidencia represiva tiene el derecho procesal penal— las provincias se hallan sometidas a un piso mínimo determinado por los estándares internacionales a los que se ajusta la legislación nacional. No es lo mismo que, habiendo dos imputados en igualdad de condiciones y por el mismo delito, uno llegue al juicio libre y otro lo haga después de muchos meses o años de prisión, sin que el Estado Federal se asegure de que, en el último caso, al menos, se respeta un piso mínimo común para todo el territorio.” (CSJN, Fallos, 328:1146, año 2005, considerando 56).

- 196 Existen a lo largo del país veintiséis (26) programas de supervisión en territorio, descentralizados en setenta y cinco (75) delegaciones los cuales trabajan con 2915 adolescentes (el 74,6% del total); treinta y un establecimientos (31) de restricción de libertad que albergan 122 adolescentes (3,1%), y sesenta y un (61) establecimientos de privación de libertad que albergan 871 adolescentes (22,3%) (conf. SENNAF UNICEF, Relevamiento nacional sobre adolescentes en conflicto con la ley penal, Buenos Aires, 2015, pp. 13 y 14).

Con respecto a las medidas en particular, cabe señalar que mientras que la medida socioeducativa concentra su mirada en la intervención con el adolescente desde el punto de vista material, más allá de su posible responsabilidad penal, la medida disciplinaria concentra su atención en la responsabilidad penal y en el contenido simbólico del reproche, como fuerte señalamiento de la incorrección del comportamiento, sin alcanzar el grado máximo de reproche que representa la pena. Con respecto a las penas, se ha mantenido la referencia general al Código Penal, pero con excepciones basadas en el principio de especialidad. Entre ellas se mantuvieron los requisitos para la imposición de penas, pero se modificó el tratamiento tutelar por la supervisión. Se extendió la edad hasta la cual puede supervisarse el joven para decidir la aplicación o no de pena hasta los veintiún años en función de que la práctica ha demostrado que este espacio de reflexión (tanto del/la juez/a, como del propio joven y de la sociedad en general) conduce a la aplicación de penas más bajas o a la absolución, en función de que el/la juez/a tiene amplios elementos para valorar la necesidad de pena en función del proceso socioeducativo llevado adelante por el joven. También se ha receptado la obligatoriedad de reducción de penas (ya sostenida por la jurisprudencia de la Corte Suprema de Justicia de la Nación¹⁹⁷ y por la Corte Interamericana de Derechos Humanos¹⁹⁸) y la fórmula escogida es la que consideramos más benigna para el adolescente dentro de las actualmente propuestas con relación a la pena de la tentativa: aplicar un tercio del mínimo y la mitad del máximo. Se ha inclui-

197 CSJN, Fallos, 328:4343. Véase al respecto: BELOFF, Mary, FREEDMAN, Diego, KIERSZENBAUM, Mariano, TERRAGNI, Martiniano, “La sanción en el derecho penal juvenil y el ideal de la educación”, en Fernández, Silvia Eugenia (dir.), *Tratado de derechos de niños, niñas y adolescentes: la protección integral de derechos desde una perspectiva constitucional, legal y jurisprudencial* (Nuevo Código Civil y Comercial de la Nación), Buenos Aires, Abeledo Perrot, 2015, Volumen: III), pp. 3571 a 3592; BELOFF, Mary, KIERSZENBAUM, Mariano, TERRAGNI, Martiniano, “La pena adecuada a la culpabilidad del imputado menor de edad”, *La Ley*, año LXXVI n° 43, 5 de marzo de 2012, Buenos Aires.

198 Caso Mendoza y Otros vs. Argentina. Sentencia de 14 de mayo de 2013 (Excepciones Preliminares, Fondo y Reparaciones)

do una cláusula que limita el máximo de la pena en diez años¹⁹⁹. En cuanto a las penas específicas, se ha optado por mantener las penas tradicionales, pero con prohibición expresa de aplicación de reclusión, y prisión perpetua. No se han incluido las así llamadas “penas alternativas” para no alterar la sistemática del Código Penal, que prevé penas específicas para cada delito. Se prefirió, por ello, incluir las “medidas disciplinarias”, que tienen un contenido de reproche menor que el de las penas y son medidas propias del régimen penal juvenil.

Asimismo, se estableció la prohibición de aplicar sanciones privativas de la libertad sobre la base de infracciones contravenacionales o faltas. Más allá de que se trata de una competencia provincial, según los estándares fijados por la Corte Suprema de Justicia de la Nación, la regulación de medidas privativas de la libertad corresponde al Estado nacional. Este aspecto resulta de suma importancia, pues las mayores violaciones a los derechos de la niñez se han producido y se producen a partir de detenciones y sanciones aplicadas sobre la base de contravenciones, cuyos enunciados normativos suelen ser vagos, generales y ambiguos, por lo cual dan margen a la arbitrariedad, al propio tiempo que tienen mayor incidencia en la vida cotidiana, razón por la cual un número más grande de adolescentes puede ser captado por las fuerzas de seguridad.

IV.

El proyecto incluye un capítulo sobre reglas mínimas del proceso penal. Si bien se trata de una materia de competencia provincial, los estándares mínimos deben ser fijados a través de una ley nacional, según la jurisprudencia ya mencionada de la Corte Suprema de Justicia de la Nación. En este aspecto, respecto de hechos de gravedad, es fundamental establecer la posibilidad de realizar el juicio aun respecto de imputados no punibles, a efectos de determinar si el hecho ocurrió y si el adolescente participó en él. En muchas ocasiones, ocurre que los adolescentes son sobre-

199 Este límite máximo se encuentra, por ejemplo, en la legislación alemana.

seídos sin que se logre determinar la materialidad del hecho y la autoría, lo cual dificulta no sólo la intervención sobre el adolescente por parte de los equipos técnicos, sino que también genera dificultades a la hora de continuar con la investigación, a los fines de determinar otras responsabilidades.

V.

El último capítulo se refiere a los órganos encargados de velar por el cumplimiento de la ley. Para que una ley sea efectiva debe, necesariamente, contar con un soporte institucional adecuado que garantice su cumplimiento. En materia de derechos de la niñez, son los organismos de protección de los derechos del niño quienes tienen que aportar estos recursos y realizar las articulaciones pertinentes para lograr el mejor abordaje de cada situación.

BIBLIOGRAFÍA

- Antelo, E., Birgin, A., Laguzzi, G. y Sticotti, D. (2004). *Contra lo inexorable*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Arendt, H. (2003). *La condición humana*. Buenos Aires: Paidós.
- Arendt, H. (2016). *Entre el pasado y el futuro*. (Trad. A. Poljak). Buenos Aires: Ariel.
- Ausubel, D. (1954). *Theory and problems of adolescent development*. New York: Grune and Stratton.
- Baratta, A. (1986). *Criminología crítica y Crítica del Derecho Penal. Introducción a la sociología jurídico-penal*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Baratta, A. (1997). *Infancia y Democracia*. Bogotá: Temis.
- Beauvoir, S. d. (1981). *El segundo sexo*. Buenos Aires: Siglo Veinte.
- Beloff, M. (2016). *¿Qué hacer con la Justicia Juvenil?* Buenos Aires: Ad-hoc.
- Bleger, J. (1977). *Psicología de la Conducta*. Buenos Aires: Paidós.
- Blos, P. (1991). *La transición adolescente*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Burgués, M. B. y Lerner, G. (2006). Alcances, límites y delimitaciones de la reglamentación de la ley 26061. *Desafíos pendientes. Revista Jurisprudencia Argentina Lexis Nexis*.
- Castel, R. (1995). *La metamorfosis de la cuestión social*. Buenos Aires: Paidós.
- Clemmer, D. (1940). *The Prison Community*. New York: Rinehart & Winston.

Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal. (2011). *Fundamentos teóricos de los derechos humanos*. México, D. F.: Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal. https://piensadh.cdhdh.org.mx/images/publicaciones/material_de_capacitacion/curso/2011_Fundamentos_teoricos_dh.pdf

Corte Interamericana de Derechos Humanos. (1997). *Caso Loayza Tamayo vs. Perú*. http://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec_33_esp.pdf

D'Angelo Hernández, O. (1999). *Proyecto de Vida como categoría básica de interpretación de la identidad individual y social*. Obtenido de Biblioteca Virtual CLACSO.: <http://www.clacso.org>

De Caro, D. (2013). *El estudio del cerebro adolescente: contribuciones para la psicología del desarrollo*. www.aacademica.org/000-054/332.pdf

De Georgi, V. (2012). Entre el control tutelar y la producción de ciudadanía: aportes de la Psicología Comunitaria a las Políticas de Infancia. En J. Alfaro y A.S.A. Zambrano (Eds.), *Psicología comunitaria y políticas sociales*. Buenos Aires: Paidós.

Delors, J. (1996). *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI La Educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana.

Deval, J. (1994). *El desarrollo humano*. Madrid: Siglo XXI.

Díaz Chica, O. (2018). Avances en liderazgo: el modelo situacional. En C. G. Pisonero (Ed.), *Temáticas emergentes en innovación universitaria* (pp. 117-131). Madrid: Tecnos.

Doltó, F. (2014). *La causa de los adolescentes*. Buenos Aires: Paidós.

Drucker, P. F. (1999). *Manual de Autoevaluación de la Fundación Drucker*. Barcelona: Granica.

Duff, A. (2015). *Sobre el castigo. Por una justicia penal que hable el lenguaje de la comunidad*. (Trad. H. Pons) Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.

Duschatzky, S. (2001). *Chicos en Banda. Los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones*. Buenos Aires: Paidós.

Elichiry, N. E. (1987). Importancia de la articulación interdisciplinaria para el Desarrollo de metodologías transdisciplinarias. En N. E. Elichiry (Ed.), *El niño y la escuela*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Erikson, E. (1971). *Identidad, juventud y crisis*. Buenos Aires: Paidós.

Fernández Sessarego, C. (2004). El derecho de daños en el umbral del nuevo milenio. En J. Mállap Rivera (Ed.), *Doxa: tendencias modernas del Derecho*. Trujillo: Normas Legales.

Ferrajoli, L. (1995). El Derecho Penal Mínimo. En J. Bustos Ramírez (Ed.), *Prevención y Teoría de la Pena*. Santiago de Chile: Editorial Jurídica ConoSur.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia y Argentina. Ministerio de Desarrollo Social. Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia (2008). *Adolescentes en el Sistema Penal. Situación actual y propuestas para un proceso de transformación*. Buenos Aires: UNICEF.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia y Argentina. Ministerio de Desarrollo Social. Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia. (2011). *Procedimientos penales juveniles a nivel provincial. Estado de avance de la adecuación a la Convención sobre los Derechos del Niño en la reforma legislativa y en la jurisprudencia provincial*. Buenos Aires: UNICEF.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia y Argentina. Ministerio de Desarrollo Social. Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia. (2015). *Adolescentes en Conflicto con la Ley Penal. Relevamiento Nacional*. Buenos Aires: UNICEF.

Freud, A. (1961). *El Yo y los mecanismos de defensa*. Buenos Aires: Paidós.

Freud, S. (1986). Sobre la dinámica de transferencia en S. Freud, *Obras completas*. XII. «Sobre un caso de paranoia descrito autobiográficamente» (caso Schreber), *Trabajos sobre técnica psicoanalítica, y otras obras (1911-1913)* (2 ed.). Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1912)

Freud, S. (1984). Algunos tipos de carácter dilucidados por el trabajo psicoanalítico en S. Freud, *Obras completas*. XIV. «Contribución a la historia del movimiento psicoanalítico», *Trabajos sobre metapsicología, y otras obras (1914-1916)* (2 ed.). Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1916)

Freud, S. (1984). Psicología de las masas y análisis del yo en S. Freud, *Obras completas*. XVIII. *Más allá del principio de placer, Psicología de las masas y análisis del yo, y otras obras (1920-1922)* (2 ed.). Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1921)

Fromm, E. (2005). *El arte de amar*. Buenos Aires: Paidós.

Gaillard, P., y Zanolli, C. (2006). *La asistencia, el diagnóstico y el tratamiento en los institutos de régimen cerrado del PRONAJU*. Buenos Aires.

García-Borés Espí, J. (2003). El impacto carcelario. En R. Bergalli (Ed.), *Sistema penal y problemas sociales*. Valencia: Tirant lo Blanch.

Gargarella, R. (2008). *De la Injusticia penal a la Justicia Social*. Buenos Aires: Siglo del Hombre.

Gilligan, C. (1982). *In a different voice. Psychological theory and women's development*. Cambridge: Harvard University Press.

Goffman, E. (2008). *Internados. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1961)

Goffman, E. (1970). *Estigma. La identidad deteriorada*. Buenos Aires: Amorrortu.

Gomes da Costa, A. (2007). *Pedagogía y justicia*. Recuperado el 1 de 3 de 2017, de http://iin.oea.org/Cursos_a_distancia/Pedagogia_y_Justicia.pdf

Gomes da Costa, A. C. (1995). *Pedagogía de la presencia*. Buenos Aires: Losada.

Gomes Da Costa, A. C. (1999). *Pedagogía y Justicia*. Buenos Aires: Losada.

González, C. (Dirección). (2015). *¿Qué puede un cuerpo?* [Película]. Todo Piola Producciones.

Hall, S. (1904). *Adolescence. Its psychology and its relations to physiology, anthropology, sex, crime, religion and education*. New York: Appleton.

Highton, E. (13 de abril de 2015). Los jóvenes o adolescentes en el Código Civil y Comercial. *La Ley*.

Inhelder, B. (1967). *De la lógica del niño a la lógica del adolescente*. Buenos Aires: Guadalupe.

Kierszenbaum, M. (29 de Marzo de 2017). ¿Qué hacer con los adolescentes no punibles? *Revista Pensamiento Penal*. <https://www.pensamientopenal.com.ar/doctrina/45101-hacer-adolescentes-no-punibles>

Knowles, R. (1992). The acting person as moral agent: Erikson as the starting point for a integrated theory of moral development. En R. T. Knowles y G. F. McLean (Eds.), *Psychological foundations of moral education and character development. An integrated theory of moral development* (pp. 219-250). Washington DC: The Council for Research in Values and Philosophy.

Kohlberg, L. (1981). *The Philosophy of Moral Development. Moral Stages and the Idea of Justice*. San Francisco: Harper & Row Pubs.

Laplanche, J., & Pontalis, J.-B. (1977). *Diccionario de Psicoanálisis*. Barcelona: Labor.

Lewin, K. (1952). *La teoría del campo en las ciencias sociales*. Londres: Tavistock Editions.

Makarenko, A. S. (2008). *Poema Pedagógico*. Madrid: Akal.

Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50 (4), 370-396.

Matza, D. (2014). *Delincuencia y Deriva. Cómo y por qué algunos jóvenes llegan a quebrantar la ley*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Mead, M. (1967). *Adolescencia y cultura en Samoa*. Buenos Aires: Paidós.

Melendro, M. (2009). *Estrategias educativas con adolescentes y jóvenes en dificultad social. El tránsito a la vida adulta en una*

sociedad sostenible. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Moreno, A. (1990). La Adolescencia. Perspectivas teóricas. En J. A. García Madruga (Ed.), *Psicología evolutiva*. Madrid: UNED.

Morín, E. (2005). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1987). *Aprender a ser. Informe de la Comisión internacional para el Desarrollo de la Educación*. Madrid: Alianza.

Nietzsche, F. (2022). *Así habló Zaratustra*. Barcelona: Penguin. (Trabajo original publicado en 1887)

Piaget, J. (1983). *El criterio moral en el niño*. Barcelona: Fontanella. (Trabajo original publicado en 1934)

Piantino, G., y Palmás Zaldúa, L. (2019). El desafío de intervenir con adolescentes infractores a la ley penal. La insuficiencia de las respuestas normativas. *Revista Pensamiento Penal*. <https://www.pensamientopenal.com.ar/doctrina/47413-desafio-intervenir-adolescentes-infractores-ley-penal-insuficiencia-respuestas>

Pizarro, R. (2001). *La vulnerabilidad social y sus desafíos. Una mirada desde América Latina*. Santiago de Chile: Comisión Económica para América Latina y el Caribe.

Quintana Cabanas, J. M. (1989). *Sociología de la educación*. Madrid: Dikynson.

Rest, J. (1986). *Moral development. Advances in Research and Theory*. New York: Praeger.

Rocher, G. (1990). *Introducción a la sociología general*. Barcelona: Herder.

Rodríguez Alzueta, E. (2014). *Temor y control. La gestión de la seguridad como forma de gobierno*. Buenos Aires: Futuro anterior.

Rodríguez, J. A. (2019). *El psicoanálisis y los dispositivos penales juveniles*. In XI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVI Jornadas de Investigación. XV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. I

Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. I Encuentro de Musicoterapia, Buenos Aires, Argentina. <https://www.aacademica.org/000-111/891.abstract>

Rodríguez, J. A. (2019). La especialización del sistema penal juvenil argentino: incidencia de la Ley de Protección Integral de Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes [Tesis de Maestría, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales]. <http://hdl.handle.net/10469/15367>

Ruiz, R. R. (2012). La distinción entre reglas y principios y sus implicaciones en la aplicación del derecho. *Derecho y realidad*, 10(20).

Subirats, J. (2012). Redes comunitarias y políticas sociales de inclusión. En A. Sánchez, J. Alfaro y A. Zambrano (Eds.), *Psicología comunitaria y políticas sociales* (pp. 23-32). Buenos Aires: Paidós.

Taylor, V. (23 de junio de 2009). *Cultura del aguante: Una ética, una estética, un lenguaje*. psicologiasocial-institucional.blogspot.com/2009/06/la-cultura-del-aguante.html

Weber, M. (1919). *La política como vocación*. Obtenido de Programa de Redes Informáticas y Productivas de la Universidad Nacional de San Martín: <http://www.bibliotecabasica.com.ar>

Winnicott, D. (1990). La tendencia antisocial. En D. Winnicott, *Deprivación y Delincuencia*. Barcelona: Paidós Ibérica.

Winnicott, D. (1993). *Realidad y Juego*. Barcelona: Gedisa.

Zaffaroni, E. (2007). *Qué hacer con la pena. Las alternativas a la prisión*. <http://www.saij.gob.ar/eugenio-raul-zaffaroni-que-hacer-pena-alternativas-prision-dacfo70036-2007/>

Zaffaroni, E., Slokar, A., y Alagia, A. (2009). *Manual de Derecho Penal*. Buenos Aires: EDIAR.

Zimbardo, P. (2007). *El efecto Lucifer*. Barcelona: Paidós.

Zimbardo, P. H. (1975). La psicología del encarcelamiento: privación, poder y patología. *Revista de Psicología Social*, 1(1), 95-105.

Estas páginas procuran recuperar los conceptos técnicos contruidos en el trabajo con adolescentes infractores desde la creación de la Dirección Nacional para Adolescentes Infractores de la Ley Penal, en el año 2007; en la órbita de la Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia. Este breve conjunto de nociones teóricas se ha revelado útil para nuestra práctica, tanto para ayudarnos a comprender los resultados que nos parecían deseables como para indicarnos el sentido de las modificaciones sistémicas necesarias cuando (¡demasiadas veces!) no pudimos alcanzar objetivos valiosos.

Este libro procura ampliar el diálogo sobre lo que los operadores de las instituciones especializadas debemos hacer, de acuerdo a la Convención sobre los Derechos del Niño, poniendo en primer plano el abordaje profesional de los adolescentes infractores.

También es un texto necesario para estudiantes y profesionales que deseen aproximarse al trabajo en el sistema de justicia juvenil, procurando superar perspectivas exclusivamente disciplinares para enfocarse en los resultados de un funcionamiento sistémico.