



Universidad Católica Andrés Bello
Facultad de Derecho
Centro de Investigaciones Jurídicas
30° Aniversario

Reflexiones en torno al Juicio Educativo previsto en la LOPNA

**(A través de entrevistas hechas en el Área Metropolitana
de Caracas durante el 2005)**

Equipo investigador:

Carla Serrano
Erna Perfetti
John Martínez

Asistentes de investigación:

Eduardo Trujillo
Laura Solórzano
María Alejandra Briceño

Caracas, mayo de 2006

RESUMEN

Esta investigación tiene por objetivo conocer las implicaciones de instrumentar en la práctica tribunalicia la garantía del Juicio Educativo previsto en la LOPNA, norma cuya novedad y trascendencia en el sistema penal juvenil venezolano es incuestionable. Para ello se entrevistaron durante el 2005 a: Jueces, Defensores y Fiscales de la Sección de Adolescentes de Caracas, una defensora privada como integrante del Sistema de Justicia, así como, adolescentes procesados y sentenciados, ubicados en entidades de atención, también en el Distrito Capital. Visto el enfoque cualitativo del trabajo, el muestreo no fue representativo de la población y en total, se entrevistó en profundidad a 54 sujetos (27 operadores de justicia y 27 adolescentes). La discusión final plantea que el Juicio Educativo implementado en la Sección no se lleva a cabo eficazmente. Ya que en general, según los operadores, esta garantía se ha medido en proporción al logro de la no reincidencia de los adolescentes. Pareciera que se ha *sobre exigido* esta estrategia didáctica, perdiendo de vista que es *sólo* una intervención dirigida a la *comprensión* del contenido y de los actos, así como de las decisiones que se produzcan, con la debida participación del propio adolescente en este proceso. Sumado a las dificultades en el manejo de las emociones que despierta el contacto profesional con los adolescentes infractores. Del lado de los adolescentes se observó: un tiempo atropellado para el encuentro y la asimilación de la información durante el proceso; una actitud poco comprometida o de excesiva ansiedad que interfiere en la posibilidad de preguntar para comprender mejor las explicaciones suministradas; en ocasiones, la simple lectura de sus derechos; la actitud de atender y querer conocer “selectivamente” sobre su factible libertad. Se sugiere traducir la abstracción que encierra el Juicio Educativo en tareas claras y coordinadas para cada uno de los integrantes del Sistema Penal de Responsabilidad del Adolescente.

INDICE GENERAL

I. Razones para estudiar la garantía del Juicio Educativo	1
II. Perfil metodológico de la investigación	7
A. Diseño de la investigación	7
B. Participantes y contextos	9
C. Técnicas e instrumentos de recolección de información	12
D. Trabajo de campo con los sujetos de la investigación	13
E. Procesamiento de la información	16
F. Categorías surgidas del análisis cualitativo	17
III. Revisión bibliográfica	19
A. Fundamentos legales de la investigación	19
B. La adolescencia desde una perspectiva psico-social	26
1. Desarrollo psicosexual	27
2. Desarrollo cognitivo y de personalidad	30
3. Desarrollo moral	33
C. Crisis de autoridad en la adolescencia	35
D. Pobreza, violencia y exclusión: factores de riesgo presentes en adolescentes infractores	37
E. Considerando la tesis de la identidad de género en exclusión	43
F. Pedagogía y didáctica social: reto y compromiso para los operadores del SPRA	47
IV. Resultados: categorías surgidas del análisis cualitativo	56
A. Jueces, Defensores y Fiscales de la Sección de Adolescentes de Caracas	56
1. Los actores del SPRA y sus escenarios	56
2. Rituales y formalismos dentro de la Sección	70
3. Discurso y praxis del Juicio Educativo desde la visión de los operadores	74
4. La concepción de los adolescentes desde la práctica tribunalicia en la Sección	81
5. Sugerencias para un futuro modelo de Juicio Educativo	93
B. Los adolescentes en prisión preventiva	96
1. Apertura frente al mensaje recibido	96
2. Dificultades para centrarse en el proceso	97
3. Violación del principio de separación	98
4. Vulnerabilidad de las medidas cautelares	99
5. Derechos recordados	99
C. Los adolescentes cumpliendo Semi -libertad	101
1. Experiencia de la audiencia de juicio	101
2. Derechos recordados	103
3. Proyecto de vida	104
4. Vivencia del delito entre grupos de pares	105

D. Los adolescentes cumpliendo Privación de libertad	105
1. Vivencia en las entidades de atención	105
2. Derechos e instituciones procesales recordadas	107
3. Proyecto de vida	108
4. Vivencia del delito entre grupos de pares	109
E. Las adolescentes	109
1. Apertura frente al mensaje recibido y al proceso	109
2. Influencia de drogas y bebidas alcohólicas	110
3. Concurrencia de adultos y adolescentes en los hechos delictivos	111
V. Discusión final	112
VI. Anexos: Modelos de entrevistas en profundidad	116
A. Jueces de Control	117
B. Jueces de Juicio	119
C. Jueces de Ejecución	121
D. Fiscales del Ministerio Público	123
E. Corte de Apelaciones	125
F. Defensores de adolescentes	126
G. Adolescentes en fase de Ejecución	128
H. Adolescentes en fase de prisión preventiva	131
Referencias bibliográficas	134

I. Razones para estudiar la garantía del Juicio Educativo

En el año 2003, el Centro de Investigaciones Jurídicas (CIJ) de la UCAB realizó una investigación para conocer la *Implementación y Funcionamiento de la Sección de Adolescentes del Circuito Judicial Penal del Área Metropolitana de Caracas*, en los primeros dos años de vigencia de la Ley Orgánica para la Protección del Niño y del Adolescente -LOPNA- (2000-2002). Dicho trabajo concluyó, a partir de resultados que aún persisten en la actualidad, que el desempeño observado no era tan óptimo como podía esperarse, estando varios de los operadores de justicia que allí laboran conscientes de sus fortalezas y debilidades.

Dos años después y en el marco del trigésimo aniversario del CIJ, se inició un nuevo trabajo investigativo cuya temática se circunscribe al Sistema Penal de Responsabilidad del Adolescente (SPRA), con los propósitos de seguir estudiando la implementación de la LOPNA en la sociedad venezolana y a la vez dar continuidad, de alguna manera, a temas abordados en esta línea de investigación sobre Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes vigente desde 1996.

En esta oportunidad, se profundiza en un tema medular para el SPRA, visto que, al pasar del paradigma de la Situación Irregular al de la Protección Integral, la consagración de *garantías fundamentales* de orden sustantivo y procesal en los casos de adolescentes, se instituyó en una conquista trascendente, en especial desde el punto de vista socio-jurídico, lo cual hace explícito el antes y el después en la materia.

Como se expresa en la Exposición de Motivos de la Ley, el SPRA debe como mínimo, ser tan garantista como el de los adultos, con las particularidades de la especialidad en razón de la edad. Por ello, además de los principios ya conocidos en la doctrina, se incluyeron los de información clara y precisa de los motivos de la investigación, el significado de las actuaciones procesales y las decisiones que se produzcan, con la finalidad

de que **el proceso sea absolutamente conocido y entendido por el adolescente**, lo que además del desarrollo del derecho a la defensa que trae consigo, contiene un sentido altamente pedagógico, dirigido a la concientización de la responsabilidad (destacado nuestro). Tales señalamientos, en el cuerpo de la ley, los condensa el artículo 543, denominado **Juicio Educativo**, objeto de estudio de la presente investigación.

Como se sabe, para determinar la responsabilidad y grado de participación de un adolescente presuntamente involucrado en la comisión de un hecho punible, éste debe hacerle frente al aparato jurisdiccional del Estado, a través del cumplimiento de ciertos actos con las formas de modo, tiempo y lugar previamente establecidas en la Ley, cuya conjunción es comúnmente denominada **proceso**. La Convención sobre los Derechos del Niño (CSDN), en su artículo 40.1, exige que aquel adolescente que se encuentre en tal situación, tiene derecho a *“ser tratado de manera acorde con el fomento de su sentido de dignidad y el valor, que fortalezcan 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 éste asuma una función constructiva en la sociedad”*.

La respuesta a tal mandato de la Convención, por parte de la LOPNA, ha sido añadir a ese engranaje de actos que deben cumplirse con cierto rigor, un plus, a fin de que su ejecución se lleve a cabo de manera comprensible para los adolescentes, según la garantía específica del **Juicio Educativo** ya mencionada.

A partir de allí, se asume el proceso como una **relación dialéctica** cuya finalidad es el establecimiento de la verdad de los hechos investigados, de forma tal que el adolescente sometido al *imperium* de la jurisdicción, se encuentre centrado, ubicado, conciente de las circunstancias que lo rodean, de los posibles escenarios que puedan presentarse y, de ser el caso, que

asuma su responsabilidad frente a la sociedad y frente a sí mismo como consecuencia de sus actos. En una interpretación literal de la disposición legal, recaería en el Juez, como director del proceso, el rol fundamental de la labor pedagógica en comparación con los demás sujetos procesales, puesto que es quien, en definitiva, resuelve la viabilidad o no de la pretensión Fiscal y de la contra argumentación de la Defensa, aparte de administrar justicia en nombre de la República y por autoridad de la Ley.

La importancia de lo que implica llevar a cabo un Juicio Educativo es resaltada por Beloff (1996: 22) así:

“La dimensión pedagógica del rito penal es precisamente el reto que se propone el sistema de responsabilidad penal juvenil. El reto está en el proceso. La dimensión pedagógica es central y esto es así especialmente en el caso de los adolescentes. Sin rito de proceso, sin instancia simbólica de conflicto para que el adolescente pueda visualizar a quién le causó dolor y cuánto, pero también para que se pueda desprender de esto”.

En este sentido, no queda duda que el Juicio Educativo constituye una disposición clave y novedosa del proceso penal venezolano de adolescentes y luego de seis años de implementación de la LOPNA, son válidas y pertinentes las inquietudes, a fin de conocer y aproximarnos a la dinámica de su puesta en práctica, saber cómo ha sido interpretada esta norma por los operadores de justicia, qué impacto ha tenido esta disposición legal en las vivencias de adolescentes sometidos al Sistema Penal, etc. para así producir un aporte que cuente con resultados de investigación hasta ahora no recabados por la doctrina. Esta aproximación, que pudiera ser profundizada y comparada con la de otros circuitos judiciales del país, levantó sus datos a través de entrevistas hechas a operadores que trabajan en la Sección de Adolescentes del Circuito Judicial Penal del Área Metropolitana de Caracas, a la vez que se conversó con adolescentes de algunas entidades de atención de la misma ciudad, durante el año 2005.

La literatura psiquiátrica y psicológica, apunta por igual al concepto de adolescencia como una etapa del desarrollo humano que se caracteriza por ser un período de cambios biológicos, psicológicos y sociales que en términos generales, interactúan en la preparación del adolescente al tránsito de la niñez a la adultez. Este período lo coloca frente al proceso de tomar posición ante el mundo, la vida, la sociedad y de hacerse un proyecto de vida constructivo, todo lo cual, ocurre entre desequilibrios y dificultades variables. De manera que, encontramos adolescentes con incongruencias entre los diversos aspectos del desarrollo. Así, se pudieran mostrar precoces, “como mayores antes de tiempo” y a la vez, se observa en ellos una falta de autonomía y de asunción de responsabilidades (Fouce, 2000:82).

Según Irazu (2005: 5, citando a Beloff 2002) la exigencia de responsabilidad a los adolescentes es el punto de partida para un abordaje que los considera como sujetos de derechos, lo cual constituye, desde el discurso legal, “la garantía de una ciudadanía plena y de un sistema democrático que funciona sin exclusiones. El adolescente está dotado de capacidad de comprender, querer y de imponerse límites”.

De modo que, y es parte de la discusión que proponemos en el presente informe, el Juicio Educativo podría ser visto como una estrategia didáctica que contribuye al carácter pedagógico del proceso penal, el cual apunta en líneas generales a la inserción social del adolescente, a través de la palabra creadora de espacios de reflexión, de búsqueda de alternativas, de cambios en la propia vida.

El matiz que queremos introducir se fundamenta en entender -en palabras sencillas- a la *didáctica* como la parte de la *pedagogía*, encargada de los procesos de enseñanza-aprendizaje, cuyos componentes elementales son: el facilitador, el que recibe la enseñanza, el contenido o materia, el contexto del aprendizaje y las estrategias metodológicas. Se considera que, el Juicio Educativo como garantía que pretende la comprensión del proceso penal por parte de los adolescentes, se asimila a una estrategia didáctica

diferencial, visto que, cada operador debe tomar en cuenta el momento evolutivo y características de ese adolescente -presuntamente infractor- que recibe en la Sección y debe considerar las circunstancias de vida que lo rodean e influyen, a fin de diseñar las estrategias más idóneas para que sea captado y asimilado un mensaje de alto contenido técnico jurídico.

Siendo aún más específicos podríamos acotar que los aportes de la *pedagogía social*, son los más pertinentes de considerar en esta aproximación teórica, visto que, el grueso de los adolescentes que terminan siendo procesados por el SPRA, proviene de los sectores sociales menos favorecidos; quienes conforman el objeto de estudio de esta rama de la ciencia de la educación.

En función de las ideas esbozadas, pudieran resumirse como los objetivos de la investigación los siguientes.

En general:

Conocer las implicaciones de instrumentar en la práctica tribunalicia la garantía del Juicio Educativo previsto en la LOPNA, a través de entrevistas hechas en el Área Metropolitana de Caracas, durante el año 2005.

En lo específico:

1. Explorar en Jueces de Control, Juicio y Ejecución de la Sección de Adolescentes del Circuito Judicial Penal de Caracas, cómo interpretan la garantía del Juicio Educativo y cómo la llevan a cabo.
2. Examinar en Fiscales del Ministerio Público de la Sección de Adolescentes del Circuito Judicial Penal de Caracas, cómo interpretan la garantía del Juicio Educativo y cómo la llevan a cabo.
3. Valorar en los Defensores Públicos de la Sección de Adolescentes del Circuito Judicial Penal de Caracas, así como en Defensores privados,

cómo interpretan la garantía del Juicio Educativo y cómo la llevan a cabo.

4. Indagar en adolescentes, procesados y sancionados en entidades de atención, la calidad de comprensión del proceso vivido y de las decisiones que se produjeron en el mismo.
5. Identificar las fortalezas y debilidades de la instrumentación del Juicio Educativo, en función de la vivencia de actores involucrados.

En cuanto a la información contenida en el presente informe final, evidentemente, luego de esta sección introductoria, se desarrollan en el capítulo II los diversos aspectos metodológicos, que definen el perfil cualitativo del trabajo llevado a cabo; para acto seguido exponer en el capítulo III, las referencias teóricas asumidas por el equipo investigador como los 3 ejes principales del proyecto y que a saber son: los fundamentos legales del Juicio Educativo, la dimensión psico-social de la adolescencia y la arista pedagógica-didáctica social, vinculada a la labor que se realiza en la Sección de Adolescentes. El capítulo IV es el más denso de todo el informe, ya que allí se explica el conjunto de categorías surgidas del análisis cualitativo hecho a las entrevistas por un lado de los Jueces, Defensores y Fiscales, por el otro a los y las adolescentes entrevistados en la investigación. En el capítulo V, se propone la discusión final y seguidamente se incluyen como anexos, los modelos de las entrevistas en profundidad aplicadas y la bibliografía.

Estamos convencidos de que esta investigación, realizada desde una mirada interdisciplinaria (psicología, sociología y derecho), será un aporte valioso en el tema y dará pie a profundizaciones en aspectos arrojados por esta aproximación, con énfasis en las vivencias de sus protagonistas.

II. Perfil metodológico de la investigación

A. Diseño de la investigación

Sin temor a equivocarnos, desde que entró en vigencia la LOPNA en el año 2000, este trabajo de investigación debe ser de los primeros que se dedica a estudiar, tanto la interpretación dada por operadores de justicia a la garantía que tiene todo adolescente sometido al Sistema Penal de recibir un Juicio Educativo, como la vivencia de algunos adolescentes en recibirlo. Tal consideración, de entrada, fijó ciertas pautas para el equipo de investigación que asumió este cometido.

Como es conocido, el diseño de investigación, en palabras sencillas, no es más que el plan o estrategia concebida para alcanzar los objetivos, responder a las interrogantes planteadas y analizar la certeza de las hipótesis formuladas (Hernández y otros, 1998: 106). Evidentemente, el problema planteado se corresponde con un diseño no experimental, cuyo enfoque se inclinó por la selección de una *metodología cualitativa*, visto que el propósito general, como ya se ha dicho, es conocer las implicaciones de instrumentar, en la práctica tribunalicia, la garantía del Juicio Educativo previsto en la LOPNA, a través de entrevistas hechas en el Área Metropolitana de Caracas durante el año 2005.

Al tratarse de una norma novedosa y poco instrumentada en la ley, los espacios de interpretación son considerables y una aproximación cualitativa desde la vivencia de los sujetos involucrados, fue la estrategia que el equipo de investigación consideró más pertinente. Todo esto con el fin de aproximarnos a su subjetividad, explorando algunas de sus creencias al respecto, identidades, juicios y prejuicios, como elementos que componen la

cultura jurídica¹ de operadores y adolescentes y que inciden en esta interpretación del Juicio Educativo.

Sabemos además, que la epistemología cualitativa se apoya en principios que tienen importantes consecuencias metodológicas (González R. citado por Gonzáles M. s/f: 4), destacando: el conocimiento como una producción constructiva e interpretativa, de complejidad progresiva; la producción de conocimiento en la psicología y las ciencias sociales es un proceso interactivo, donde investigador e investigado se encuentran en lo humano; la significación de la singularidad tiene un nivel legítimo en la producción de conocimiento, ya que no se legitima por la cantidad de sujetos estudiados, sino por la cualidad de su expresión.

En esta línea de argumentación, el equipo de investigación se nutrió de los planteamientos hechos por Strauss y Corbin (2002) en su texto llamado *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*, el cual tiene como propósito fomentar el descubrimiento de conceptos y relaciones entre los datos brutos, obtenidos de las entrevistas en profundidad, para luego organizarlos en un esquema explicativo teórico. Es decir, de la codificación de los datos, se pasa a un análisis profundo y a una categorización, que permite establecer relaciones entre categorías, a fin de comprender a profundidad un fenómeno y generar conceptos que fundamenten una teoría.

Tal abordaje metodológico, supone de alguna manera un nivel de exploración y una descripción lo más profunda posible, en función de los sujetos que participaron en el proyecto, cuyos detalles se abordarán inmediatamente.

¹ El trabajo hecho por Irene Torres (UCV: 2002), sobre “Cultura Jurídica y Estudiantes de Derecho”, es un referente importante para la comprensión de este concepto.

B. Participantes y contextos

Hablar de Juicio Educativo en los términos previstos en la LOPNA, de entrada dibuja dos grandes escenarios. Por un lado, la Sección de Adolescentes, en nuestro caso, del Circuito Judicial Penal del Área Metropolitana de Caracas, seleccionada por la proximidad geográfica y accesibilidad al equipo de investigación; donde son llevados todos los adolescentes imputados de la comisión de un hecho punible, para iniciar su proceso en la fase de Control. Por el otro, la red de entidades de atención a cargo del Instituto Nacional del Menor (INAM), donde se reciben: a) los adolescentes en prisión preventiva como medida cautelar, b) los adolescentes sentenciados, ya sea que admitieron hechos en Control o fueron sentenciados culpables en Juicio, quienes pasan a la fase de Ejecución y cumplen con las medidas socio-educativas impuestas en dichos tribunales.

En el medio de estos espacios delimitados, se encuentran los procesados cuya certeza en cuanto a número de adolescentes es más difícil de tener, pues un grupo de ellos podría encontrarse en situación de detención preventiva conforme está contemplado en la LOPNA para los supuestos de los artículos 558 y 559; otros podrían estar en prisión preventiva (581 *ejusdem*) y otro tanto, podría encontrarse en un régimen cautelar de presentaciones en los propios tribunales, en horarios diversos.

Los primeros dos escenarios, sirvieron de contexto para determinar en buena medida, los sujetos que finalmente participaron del proyecto. Porque para generar condiciones de un diálogo en profundidad, requisito de este trabajo con enfoque cualitativo, dichos espacios y sus condiciones debían ser tomados en cuenta por el equipo de investigación, a fin de minimizar los errores en la medición y crear el clima adecuado, dentro de lo cabe en un Sistema Penal, para conversar con algunos actores clave del Juicio Educativo.

La trayectoria del CIJ, haciendo investigaciones académicas desde hace 30 años, de alguna manera allanó el camino para aproximarse a los Jueces, Fiscales y Defensores Públicos adscritos a la Sección de Adolescentes del Circuito del Área Metropolitana de Caracas. De hecho, el antecedente de la investigación realizada en el 2003 sobre la Implementación y funcionamiento de dicha Sección, resultó favorable.

Previa presentación del proyecto, dieron su consentimiento y decidieron participar en la investigación: 6 Jueces de la fase de Control, 1 de la fase de Juicio, 4 de la fase de Ejecución; 3 representantes del Ministerio Público, previa autorización de la Dirección de Protección Integral de la Familia de la Fiscalía General de la República; 11 Defensores Públicos y un representante de la Corte de Apelaciones. Fuera de la Sección de Adolescentes, logramos contactar a una Defensora Privada, quien ha atendido casos de adolescentes, para de alguna manera, ampliar el muestreo teórico del concepto Juicio Educativo, con alguien sin carácter de funcionario público, más sí miembro del Sistema de Justicia. Sumando estas cantidades, tenemos un total de 27 sujetos entrevistados, a fin de explorar y conocer en ellos la interpretación dada a la norma objeto de estudio, desde su rol de autoridad dentro del Sistema Penal de Responsabilidad del Adolescente.

Por el lado de los adolescentes, en su carácter de sujetos que reciben y son también protagonistas del Juicio Educativo, se operó de la misma manera, previa autorización del Director Seccional del Distrito Capital y Vargas del INAM y una vez obtenido el consentimiento de los adolescentes, participaron de la investigación: 8 adolescentes que se encontraban en prisión preventiva y 1 adolescente ya sentenciado que esperaba ser trasladado a donde ejecutaría su sanción correspondiente, todos ubicados en la entidad Ciudad Caracas (El Cementerio); 4 adolescentes sentenciados con la medida de Semi libertad en el núcleo respectivo dentro de la entidad Carolina Uslar (El Algodonal); 10 adolescentes cumpliendo privación de libertad, 9 entre los

complejos A y B también de Carolina Uslar y 1 en Ciudad Caracas; 1 adolescente cumpliendo privación de libertad y 3 más en prisión preventiva, todas en la entidad José Gregorio Hernández. Estas cifras arrojaron un total, entre varones (23=85%) y hembras (4=15%), de 27 adolescentes entrevistados.

La confidencialidad de todos los entrevistados ha sido resguardada, dada la sensibilidad de los temas abordados. Para dar su autorización, el INAM fue enfático en la reserva de la identidad de los adolescentes. No obstante, de este último grupo queremos destacar, ciertas características demográficas generales, que nos parecen importantes mencionar:

En cuanto a las edades, para el momento de las entrevistas, 11% tenía entre 13 y 14 años de edad, 22% tenía 15 años, 56% entre 16 y 17 años y 11% ya era mayor de edad. Respecto al nivel de instrucción, 54% tiene primaria incompleta, 19% primaria completa y 27% secundaria incompleta (de este porcentaje, solo 2 adolescentes habían alcanzado el nivel de educación básica completa). Por otro lado, el 30% de los entrevistados ya tienen descendencia y el 70% restante, aún no. En cuanto al delito, apreciamos que 56% de los casos eran delitos contra la propiedad, 30% delitos contra las personas, 7% drogas, 3.5% contra las buenas costumbres y 3.5% por la comisión de varios hechos punibles.

Por otro lado, de las entrevistas en profundidad se pudo sistematizar la siguiente información: 27% han contratado los servicios de abogados privados en algún momento de sus procesos y de este grupo, solo el 12% sigue siendo asesorado por éstos, el resto fueron revocados y sustituidos por defensores públicos de la Sección. El 58% de los entrevistados narraron conductas delictivas previas al proceso que se les llevaba en ese momento; mientras 38% manifestaron que ésa era su primera vez. El 42% reportó haber cometido el hecho delictivo en compañía de mayores de edad, sin coerción alguna; sólo en 1 caso, la adolescente fue forzada por un adulto

para cometerlo. Un 8% habló de haberse fugado de las entidades y un 12% de intentarlo sin conseguirlo.

En cuanto a la motivación para cometer el hecho delictivo, 54% mencionó conseguir dinero para la satisfacción de sus necesidades y/o pagar deudas pendientes, es decir, lo refirieron como un medio instrumental; 15% mencionó el tema de las “culebras” o venganzas entre pares. Con 7.7% respectivamente, unos ya sentenciados se declararon inocentes (no reconocen los hechos) y otras, estaban bajo los efectos de drogas/bebidas alcohólicas. Finalmente, con 3.8% respectivamente declararon, no haber obedecido a la madre; negación de la participación en los hechos; víctimas de adultos e impulsividad.

C. Técnicas e instrumentos de recolección de información

Básicamente, se emplearon 8 modelos de entrevistas en profundidad, las cuales se anexaran en el presente informe. Varias preguntas fueron comunes para los entrevistados en condiciones similares, sobre esta base se anexaron las preguntas específicas de cada situación y momento.

- A) Jueces de Control
- B) Jueces de Juicio
- C) Jueces de Ejecución
- D) Fiscales del Ministerio Público
- E) Corte de Apelaciones
- F) Defensores de adolescentes
- G) Adolescentes en fase de Ejecución
- H) Adolescentes en fase de prisión preventiva

D. Trabajo de campo con los sujetos de la investigación

La entrada al campo como tal tuvo dos grandes momentos, por un lado lo que representó entrevistar operadores de justicia y por otro lado, lo que significó entrevistar a los adolescentes.

Entre los meses de mayo y julio del año 2005, se entrevistaron a todos los operadores de justicia de la Sección de Adolescentes del Área Metropolitana de Caracas que quisieron participar del proyecto. Expresamente, solo una Jueza de Juicio tuvo reservas con la investigación, los pocos que faltaron para alcanzar un censo, diversos motivos se lo impidieron. No obstante, se había alcanzado el punto de saturación en las entrevistas, donde la información ya estaba siendo recurrente.

En estos casos, muchas de las entrevistas se hicieron en las propias salas de los tribunales, en los espacios de las Defensorías Públicas y en la Corte de Apelaciones, en los horarios disponibles de los entrevistados, donde no surgieron imprevistos. Para entrevistar a dos de las Fiscales, nos desplazamos hasta las oficinas del Ministerio Público, en la Av. Urdaneta del Distrito Capital. Solo una Jueza de Ejecución tuvo reservas con la grabación de la entrevista. La Defensora Privada tenía su oficina, muy cerca de las instalaciones del Palacio de Justicia.

En general, de parte de los operadores se recibió con beneplácito esta iniciativa investigativa. A todos les resultó muy importante y pertinente, abordar la discusión sobre la interpretación del Juicio Educativo a 5 años de vigencia de la ley (para la época de las entrevistas). Muchos se sintieron agradecidos de haber tenido la ocasión de reflexionar sobre este tema, que aunque muy presente y cotidiano, no siempre es factible profundizarlo, a nivel de identificar aciertos y desaciertos, de plantear sugerencias. Haberse dado esta oportunidad con fines académicos, fue altamente valorada.

En Septiembre del mismo año, se iniciaron las gestiones con la Dirección Seccional del Distrito Capital y Estado Vargas del INAM, a fin de

ser autorizados para entrevistar adolescentes en las entidades accesibles y conforme a los criterios solicitados por el equipo de investigación. Mientras se desgrababan y procesaban las entrevistas hechas a los operadores, en Diciembre del año 2005, se recibió la autorización del Director Sectorial del INAM y de manera intensiva, entre el 1° y el 20 de ese mes, se conversó con los adolescentes. Este desfase alteró el cronograma de la investigación y postergó la fecha de presentación del informe, sin embargo, entrevistar a los y las adolescentes recompensó la espera.

Cronológicamente, comenzamos en la entidad Carolina Uslar Llamozas, ubicada en Carapita cerca del Hospital Algodonal del Municipio Libertador, donde funcionan 3 módulos o núcleos internos a saber, el A y el B para Privación de libertad y otro para Semi libertad. En Privación se entrevistaron 9 adolescentes. Con el propósito de no interferir en las actividades programadas y facilitándole la coordinación de las entrevistas al personal de los centros, se fue trabajando en el orden propuesto por el equipo técnico. Del 10 al 11 de diciembre (fin de semana), se trabajó con los 4 adolescentes en Semi libertad, nos sugirieron trabajar esos días, visto que durante la semana, es variable su hora de ingreso a la entidad.

La semana del 12 al 16 de Diciembre, nos desplazamos a Ciudad Caracas, entidad ubicada en El Cementerio, también Municipio Libertador, la cual está destinada para la prisión preventiva de adolescentes. Allí participaron del proyecto 10 adolescentes, de los cuales 8 estaban esperando, para la fecha, por la audiencia preliminar o esperando conseguir sus fiadores; uno de este grupo, luego nos enteramos, en realidad se encontraba cumpliendo su medida de privación de libertad en dicha entidad y el otro, esperaba ser traslado a su centro de cumplimiento de la medida. La explicación dada para el caso de un cumplimiento en una entidad de prisión preventiva fue que, “no había sido trasladado a Carolina Uslar, porque presentaba muy buen conducta y al parecer era muy proactivo dentro de Ciudad Caracas” .

Finalmente, nos dirigimos a la entidad donde se reciben a las adolescentes, llamada José Gregorio Hernández, que se encuentra ubicada en la plaza principal de Antímano. Conversamos con 4 chicas entre el 19 y 20 de diciembre. Como ya se explicó, una cumpliendo su medida y esperando audiencia para revisión de la misma y las otras 3, en prisión preventiva esperando igual por fiadores y audiencia preliminar.

En general, podríamos decir el trato recibido en las entidades fue aceptable, donde el equipo de investigación recibió un poco más de control fue en esta última entidad. En Carolina Uslar y Ciudad Caracas, siempre se dispuso de espacios para la conversación entre equipo de investigación y entrevistado, por lo general nos facilitaron un salón de clases o equivalentes como bibliotecas o enfermería. En el caso del varón de menos edad (13 años), recibimos mayores interrupciones de parte de una trabajadora social, probablemente en actitud protectora con el muchacho. Mientras que con las adolescentes, la supervisión y presencia de las llamadas “maestras-guías” fue más notoria.

Afortunadamente para el proyecto, en cualquiera de los casos, los y las adolescentes en general, estaban de alguna manera más familiarizados con esa rutina de control, propia de este tipo de instituciones y la mínima presencia de terceros que mencionamos, rápidamente fue subestimada. Sobre todo por las adolescentes, quienes recibieron mayor control y aun así, siguieron respondiendo las preguntas con naturalidad. Sin lugar a dudas, mayor reto y mayor novedad representó para el equipo de investigación sortear estas situaciones, al no estar acostumbrados a toda esta dinámica en las entidades con los y las adolescentes. Sin embargo, no podemos dejar de resaltar que en la mayoría de las entrevistas, se logró con los y las adolescentes un clima óptimo en las conversaciones. Solo un varón, a mitad de la entrevista manifestó su deseo de no continuar con la misma y se respetó su voluntad.

Estimamos que el hecho de optar por una entrevista en profundidad fue favorable, pues permitió que los adolescentes progresivamente se fuesen sintiendo más cómodos (en confianza) y recordaran sus experiencias en tribunales respecto al Juicio Educativo. A través de repreguntas y puntualizaciones del proceso, fueron recordando lo vivido, aunque hubo aspectos en que eso no fue posible. Por otro lado, el equipo de investigación, asumió un estilo jovial para abordar a los y las adolescentes, lo cual seguramente también influyó, sin ello comprometer una sana distancia. Se les insistió al inicio, no tener ningún tipo de ingerencia en su proceso penal, para no generar falsas expectativas respecto a alguna “ayuda” que creyeran podríamos darles ni tampoco, levantar suspicacias asumiendo trabajábamos dentro de la Sección y nuestra intención con ellos, era “sacarles información” o algo parecido. Nos cuidamos de ambos extremos, enfatizando nuestro enfoque académico, confidencial y consideramos, se logró conversar en la mayoría de los casos, de manera espontánea. En general, tuvimos receptividad de los y las adolescentes.

E. Procesamiento de la información

Para el procesamiento de la información se contó con la invaluable asistencia de 3 estudiantes de la UCAB. En la primera etapa, septiembre a noviembre 2005, María Alejandra Briceño fue la responsable de desgrabar textualmente, 30 cassettes de 60 minutos cada uno, los cuales registran las entrevistas hechas a Jueces, Defensores y Fiscales.

Mientras que para la segunda etapa, Eduardo Trujillo y Laura Solórzano, intensivamente, entre enero y los primeros días de febrero de 2006, en calidad de asistentes contratados para el CIJ, desgrabaron 22 cassettes de 60 minutos cada uno, que registran las entrevistas hechas a los y las adolescentes.

Una vez culminadas las etapas de desgrabación textual de los 52 cassettes, se procedió a trabajar cada entrevista con el programa o software llamado Atlasti versión 4.1, especialmente diseñado para el análisis cualitativo de grandes cantidades de información.

F. Categorías surgidas del análisis cualitativo

Con base en la Teoría Fundamentada de Strauss y Corbin (2002), se siguieron las etapas sugeridas por los autores de: codificación abierta, axial y selectiva, hasta elaborar una matriz teórica explicativa sobre el Juicio Educativo, objeto de estudio de la presente investigación.

De modo esquemático, se listan a continuación todas las categorías surgidas por grupos de entrevistados, las cuales fueron en total 21:

A. Jueces, Defensores y Fiscales de la Sección de Adolescentes de Caracas:

1. Los actores del SPRA y sus escenarios
2. Rituales y formalismos dentro de la Sección
3. Discurso y praxis del Juicio Educativo desde la visión de los operadores
4. La concepción de los adolescentes desde la práctica tribunalicia en la Sección
5. Sugerencias para un futuro modelo de Juicio Educativo

B. Los adolescentes en prisión preventiva:

1. Apertura frente al mensaje recibido
2. Dificultades para centrarse en el proceso
3. Violación del principio de separación
4. Vulnerabilidad de las medidas cautelares

5. Derechos recordados

C. Los adolescentes cumpliendo Semi –libertad:

1. Experiencia de la audiencia de juicio
2. Derechos recordados
3. Proyecto de vida
4. Vivencia del delito entre grupos de pares

D. Los adolescentes cumpliendo Privación de libertad:

1. Vivencia en las entidades de atención
2. Derechos e instituciones procesales recordadas
3. Proyecto de vida
4. Vivencia del delito entre grupos de pares

E. Las adolescentes:

1. Apertura frente al mensaje recibido y al proceso
2. Influencia de drogas y bebidas alcohólicas
3. Concurrencia de adultos y adolescentes en los hechos delictivos

El capítulo IV dedicado a los resultados surgidos del análisis cualitativo de las entrevistas, permitirá profundizar en los significados de cada una de estas categorías, las cuales resumen la riqueza de los discursos grabados y analizados de los sujetos entrevistados, en cuanto a sus vivencias e interpretaciones dadas a la garantía del Juicio Educativo.

III. Revisión bibliográfica

A. Fundamentos legales de la investigación

La creación de una jurisdicción especializada para el juzgamiento de menores infractores de la Ley Penal, en Venezuela, data del 10 de enero de 1939, con la entrada en vigencia del Código de Menores, el cual sería derogado por el Estatuto de Menores del 30 de diciembre de 1949, y éste a su vez, daría paso a la Ley Tutelar del Menor el 30 de diciembre de 1980. Dicha legislación, sustentada en la decimonónica Doctrina de Situación Irregular mantuvo en esencia una misma visión acerca de la responsabilidad de los menores de edad por la comisión de un hecho punible: fueron sustraídos del ámbito de aplicación de las garantías penales, y ello derivó en prácticas arbitrarias, discriminatorias y desproporcionadas en perjuicio de éstos.

Posteriormente, con el cambio paradigmático introducido por la Doctrina de Protección Integral, la condición específica de los adolescentes en conflicto con la Ley Penal ha dado un enorme giro en su conducción: El proceso histórico de reivindicación de derechos exige el respeto de las garantías del Debido Proceso, y adicionalmente se ha volcado a atender las particularidades de la adolescencia como etapa del desarrollo humano, lo cual ha tenido eco en la Ley Orgánica para la Protección del Niño y del Adolescente.

Se cuenta entonces, con un sistema de corte acusatorio, en el cual los roles de los intervinientes se encuentran claramente definidos, correspondiendo el monopolio del ejercicio de la acción penal al Ministerio Público, dividido por fases (investigación, intermedia, de juicio y de ejecución), y fundamentado en los principios de afirmación de la libertad, presunción de inocencia, respeto a la dignidad humana, defensa e igualdad

entre las partes, oralidad, intermediación, concentración y libre apreciación de las pruebas (artículos 8 y siguientes del Código Orgánico Procesal Penal).

Aun cuando el Derecho Penal Juvenil, tal y como afirma Llobet (2004), se nutre de los principios generales de Proceso Penal aplicable a los adultos, y la LOPNA mantiene el modelo estructural establecido en el Código Orgánico Procesal Penal, presenta variantes específicas como el derecho a un juicio educativo, la garantía de confidencialidad de las actuaciones, el proceso a indígenas, el régimen sancionatorio, y se aspira que el adolescente se forme y asuma una ciudadanía activa.

Establece la Ley Orgánica para la Protección del Niño y del Adolescente, en sus artículos 526, 527 y 530 que el Sistema Penal de Responsabilidad del Adolescente está conformado por órganos y entidades encargadas del establecimiento de responsabilidad del adolescente, la imposición de la sanción correspondiente y el control de su ejecución, mediante el procedimiento previsto legalmente. Son integrantes del Sistema Penal de Responsabilidad del Adolescente: a) La Sección de Adolescentes del Tribunal Penal; b) Sala de Casación Penal del Tribunal Supremo de Justicia; c) Ministerio Público; d) Defensores Públicos; e) Policía de Investigación; y f) Programas y Entidades de Atención. Son sujetos procesales: el Juez y sus auxiliares, el Ministerio Público, como parte acusadora, el imputado, que es aquella persona señalada por los actos de investigación, su defensa técnica, y la víctima.

El marco dentro del cual se desarrollan las actuaciones de los integrantes del sistema, es un proceso penal, conformado por un conjunto de actos cumplidos en las condiciones de tiempo, forma y espacio, previamente establecidas por la ley, con la finalidad de lograr el establecimiento de los hechos por las vías jurídicas y el establecimiento de la sanción correspondiente. Son fases del proceso penal: Preparatoria: cuyo objetivo es

la preparación de la acusación mediante actos de investigación; Preliminar: en la cual se controla el resultado de la investigación; Juicio: allí se resuelve de forma definitiva el conflicto social, pudiendo llegarse a la imposición de una sanción; Ejecución: destinada al cumplimiento de la sentencia dictada en el juicio.

Se trata pues, de un Derecho Penal de acto tramitado en sede jurisdiccional especializada, sometido a los requerimientos del Debido Proceso y a la condición especial de los sujetos responsables de la comisión de un hecho típico, antijurídico y culpable, a quienes se aplicarían medidas socioeducativas permanentemente revisables por parte del órgano judicial competente.

Son características del Sistema Penal de Responsabilidad del Adolescente, según Serrano (2003: 23) "por ser eminentemente pedagógico y por el respeto absoluto de los derechos humanos, por buscar equilibrio entre las necesidades de seguridad personal y la dignidad de los adolescentes victimarios...".

La actuación de los integrantes del sistema se encuentra circunscrita a un proceso penal, el cual puede ser definido como el conjunto de actos cumplidos en las condiciones de tiempo, forma y espacio previamente establecidas por la ley, que tienen como finalidad lograr el esclarecimiento de los hechos por las vías jurídicas y la determinación de la sanción correspondiente.

Establece el artículo 90 de la citada ley especial (LOPNA):

"Todos los adolescentes que, por sus actos, sean sometidos al sistema penal de responsabilidad del adolescente, tienen derecho a las mismas garantías sustantivas, procesales y de ejecución de la sanción, que las personas mayores de dieciocho años, además de aquellas que les correspondan por su condición específica de adolescentes".

Asimismo, dispone el artículo 537 de la Ley Orgánica para la Protección del Niño y del Adolescente:

"Las disposiciones de este Título deben interpretarse y aplicarse en armonía con sus principios rectores, los principios generales de la Constitución, del Derecho Penal y Procesal Penal, y de los tratados internacionales, consagrados a favor de la persona y especialmente de los adolescentes.

En todo lo que no se encuentre expresamente regulado en este Título, deben aplicarse supletoriamente la legislación penal, sustantiva y procesal y, en su defecto el Código de Procedimiento Civil."

Respecto a las fases del proceso, Binder (1999) ha señalado:

"Una primera fase de investigación, preparación o instrucción, cuyo cometido principal consiste en la preparación de la acusación o del juicio. Una segunda fase donde se critica o analiza el resultado de esa investigación. Una tercera etapa plena, principal, que es el juicio propiamente dicho. Una cuarta fase en la que se controla el resultado de ese juicio, la sentencia, a través de distintos medios de impugnación o recursos y, finalmente, una quinta fase en la que se ejecuta la sentencia que ha quedado firme. Éstas son a grandes rasgos, las etapas principales en las que se divide cualquier proceso penal".

La fase de investigación está a cargo del Ministerio Público, con el auxilio de los cuerpos policiales. Según lo establecido en el artículo 551 de la LOPNA, tiene por finalidad confirmar o descartar la sospecha fundada de la existencia de un hecho punible y la participación del adolescente en su comisión. Comprende las diligencias para la incorporación de los medios de prueba conducentes, sin menoscabo de los derechos fundamentales.

Según Serrano (2003: 24), en la fase intermedia, corresponde al Juez de Control determinar:

"...si hay o no elementos suficientes para llevar a juicio al imputado, con base a la acusación del Ministerio Público y a los argumentos que se ventilen en la denominada audiencia preliminar..."

"Una vez producida la decisión por la cual el Juez de Control admite la acusación y ordena el enjuiciamiento del imputado, se remiten al Tribunal de Juicio las actuaciones, que una vez recibidas, darán lugar a la fijación del juicio oral, considerado como el momento culminante del proceso penal del adolescente..."

¿Debe pretenderse que el adolescente sometido a proceso penal memorice y entienda cabalmente las formas y condiciones de tiempo y lugar? Como veremos en lo sucesivo, la respuesta es *no*. Debe existir la certeza de que el proceso que se está afrontando no es producto de la arbitrariedad ni del capricho, sino que se encuentra sometido a unas reglas y en un escenario legalmente predeterminado.

Los referentes legales de la garantía del juicio educativo contenido en el artículo 543 de la Ley Orgánica para la Protección del Niño y del Adolescente, según Santos (2005) los encontramos en primer término, en la Ley 11/1985 de Protección de Menores del Parlamento de Cataluña, España; el artículo 40.1 de la Convención sobre los Derechos del Niño; La Ley del Menor Infractor, Decreto 863 de Junio de 1994, de El Salvador, cuyo artículo 5, literal “g” establece (García y Beloff, 1998):

“El menor sujeto a esta ley gozará de los mismos derechos y garantías reconocidos en la Constitución, tratados, convenciones, pactos y demás instrumentos internacionales suscritos y ratificados por El Salvador, y en las demás leyes aplicables a los mayores de 18 años a quienes se les atribuyere la comisión o participación en una infracción penal, y especialmente de los siguientes: g) a recibir información clara y precisa del tribunal de menores, sobre el significado de cada una de las actuaciones procesales que se desarrollen en su presencia, así como del contenido y de las razones, incluso ético sociales de las decisiones, de tal forma que el procedimiento cumpla su función educativa”.

Y el Código de la Niñez y la Adolescencia, Ley 287, de mayo de 1998 en Nicaragua (artículo 101, literal “e”), el cual dispone:

“e) A recibir información clara y precisa del Juzgado Penal de Distrito del Adolescente, sobre el significado de cada una de las actuaciones procesales que se desarrollen en su presencia, así como el contenido y las razones, incluso ético sociales de las decisiones, de tal forma que el procedimiento cumpla su función educativa, so pena de nulidad de lo actuado”.

Tomando en cuenta las implicaciones del Debido Proceso planteadas por Suárez Sánchez (2001), y atendiendo al mandato contenido en el artículo 257 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, el ideal del Juicio Educativo va de la mano no sólo del cumplimiento de las formas y actos procesales en un orden previamente establecido por la Ley –dimensión formal del debido proceso-, sino que también se cumpla con la finalidad para la cual ha sido concebido, tomando en consideración que se trata de un verdadero conflicto humano, y que la sola sucesión y cumplimiento de actos no sea en si misma una finalidad –dimensión material-.

En palabras de Pérez (2004) la necesidad de un juicio educativo, se justifica por cuanto el adolescente es un ser humano en formación, y el proceso debe servir de herramienta para que éste comprenda que en la medida que se le concede mayor participación como sujeto activo de la sociedad, en igual forma aumenta su responsabilidad.

Del mismo modo, conjuga directamente el derecho a un juicio educativo, con el derecho a la defensa (artículos 88, 544 y 654 de la LOPNA; y 49.1 de la Constitución de la República) y el derecho a ser informado (40.2 de la Convención sobre los Derechos del Niño y 541 de la LOPNA). En tal sentido, la información que debe transmitirse no se puede reducir a un simple decir, sino que debe abarcar los hechos y circunstancias que dieron pie al proceso, de forma *“veraz, lógica y adecuada al desarrollo del adolescente”* *“Es una comunicación didáctica, oral; frente a frente: informantes y adolescentes. El mensaje tiene, como acto educativo, una finalidad: ser comprendido por el receptor: el adolescente, para concientizarle de su realidad. Es necesario que se interprete el mensaje. La comprensión es una categoría educativa”* (Pérez, 2004).

En fin, tal y como afirma Irazu (2004), la justicia es cosa seria y por ende, al Juez se le exige además de hacer honor al aforismo *IURA NOVIT CURIA*, que a través de su función de dirección procesal, sea un verdadero “mediador comunicativo”, capaz de transmitir con seguridad y sencillez la forma en la cual los hechos son adecuados al derecho, la justificación de las decisiones tomadas para cada caso concreto, y en definitiva, que el discurso jurídico sea lo más inteligible posible para los “usuarios” o sujetos procesales. Para lo cual, deberá apoyarse en la necesidad de cumplir y hacer cumplir con las formas procesales sustanciales, como garantía del Debido Proceso, en una “simbología” y “entorno apropiados”; y con una correcta expresión verbal y “paraverbal”. Irazu citando a Goldberg recuerda que “...los seres humanos prefieren aprender visualmente...”, con lo cual se estaría coadyuvando con la consolidación de la imagen institucional del Poder Judicial.

El citado autor, reivindica la necesaria relación entre el cumplimiento de los “ritos” procesales y la garantía del Debido Proceso:

“...las formalidades deben aportar a los sujetos procesales, por lo menos, un escenario claramente definido para el despliegue de sus actuaciones y saber con certeza a que atenerse frente a la actuación del órgano jurisdiccional, esto es, seguridad jurídica...” .

B. La adolescencia desde una perspectiva psico-social²

La adolescencia es una etapa de la vida que marca el tránsito de la niñez a la adultez, puesto que implica un proceso de preparación para tomar una posición ante el mundo, la vida, la sociedad y hacerse de un proyecto de vida único, genuino. En este proceso interactúan adolescentes, familias, escuela y sociedad, de allí que las características y la extensión de este proceso varían de una familia a otra, de una cultura a otra, de un grupo social a otro.

Si bien, desde el punto de vista dinámico, el paso a la adultez no siempre se acompaña del transcurrir de los años, en nuestra legislación interna el adulto es la persona de 18 años en adelante y el periodo de la adolescencia comprende entre los 12 y 18 años de edad (art. 2º, LOPNA).

En general, en la adolescencia crece la necesidad de ser uno mismo, ese es el gran trabajo que lo prepara para convertirse en persona genuina, única y adulta. En efecto, la palabra adolescencia en su etimología: “adolescere” significa en latín “crecer”, “hacerse mayor”.

En la actualidad, se reconoce a la adolescencia como una etapa del desarrollo humano que se caracteriza por ser un periodo del ciclo vital en el que ocurren profundos *cambios* biológicos y psicosociales. Estos cambios a su vez, obedecen a fenómenos distintos; uno biológico (desarrollo físico), entendido como la pubertad y otro mediado por procesos psicosociales (desarrollo psicoafectivo y social). Ambos fenómenos interactúan y suelen ocurrir simultáneamente, al menos en circunstancias ideales. Cuando los procesos no son sincrónicos, los adolescentes tienen que enfrentarse a mayores desequilibrios y dificultades (Kaplan y Sadock, 1999).

Además de una armonía en el desarrollo integral del adolescente, se espera que exista una coherencia en sus acciones y sentimientos y que la

² Esta sección B del capítulo III se encuentra inspirada en un trabajo académico, no publicado, en la Especialidad en Derecho de Familia y del Niño, cátedra: Doctrina de Protección Integral II, realizado por Castillo et al. en el 2004.

capacidad de discernir, planificar y medir las consecuencias de sus actos esté al servicio de valores como el esfuerzo, la solidaridad, el respeto y la responsabilidad.

Los padres juegan un papel fundamental en la labor de transmitir valores y educar en la responsabilidad, lo que pasa inevitablemente por hablar con sus hijos y preocuparse por ellos, conocer en dónde andan, poner límites y normas y enseñar respuestas alternativas.

Por su parte, esta etapa de vida hace referencia a metas del desarrollo que de manera artificiosa se dividen en: desarrollo psicosexual, cognitivo y de personalidad y desarrollo de la moralidad (Kaplan y Sadok, 1999).

1. Desarrollo psicosexual

La sexualidad de los adolescentes, en su fase más precoz, se inicia en su dimensión biológica con la Pubertad, la cual se desencadena como consecuencia de la maduración de los ejes hipotalámico-pituitario-adrenal-gonadal que aumenta la producción de las hormonas sexuales, actividad que produce manifestaciones sexuales secundarias como el crecimiento de los senos y ensanchamiento de las caderas en las púberes, y aparición de vello facial y la voz grave en los chicos. Lo anterior se precede de un crecimiento repentino en talla y peso que suele producirse primero en las púberes. Este proceso de crecimiento de amplio tiempo de intervalo (alrededor de 4 años), tiene como punto final la madurez sexual o fertilidad, es decir, la pubertad se alcanza con la menarquia en las hembras y con la producción de esperma en los varones; no obstante, la capacidad reproductora no siempre coincide con estos signos de maduración sexual (Kaplan y Sadock, 1999).

A su vez, los cambios hormonales que se inician en la pubertad además de “despertar” el impulso sexual pueden afectar el estado anímico y el comportamiento del púber (McCary, 1999). El púber desbordado de sensaciones inusuales, excitantes y avasallantes se confunde y se aísla defensivamente de los demás, especialmente de sus seres significativos. Ahora el espejo es su mejor amigo. Comienza a centrar su interés en el propio cuerpo y en general sobre la sexualidad como expresión erótica. De esta manera, señala Carvajal (1993), se exagera el autoerotismo bajo la supremacía genital; es decir, la masturbación se hace más frecuente y conducente al orgasmo.

En general, los profesionales médicos y psiquiatras afirman que la masturbación es una actividad normal en ambos sexos a esta edad, la cual no tiene ninguna consecuencia negativa física o mental; se entiende como una actividad que ayuda al adolescente a aprender sobre su propio cuerpo y a aprender cómo responder sexualmente, además de permitirle obtener cierta descarga sexual; no obstante, es enfrentada con sentimientos de culpa y angustia (Kaplan y Sadock, 1999).

También se incrementa la preocupación por los temas sexuales lo que se refleja en la necesidad de obtener información e intercambiar al respecto. En general, todas estas actividades, según Rice (1999), están motivadas por un deseo de comprender una sexualidad que los sorprende como diferente a la infantil y que les genera sentimientos de confusión, ambivalencia, angustia y culpa.

Entre las fuentes de información que buscan los adolescentes se encuentran generalmente los amigos o coetáneos, la pornografía, los medios de comunicación, los profesores y los padres. Este orden de fuentes se reporta de manera similar en diferentes culturas incluyendo la venezolana, razón por la cual se entiende que la familia ha sido sustituida en la función de

educar en la sexualidad a sus hijos adolescentes. Para Romero (2003) lo anterior se explica directamente por el inadecuado abordaje de la sexualidad infantil por parte de los padres y en general por los adultos, quienes se asustan e incomodan y al no saber qué decir y cómo manejar las inquietudes y curiosidades sexuales se silencian, mienten, disfrazan o delegan una respuesta adecuada a las necesidades evolutivas y de desarrollo emocional y cognitivo del niño.

En efecto, el especialista refiere que la tendencia de los padres a reprimir o castigar las expresiones y manifestaciones sexuales de sus niños, afecta el desarrollo psicosexual y en especial, las relaciones padres-hijos. Éstos, en consecuencia asimilan que "...no cuentan con sus padres o madres, fuente inmediata de información, aprenden a desconfiar de estos, lo cual favorece la búsqueda de fuentes poco confiables que muy seguramente brindarán una connotación negativa y distorsionada acerca de la sexualidad" (Romero, 2003: 83).

Por su parte, es común entre los adolescentes los enamoramientos heterosexuales desmedidos e idealizados; sin embargo, existen evidencias que apuntan a un comportamiento sexual que puede incluir experiencias homosexuales, las cuales son más frecuentes durante la pubertad (Alzate citado por Romero, 2003: 49). Estas experiencias suelen ocurrir de manera transitoria y aislada por lo que ello no necesariamente implica una orientación homosexual definitiva (Kaplan y Sadock, 1999: 49).

Entre la necesidad de diálogo y la "curiosidad" -expresión literal del motivo de las relaciones sexuales realizadas por la gran mayoría de adolescentes-, se va a la acción sin pasar por la reflexión dado el vacío de comunicación, información y educación, ello ha dado cabida a un aumento de relaciones sexuales sin precauciones y que resultan en embarazos no planificados ni deseados, como mínimo, pues por otro lado están las

enfermedades de transmisión sexual y VIH-SIDA, abortos, abuso sexual, entre otras situaciones.

No cabe duda que afrontamos un momento histórico de cambio en el seno de nuestra sociedad acerca de la forma cómo vivimos la sexualidad. La diferencia se cristaliza en la constante estimulación de las necesidades sexuales de los adolescentes y en que las “guías para su control y expresión están mucho menos claras” (Rice, 1999: 198).

Escuchamos a los adolescentes conversar y utilizar un lenguaje para referirse a la sexualidad que en ocasiones es sorprendente y desagradable por su connotación agresiva. Lo que se transmite con este vocabulario es una cultura de sexualidad distorsionada y precaria, lo cual se ratifica cuando se explora la calidad de los conocimientos que manejan los adolescentes respecto al tema; quienes rápidamente afirman saber lo que ignoran y comprender lo que aún no han internalizado.

De allí resalta la importancia de promover programas educativos de sexualidad dirigidos a niños, adolescentes, padres, educadores y profesionales de la salud; que contrarresten la confusión y distorsión masiva y que orienten hacia una sexualidad sana, respetuosa y responsable (McCary, 1999: 20-21).

2. Desarrollo cognitivo y de personalidad

La Psicología del Desarrollo nos explica que el adolescente quien ya ha superado el pensamiento concreto del infante, cuenta con un sistema de pensamiento “abstracto”, “conceptual” y “orientado al futuro”, lo que le permite ir más allá de la realidad perceptible pues puede anticipar, planificar y prever las consecuencias de sus propias acciones y la de los otros. Los

efectos de este potencial cognitivo sobre la personalidad y el comportamiento pueden, en parte, dar lugar a un incremento de la creatividad que se expresa mediante la escritura, el arte, la poesía así como también a través de actividades deportivas y recreativas. La canalización por esta vía en resumen, se constituye en un factor de protección para los adolescentes ya que implica una inversión adecuada del tiempo libre, lo que a su vez previene especialmente, de acuerdo a los Lineamientos del Ministerios de Salud y Desarrollo Social, “la violencia, el suicidio y los problemas de salud mental” (2003: 33).

Así mismo, el desarrollo de la inteligencia acompañado con desarrollo afectivo, madurez emocional o empatía por decirlo de otra forma, favorece la capacidad para preocuparse por las propias actuaciones y su impacto en los otros. En efecto, la intelectualidad no vacuna contra la irracionalidad, es necesario educar al adolescente para que alcance un adecuado equilibrio entre sus impulsos, emociones y su capacidad de pensar, de manera que haya congruencia entre su discurso y su acción a tono con las premisas culturales para la convivencia y el orden social.

Cuando hay desbalances, cuando se rompe el equilibrio que venimos mencionando, se precipitan las descargas impulsivas y emocionales sin mediar pensamiento. A tal circunstancia se puede sumar la tendencia a debatirse entre asumir o no sus responsabilidades, por la precaria conciencia del hecho en sí cometido. ¿Cuáles límites se pasaron? Se enfrenta ahora a la sorpresa de las implicaciones de lo llevado a cabo.

Entre otros aspectos de inmadurez en el pensamiento del adolescente, está la omnipotencia del pensamiento que se caracteriza “...por una creencia de los adolescentes en que ellos son especiales, que sus experiencias son únicas y que no están sujetos a las reglas que gobiernan al resto del mundo...”; dando lugar así a una pobre percepción de las señales

de peligro externas, lo que explica en parte, las conductas de alto riesgo en la adolescencia (Papalia, et. al, 1999: 649).

Simultáneamente a estas ideas, los adolescentes deben desarrollar la capacidad de autoregular la información que procede del exterior, es decir, tomar una posición crítica frente a la diversidad de estímulos externos. Ello conduciría en circunstancias ideales a un manejo selectivo de la información que minimice las posibilidades del adolescente a ser vulnerable, manipulable, manejable, influenciado y sugestionable. A modo de síntesis, una mayor capacidad crítica y de discernimiento, representa un factor de protección. En palabras de Romero (1995: 251) “Los jóvenes están expuestos cotidianamente a la influencia de amigos, medios de comunicación, familiares, la publicidad, la escuela, etc. en muchas ocasiones esta influencia no es positiva, es necesario entonces habilitar a los adolescentes para que asuman una posición crítica frente a estas influencias y respondan asertiva y afirmativamente ante estas situaciones”.

En el ámbito de las relaciones interpersonales se inicia con la adolescencia -especialmente- un proceso de separación hacia los padres. El cual se da gracias a la des-idealización de las figuras parentales y que se extiende hacia otros adultos significativos. Ello conduce por parte del adolescente a tomar actitudes de desobediencia, desafío, devaluación y hasta de denigración severa; lo cual depende del manejo que hagan los adultos de esta nueva faceta.

Por su parte la experiencia escolar acelera e intensifica el grado de separación de la familia. Para aquellos adolescentes que se encuentran activos en el sistema escolar, sus relaciones más importantes, a parte de la propia familia, se establece con sus compañeros, sus pares, en quienes identifican los mismos intereses proyectando vivencias personales y comunes.

En general, durante este período “el par” es una fuente de referencia importante para un adolescente, léase, suelen verse a sí mismos a través de la mirada de sus compañeros, por lo tanto cualquier desviación en la apariencia o en la conducta de sus pares puede provocar en el joven una disminución de su autoestima, al no reconocerse en la identidad del grupo de amigos y amigas.

Los procesos de separación de los padres, enfrentamiento a la autoridad y dependencia hacia las amistades contribuyen y forman parte de la esencia de la metamorfosis adolescente: la búsqueda de la identidad... saber dónde están parados en el mundo...por ellos mismos...una renovación que implica rechazar el modelo infantil y el modelo del adulto. Lo contrario sería “perderse, fusionarse, es dejar de ser, es no obedecer al mandato interno de desprenderse” (Carvajal, 1993: 73).

En la construcción de una nueva identidad personal, social y sexual la autoestima del adolescente se tambalea y deja su rastro en los hechos y acciones, en lo que dice y piensa acerca de sí. De esta manera, el logro de las metas evolutivas durante la adolescencia será más exitoso en la medida en que la experiencia vital de los adolescentes les enseñe a quererse a sí mismos y en la medida en que los habilite a ser ellos mismos, a confiar en sus recursos, potencialidades, valores y reconocimiento en el otro.

3. Desarrollo moral

El desarrollo de un sentido de la moralidad es otra de las tareas fundamentales de la adolescencia pues es cuando se internalizan los principios éticos y el control de la conducta. Estos forman parte del desarrollo cognoscitivo, no obstante, la madurez intelectual es necesaria pero no

suficiente. En efecto, para que se consolide un sentido de la moralidad adecuado, las normas sociales y morales que regulan a la persona inmersa en una cultura determinada tienen que ser internalizadas e incorporadas a su sistema de valores éticos. Así, ello proporciona a los adolescentes los recursos necesarios para discernir y apreciar lo bueno de lo malo, en función de la relatividad de los hechos.

Surge entonces la fidelidad hacia los valores internalizados generándose un compromiso emocional, intelectual, social etc. con los propios valores asimilados, que nos hacen congruentes en la medida en que actuamos conforme a nuestro sistema de creencias. Dicha fidelidad se entiende como una extensión de la confianza: “en la infancia, es importante confiar en los demás, especialmente en los padres; en la adolescencia, se vuelve más importante confiar en sí mismo” (Papalia, et. al., 1999: 179).

No cabe duda que conducirse éticamente implica un reconocimiento y respeto de los derechos, las necesidades, los sentimientos y bienestar de los otros.

Sin embargo, existen adolescentes que cuentan con un desarrollo moral precario en donde aún se manejan por temor al castigo externo, es decir, controlan su comportamiento no por la conciencia interna de valores sino por el temor a las represalias. “Si rompen las reglas, su preocupación no es el remordimiento por haber actuado incorrectamente sino por verse atrapados” (Rice, 1999: 302). En este sentido, vemos como los artículos 29 de la Convención Sobre los Derechos del Niño (CSDN) y 103 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela plantean la necesidad y conveniencia de garantizar por un lado una educación que inculque “...al niño el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales de los principios consagrados en la Carta de Naciones Unidas ...(omissis)... inculcar al niño el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de

su idioma y sus valores, de los valores nacionales del país en que vive, del país que sea originario y de las civilizaciones distintas de las suyas...” (Extracto Art. 29 CDN) y por otro, “...derecho a una educación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones.” (Extracto Art.103 de la CRBV).

C. Crisis de autoridad en la adolescencia

La literatura especializada hace referencia a dos momentos en la adolescencia. Una primera etapa caracterizada por la rebeldía permanente, por una ofensiva contra el grupo familiar y contra todo lo que represente la autoridad, acompañado de un sentimiento de pérdida detrás de esa rebeldía. En la segunda etapa, alrededor de los 16 años, se observa como un intento de organizar la lucha y enfrentamientos anteriores para crearse un camino, para lo cual se intensifican los procesos de introspección y reflexión (Attías, 1993).

El primer momento conocido como la “crisis de autoridad”, es el más ostensible y perturbador para los adultos que rodean al adolescente y consiste en una actitud de oposición, de rebeldía y de enfrentamiento con todo lo que implique autoridad. Ahora bien, esta actitud de oposición puede desbordarse y/o prolongarse en el tiempo, encontrándose adolescentes en franco y hasta dramático enfrentamiento hacia las normas de convivencia social.

En términos generales, el adolescente que atraviesa por esta crisis, está motivado por la búsqueda acérrima de una identidad que lo diferencia de los demás bajo la consigna de independencia “...que conlleva necesariamente a oponerse de manera activa o pasiva a cualquier cosa que

le vaya a inhibir esta independencia, o a cualquier cosa...que le produzca una vivencia de dependencia. La crisis de identidad por sí misma puede producir entonces un enfrentamiento con cualquier cosa que le implique norma o modelo a seguir” (Carvajal, 1993:82).

En el recorrido por la “crisis de autoridad”, el adolescente puede en principio mostrarse pasivamente opositorista y con una desobediencia constante, acompañada de altanería, burla, ataque, denigración y cambio de carácter. Posteriormente, puede ceder esta crisis de autoridad con características opositoristas, acercando al adolescente al modelo de funcionamiento adulto.

Dentro de este proceso, existe un factor que puede favorecer o no la internalización de normas por parte del adolescente, el cual está relacionado con su integración a grupos de pares. Así, cuando el adolescente forma parte de un grupo que posee un buen desarrollo moral, puede llegar a aceptar una serie de normativas que los otros sí tienen internalizadas, aún cuando él no las tenga. En cambio, cuando la mayoría del grupo no tiene ciertas normas internalizadas que el adolescente sí posee, puede ocurrir que inhibe sus propias normas y se identifica con los que no tienen normas internalizadas, siendo víctima del líder grupal destructor, dañino .Es el caso del adolescente que se integra en un grupo y termina haciendo cosas que nunca imaginó que pudiera hacer o que en solitario no sería capaz de hacer (Carvajal, 1993:p87).

En efecto, las investigaciones apuntan hacia una fuerte asociación entre la “exposición a la violencia y violencia del grupo de iguales” y los comportamientos antisociales y la violencia de los adolescentes. En la investigación actual, los expertos opinan que la asociación con la delincuencia de los iguales es el mejor predictor de la delincuencia de los adolescentes (Costa y Morales, 1998: 172).

En este sentido, un ambiente escolar impregnado de modelos agresivos y presión de grupo inadecuada puede ser un contexto que genera

oportunidades para el desarrollo de comportamientos violentos o de ser víctima de ellos (Costa y Morales, 1998: 172).

Por su parte, el ambiente familiar como contexto socializador inmediato de los niños, niñas y adolescentes, tiene su lugar e importancia en la dinámica del desarrollo de comportamientos antisociales durante la infancia y adolescencia. En efecto, la Comisión sobre Violencia y Juventud de la Asociación Psicológica Americana (1998) concluye que los adolescentes con especial riesgo para el desarrollo de comportamientos violentos suelen compartir experiencias familiares similares tales como: ausencia o inadecuada vinculación afectiva, sin pautas de crianza y de disciplina coherentes y predecibles y una falta de supervisión con normas y límites claros.

Desde una perspectiva socio-cultural, el acceso a los valores democráticos de igualdad y respeto hacia los demás, se entiende como un contexto que neutralizaría el desarrollo de la violencia. No cabe duda que cuanto más extendidos e internalizados están los valores democráticos en una sociedad se reconocen y se es más exigente en cuanto a los derechos y deberes que tenemos como ciudadanos.

D. Pobreza, violencia y exclusión: factores de riesgo presentes en los adolescentes infractores

La intención de esta sección del informe es plantear, brevemente, la presencia de algunas variables de tipo socio-estructural como la violencia, la pobreza y la exclusión, las cuales en buena medida afectan al grueso de los adolescentes infractores procesados y sentenciados por el SPRA. Ha sido inevitable, al estudiar la garantía del Juicio Educativo, el tropezarnos con los efectos que estas circunstancias generan en la vida de muchos adolescentes, quienes tienden a tener dificultades para estudiar, trabajar, mantenerse alejados de las drogas y disfrutar de una convivencia familiar-

comunitaria saludable y armónica. De hecho, para tener una referencia, en Caracas durante 1997, el 27% de los jóvenes entre 15 y 18 años de edad, ni estudiaba ni trabajaba (Briceño León, 2002).

A raíz del compromiso adquirido en el año 2000 con la “Cumbre del Milenio”, donde fue relevante la discusión sobre los alarmantes índices de pobreza a nivel mundial, de los cuales no estaba exenta Venezuela. Tenemos que el gobierno nacional junto al Sistema de Naciones Unidas en el país, presentó recientemente un documento llamado “Cumpliendo las metas del milenio” (2004), el cual expresa respecto al punto de erradicar la pobreza extrema lo siguiente: “en efecto, en el año 2002 la pobreza aumentó con respecto a los años anteriores alcanzando a 55,3% de la población total de Venezuela, en otras palabras, se registró para ese año 13,9 millones de pobres, de los cuales 6,9 millones de personas corresponden a la pobreza extrema y representan el 25% de la población total”. Cifras que demuestran la seriedad del problema, vistas las consecuencias que tiene desde la perspectiva de los Derechos Humanos, al amenazarse la satisfacción de necesidades básicas a ciertos sectores de la población.

No obstante, es importante destacar que según se reporta en el boletín Venescopio de mayo del presente año, la pobreza en Venezuela bajó de 55% a 37% entre 1997 y el segundo semestre del año 2005, según cifras consolidadas del Instituto Nacional de Estadística (INE), vista la influencia positiva que han tenido las políticas económicas y sociales implementadas en la actualidad. Así como, la pobreza extrema bajó de 25% a 15% en el mismo período. Los cálculos no oficiales que refieren que en Venezuela la pobreza llega a 80% de la población son desestimados por dicho instituto.

De manera que, más allá de una discusión que escapa a los objetivos del presente trabajo (sobre los datos en base a los cuales se calculan estos porcentajes y cuales son más o menos confiables), lo que se quiso destacar es que la incidencia de la pobreza sigue teniendo vigencia y segmentos

desfavorecidos como niños y adolescentes, siguen siendo uno de sus principales afectados.

En cuanto a la violencia, otro fenómeno de complejidad considerable dada todas sus posibles ramificaciones, tenemos que buena parte de los adolescentes infractores experimentan lo que algunos autores han llamado la *violencia estructural*, en el sentido de manifestarse a través de las estructuras sociales, es decir, es menos directa que un golpe, pero se vive en la injusticia social que se traduce en poderes desiguales y oportunidades de vida distinta (Jares citado por Medina, 2005: 15).

Por su parte, para la Organización Mundial de la Salud (OMS), la violencia es un tema de salud pública, porque en sus diferentes formas amenaza la integridad de los individuos y de la colectividad; es una manifestación de todo aquello que afecta a la salud, el desarrollo y el bienestar de los habitantes. La violencia lleva a la muerte, a la discapacidad, a enfermedades, a desajustes emocionales, a lesiones, a traumas sexuales y psicológicos, a desplazamientos forzados e involuntarios. Impide y obstaculiza la inversión y el desarrollo, y afecta la gobernabilidad. La salud pública es una práctica interdisciplinaria por definición y por ello la violencia es parte de su quehacer. Resultando crucial de comprender, en lo que a delincuencia se refiere.

Si circunscribimos este tema a nuestra región, como señalan especialistas en el tema, en América Latina se encuentran más muertes en la calma de la paz que en las tormentas de la guerra, hay signos claros (tasas de homicidio), de cómo aumentó la violencia en la región de los años 80 para acá, la cual se expresa sobre todo en conflictos sociales y económicos. Es el empobrecimiento y la desigualdad y no la pobreza, lo que origina la violencia urbana que se está presenciando. Tenemos una situación creciente de exclusión, que se observa más claramente en el trabajo y en la educación (Briceño León, 2002: 36-37).

Como en una especie de círculo perverso, el proceso educativo formal no logra apartar del todo a niños y adolescentes de la violencia y el proceso de expulsión de las escuelas que muchos sufren, también hace la situación aún peor, pues estos no logran insertarse en el mercado laboral y quedan sin vínculos sociales formales que les puedan proporcionar un sentido de futuro. Y esto, en una sociedad y una economía motorizada por el consumo, promueve una insatisfacción de expectativas en generaciones de pobres que nacen en las ciudades. Visto que, se produce una homogeneización e inflación de las expectativas, al tiempo que se detienen el crecimiento económico y las posibilidades de mejoría social y se produce un abismo entre lo que se aspira como calidad de vida y las posibilidades reales de alcanzarlo (Briceño León, 2002: 38 – 40).

Si hacemos referencias concretas a Venezuela, según datos que reporta también Briceño León (2004: 114) “para 1990 se cometían un promedio de 6.7 homicidios cada día del año, para 1994 esa cifra había subido a 12.9 homicidios, para 1998 se mantuvo igual, para 12.4 homicidios por días, para el año 2002 fueron 25.3 homicidios y en el año 2003 tuvimos 36.4 homicidios por día”. De manera que, en el análisis e interpretación de estas cifras, el autor propone cuatro eventos desencadenadores a lo largo de estos años, los cuales marcan la transformación y crisis de la sociedad venezolana y que encuadran en la exacerbación de la violencia.

El primer evento, entre 1975 y 1983 cuando se da la desilusión del progreso continuo (el llamado “Viernes negro”). En 1989, con el conocido “Caracazo” ocurre el fin de la paz social. Tercero, la crisis política de 1992 con intento de golpe de estado y cuarto, la posterior crisis bancaria que le ofreció ilegitimidad a la riqueza. Todo esto, sumado a la consecuente crisis que se produjo en las instituciones que inhiben la violencia, que disuaden la violencia y reprimen la violencia (la familia, la iglesia, la escuela, el tribunal, la fiscalía y la policía), se ha traducido en la incapacidad de evitar el crecimiento y expansión de este fenómeno. De modo que, con estos

precedentes no sorprende que del año 2000 hasta el presente, se haya incrementado la *violencia delincinencial*, se haya generalizado la crisis institucional y se haya presentado como gran amenaza, la violencia política (Briceño León, 2004: 116-130, destacado nuestro).

En este sentido, la cotidianidad y recurrencia de este tipo de vivencias, ha llevado de alguna manera al afianzamiento de una “cultura de la violencia”, donde lamentablemente compartimos creencias, ideas, valores y sentimientos que se traducen en maneras agresivas de pensar, sentir y relacionarnos. Por desgracia, los niños y adolescentes no escapan a esta tendencia.

De hecho, estudios diversos permiten conocer que gran parte de los homicidios que se cometen en los municipios más pobres de Caracas, las víctimas son prioritariamente hombres jóvenes, pobres, quienes mueren cerca de sus casas y sobre todo por armas de fuego (San Juan y Briceño León, citados por Zubillaga y Cisneros, 2002). Otra investigación, con adolescentes infractores sobre el uso y control de las armas de fuego, permitió observar que la población de víctimas y victimarios tiende a ser homogénea, ya que el uso del arma contra alguien y la experiencia de ser victimizado por ella, son episodios concurrentes en una misma persona (Gabaldón y Serrano, 2001: 82).

Conectando varios de los argumentos planteados, consideramos que no es desproporcionado presumir que nacer, crecer y vivir en cualquiera de los llamados “barrios”, “zonas populares”, “cerros” de la ciudad capital, incrementa las probabilidades de vivir experiencias violentas y al margen de la legalidad, lo cual da cuenta de una dinámica relacional compleja, con la cual tiene que lidiar el SPRA en su intervención a los adolescentes infractores que recibe. En una expresión que está de moda, ciertos espacios sociales y sus formas imperantes de relación, pueden constituirse en factores de riesgo con los que deben aprender a vivir muchos niños, niñas y

adolescentes de nuestra ciudad capital, así como, también debe aprender a trabajar la institucionalidad que aborda esta problemática.

Aunque la investigación sobre Juicio Educativo no se hizo con perspectiva criminológica, ciertas referencias en la materia no se pueden desdeñar, en función de la misión encomendada y esperada del SPRA y del Juicio Educativo que debe impartirse, para contribuir al objetivo de la no reincidencia por parte de los adolescentes.

La observación socio-jurídica en este sentido, ha abundado suficientemente en las dificultades que existen para acceder a la justicia en función de la estratificación social de las personas, esto tiende a ocurrir en todas las áreas del Derecho y Penal no es una excepción. Recientemente, para el caso venezolano, Casal y otros (2005) publicaron un libro donde se abunda en las barreras para acceder a la justicia, las cuales van desde las más notorias como las financieras hasta otras mas complejas como las vinculadas a aspectos culturales. De modo que, el tema de la equidad y la justicia penal para adolescentes no escapa a estas reflexiones y no es casual, aunque tampoco causal, que el mayor porcentaje de adolescentes que ingresan y son procesados en la Sección de Adolescentes pertenecen a los sectores menos favorecidos.

Siendo importante recordar que con Sutherland y su teoría del delito de cuello blanco, por citar un caso bien conocido, se cuestionaron pilares fundamentales del derecho penal y la criminología tradicional, pues el problema de la conducta del delincuente no radicaba ni en la enfermedad ni en la autodeterminación, sino en la forma de estructurar y actuar el derecho; el delito y el delincuente de alguna manera pasaron a verse también como un asunto de definiciones y definidos (Elbert, 1998: 121-122). De manera que, en estas definiciones son muchas las variables y factores intervinientes a considerar, a fin de evitar causalidades y estereotipos que entorpecen y simplifican los análisis, como por ejemplo pobreza = violencia = delincuencia.

Lo trascendente de esta discusión planteada, es que se enmarca en una tendencia más amplia, ya que como afirma Magaly Sánchez (2000) la transformación de una sociedad industrializada a una sociedad de información ha tenido una secuencia de efectos y repercusiones que inciden en un aumento de las desigualdades sociales, en un crecimiento de la pobreza a nivel urbano y en nuevos procesos de exclusión que afectan a la población en general y a los sectores jóvenes sin información. Y agrega que, esta capacidad simultánea de incluir y excluir gente, territorios y actividades es lo que caracteriza a esta nueva economía de la era de la información, propia del siglo XXI.

La misma autora citando a Anderson, insiste en la importancia de reflexionar sobre los llamados códigos de la calle, los cuales se inclinan por la violencia y son propios de las circunstancias de vida existentes en los “barrios”, donde no se tiene un trabajo que de un salario para vivir, hay estigmas de raza, uso y tráfico de drogas, así como la consecuente alineación e inexistencia de esperanza para un futuro mejor. El hecho de vivir en un medio ambiente así, sitúa a los jóvenes en un riesgo especial de ser víctima de un comportamiento agresivo. En este extremo de la sociedad, se constituye una población vinculada a la urgencia, la ilegalidad, la violencia, la pobreza y la miseria; mientras en el otro extremo está la población incorporada a las nuevas tecnologías y a las redes.

E. Considerando la tesis de la identidad de género en exclusión

A propósito de una investigación hecha sobre “Exclusión, masculinidad y respeto, algunas claves para entender la violencia entre adolescentes en barrios” (Zubillaga y Briceño, 2001), donde se discute acerca de las complejidades de elaborar identidades de género en exclusión, se cuestiona qué significa ser un hombre de respeto en un barrio y vivir la

paradoja de: crisis económica y sociedad de consumo. Al equipo de investigación le pareció importante, dedicar esta sección a la difusión y debate de ciertos planteamientos hechos, que indiscutiblemente enriquecerán las reflexiones de lo que debe hacerse para cumplir con las metas del SPRA.

Los autores comienzan afirmando que se trata de niños, adolescentes, jóvenes como principales actores de la violencia en los barrios y que viven la exclusión como expulsión, al tener limitadas oportunidades y saber, no tendrán acceso a profesiones u oficios reconocidos, valorizados y menos aún, bien remunerados; siendo socializados en definitiva, como “hombres en exclusión” (Zubillaga y Briceño, 2001: 35-36).

En Venezuela, como en otros países, el modelo de masculinidad hegemónica se refiere todavía el modelo tradicional de proveedor económico, que detenta el control y obtiene aprecio social a través del respeto. El problema radica en que no todos los hombres tienen tanta suerte de nacer en ciertas familias y regiones, menos aún, los “morenos” que nacieron en un barrio y a partir de los años 80. De manera que la diferencia entre las acciones de un tipo de hombre y de otro, viene dada por un reparto desigual de privilegios, ubicación en escenarios diferentes y énfasis en particular de algunas estrategias y atributos (Zubillaga y Briceño, 2001: 38). Podría discutirse en esta aseveración, cómo queda la autodeterminación del individuo desde una perspectiva más psicológica e íntima, aspecto que es importante no desdeñar para evitar el sesgo de caer en cierto tipo de “determinismo social”.

De modo que, prosiguen los autores, la inferioridad obligada por la pobreza es rechazada a través de la renuncia a participar en los canales e instituciones de una sociedad que de todas maneras los excluye y se revierte en la elaboración de una identidad conocida en las esquinas de los barrios. La socialización de los adolescentes se realiza en la calle bajo la influencia de otros hombres distintos al padre. El respeto pasa a ser como una inflación

de la necesidad de reconocimiento, obtenido siempre ante los ojos de los demás y ser un hombre de coraje, implica no tener miedo de demostrarlo. En fin, se trata de una masculinidad que busca “buenas razones para vivir y sentirse digno de aprecio”, aunque extrañamente esta manera de valorar la vida pueda implicar la muerte (Zubillaga y Briceño, 2001: 39- 41 y 46).

Un poco en sintonía con estas ideas Pedrazzini y Sánchez (1992: 75 y 81), plantearon años antes la idea de una *cultura de urgencia*, al definirla como una cultura rebelde, pero no revolucionaria, como el rechazo frente a la manipulación, es la desconfianza de quienes han sido tan engañados, es la energía puesta en la difícil labor de existir, cuando todo se encarga de destruir, es la trampa cotidiana con la muerte. De manera que la violencia, por mas extrema que sea, no será sino una expresión de la cultura de urgencia y no la cultura en sí misma.

En esta socialización urgente, violenta, en espacios abiertos y por personas distintas a los progenitores, se suma a la discusión otro tema importante, como lo es el de las bandas juveniles, en todo lo que significan y aportan a esta construcción de la propia identidad; a este diseño de un lugar en el mundo, que como se explicó anteriormente, es una de las metas del desarrollo cognitivo y de personalidad del adolescente.

Según Mateo y González (1998: 229-230) en Venezuela se ha escrito poco sobre las pandillas o bandas juveniles, sin embargo, de los años noventa para acá se han convertido en figuras estelares en la vida de los barrios caraqueños, ya que sus integrantes resuelven sus necesidades y conflictos con una violencia que luce exagerada y es difícil de comprender.

Las formas de expresión más comunes que han tenido estas bandas juveniles en Caracas, caracterizadas por pasar de una violencia física a una violencia bélica, se resumen en los siguientes planteamientos (Mateo y González, 1998: 232-236): vista su asimilación a “grupos de amigos” y por ende a grupos primarios, su sentido de pertenencia se limita a la banda o grupo y no al barrio, por eso incluso el ataque a sus vecinos y allegados. Su

cotidianidad transcurre en un territorio, una “zona” que es como su área de acción, de la que salen por lo general para realizar acciones ilegales. Crean palabras cargadas de significados, que no solo identifican al grupo, sino que es un elemento de protección para la banda. El uso de ropa y zapatos de marca adquiere un valor en sí mismo, como un fetiche imantado de un poder mágico, lo vital es MOSTRAR lo que se es y es preferible morir a ser despojado del artículo-prenda que les da sentido. Las bandas tienden a especializarse, unas roban, otras trafican, otras asesinan, etc³. siendo una de sus principales actividades, los enfrentamientos con el objetivo de eliminar “culebras”, es decir, sus enemigos que inspiran venganzas, muchas veces por ofensas menores. En este contexto, enfatizan las autoras, vivir y morir son polaridades que se acercan, que se confunden y se expresan en múltiples formas donde lo excesivo pasa a ser normal.

La hipótesis de trabajo de Mateo y González es que en los barrios opera el arquetipo del *puer eaternus*, el adolescente, el joven que se caracteriza por ser héroe, renovador, creador, impaciente, incapaz de entrar al reino de lo temporal y contraer compromisos. El problema es que el mundo del barrio está lleno de múltiples violencias, la intrafamiliar, la del Estado, la de los policías, la de los delincuentes y para enfrentarse a todas ellas, surgen las alianzas en bandas y se adquieren armas (1998: 238).

En el caso venezolano, la investigación sobre Jóvenes y armas de fuego en Caracas ya mencionada (Gabaldón y Serrano, 2001), donde se entrevistaron a 203 adolescentes infractores, permitió observar datos como: el 71% estaba detenido por los delitos de robo, drogas u homicidio. Casi la mitad de los entrevistados obtuvo un arma de fuego a través de un amigo y 7% declaró haberlas adquirido a través de la policía, además del grueso que consiguen a través de traficantes de drogas. En cuanto al motivo de uso del arma 25% habló de protegerse, 24% para obtener dinero y 22% por

³ Aunque simultáneamente, “la droga” en los barrios es una alternativa de ingresos para familias de escasos recursos, como una especie de economía familiar.

venganza, donde los usos expresivos e instrumentales del arma son bien complejos y se encuentran interconectados. De manera que, estas referencias en su conjunto se compaginan, con parte de los planteamientos que se vienen haciendo.

El tema de los medios de comunicación social, las modas que promueven en adolescentes y la influencia que tienen en la cotidianidad, es otra arista del problema que resulta fundamental mencionar, aunque sea brevemente. Mateo y González citando a Trasher (1998: 241-242) recuerdan que aunque no se puede medir como influyen en el comportamiento, si hay evidencias de que promueven héroes, tramas, fantasías, actividades y técnicas criminales. Estos adolescentes devoran una programación cargada de personajes violentos, ricos y famosos. De modo tal, que los adolescentes en barrios crecen rodeados de ejemplos que favorecen el comportamiento violento no solo en la cotidianidad sino a través de los medios de comunicación. El robo, la corrupción, la imposición de los intereses de los poderosos se ve en todas partes.

Para estas autoras, los adolescentes en barrios encarnan la lógica de que “el que tiene armas se impone y el que tiene dinero disfruta”, robar y matar es preferible a mendigar y morir. La violencia es una vía de participación, para muchos la única que los aproxima al ideal del consumo (Mateo y González, 1998: 244).

F. Pedagogía y didáctica social. Reto y compromiso para los operadores del SPRA

En un artículo publicado sobre una investigación cualitativa hecha en el tema de las “Construcciones familiares de la sanción penal” (Pérez, 2005), la autora hace varias afirmaciones que permiten introducir esta sección del informe sobre aspectos educativos, con un sentido crítico y reflexivo bien importante. Visto que, aunque el objetivo general de este estudio no coincide

con el nuestro, en algún punto se cruzan y parte de lo que se observa en esa investigación es crucial en el presente trabajo.

En líneas generales, Pérez (2005: 228-229) sostiene que la sanción no está siendo efectivamente socioeducativa, ya que el juicio *no llega a ser si quiera informativo*, apreció con base en sus entrevistados, que los adolescentes suelen llegar a las entidades muy perdidos, sin explicaciones claras, siendo ésta una de las fundamentales expectativas que se desprenden del Juicio Educativo. Prosigue en su análisis diciendo, la oportunidad de formar ciudadanos, termina siendo un ejercicio parcelado y poco vinculado entre los saberes de jueces y equipos técnicos, donde no están siendo escuchados los y las adolescentes ni sus familias. Más bien entre jueces y equipo sigue habiendo mucha “incomunicación”, siendo clara la imposibilidad de “relacionarse”; así como, la ausencia de integración de la información que ambos dominios de conocimiento tienen sobre lo que debe ser la sanción penal de adolescentes.

De manera que, estos resultados apuntan a una labor pedagógica y didáctica al parecer comprometida, ya que la realidad observada denuncia fallas y arroja resultados alejados de la efectividad que debería alcanzarse, al menos en un nivel adecuado. No obstante este enfoque, consideramos es también fundamental ahondar en las verdaderas motivaciones, capacidades y disposición de los adolescentes para ser receptivos con la información asociada a su proceso penal, a fin de hacer un balance integrador.

En este sentido, la premisa de que la creación de un sistema penal para una jurisdicción especializada como la de LOPNA, debe enmarcarse en una propuesta teórica que contribuya al logro de las metas esperadas de su funcionamiento, es una afirmación de perogrullo que es preciso repetir y sistematizar. Es decir, que el modelo que sirva de piso para el desempeño de sus múltiples funciones, abarque todas las dimensiones pertinentes y se haga operativo en la cotidianidad. Evidentemente, la Doctrina de la

Protección Integral es parte fundamental de ese modelo y debe nutrirse, complementarse en otros saberes necesarios que refuercen su labor.

Así, una idea que quisiéramos destacar, previa revisión bibliográfica, es que dentro del espectro de ramificaciones de la pedagogía o ciencia de la educación, existe una bien específica, llamada *pedagogía o educación social*, cuyos campos de intervención por excelencia han sido los espacios socio comunitarios, donde la ayuda educativa está dirigida a personas o grupos que forman parte de la realidad social menos favorecida (Petrus, 1997: 12).

En este sentido, vinculando lo jurídico con lo educativo, nos atrevemos a proponer que la garantía del Juicio Educativo solo puede ser respetada a cabalidad, si los integrantes del SPRA comprenden y comparten además del modelo doctrinario jurídico, un *modelo de intervención pedagógica y por ende una didáctica*. Siendo capaces de integrar conocimientos para entender y definir, cual responsabilidad corresponde a cada integrante del Sistema en tan ardua, compleja y relevante labor.

Definitivamente, si los adolescentes que por lo general se reciben en la Sección provienen de espacios y realidades cargadas de pobreza, exclusión social y violencia, obviamente, muchos de ellos provienen de dichos sectores menos favorecidos. En consecuencia, no cabe la menor duda, de que la *pedagogía social* debe constituirse en un referente importante y cotidiano de la práctica tribunalicia que debería ser incorporado “si en verdad”, se trabaja para que la mayoría de los adolescentes infractores tengan UNA oportunidad de encaminar su vida, alejados de prácticas violentas y delictivas. La aseveración que estamos haciendo es bien importante y aunque de entrada, reconocemos los operadores de justicia NO son educadores o pedagogos sociales; sin embargo, por mandato de ley, ejercen funciones de educadores sociales en alguna medida y esta circunstancia, requiere de formación e información, no solo improvisación.

En la actualidad no se discute que, los enfoques interdisciplinarios sean sumamente ricos en el abordaje de determinadas situaciones, aunque este hecho contrasta con la creciente especialización vivida en la mayoría de las profesiones. Por ello, así como hoy día es impensable, por citar un ejemplo pertinente, que un docente escolar imparta clases de espalda a nociones jurídicas mínimas como las consagradas en la LOPNA y demás leyes de la República vinculadas a su ejercicio profesional y partimos de la premisa, que es su responsabilidad conocer y estudiar estos aspectos e incorporarlos a su cotidianidad. De la misma manera, si la legislación establece que el proceso penal para los adolescentes tiene un componente socioeducativo fundamental. Entonces los operadores de justicia también deben incorporar a sus saberes nociones mínimas de pedagogía, que contribuyan al desempeño de sus funciones y fortalezcan su idoneidad para llevar a cabo estos roles.

Según Antonio Petrus (1997), la educación social precisa de continuas reflexiones teórico-prácticas, está llamada a analizar cómo es y cómo debe ser su acción, sin concebir la teoría y la práctica como una antonomasia, lo cual es habitual en otros campos de la pedagogía. De esto se desprende que, una constante para quienes atienden realidades propias de la intervención socio-comunitaria, es el hecho de reunirse y evaluar la labor llevada a cabo, a fin de ajustar lo que ocurre a lo que se quiere llegar a ser. Si el fin último de la educación en palabras sencillas es, ayudar a que la persona mejore, en el caso de adolescentes infractores, está muy clara la meta, contribuir a que no cometan nuevos actos delictivos. Para eso, cada integrante del SPRA debe estar muy claro de sus atribuciones, límites y necesarias articulaciones; razón por la cual afirmamos que el Juicio Educativo es una estrategia didáctica, ya que se focaliza en la transmisión de información (enseñanza-aprendizaje), y contribuye a la labor pedagógica que se lleva a cabo de manera general en el SPRA.

Por otro lado, prosigue Petrus, la educación social históricamente ha sido un concepto que tiende a variar según la ideología, la filosofía y la visión antropológica desde la que se aborda, es más, es una educación que se ubica en el contexto de unas políticas sociales determinadas. Desde esta óptica las realidades sociales, en el presente caso de los adolescentes infractores, variarán en cuanto a recursos, tratamientos, etc. y la definición en sí de esta política, es vital porque genera “posibilidad de futuro o un espacio para el olvido” (1997: 13).

En este sentido, el papel de las instituciones que trabajan y atienden adolescentes infractores, responde de muchas maneras a la ausencia o presencia de una política pública social que las incluya y organice. La Doctrina de la Protección Integral es el marco teórico jurídico, que debería dar sentido a la política pública para éstos adolescentes y aunque el objeto de la investigación no era éste, todo parece apuntar que persisten debilidades al respecto.

Una educación social sin política definida, probablemente es poco lo que puede ayudar en la vivencia de una realidad social descompensada y lo cruel de esta situación es, que como afirma Petrus, en muchas ocasiones ésta es una segunda o tercera oportunidad con la que cuentan los sectores menos privilegiados de la sociedad, en su difícil construcción de ciudadanía.

El mismo Petrus, a modo de presentar la diversidad que encierra el concepto de educación social, nos alerta que ésta se puede asumir de muchas maneras, hasta encontrar la idónea para el caso concreto requerido. La educación social se puede enfocar: como adaptación, como socialización, como adquisición de competencias sociales, como didáctica de lo social, como acción profesional cualificada, como acción cerca de la inadaptación social, como formación política del ciudadano, como prevención y control social, como trabajo social educativo, como paidocenos (conjunto de estímulos para una sociedad) o como educación extraescolar.

Sería el caso que los actores del Sistema Penal de Responsabilidad, en la constante reflexión teórico-práctica de sus labores, descubran cual es el mejor enfoque para la realidad social de los adolescentes que atienden, todo esto en el marco de una política social coherente.

Por su parte, autoras como Violeta Núñez y Teresa Planas (1997), nos comentan la especificidad y disciplina teórica que deben tener los educadores sociales, y aunque este no sea el caso exacto de los operadores de justicia, el hecho de ejercer funciones en esta línea, insistimos, exige al menos una aproximación a ciertas ideas fundamentales.

La educación social como práctica social tipificada, debe tener un “modelo de aplicación”, a fin de conocer y tener una manera de llevar a la práctica nociones teóricas. Los elementos principales a tener en cuenta en la concepción de este modelo son:

- Intencionalidad educativa (fines, objetivos) de la acción
- Agente de la acción educativa
- Sujeto de la acción educativa
- Contenidos y metodología de la acción educativa
- Marcos institucionales de la acción educativa

Los cuales sin duda, son cruciales en el proceso de enseñanza – aprendizaje y que constituyen a la didáctica, como parte fundamental de la pedagogía. En este sentido, los operadores del SPRA deben alcanzar nociones consensuadas respecto a la teoría de los adolescentes infractores, para así instrumentar un modelo de aplicación común en la práctica tribunalicia.

Las autoras resumen el proceso como: se trata de acciones particulares en las que un “agente de educación” realiza la transmisión de “contenidos” juzgados como necesarios para un “sujeto de la educación”. *Siendo éste quien realiza el trabajo de apropiación y transformación de los contenidos y quien, en última instancia, define el sentido mismo del acto*

educativo. Como lo dice la Exposición de Motivos de la ley, conocer y entender el propio proceso estimula el desarrollo del derecho a la defensa y simultáneamente potencia otros derechos más como opinar, a defender sus derechos, a participar, etc.

Sin embargo, en todo proceso pedagógico corresponde al educador hacer la evaluación del sujeto de la educación, ya que sin esta retroalimentación no se sabe cuáles son las acciones pertinentes ni que medidas habrían que tomarse para cumplir con los objetivos. Haciendo la analogía y apoyados en esta reflexiones, consideramos que el tema de evaluar la labor pedagógica y didáctica llevada a cabo dentro del SPRA es de vital importancia, para así poder sopesar el pasado y mirar hacia el futuro, evaluando un camino ya andado.

Por otro lado, también advierten Núñez y Planas (1997), que la disposición del sujeto de la educación es muy relevante, pues hay que trabajar con su subjetividad y con su sociabilidad. Lo primero, para lograr que la necesidad educativa establecida por el agente, se convierta en una demanda por parte del sujeto, que sea su voluntad participar en el proceso. Lo segundo, si el agente no otorga y a la vez exige responsabilidad del sujeto, no es posible poner en marcha la disponibilidad de éste a lo educativo. Es preciso incentivar su interés, motivarlo, visto que es la mejor vía para articular la actividad del agente, los contenidos educativos y la actividad del propio sujeto. Esta disposición a la educación encierra una dificultad nada desdeñable para la presente investigación, visto que, en una carrera contra el tiempo, se debe procurar alcanzar tal interés en los adolescentes sin violar los lapsos procesales penales establecidos. Así como también, representa el reto de intervenir en su realidad tratándolos como sujetos de derechos, las “tentaciones extremas” de victimizarlos o verlos como una amenaza irrecuperable, deben ser trabajadas por los operadores de justicia.

Un siguiente nivel de dificultad lo representa preguntarse, el qué se transmite, para qué se hace y cómo se hace, ya que objetivos y metodología se encuentran estrechamente relacionados. Siendo la cuestión de los contenidos, la que menos clarificación tiene en las áreas de la educación social y ello alerta sobre las posibles situaciones de absoluta discrecionalidad que pudieran darse. El reto de la transmisión de contenidos es más serio, cuando se tratan de sujetos que traen acumuladas experiencias de fracaso escolar, entre otras.

En fin, como especie de cierre, las autoras proponen que la meta es concebir o diseñar un currículo, que sirva de guía para orientar la práctica educativa, donde se determinen los objetivos de la educación, el conjunto de conceptos, principios, procedimientos, actitudes, inscritos en una época y sujetos determinados. De manera que, en esta aproximación teórica a varias de las implicaciones pedagógicas que tiene el Juicio Educativo, notamos como el tema encierra grados de dificultad importantes, pues aunque quizás la meta no sea el extremo de que los operadores de justicia diseñen específicamente un currículo para estos fines. Tampoco pueden funcionar en el otro extremo de improvisar, la labor de educación social que llevan a cabo en cierto nivel, al menos una agenda de trabajo compartido debe discutirse. El hecho de que una ley establezca ordenamientos y contenga una doctrina, no significa que las personas apliquen estos contenidos automáticamente. Toda práctica humana requiere de reflexión, discusión, para ajustar metas, alcanzar objetivos y sistematizar una experiencia que se acumula día a día, hasta definir un modelo de aplicación que se evaluará constantemente.

Como precisa Violeta Núñez en otro texto (2003), como alternativa a los efectos de la exclusión, la tarea educadora apunta a una búsqueda y a una apertura de lugares de valor social que posibilitan nuevas y múltiples articulaciones sociales de los sujetos. Y la construcción de estos espacios requiere de un trabajo concienzudo, articulado y tenaz de parte de los

operadores del SPRA, a fin de estimular a estos adolescentes en la concepción de una identidad distinta, a la de adolescentes infractores.

De hecho, existe el peligro, al descubrir la dificultad de todo este proceso, de “transmitir saberes de modo mecánico” y así caer en el despecho y en el abandono, lo cual se traduce en tomar la decisión de mantener deliberadamente a alguien fuera de lo humano. Por eso es tan grave alegar la dificultad de enseñar, para justificar una renuencia educativa y se debe intentar siempre, articular al sujeto con el orden cultural, social o simbólico. No caben dudas, el trabajo de la civilidad es duro, *hacer del sujeto de la educación un sujeto responsable* (Núñez, 2003).

Bruckner citado por Núñez, alerta sobre dos modalidades de escapismo contemporáneo muy conocidas y que es preciso contrarrestar a través de la pedagogía: a) la victimización del sujeto, que es puesto en condición de objeto y del que nada cabe esperar, pues solo se espera que asuma su condición como destino, es decir, como vive en el barrio, es pobre, sus padres lo abandonaron, no estudió, lo mínimo que puede ser es delincuente. b) el infantilización, donde se desresponsabiliza a los adultos y se deja a niños y adolescentes librados a sí mismos. En fin, no es posible tener un proyecto educativo si el sujeto de la educación no admite la posibilidad de relacionarse de otra manera con lo social, de cerciorarse que otras alternativas son viables y en este sentido la tarea del educador es crucial, quien de alguna manera debe operar como una especie de vínculo, de un nuevo articulador hacia otras vías, de interesar al sujeto con los contenidos.

IV. Resultados: categorías surgidas del análisis cualitativo

A. Jueces, Defensores y Fiscales de la Sección de Adolescentes de Caracas

1. Los actores del SPRA y sus escenarios

Tal y como lo plantea Irazu (2004), si asimilamos la vista principal de una causa penal a un ceremonial, dicho ejercicio permite identificar varios aspectos y nociones clave en la interpretación de las categorías surgidas con el análisis hecho a las entrevistas de Jueces, Defensores y Fiscales. Lo cual, evidentemente redundante en la posibilidad de conocer el alcance e interpretación dado a la garantía del Juicio Educativo, objeto de estudio de la presente investigación.

Al entrevistar a Jueces, Defensores y Fiscales en la Sección de Adolescentes de Caracas fueron recurrentes en sus discursos las referencias a formar parte de una **jurisdicción especializada**, de la manera en que está planteado a nivel legislativo. De hecho, como lo afirma Morais (2003: 463-464) el esfuerzo más sostenido y eficiente para preparar la entrada en vigencia de la LOPNA en el año 2000 y la construcción del Sistema Penal de Responsabilidad del Adolescente, lo hizo el entonces Consejo de la Judicatura y posteriormente la Comisión de Funcionamiento y Reestructuración del Sistema Judicial, instituyéndose luego la Comisión de Implementación de la LOPNA (CILOPNA). Dicho esfuerzo ha permitido la creación de las distintas Secciones de Adolescentes en los diversos circuitos judiciales del país.

Sin embargo, la implementación y funcionamiento de una Sección de Adolescentes por sí misma no es garantía de que la labor pedagógica y didáctica del Sistema se implante y ejecute adecuadamente, se requiere de

permanente revisión y reflexión de parte de sus integrantes en cuanto a los resultados de la gestión hecha y la capacitación necesaria para esta labor.

Jurisdicción especializada no es sólo, como dijeron los entrevistados, tener conciencia de que los adolescentes que reciben transitan por una etapa importante y especial del desarrollo humano, lo cual implica crear las condiciones institucionales y contar con las estrategias adecuadas para darles una “oportunidad” a través del Sistema Penal; ni advertir, como se comentó varias veces, hay notorias diferencias de ésta jurisdicción con la ordinaria; ni simplemente conocer, la transformación que se ha tenido a nivel legislativo en materia de niños y adolescentes en los últimos años por el influjo recibido de la CSDN, el COPP, la LOPNA y la CRBV.

De los resultados apreciados en la investigación preocupa que se sigue dando mucho espacio a la “formación autodidacta” de sus integrantes, en detrimento de la idoneidad que por definición, previamente debería garantizarse, a través de concursos de oposición. Se mantiene la tendencia de los datos encontrados en el 2003, cuando se estudió la Implementación y Funcionamiento de la Sección de Adolescentes de Caracas, en el sentido de que la especialización en materia de niños y adolescentes es concomitante o posterior a la asunción de un cargo en la Sección. De nuevo, en el 2005, se apreció que la “especialización” es una cuestión de iniciativa personal, lo cual es un factor clave, a nuestro modo de ver, en el siguiente hallazgo.

Si un ceremonial es un conjunto de formalidades que se observan en actos públicos y solemnes, el protocolo por su parte, es el conjunto de normas y usos que establecen y ordenan a dichas formalidades (Marín citado por Irazu, 2004: 6). De manera que, dentro de dicho protocolo se generan y promueven unas tácticas de comunicación institucional, que a fin de cuentas resguardan la imagen del Poder Judicial, visto que, la Sección de Adolescentes forma parte del mismo y en un nivel más abstracto, éste a su vez es imagen del Estado de Derecho.

De las entrevistas hechas se aprecia existe un cierto “relajamiento” del protocolo, que nos alerta sobre unos límites a veces “desdibujados” entre adolescentes y operadores. Por la definición propia de la dialéctica en el proceso penal, las Fiscales entrevistadas logran mantener con mayor naturalidad la distancia profesional hacia los adolescentes, mientras que entre Jueces y Defensores, la situación presenta ciertos matices. En varias de las entrevistas hechas, fue notorio el “**involucramiento**” de los operadores con los casos y sobre el particular, consideramos que como resultado de la investigación es un aporte y un aspecto fundamental a debatir en el seno de la Sección.

Los entrevistados constantemente hicieron referencia a que ha sido la “vocación” y la “motivación” que sienten, lo que le ha dado forma a la dinámica de la intervención pedagógica que llevan a cabo con los adolescentes; sin embargo, de diferentes maneras dejaron ver lo que entendimos como dificultades para manejar los sentimientos que se despiertan en el contacto profesional con los adolescentes. Pareciera que algunos operadores confunden la empatía (congruencia emocional) con el compartir los sentimientos de los adolescentes, lo cual trastoca los límites de la relación y compromete la objetividad del operador, al tiempo que se desdibuja la figura de autoridad.

Es evidente que todo servicio público genera cierta proximidad entre prestatarios y usuarios, así como también es innegable, que la condición social y humana de la mayoría de los adolescentes que se reciben en la Sección, amerita de una labor político social y económica más profunda. Lo contraproducente, desde el punto de vista de la idoneidad profesional propia de la jurisdicción especializada, es que se establezcan cercanías difíciles luego de manejar, cuya interpretación en la percepción que se forman los adolescentes que entran en contacto con la Sección, pudiera ser desfavorable, al conspirar contra los fines del Sistema Penal de Responsabilidad del Adolescente. Justamente, lo que se ha encontrado en

adolescentes con conductas antisociales es una dinámica donde la imposición de normas, disciplina y autoridad oscila entre los extremos de ser punitivos o muy laxos. Y consideramos sería un error de las autoridades del SPRA reproducir, igualmente, ambas conductas extremas.

El riesgo de improvisar empatías con los adolescentes infractores, sin tener una preparación adecuada de lo que significa trabajar con una población de este perfil, probablemente es lo que explica parte de lo observado en el trabajo de campo. Es encomiable la sensibilidad social apreciada en la mayoría de los operadores y sus ganas de hacer lo mejor posible su trabajo, pero la sugerencia apunta a cuidar con mayor esmero, la dimensión protocolar de la ceremonia que a cada cual corresponde ofrecer. La invitación que se hace es a reflexionar hasta que punto, no es contraproducente para ese adolescente infractor, el trato contradictorio recibido. Como ciudadano está allí siendo responsabilizado por sus acciones en detrimento del orden social y a la vez, un sector importante de los operadores de la Sección sostienen en su discurso, que ellos son “víctimas” de sus circunstancias y que es casi un acto desconsiderado exigirles respondan por lo que hicieron.

Preguntamos, ante esta dualidad de discursos ¿qué puede concluir ese adolescente infractor que llega a la Sección?. Tiene sentido luego sorprenderse y escandalizarse, como hicieron varios entrevistados, cuando reconocían que más de la mitad de las causas están paralizadas por la ausencia del adolescente. Esta “justificación tácita” que tantos adolescentes han escuchado o indirectamente conocen por referencias de otros adolescentes, ¿no será un factor más que contribuye negativamente a que sean pocos los que asuman la vivencia del proceso penal como una sanción y un impulso a vivir una vida donde se respeten los derechos propios y los de terceros?. Dudas como éstas, contienen el núcleo del debate que proponemos.

No olvidemos que la imagen que a fin de cuentas proyectan los operadores de la Sección es la imagen del Poder Judicial y si un importante número de adolescentes infractores, que además la experiencia compartida es que se reciclan en la Sección, ya conocen de la “sensibilidad” y “flexibilidad” de varios de sus integrantes, no duden los que están de este lado del escritorio que esa información será usada a favor de los propios adolescentes, quienes ya saben como “conmover” y “movilizar” a quienes tienen al frente.

En palabras de algunos entrevistados, el Sistema Penal de Responsabilidad del Adolescente, en momentos, pierde la perspectiva y tiende a comportarse como un Sistema de Protección. Podríamos citar como ejemplos las referencias hechas al tema de las dificultades al momento de aplicarle al adolescente la sanción correspondiente de 6 meses de privación de libertad, por incumplimiento de otra medida; casos de adolescentes declarados en rebeldía, ausentes de su proceso penal, que luego la Sección se “entera” está prestando servicio militar, siendo esta situación interpretada con criterios flexibles y “mágicos”, como si esto garantizara per se la no reincidencia; el descontrol observado en el tema de las presentaciones; asumirse, como varios dijeron en las entrevistas, los “padres” y las “madres” de los adolescentes infractores que reciben; en el desarrollo de audiencias incomodar a la “víctima” al favorecer al “adolescente”; atender llamadas telefónicas en plenas sesiones; usar vestimenta no apropiada para trabajar en un Sistema Penal de Adolescentes; creer erróneamente que tener empatía con los adolescentes infractores es hacerse sus amigos, hablar como ellos, “pedirles” que por favor cumplan con sus presentaciones y sus medidas socio educativas; salir corriendo ante la llamada de una adolescente que está cumpliendo una medida y lo exige de modo imperativo.

Los ejemplos listados surgieron de las propias voces de Jueces, Defensores y Fiscales, es decir, de las **autoridades** dentro del Sistema Penal de Responsabilidad que están allí para informar, respetar y conducir a

un adolescente por que se presume o se tiene certeza violó el orden legal. Solo abordar a los adolescentes infractores desde la experiencia que se tiene con adolescentes allegados como hijos/as, sobrinos/as, vecinos/as, etc. consideramos es un abordaje incompleto, carente del matiz necesario para la situación.

La *autoritas* que necesitan los adolescentes que llegan a la Sección, no la están recibiendo en la dosis adecuada ni de manera coherente y es por eso que, en el caso de defensores públicos, algunos adolescentes asiduos visitantes de la Sección exigen, al llegar, ser atendidos por equis o determinada persona, visto que ésa es la “que le gusta como lo trata” o no se presentan donde les toca, sino donde está la Jueza “que lo atiende y socorre”, porque ellos no han entendido se encuentran en un Sistema Penal.

Exhortamos, el peligro radica en “conectarse” con los adolescentes infractores sin contar con herramientas para manejar las emociones que despierta trabajar con ellos y creer después, que eso no va a incidir en el funcionamiento de la Sección de Adolescentes, que esa conexión se puede controlar y que en momentos se es severo y en momentos se es condescendiente y confiar en que el adolescente lo va a procesar de modo íntegro. La dinámica no puede plantearse unilateralmente y el emisor siempre debe preguntarse si el receptor está recibiendo el mensaje que debe ser, el indicado o entonces analicemos ¿cuál es el verdadero mensaje que quiero comunicar como operador de la Sección? ¿estoy o no estoy trabajando para el equipo?. Tal vez responder estas preguntas, permita sincerar muchas actuaciones. *Queremos insistir en que el protocolo y la autoridades no están reñidos con la educación, la cortesía y los derechos humanos.*

Otra idea surgida del análisis y que se encuentra estrechamente vinculada a lo que venimos planteando, tiene que ver con el sentirse identificado con el trabajo de la Sección, manifestar sentido de pertenencia y de compromiso con lo que se hace. Sin embargo, compartir este sentir no

impide se tengan opiniones sobre la manera en que se ha desempeñado cada integrante.

Las quejas respecto a la policía y su trato hacia los adolescentes fue una constante. Reiteradamente se narraron episodios de malos tratos por parte de la policía durante las detenciones, lo cual según algunos expertos en el área se ha instituido en Venezuela como una forma de control social informal paralelo. Llamando nuestra atención no el hecho de que esto ocurra, sino de que no hayamos escuchado una sola referencia de que tal abuso se castigó. Casi con resignación y como parte del “in-debido proceso”, está incluido en el protocolo, la disposición de la policía hacia el uso ilegítimo de la fuerza física. Tímidamente algunas juezas activaron el mecanismo de la denuncia ante Fiscalía Superior, sin conocerse los resultados de dicha gestión.

Los Defensores Privados tampoco recibieron buenos comentarios, la tendencia es a considerarlos desinformados y mal preparados en esta materia. Los Fiscales del Ministerio Público, más allá del peso específico de su rol, recibieron comentarios a su resistencia en el tema de la conciliación. Luego se entendió en sus entrevistas, que tal postura se debía a criterios de política interna de dicha institución. Para la época del trabajo de campo, se estaba apreciando cierta apertura en el tema, cuyos resultados habrá que esperar pase un tiempo, a fin de poder concluir sobre el comportamiento de las conciliaciones. Sin embargo, es importante advertir que en opinión de algunos Jueces, la Defensa no cumple del todo su rol y no “controla” los testimoniales que recoge el Fiscal con la víctima, situación que promueve no haya un proceso contradictorio de verdad, surgiendo la pregunta ¿dónde está la asistencia en todos los aspectos al adolescente en conflicto con la ley penal?. De modo que, agregan los entrevistados, al final y casi como una “estrategia”, se espera en un acto determinado, denunciar que el Fiscal no agotó la vía conciliatoria, cuando previamente las gestiones hechas por la Defensa técnica no fueron suficientes.

Otro tema mencionado con frecuencia, tiene que ver con el tiempo que le toma a los Fiscales presentar una acusación cuando el procedimiento sigue la vía ordinaria. Sabemos no es una noticia novedosa, la cantidad de Fiscales activos para atender los casos en la Sección. Desde la investigación hecha en el 2003, se mantiene la cifra de 6 principales y 6 auxiliares, la cual es insuficiente si además consideramos, no hay una policía de investigación especializada y específica para LOPNA. En palabras de las Fiscales entrevistadas, deben realizar gestiones y tareas por si mismas, ya que si contaran con los cuerpos de investigación jamás concluirían y ya no serían 7 meses o más, el tiempo para esperar se presente la acusación. Tal situación interna al Sistema y ajena a los adolescentes, no luce bien manejada desde el punto de vista de la investigación, pues varios Jueces entrevistados se quejan de esta realidad como un factor que desmotiva las presentaciones de los adolescentes, por mencionar un comentario. Las preguntas que nos hacemos en este caso son: ¿es o no un deber del adolescente asistir a sus presentaciones? ¿es preciso justificar a los adolescentes y “comprenderlos”, sin, en contrapartida, realizar acciones concretas a nivel institucional para discutir y mejorar lo que está ocurriendo a nivel de Fiscalía?. Si la trilogía fundamental de todo Sistema Penal está conformada por Jueces, Defensores y Fiscales y las dificultades de un integrante inciden en el conjunto ¿por qué proyectar a los adolescentes tanto descontrol interno?. En última instancia si no hay manera de inyectar recursos y personal a Fiscalía LOPNA, para investigar más rápido y mejor o este punto no está en las prioridades del Poder Judicial ¿por qué no apoyarse mutuamente? y advertir al adolescente que las presentaciones TIENEN, en la práctica, un promedio de tantos meses y reforzar en el adolescente el cumplimiento de su deber.

Son reflexiones que hacemos en voz alta, ya que por otro lado tampoco se puede negar que estas deficiencias en el funcionamiento del SPRA, contribuyen a que los adolescentes se desvinculen de sus procesos

penales, pues mientras más tiempo transcurra entre el hecho y la decisión definitiva, se debilita aún más y diluye la responsabilidad de lo realizado.

Algunas Fiscales por su parte, manifestaron sentirse de alguna manera involucradas en la presión ejercida sobre los Jueces, producto de los concursos celebrados a finales de 2005. Comentaron que parecía, el foco estaba en cumplir con actos para llenar estadísticas y que era increíble como en un mismo día se fijaban hasta 4 audiencias casi simultáneas y había que estar allí y esperar, hasta definir cual de éstas se concretaba. Pareciera entre Jueces y Defensores la relación de trabajo es de menor tensión, mientras que entre Jueces y Fiscales la situación presentó otros matices.

Sin lugar a dudas, el tema de las entidades y los programas que ejecutan medidas socio-educativas también revistió en los discursos de los entrevistados, un lugar relevante. Por definición, tanto el Sistema de Protección como el SPRA atribuyen en su funcionamiento una importancia crucial al tema de los programas, al considerarlos el nivel operativo más importante donde se resumen todas las estrategias de protección concebidas en la ley. Pensar de manera integral en un Juicio Educativo, sin entrar en consideraciones de los programas y entidades, en nuestro criterio, supone partir de una visión miope. En este sentido, buena parte de los entrevistados están claros y convencidos de la trascendencia que éstos tienen, en los adolescentes sometidos a la ley penal.

Lamentablemente, tal reconocimiento no está acompañado de acciones asertivas a fin de incidir en las reiteradas y casi “históricas” denuncias y quejas hacia las entidades y programas. Es difícil encontrar un adjetivo, para calificar la actitud de diversos operadores del Sistema Penal, en especial esto es más alarmante para los Jueces de Ejecución, quienes conversan de las violaciones al derecho de integridad personal, a la salud, a la nutrición, a la educación, a la recreación, etc. de los adolescentes dentro de las entidades y tal situación se asume como una realidad inmutable, fatalista, en la que no hay salidas. Si en los discursos de los operadores hay

quejas permanentes sobre esta situación, la pregunta por deducción lógica es ¿qué acciones concretas se han tomado para incidir en esta situación?. Las respuestas observadas fueron tímidas, supimos de algunas cartas enviadas a instancias administrativas y algunas acciones de protección intentadas. A nivel de este trabajo con enfoque cualitativo resulta muy interesante apreciar que la acción de protección es escasamente mencionada en los discursos de los operadores, siendo uno de los mecanismos diseñados por la ley para demandar violaciones a derechos colectivos y difusos. El hecho de ser apenas nombrada, permite inferir que es un mecanismo aún no incorporado al lenguaje cotidiano de la Sección, la rutina avasallante pareciera no deja mayores espacios para instrumentar salidas.

Las consecuencias de esto no necesitan de mayor explicación, cualquier esfuerzo por llevar a cabo un Juicio Educativo y plantearle a los adolescentes un debate sobre una vida ciudadana de deberes y derechos, pierde sustento y es incoherente si la convivencia en las entidades no materializa este discurso. Como muy bien expresaron varios entrevistados, todo el trabajo que se ha venido haciendo con los adolescentes, adquiere un matiz culminante con toda la labor que se lleva a cabo en las entidades, por un lado con el trabajo del propio adolescente y el equipo multidisciplinario, por otro lado con la convivencia entre los adolescentes, los guías o maestros del centro y el resto de personal de la entidad. Es preciso cuidar de todo factor que incida en la convicción del adolescente, sobre una vida cívica, en el entendido de que esa sea la misión visión compartida por los integrantes de la Sección.

De hecho, otro tema surgido en el análisis y que se relaciona un poco con las ideas que venimos planteando, es el relativo a la dificultad práctica, de logística, que tienen los operadores de la Sección para crear y mantener espacios de encuentro y reflexión comunes a la labor llevada dentro del Sistema Penal. La mayoría de los entrevistados reconoce sería muy positivo

se institucionalizaran dichos espacios de encuentro, debate y reflexión, visto que, la rutina administrativa en muchas ocasiones termina absorbiendo la energía y concentración diaria, dificultando alcanzar un balance general de las actividades realizadas. Como equipo investigador llamó sobre manera nuestra atención, el hecho de que en la Sección todos hablan de sus “impresiones” sobre el fenómeno de la reincidencia delictiva de los adolescentes. No obstante, ningún operador de justicia maneja con propiedad tal cifra, cada cual hace sus especulaciones, más nadie podría afirmar si en los últimos años, la cantidad de reincidentes ha aumentado o ha disminuido en determinado porcentaje y este indicador, sin dudas, podría ser clave en la conclusión del trabajo realizado dentro del Sistema Penal. De alguna manera, sería como un termómetro que midiera parte de lo que está ocurriendo con los adolescentes infractores y seguramente, permitiría establecer variables incidentes y proponer un diagnóstico plausible de lo que podría mejorarse dentro de la Sección y lo que corresponde a otros actores.

Varios entrevistados reconocieron el trabajo puertas adentro de la Sección no es sencillo ni fácil de llevar, requiere de un aplomo especial para resistirlo. Sin embargo, el asunto no es solo para asumirlo como una “carrera de resistencia”, sino de esforzarse por ser eficaces en la labor con los adolescentes. Las preguntas son ¿estamos o no estamos logrando las metas del Sistema Penal de Responsabilidad del Adolescente? ¿en cuanto lo estamos logrando? ¿qué podemos hacer para mejorar, estando claros de nuestras competencias?

La dimensión ética con que cada uno de estos operadores asume su rol, no queremos dejarla sobreentendida, pues de cierta manera, también fue una inquietud relevante manifestada en las entrevistas hechas. De manera que, prevemos uno de los retos más importantes lo tiene planteado el Defensor de los y las adolescentes, visto que, su proximidad y frecuencia teórica de interacción, sin duda implica un potencial de incidencia considerable. La disyuntiva procesado - sentenciado, que quizás desde un

punto de vista de Derecho Penal Adjetivo, no requiere de mayores debates en el tema de los adultos y la jurisdicción ordinaria, parece plantear retos importantes en la jurisdicción de LOPNA, con respecto al Juicio Educativo. Pues más allá del derecho a no inculparse y el derecho que tiene el adolescente de no declarar, consideramos una asistencia técnica que avale el mentir, que indique qué hacer y/o fomente “engañar” al proceso penal, es una intervención perjudicial para el adolescente y es cuestionable desde un punto de vista ético.

De hecho, como señala Pérez (2004: 439) el defensor que alecciona para mentir, ocultar preguntas, señalar testigos falsos, etc. le hace un flaco servicio al adolescente, por no contribuir a su desarrollo, a su crecimiento, quitándole la oportunidad de reflexionar acerca de su conducta, su compromiso social y en fin, su responsabilidad. Es un defensor que se comporta falto de probidad y lealtad a la ley.

En toda organización burocrática, en este caso los tribunales penales, existen reglamentos y manuales operativos que definen que papel le corresponde desempeñar a cada cual, incluso la ley, en buena parte lo explica. En el caso de la Sección de Adolescentes, la Defensa Pública de Adolescentes carece de lineamientos y parámetros, como muy bien lo comentaron varios entrevistados, quienes abundaron en la pertinencia de desarrollar un reglamento para estos profesionales. La Fiscalía es una institución que por tradición se caracteriza en tener políticas claras y la Magistratura cuenta, al menos, con la Ley Orgánica del Poder Judicial, el Código de Procedimiento Civil y el Manual de Funcionamiento del Circuito, de 1999. De modo que, estas competencias bien claras, más la posibilidad de instrumentar un espacio sostenido de debate y reflexión, pudieran ser unos ajustes mínimos y factibles de realizar a lo interno de la Sección de Adolescentes, sin caer en la detectada “trampa discursiva” de que no puede hacerse mayor cosa hasta tanto no se atiendan las variables socio-económicas estructurales del país.

Las entrevistas hechas arrojan multiplicidad de criterios e interpretaciones, donde se que nota los integrantes de la Sección no se han puesto de acuerdo ni intercambian profesionalmente comentarios. La pregunta sobre ¿en quien recae la labor pedagógica del Juicio Educativo? fue respondida abiertamente, alguno dijeron era competencia sobre todo del Juez, otros de la Defensa Técnica por la cercanía con el adolescente y algunos apostaron el equipo técnico y a las entidades, otros mencionaron a la familia como un factor a considerar. Y esto se explica porque al poner el acento en la asunción de responsabilidad por parte del adolescente, cabe que todos estos integrantes entren al escenario del Juicio Educativo.

Como último aspecto a mencionar en esta categoría, tenemos todos los comentarios hechos respecto al espacio físico, visto que, esta complejidad de relaciones laborales y humanas no ocurren en el “aire”, sino mas bien existen unas estructuras, unos ambientes, una infraestructura que contiene estos encuentros y son un factor más a considerar en la posibilidad de llevar o no a cabo un Juicio Educativo.

Las limitaciones observadas en cuanto salones para celebrar audiencias fue importante, de hecho, como es ampliamente conocido en un mismo ambiente funcionan hasta 3 salas o juzgados simultáneamente y muchas veces tanto la privacidad como la comodidad de disponer de un salón aparte, se ven amenazadas por el volumen de trabajo, sobre todo en los Tribunales de Control. En ocasiones, se está celebrando una audiencia en un tribunal y como en una suerte de “fila”, afuera están esperando otras personas para otra audiencia y así sucesivamente. De manera que, la obligación de dar detalladas explicaciones al adolescente, a veces es perturbada por una sensación de “presión sutil” por desocupar determinado espacio. No abunda el mobiliario adecuado, ni la cantidad óptima de mesas y sillas, incluso, la permanencia prolongada en los tribunales puede llegar a ser incómoda, difícil de sobrellevar. Los operadores de la Sección, en una especie de trajín entran y salen de diversas salas, por fortuna en un mismo

piso, mientras tienen fijados simultáneamente varios actos, hasta que alguno de ellos se concrete, al llegar todos los interesados. Los propios Defensores no cuentan con cubículos idóneos para conversar con los adolescentes y las pláticas muchas veces, se completan en los pasillos.

Insistimos, por definición la noción de sistema supone grados de complejidad y de integración variables y vitales, pues de la adecuada combinación de las partes y de su modo de organización, se obtienen los resultados esperados. El Sistema Penal de Responsabilidad del Adolescente en este sentido, sigue presentando serias dificultades para alcanzar un óptimo funcionamiento, pues solo de mencionar dos aspectos críticos, se obtienen conclusiones determinantes:

- Las deficiencias observadas, en cuanto a la policía de investigación que debería existir y funcionar en esta jurisdicción, son fundamentales. Resultando evidente la incidencia de esta situación, en la presentación de las acusaciones por parte del Ministerio Público.
- El tema de los programas y las entidades, donde van a cumplir sus medidas los adolescentes sentenciados, es otro gran asunto pendiente. Pues aunque el objetivo general de esta investigación no era abundar en la fase de Ejecución, el Juicio Educativo se cruza con esta dimensión y de las visitas realizadas a diversas entidades de adolescentes infractores en Caracas quedaron muchas dudas, que ameritarían de mayor investigación y profundización.

2. Rituales y formalismos dentro de la Sección

Con esta categoría se quieren reflejar a grandes rasgos algunas ideas, cuya esencia se relaciona con lo que se conoce como “ritos de paso”, tanto en sociología como en antropología, es decir, todo lo que implica para cualquier individuo la **iniciación** en algo. Y lo planteamos en este sentido, para destacar someramente lo que supone para el adolescente ser aprehendido por algún cuerpo de seguridad (en líneas generales) e ingresar a un Sistema Penal de Responsabilidad, aunque se trate de una jurisdicción especializada.

De modo que, si los “[ritos de paso](#)” de alguna manera implican desafíos que se deben superar para entrar a un grupo, vivir determinadas circunstancias, demostrar cierto valor, etc. hasta generar una nueva identidad y recibir reconocimiento de otras personas que se encuentran en una situación parecida. Todos los que ingresan a la Sección de Adolescentes, sobre todo si son primarios (en la comisión de hechos punibles) lo viven con más intensidad, experimentan una serie de actos procesales, asimilados a ceremonias, que los inducen en el proceso que va desde entrar como imputado hasta determinar si será sentenciado o no. Las pautas formales, evidentemente, las van marcando los operadores del Sistema, quienes conocen todo el recorrido procesal-penal y el adolescente en el camino, tiene muchos obstáculos que sortear, para poder demostrar su presunta inocencia.

Valiéndonos de esta imagen, nos atrevemos a decir que la iniciación en un proceso penal es bastante desconcertante, independientemente de la trayectoria delictual o no del adolescente, la mayoría de los/las entrevistados/as hablaron de emociones de angustia, miedo, rabia. Sin lugar a dudas, la primera audiencia, la de presentación del detenido/detenida, se caracteriza por ser una situación bastante impactante de corta preparación y duración y lo crucial a los efectos del presente trabajo, es que estas pautas

iniciales pudieran ser bien determinantes, en el curso pedagógico que tomará el resto del proceso con el adolescente. Es un momento de mucha tensión, en donde el silencio o la palabra pronunciada, tienen pesos fundamentales.

En la fase de Control, sobre todo Defensores y Jueces, en esta iniciación, profundizan en datos de identificación y ubicación del adolescente, lo cual es clave para garantizar su posterior “supervisión”. Cada operador suele tener un enfoque, estrechamente relacionado con su función. De manera que, formalmente el contacto previo a la celebración de las audiencias, por excelencia lo tiene la Defensa técnica, aunque ello no implique necesariamente, mayor confort y disponibilidad de tiempo. El ambiente en los tribunales suele ser de mucha prisa y mobiliario precario, con su insalvable carga de estrés. Por cierto, si la Defensa técnica es privada, la relación arranca en términos abiertamente pragmáticos y con unas expectativas exigibles por parte del adolescente como cliente. Es un contrato a cambio de la libertad personal.

En la celebración de las distintas audiencias la conducción compete al Juez, quien va llenando cualquier duda que tenga del adolescente, sobre la “película” que ya le adelantó su Defensa. Cómo termina la primera audiencia de presentación del detenido, depende de varios factores, que intentan ser desglosados al nivel de comprensión de los adolescentes. Si lo amerita, dejarlos privados de libertad, suele ser un momento difícil de explicar.

Una vez se determine, con posterioridad, si el adolescente será sometido a un régimen de presentaciones (medidas cautelares), dicha asistencia a los tribunales queda registrada doblemente, tanto en el libro de la sala correspondiente (control de presentaciones) como en el libro que lleva cada Defensor. De hecho, se registran datos como: nombre y apellido, cédula de identidad, fecha, huella, la media firma de un funcionario del tribunal (Secretario, asistente), para chequear la veracidad de los datos. Sin embargo, el mecanismo por si mismo no es suficiente y por lo recogido en las entrevistas, se le dificulta a los Defensores tener alguna aproximación

estadística de la cantidad de adolescentes bajo su defensa, que sí cumplen o no con la medida cautelar; algo similar ocurre en los propios tribunales. Cuando el Defensor quiere hablar con el adolescente, pudiera colocarle una nota en el libro que dice: “hablar urgente con el defensor”. Lo cual permite inferir, no suele haber mucho interés del adolescente en estar permanentemente informado de su proceso y la comunicación es menos fluida de lo que pudiera imaginarse.

En resumen, la supervisión realizada es deficiente, el adolescente no cree en ella y los familiares tampoco ejercen mayor contención. Termina siendo como un formalismo con poca consistencia, visto el inadecuado control.

Para el adolescente salir bajo régimen de presentaciones, es casi la primera batalla que se le gana al SPRA y toda su trascendencia garantista no es entendida por el mismo, a quien le prelan otras razones para incumplir las medidas cautelares por encima de su deber a no faltarles. De hecho, si tiene más de tres faltas en Control, por lo general, se aplica la revocatoria de la medida cautelar y se le priva de libertad para asegurar que el juicio se de. En este sentido, se libran órdenes de captura.

Insistimos, el incumplimiento de la medida cautelar de presentaciones periódicas, al no ser revisado sistemática y estadísticamente, crea un vacío. La simple existencia de libros en las salas de los tribunales no garantiza nada, habría que hacer más eficaz la supervisión, de modo que se minimice la vulnerabilidad del Sistema Penal a los ojos de los adolescentes.

La garantía de ser enjuiciado en libertad no es valorada, ni bien aprovechada por buena parte de los adolescentes. Por lo general, ésta se revierte y terminan privados hasta que el Juicio se de. Debería haber un equilibrio entre la garantía de ser enjuiciado en libertad y la privación de libertad como medida cautelar.

Llegar a la fase de Juicio y experimentarlo, evidentemente supone otro protocolo y otros pasos, los cuales tememos están poco vinculados a la

demostración de una “genuina” inocencia; algunos entrevistados más bien lo definieron como una estrategia dilatoria recientemente exacerbada, para “apostar se caiga” dicho Juicio en el camino.

La propia dinámica de la fase de ejecución condujo a la instrumentación de una “audiencia de imposición de medida”, la cual tiene varios fines, en términos de iniciación: recibir al adolescente hallado responsable para iniciar la ejecución de su medida; presentarle a sus nuevas autoridades (Juez y Fiscal de Ejecución); dar algunas pautas generales sobre cumplimiento de la medida, pues varía si es o no con internamiento, concretarlo en función de su inminencia; revisión/sustitución de la misma, respuesta en caso de incumplimiento; primeros esbozos de plan individual/plan de acción.

El adolescente que se identifica es reincidente, pudiera generar en algunos operadores reacciones del tipo “ya se da por sentado, ellos conocen la dinámica”, lo cual resta cierta espontaneidad para llevar a cabo el Juicio Educativo.

Una sugerencia que consideramos válida es que exista un cruce de información entre las entradas policiales y lo procesado por la Unidad de Recepción y Distribución de Documentos (URDD) del Circuito Judicial Penal en Caracas, sobre causas ingresadas que guarden relación con un adolescente, lo cual para fines internos y resguardando la confidencialidad, contribuya a construir los índices de reincidencia que son tan necesarios de manejar.

3. Discurso y praxis del Juicio Educativo desde la visión de los operadores

Al abordar en los entrevistados, su interpretación sobre el Juicio Educativo, el hallazgo más importante consistió en identificar, a través de la práctica tribunalicia una visión que trasciende a lo estipulado en el artículo 543 de la LOPNA, visto que, tanto Jueces, Defensores como Fiscales coinciden en que son muchos los factores y las variables que inciden en la labor pedagógica, que se desarrolla desde el momento de la aprehensión policial hasta el cumplimiento de la medida. Tal apreciación, evidentemente hace más compleja tanto la administración como la evaluación del Juicio Educativo, en el sentido que no se trata sólo de la comprensión de la finalidad de los actos, sino que, además, tenga como fin general evitar la reincidencia. Esta meta, aunque teóricamente es la expectativa del Sistema Penal de Responsabilidad del Adolescente, no puede asimilarse exclusivamente al Juicio Educativo.

De hecho, al sondear las opiniones de los entrevistados, la tendencia apunta hacia que el Juicio Educativo no se cumple, “es una ficción”, porque se miden con la exigente regla de la prevención de la reincidencia. Y aunque no manejan estadísticas confiables sino impresiones, empíricamente, semana a semana “reconocen” a los mismos adolescentes que acababan de recibir por un hecho, como llegan después por otro delito. Los operadores de justicia por sí mismos no podrán incidir en este fenómeno de manera sistemática, *si articulada y previamente*: a) no se instrumentan políticas públicas en materia de educación, salud, empleo, vivienda, etc.; b) se diseñan y ejecutan programas para fortalecer los lazos familiares, los valores, c) se implementan programas para la inserción social de los adolescentes en conflicto con la ley penal. Por otro lado, los operadores no cuentan con las herramientas -equipo multidisciplinario- para hacerse de un conocimiento especializado sobre la dinámica del adolescente infractor, individualmente

considerado. De alguna forma, el sustrato legal de lo anteriormente afirmado lo encontramos en el artículo 587 de la LOPNA, el cual dispone, que cuando del resultado de la investigación se evidencien hechos que aconsejen someter al adolescente a exámenes psiquiátricos, éstos pueden ser ordenados por el juez de juicio.

Desde un punto de vista positivo, los entrevistados destacaron que el Juicio Educativo se define, en concordancia con el rol desempeñado, como abundantes explicaciones en un lenguaje sencillo, preguntas y repreguntas al adolescente sobre lo captado, a fin de generar un proceso de reflexión y concientización sobre su situación actual y las consecuencias de sus actos. Tales explicaciones abarcan: significado de cada actuación procesal, así como del fundamento de las decisiones; los roles de cada operador; las fórmulas de solución anticipada; la naturaleza del procedimiento; en qué consiste cada acto y cada fase del juicio, más cualquier otra duda que le surja al adolescente. El equipo de investigación, resalta el esfuerzo sostenido por los operadores en general, de explicar a los adolescentes cuantas veces sea necesario e independientemente de la fase del proceso en que se encuentren. No obstante, si se trata de un adolescente reincidente, la motivación hacia el esfuerzo didáctico se ve comprometida.

Pese a que, no está definido claramente en qué consiste el significado “ético social” de las decisiones, algunos operadores defienden el contenido ético de sus decisiones, empíricamente, a través de mecanismos y estrategias para responsabilizarlos. La primera estrategia que resalta es la de la advertencia sobre las consecuencias jurídicas de los actos contrarios a derecho, ejemplificado con vivencias de otros adolescentes. En segundo lugar, que empatice con la víctima y con el daño ocasionado, a través de ejemplos de delitos cometidos contra miembros de su familia. En tercer lugar, confrontarlo con el sufrimiento de su familia por encontrarlo sometido a un proceso penal. Por último, tratar que reflexionen acerca de los daños ocasionados a la sociedad y a su propia dignidad.

Del mismo modo, varios entrevistados advirtieron que no debe confundirse el Juicio Educativo con: “consejos maternos”; “que se logre incondicionalmente la libertad plena, independientemente de la gravedad de las circunstancias del delito”; “la simple lectura de derechos sin ahondar en explicaciones”; “no es un tratamiento terapéutico”; “no es involucrarse afectivamente con los adolescentes y la consecuente pérdida de objetividad”, “ni transferir su responsabilidad a terceros, victimizándolos”.

Una pregunta de la entrevista pedía distribuir la labor pedagógica del Juicio entre los actores que se creyera conveniente. Al condensar las observaciones recogidas se apreció que, curiosamente, al adolescente como un sujeto procesal, solo lo menciona un entrevistado en la Corte de Apelaciones y un Defensor Público, quienes precisaron que sin su receptividad, honestidad y compromiso, poco podría hacerse. Este dato, pudiera sugerir que el adolescente no existe para los operadores como un verdadero sujeto de derechos, ya que una relación pedagógica-didáctica no es unilateral sino bilateral. De hecho, un poco más de la mitad de los entrevistados (55% aprox.), menciona a Jueces, Defensores y Fiscales, como las figuras clave de la labor pedagógica, donde a su vez la mitad de ese grupo pone el acento en el Juez y la otra mitad, en la Defensa Técnica. El otro gran bloque (45%), en una concepción más amplia del asunto incluye de manera variable en la labor pedagógica a: la policía, el equipo técnico, la familia, colegios y demás instituciones.

De modo que, cada uno de los operadores interviene pedagógicamente a través de herramientas y perspectivas distintas. La dinámica para abordar a los adolescentes tiene características intrínsecas a cada función, presentándose así un ritmo variable. En el caso de los *defensores*, son los primeros operadores con los que tienen contacto los adolescentes, y pese a que el tiempo disponible para el primer encuentro antes de entrar a la audiencia de presentación no es abundante, suelen darse las siguientes pautas en la interacción que se genera:

- a) presentación del defensor, en su condición de funcionario público;
- b) intenta crear una atmósfera de confianza y de conciencia respecto a los hechos, en el sentido de leerle y explicarle el contenido del acta policial, al tiempo de solicitar del adolescente sus datos biográficos, socioeconómicos y contextuales, así como su versión de los hechos ;
- c) le plantean al adolescente el escenario de la audiencia, aclarándole quiénes van a estar, quienes van a intervenir, en que orden, de que se va a hablar y que puede pasar al finalizar.
- d) Por lo general, le explican al adolescente el derecho a no declarar contra si mismo en causa propia y la oportunidad que tienen en audiencia para declarar. Esto lo manejan de tal manera que no sea imposición del defensor, sino que en la definición de la estrategia, participa el adolescente, como titular del derecho, y es quien en definitiva decide si va a declarar o no. Con las entrevistas a los adolescentes, se pudo apreciar que esta pauta tiene sus matices, pues narraron más episodios de “conducción” por parte de los defensores, que lo admitido por éstos.
- e) En los sucesivos encuentros defensor-adolescente, se continúan construyendo las estrategias con la participación activa del adolescente;
- f) Del mismo modo, la mayoría de los defensores dan explicaciones a los padres o representantes que se encuentren en la sede judicial, del proceso penal que afronta el adolescente, para garantizar que la información dada no se tergiverse.

Cabe destacar que el clima y la expectativa creados son de alianza, cooperación, participación y algunos defensores responden, en nuestra opinión apresuradamente, a la *urgencia* del adolescente de escuchar que no será privado de libertad por el Juez. Ello podría afectar el espacio y la disposición para reflexionar sobre sus actos y consecuencias, visto que no

ha terminado de llegar al sistema penal, cuando ya le es mostrada la puerta de salida, lo cual no le exige centrarse y ubicarse en la experiencia que está viviendo. Como se vio anteriormente (capítulo II, aparte B, página 11 del informe), la conducta pre-delictual de muchos adolescentes entrevistados fue relevante (58%) y aunque no podemos inferir este dato para toda la población de infractores, se trata de un porcentaje no desdeñable.

En el caso del *fiscal*, las pautas de interacción son más sencillas, ya que la praxis apunta hacia encuentros limitados con el adolescente. Prácticamente sólo se ven dentro de las audiencias y sus explicaciones son reforzadas en cualquier caso, ya sea por el Juez y/o por los Defensores. En cuanto a sus acusaciones, son muchos los factores que intervienen para que estas se concreten y en el contacto con los adolescentes, se esfuerzan por explicar las razones para el convencimiento de la participación en los hechos. En el capítulo sobre las entrevistas de los y las adolescentes, se profundizará en como la acusación es uno de los aspectos más escuchados, entendidos y recordados por ellos.

Las pautas de interacción de los *jueces*, mantienen más o menos la siguiente secuencia:

- a) Conocer posibles situaciones violatorias de los derechos de los adolescentes durante la aprehensión que puedan acarrear nulidad de lo actuado, mediante la revisión de las actas policiales y demás actuaciones, previo a la audiencia. No obstante, algunos jueces optan por no leer estas actas para no entrar prejuiciados a la audiencia.
- b) Solicitan de los adolescentes datos personales y familiares, y utilizan este insumo como un recurso para elaborar un panorama del modo de vida que lleva el adolescente y de las circunstancias que lo rodean. A partir de los datos de la familia, pueden inferir cómo ha sido la dinámica de supervisión y control por parte de sus padres o representantes. En el caso de que éstos se encuentren presentes durante la celebración de las audiencias, reciben de los operadores

explicaciones sobre la situación en la que se encuentra el adolescente.

- c) Dentro de sus funciones de conducción procesal, el Juez inicia la audiencia llevando a cabo una introducción en la que aborda tópicos relativos a: jurisdicción especializada, explicación de Derechos Fundamentales y los propios de la condición de imputado/sentenciado según sea el caso, el orden del uso de la palabra en función de los roles; cuidando siempre de transmitir a los adolescentes que todo lo que va a ocurrir está regido por pautas predeterminadas por la ley y no por caprichos personales o mera arbitrariedad.
- d) Al cierre de cada audiencia, el Juez dicta y comunica al adolescente la decisión que se ha tomado en función de los alegatos y de los elementos aportados, enfatizando en su explicación cuales son los compromisos o responsabilidades que debe asumir en función de la decisión hasta tanto concluya el proceso, así como de las consecuencias de su incumplimiento.
- e) A lo largo de todo este proceso, la función pedagógica de los jueces hacia los y las adolescentes comprende no sólo el respeto al orden legal y los derechos de terceros, sino otros deberes que le corresponden como ciudadanos, en los términos exigidos en el artículo 93 de la LOPNA.

Dentro del análisis de esta categoría, otro aspecto que queremos destacar tiene que ver con la identificación de ciertas *presunciones* en los discursos de los operadores, las cuales pudieran comprometer la exigencia de responsabilidad por parte del adolescente y consideramos es necesario se confronten con la realidad. De hecho, las entrevistas con los adolescentes confirman la “vulnerabilidad” de dichas presunciones, en apenas una pequeña muestra levantada. En primer orden, la hipótesis que los delitos son cometidos por lo general bajo los efectos de sustancias

estupefacientes y psicotrópicas. En segundo lugar, que se trata de delitos circunstanciales, no planificados y episódicos (asociados a la adolescencia). En tercer lugar, que en muchas ocasiones los adolescentes son utilizados por adultos en la comisión de hechos punibles, desplazando la verdadera autoría del delito. En último lugar, que la amenaza o violación de Derechos Fundamentales (identidad, salud, educación, nivel de vida adecuado, a ser criado en familia, etc.) justifica el incumplimiento cabal de sus deberes.

La consecuencia práctica de éstas y otras presunciones, es que se crea una visión que se aleja de la realidad de cada caso y la intervención pedagógica pierde su contundencia, al poner el acento en un abordaje asistencial.

Como cierre de esta categoría, consideramos importante insistir y confirmar, de alguna manera, lo que pocos operadores conocen y entienden, en el sentido de estar claros que sería como una ilusión y una sobre-exigencia pretender que a través del Juicio Educativo y en general, a través del carácter pedagógico del proceso penal, se logre que el adolescente asuma la responsabilidad de sus actos frente a sí mismo y frente a la sociedad.

Ciertamente, por una parte, es infructuoso pretender que en una intervención puntual el adolescente asuma coherentemente su responsabilidad, no reincida y se encamine hacia la construcción de un proyecto de vida digno. Si previamente no ha vivido un proceso de internalización de normas y valores ni ha sido expuesto a un abordaje más profundo, adecuado a sus carencias y recursos, en el que se trabaje la capacidad de ser autónomo y proactivo en la búsqueda de alternativas de comportamientos no violentos ni delictivos; tal y como se espera lograr a través del diseño y aplicación de los planes individuales/planes de acción en la fase de ejecución de las medidas socio-educativas.

Por otro lado, las impresiones recogidas de los adolescentes entrevistados, sugieren que la apertura del adolescente hacia la información

y explicaciones que se le transmiten especialmente durante la primera fase del proceso es, generalmente, mínima ya que está sesgada en función de su interés por no quedar privado de su libertad; así, cualquier otra información que no tenga que ver con este aspecto, no es integrada a su cúmulo de experiencia, por más esfuerzo pedagógico que quieran imprimirle los operadores. Lo anterior se corrobora con la apreciación de algunos operadores quienes hacen referencia a un adolescente con actitud “indiferente”, “un invitado de piedra” frente todo aquello que se le comunica y que no está directamente relacionado con la posibilidad de su libertad o de sustitución de medida a una menos gravosa. Sin hablar de los casos más complejos, de aquellos adolescentes que ya tienen una “autoimagen” muy negativa de sí mismos, como por ejemplo, “yo ya soy un sonado” y representan un reto mayor al Sistema Penal.

4. La concepción de los adolescentes desde la práctica tribunalicia en la Sección

Dentro de esta categoría hay varias reflexiones importantes que hacer, la primera y quizás central, tiene que ver con la discusión alrededor de la capacidad que tienen estos adolescentes para asumir con responsabilidad la consecuencia de sus actos; en segundo término, hasta qué punto el apoyo familiar es determinante en este sentido; para finalmente entrar al debate sobre los “cambios” que pudieran generarse, una vez que el adolescente pasa a la fase de Ejecución, con toda la dinámica que se suscita entre programas, equipo técnico, plan individual/plan de acción y el efecto que esto pudiera tener, en la reincidencia de estos adolescentes en otras causas penales.

Respecto a la capacidad de asumir responsabilidad, las impresiones observadas en los operadores variaron en función del rol que se desempeña.

Las Fiscales entrevistadas mostraron las opiniones menos alentadoras y más realistas, mientras que Jueces y Defensores se esfuerzan por ser más optimistas respecto a los adolescentes. Sin embargo, una constante apreciada fue que en cualquiera de los casos, son pocos los adolescentes que alcanzan este nivel genuinamente. Siendo flexibles y ponderando las opiniones recibidas, máximo una cuarta parte de los adolescentes pudiera llegar a asumir su responsabilidad por la comisión de un hecho delictivo. La pregunta por contraste es ¿qué ocurre con el resto?, todo parece indicar en algún momento, vuelven a ser recibidos en la Sección por un nuevo hecho delictivo.

Un hallazgo interesante de la investigación fue, que como no tenemos cultura institucional ni vocación a favor de las mediciones, ni a favor del establecimiento de indicadores, sistemáticamente levantados, ningún operador dentro del Sistema maneja datos sobre el porcentaje de adolescentes que asumen su responsabilidad, siendo esto mucho más complejo, por ejemplo, a que llegue el tiempo de cumplimiento de una medida y cada cual se conforma con tener una visión anecdótica del tema desde su experiencia. La mayoría de los operadores hicieron referencias a un caso “emblemático”, uno que les ha marcado a lo largo de estos años de trabajo en la Sección y que les sirve de referente para conversar sobre los logros del Sistema. Cada uno habló de su “anécdota de responsabilidad”, de “ese” muchacho que se transformó en ciudadano, pero ninguno maneja institucionalmente una visión de cuantos adolescentes que recibe el Sistema Penal llegan a ese nivel. A efectos de revisar la propia labor y saber si se están cumpliendo con los objetivos del Sistema Penal, de qué manera y en cuanto tiempo.

Algunos operadores reconocen que la “admisión de hechos” es simplemente una figura procesal que permite aligerar y descargar al Sistema Penal del volumen de causas recibidas y otros, en momentos, confunden esta salida con el acto honesto y sincero de reconocer que se equivocaron y

deben responder por lo hecho. Incorporar esta figura en la jurisdicción especializada de LOPNA, desde el punto de vista de la investigación, no parece apropiada, ni bien empleada en muchos casos. Es una opción que usan los adolescentes y Defensa, donde no hay mayor profundización respecto a lo que pasó, sino más bien una relación suma-resta, costo-beneficio respecto al menor tiempo posible de cumplimiento de la medida, que en la perspectiva de un Juicio Educativo no genera mayores aportes. Cuando corresponda el análisis de las entrevistas a adolescentes se profundizará en este aspecto.

Vale la pena mencionar, se tuvo referencias de una Jueza, que en una oportunidad aceptó la admisión de hechos por un adolescente pero le sancionó sin rebajar el tiempo de la medida, tal cual, lo propone de manera facultativa el artículo 583 de la LOPNA que establece: "...si procede la privación de libertad, se PODRÁ rebajar el tiempo que corresponda, de un tercio a la mitad". Dicha práctica es absolutamente inusual en la Sección, pues, todo lo contrario, los adolescentes infractores con cierta experiencia, admiten hechos hasta con cierto desparpajo para estar la menor cantidad de tiempo posible privados de libertad. Tal conducta es humanamente lógica, la duda que queda es el manejo pedagógico de la situación, lo cual se apreció a través de las entrevistas. En el otro extremo, adolescentes con una asistencia técnica inapropiada han admitido hechos, a veces por razones insólitas, como por ejemplo, una defensora privada entrevistada afirmaba que "los ponía a admitir porque no le gustaba ir a Juicio".

Por otro lado, la interpretación más común de "asumir responsabilidad", se relaciona con las actividades realizadas por el adolescente para disminuir el ocio. Un adolescente que medianamente empieza a estudiar, trabaje, cumpla sus presentaciones, ya se asume como "responsable", lo cual es cierto parcialmente. De modo que, los operadores y la Sección tienden a conformarse con las "constancias" que se presentan. No

se tiene claro que cometer otros delitos y trabajar y/o estudiar no son excluyentes.

En la práctica tribunalicia, se maneja el tema de trabajar y estudiar con cierto condicionamiento, pues la Defensa por lo general le plantea al adolescente, “si cumples con esto, te puedo pedir y conseguir determinado beneficio, si no lo cumples es cuesta arriba y el Fiscal se va a oponer”, todo esto dependiendo de la fase en la que se encuentre el proceso. De manera que, si este condicionamiento no se encuentra acompañado de un proceso que promueva la “internalización de los deberes”, nos parece se transforma en un simple mecanismo efectista para que el adolescente consiga lo único que le importa, es decir, su libertad, independientemente de lo que haya hecho y de lo que se le haya comprobado.

En la mirada de los operadores, la discusión sobre consumir drogas y asumir responsabilidad estuvo siempre latente. Manejan la hipótesis de que muchos delitos se cometen bajo los efectos de sustancias psicotrópicas y estupefacientes y aunque este aspecto no representa un objetivo del trabajo, es necesario considerarlo en cualquier profundización que a futuro se haga sobre el tema en particular. Los operadores opinan que los adolescentes llegan en su mayoría “drogados” a las primeras audiencias y que así, llevar a cabo un Juicio Educativo y promover asuman su responsabilidad es muy complejo. En contraste, vale la pena destacar que los adolescentes matizaron estas afirmaciones y de hecho, salvo los casos de dos adolescentes entrevistadas en José G. Hernández, que sí cometieron el hecho delictivo bajo esta influencia, los demás separaron ambas situaciones.

A lo largo del trabajo de campo, logramos identificar una corriente de pensamiento, que se expresa en el discurso de varios Jueces y Defensores Públicos y sobre el que habría que plantearse un debate serio y urgente, en el seno de la Sección. En pocas palabras, la idea central de este discurso supone cuestionar ¿hasta qué punto es justo sancionar a un adolescente, que es una “víctima” de la sociedad y a quien todo lo contrario,

sistemáticamente se le han violado muchos de sus derechos? ¿cómo exigirle responsabilidad penal a quien no se le ha dado nada?

Desde el punto de vista de la investigación, llama sobremanera la atención, que se cuestionen asuntos como éste y con posterioridad e ¿ingenuidad?, se pretenda conseguir alguna respuesta del adolescente infractor, cuya conducta, prácticamente, ha sido justificada por las propias autoridades del Sistema. Los debates de la Criminología acerca de la Justicia Penal, son abundantes y ampliamente conocidos, en el 2006 no resulta una novedad teórica la reflexión acerca del mayor “efecto simbólico” que tiene la justicia penal, en contraposición a su impacto en la reducción del delito, lo cual está ampliamente demostrado es mínimo (Carranza, 2004: 57). Así como, a la vez, tampoco es un exabrupto reconocer que ninguna sociedad del mundo contemporáneo ha podido prescindir del uso de la justicia penal (Carranza, 2004: 58).

De manera que, frente a este escenario resulta complejo analizar el dato del discurso registrado, pues no queda claro cual es la verdadera motivación de mantener y alimentar tales argumentos. Pues ni se cumple con lo instrumental ni con el efecto simbólico de la justicia penal. Consideramos que tal planteamiento contribuye muy poco a formar ciudadanos responsables de sus actos y respetuosos de las normas de convivencia con terceros.

Imaginemos a un adolescente sometido a un proceso penal, que escucha en distintas oportunidades como algunos Jueces y/o Defensores, argumentan que las circunstancias adversas de sus vida, sus carencias, las violaciones a sus derechos (de identidad, educación, salud, nivel de vida adecuado, etc.), explican y justifican el por qué cometió una infracción penal y le insinúan es “desproporcionado”, aplicarle una medida socio educativa en las entidades de atención que tenemos. Sin lugar a dudas, lo mínimo que genera éste discurso frente al de responsabilidad que sostienen otros operadores del Sistema, es una disonancia en la percepción del adolescente;

lo cual, dependiendo de su disposición interna para la manipulación, el infantilismo y la victimización a través de su propia historia de vida, podría rendirle frutos muy provechosos dentro del Sistema Penal de Responsabilidad.

Nuestro planteamiento no es que se supriman estos debates interesantes y fundamentales sobre la Justicia Penal, sino que se canalicen en los espacios, momentos y con las personas adecuadas. El uso que pudiera darle un adolescente infractor a este discurso, seguramente, podría distar mucho de lo que se aspira con un Juicio Educativo, dado que, el núcleo del problema se centra en las circunstancias externas, en otros actores y se proyecta fuera del “sujeto de derechos”, que es el adolescente. Resulta muy paradójico, que dentro del Sistema Penal se brinden las herramientas ideológicas que permitan evadir la responsabilidad por los actos hechos.

Pasando a la segunda dimensión de esta categoría, las citas recogidas durante las entrevistas acerca del **apoyo familiar** a estos adolescentes, también resultaron muy interesantes. Desde la mirada de los operadores del Sistema, existe en cierto grado una idealización de la familia que acompaña a los adolescentes durante el proceso penal y a la cual le atribuyen una responsabilidad y un apoyo, que dudamos estén en capacidad de ofrecer adecuadamente, sin una previa formación para tales fines.

Cuando los operadores describen a “la familia promedio” de estos adolescentes que ingresan a la Sección, los indicadores que manejan apuntan con claridad al perfil de lo que en teoría se concibe como una familia llena de carencias y dificultades. Si esto es así, de acuerdo a su propia experiencia, podría preguntarse ¿esta familia se hace funcional, sola y repentinamente, por el simple hecho de frecuentar la Sección de Adolescentes? o mas bien, ¿sigue siendo la misma familia con dificultades, carencias y limitaciones?. Tal como es esa familia ¿en qué medida

contribuye a los fines pedagógicos que se propone el Sistema Penal de Responsabilidad? ¿es en verdad, un factor de riesgo o de protección?

Dependiendo de las respuestas que se den a estas preguntas, surgen varios escenarios que podrían dar pie a sugerencias concretas e importantes. La opinión del equipo de investigación es que esta familia no mejora por el simple hecho de estar dentro de la Sección “acompañando” a un adolescente, sino que su dinámica se agrava, al tener una fuente más de desequilibrio y complejidad. Sin embargo, pese a suceder esto así, no restamos méritos al factor de protección que representa, potencialmente, toda familia y no dudamos, que canalizados sus recursos, podrían servir de apoyo al adolescente sometido al Sistema Penal. La dificultad radica en que no es tarea directa de los operadores ni de la Sección de Adolescentes, fortalecer a esta familia para que haga un adecuado acompañamiento, sino más bien, deberían diseñarse y concebirse programas pertinentes a fin de trabajar con estos casos. Como lo dijo una Fiscal entrevistada “es cuestión de restarle dramatismo al asunto y tener conciencia de los propios límites”.

La trampa de la idealización de varios operadores se percibe, a través de afirmaciones tajantes como que: “SIN estas familias no puede hacerse nada”; “la labor de ejecución depende de su apoyo al adolescente”; “el Sistema Penal no puede solo con esta batalla”. Estas aseveraciones son contrastantes con otros comentarios como: “las madres no ejercen la guarda sobre sus hijos”; “llegan aquí y piden dejar al hijo detenido, porque no saben que hacer con él, como una forma de castigo”; “hay que hacerles un juicio educativo paralelo, porque no saben ni entienden lo que ocurre”; “se trata de familias ausentes”; “de padres que no van”; “familias con tantas carencias incapaces de formar en derechos y deberes”.

Recapitulando, el último llamado que queremos hacer en esta dimensión, tiene que ver con el hecho de no desdibujar el protagonismo del adolescente, en el aprendizaje que debería alcanzar a través de su vivencia en el proceso penal. Varios operadores lo tienen bien claro, otros muestran

cierto desbalance a favor de la FAMILIA, como una entelequia, que pudiera conspirar contra la asunción de responsabilidad por parte del adolescente. Diluir en la familia, el Estado y la sociedad la responsabilidad del hecho delictivo cometido por un adolescente, es una estrategia muy peligrosa y lesiva, ya que lo anula como sujeto de derechos. Así, la responsabilidad es de todos y de nadie a la vez.

La participación e intervención de la familia en el proceso penal, no debería ser improvisada y mera cuestión de “voluntarismo” y “emocionalidad”, deberían explorarse los puntos de encuentro **reales** entre el Sistema Penal y las familias de estos adolescentes, con el propósito de discriminar, en que medida y aspectos su ayuda es valiosa. Por ejemplo, que su actuación no sea para reforzar y potenciar, en los adolescentes, sus deseos de salir en libertad de forma inmediata, como si no hubiese un delito de por medio, una víctima y una responsabilidad que asumir.

La tercera dimensión de esta categoría, incluye varios aspectos los cuales giran alrededor de la fase de Ejecución, momento cumbre del proceso, donde el adolescente considerado culpable cumple con una medida impuesta y debe tener un plan individual o un plan de acción, donde trabaje con su problemática.

La primera impresión que valdría la pena destacar en opinión de los entrevistados, es que la fase de Ejecución sigue adoleciendo de deficiencias que le impiden alcanzar un nivel óptimo de eficacia, a pesar de los 6 años de entrada en vigencia de la LOPNA y de los logros alcanzados. La inconformidad de los propios operadores con las entidades de atención y los programas fue una constante apreciada, constituyendo ambos aspectos, el centro de esta fase. Se observaron niveles desconcertantes de resignación y pasividad respecto a esta realidad, llegando a escuchar de parte de Jueces y Defensores que por descarte, “les gusta más determinada medida que otra”, visto que, “es la que está funcionando mejor últimamente”, planteándose así el tema, como si fuese una cuestión de “moda” y no de idoneidad para el

adolescente. Tal concepción, abre peligrosamente espacios para la discrecionalidad.

De tal argumentación se desprende, que el tema de la idoneidad de las medidas es cuestionable, pues pareciera éstas se solicitan y se dictan, en función de la oferta existente en el mercado y no de lo que necesite el adolescente para superar su problemática. En contrapartida, notamos escasas referencias a acciones jurídicas, a garantías activadas de modo contundente, para hacerle frente a esta situación. Pareciera que la Sección y sus autoridades, en vez de exigir mejoren las entidades y programas, se amoldan a lo existente. A fin de ilustrar lo dicho, se registraron frases como “hoy día, la libertad asistida es la reina de las medidas” y si hacemos un análisis llevando al extremo la argumentación, preguntamos: ¿esto significa que si la privación de libertad “funcionara”, se le dictaría a todos los adolescentes?. Estamos seguros que la respuesta sería “no” y por eso creemos, ese no debe ser el razonamiento.

Por citar otro ejemplo, el tema de las multas y sanciones a la protección debida aplicadas al personal de las entidades (artículos 220 y 254 LOPNA), jamás fue siquiera mencionado, no apareció en ninguno de los discursos. Cuando paradójicamente, todos conocen y conversaron en las entrevistas, sobre las irregularidades y violaciones de derechos que ocurren dentro de las entidades. La función del Juez de Ejecución es muy clara al respecto, de acuerdo a lo expuesto en el 647, d de la LOPNA. Lamentablemente, tales situaciones ocurren en las entidades donde se cumplen medidas privativas de libertad, no privativas como en el caso de la semi-libertad y en los centros de detención preventiva (558 y 559 LOPNA), indistintamente.

El control y la supervisión sobre los adolescentes en ejecución sigue siendo deficiente. En la investigación hecha por el CIJ (Serrano, 2003), la evasión en Ejecución rondaba el 20%, aunque en este trabajo no se midió nuevamente el indicador, fueron relevantes las referencias hechas a: fugas

de los centros de privación; afirmaciones como, “la mayoría de las semi libertad terminan con orden de captura”. Todavía se confunden las medidas entre sí o se cree que ejecución es igual a conseguir un trabajo. Con preocupación, la investigación permitió apreciar que, se entiende la sanción más con carácter social que penal, al revés de lo que debería ser.

Por otro lado, varios entrevistados insistieron que las medidas no privativas de libertad son asumidas con cierta ligereza por parte de los adolescentes. La conciencia de que están cumpliendo una sanción es mayor en los privados de libertad. Las explicaciones reiteradas en este tema para los no privados por parte de Jueces, Defensores como Fiscal de Ejecución, no terminan de llegarles a un grupo importante de adolescentes.

En cuanto al tema de la revisión de las medidas, tenemos la impresión no se maneja adecuada ni coordinadamente entre los operadores, hacia los adolescentes; pues de alguna manera la expectativa que sigue predominando en ellos es que, automáticamente, en los primeros 6 meses de cumplimiento, le sustituyen la medida por otra menos gravosa. La conexión de la revisión de la medida con el plan individual o el plan de acción y las metas que deben cumplir, sigue siendo muy débil. Pareciera tiene vigencia y adeptos la creencia errada de que el fin de la medida es la libertad (en caso de no tenerla) y no la meta educativa, como debería ser.

En este aspecto, la descripción ya hecha, de las emociones que despierta el contacto profesional con adolescentes infractores, cobra un matiz bien particular. Una Defensora Pública llegó al extremo de considerar un abuso de la Jueza, no modificarle la medida a un adolescente, porque lo interpreta como una promesa que hay que cumplir, para que el adolescente no se desmotive, siendo esto por definición su deber y un derecho que debe ganarse, no una prerrogativa ni una dádiva de la Sección. Con esta perspectiva y desincronización entre los actores del Sistema, no dudamos sean confusas las conclusiones a que lleguen los adolescentes al respecto. Notamos a lo largo del trabajo de campo y de los discursos de los

entrevistados, que si un adolescente llega a cumplir “responsablemente” con la ejecución de “su medida”, se eleva al nivel de héroe o semi-dios y es casi venerado dentro la Sección. Visto que, la norma, lo esperado es que no lo haga y cuando esto ocurre, los operadores lo asumen casi como un hecho azaroso e insólito. Llama la atención, como a veces cuando se aborda al adolescente por primera vez en ejecución, se le suele “pedir el favor” de que no se evada del Sistema. Es decir, la autoridad judicial no ejerce el “imperium” de la jurisdicción sobre el adolescente infractor, cuando debería plantearse el asunto como su obligación ineludible, la cual podría significar una oportunidad para su vida si la cumple.

Las interpretaciones hechas, en varios aspectos, son tan novedosas, que si un adolescente tiene una orden de captura o localización, ya sea en Control o en Ejecución y se “descubre” luego que estaba prestando el servicio militar, tal hecho se justifica con cierta tolerancia; pues “es mejor estar allí, que en una de nuestras entidades”, “estaba haciendo algo provechoso” .

Los comentarios respecto al Plan individual fueron de diversa índole. Al parecer, en los primeros años de vigencia de la LOPNA no eran “individuales” sino estandarizados, paradójicamente, y luego de esfuerzos sostenidos, se ha logrado avanzar en este camino. Hubo mucha confusión entre los operadores, visto que el artículo de la ley no lo decía, si para las medidas no privativas de libertad, también debía desarrollarse un plan. La solución procesal que se le dio a esto en la práctica fue, conservar la noción de la ley respecto al plan individual cuando se está privado de libertad e incorporar la figura del plan de acción, para las medidas no privativas de libertad. Sin embargo y a pesar de estos aprendizajes, la opinión general de los entrevistados es que aún falta mucho camino por recorrer en esta materia. Un Defensor lo expresó sarcásticamente así: “el plan individual es vulnerable al ánimo del equipo técnico y de los delegados de prueba, es por épocas, temporadas buenas y temporadas malas”. De manera que, no es

difícil inferir las repercusiones que esto tiene, al redundar en debilidades para la Sección y por ende, para el Sistema Penal de Responsabilidad.

También se mencionó con insistencia que las medidas socio-educativas tienden a cesar, aunque las metas del plan no hayan sido alcanzadas por el adolescente, lo cual da pie a cuestionar el diseño hecho entre el adolescente y el equipo técnico.

Quizás en la misma línea de lo comentado respecto a la idealización de la familia, también notamos elogios superlativos al papel que desempeña el equipo técnico dentro de la Sección y a favor del Juicio Educativo. En varias oportunidades registramos comentarios tales como “la contribución de los Jueces es pequeña frente a la del Equipo Técnico”; “el cambio en el adolescente no lo logra el juez, sino el equipo técnico”. Y lo que llama la atención de las afirmaciones es que (como en el caso del apoyo familiar), tienden a restar protagonismo al adolescente y nuevamente, se parte de la premisa de que es pasivo, el objeto de derechos y “los otros” lo cambian, cuando es el adolescente el que debería cambiar, con el apoyo del equipo técnico y de la familia.

En definitiva, la precariedad y déficit de programas para la ejecución de medidas socio educativas es un hecho innegable. Para desintoxicación de drogas no hay mayores opciones; para prestar servicios a la comunidad no se ha hecho el trabajo de sensibilización pertinente y la Sección de Adolescentes prácticamente no tiene aliados para esos fines; según lo apreciado en el trabajo de campo, la formación educativa y la laboral en los centros de privación no lucen suficientes y como tema de otra investigación, resulta urgente abordarlo. La metodología de las misiones gubernamentales, que actualmente operan en dichos centros, no le resulta viable a todos los adolescentes que están en la entidad, conforme lo apuntaron en las entrevistas hechas. De manera que, es un tema en el que hay que profundizar.

5. Sugerencias para un futuro modelo de Juicio Educativo

Según las observaciones compartidas por los operadores de justicia entrevistados, en cuanto a las fortalezas existentes, destaca el hecho de que no se percibió entre los operadores una actitud de rechazo o de predisposición hacia el adolescente infractor, en tanto no se identificó en su discurso ningún dejo de prejuicio, o descalificación hacia los adolescentes. Por el contrario, se percibió una actitud comprometida y paciente hacia la labor pedagógica y didáctica, la cual sugerimos debe ser revisada y mejorada.

A nivel de la fase de Ejecución, satisfactoriamente, se apreció la capacidad de jueces y Ministerio Público para trabajar en equipo e instrumentar espacios de discusión, acuerdos y exigencias, a fin de introducir mejoras en el carácter pedagógico del proceso, tales como hacer del acto de imposición de medida una audiencia, exigir planes individuales pertinentes y manejables para el Juez y no estandarizados.

Respecto a las oportunidades identificadas, los operadores insistieron en la importancia de diseñar y ejecutar programas para el fortalecimiento de los lazos familiares que contribuyan al desarrollo y formación en los hijos, de valores como el respeto, la solidaridad, la responsabilidad, entre otros. De la misma manera, reseñaron la pertinencia de fortalecer políticas públicas en materia económica y social, ya que éstas conforman los mecanismos idóneos de prevención de los delitos. Así como, complementar la vocación y motivación manifestada por los operadores en su intervención pedagógica con formación y capacitación en técnicas y herramientas para el manejo de las emociones que se despiertan al contacto profesional con los adolescentes infractores.

Los operadores han reconocido diversas debilidades a lo interno del proceso penal, en este sentido, resaltamos que dentro de la dinámica pedagógica que se establece entre operadores y adolescentes, a éstos

últimos le adjudican un papel secundario en la consecución de los objetivos del juicio educativo y en general de todo el proceso. De modo preocupante, pareciera que la percepción de los adolescentes no termina de ser la de un sujeto de derechos, activo en las decisiones que le conciernen. Desestiman y justifican pasivamente la rebeldía del adolescente y la trasgresión de las normas en general.

Por otra parte, se hizo referencia a cierto relajamiento de las formas procesales y del protocolo durante las audiencias, lo cual representa un riesgo, al trastocarse y desdibujarse la majestuosidad y equidistancia de la autoridad judicial. Pareciera que confunden el aproximarse al adolescente a través de un lenguaje claro y sencillo, con estar a su mismo nivel y compartir sus códigos de lenguaje.

A nivel organizacional, la Dirección Ejecutiva de la Magistratura, no retroalimenta a la Sección de Adolescentes con estadísticas que permitan evaluar la gestión y planificar en función del análisis situacional que debiera hacerse. Tal situación promueve un círculo vicioso, en donde “todos” perciben la gravedad de la reincidencia, de la rebeldía, del aumento del índice delictivo juvenil y de la gravedad de los delitos, etc., pero tales datos no se precisan. Frases como: “los adolescentes salen por una puerta y entran por la otra”, son sumamente elocuentes. Si una organización es incapaz de verse a sí misma, evaluarse, criticarse y proponerse cambios, es incapaz de mirar hacia el futuro y plantearse transformaciones significativas.

A cinco años de vigencia de la LOPNA, muchos operadores se quejan de que no existe un balance sobre las fallas, limitaciones y los logros del Sistema Penal de Responsabilidad del Adolescente. Con el agravante de la falta de coordinación, articulación e intercambio de experiencias entre los operadores de dicho Sistema.

Frente a esta serie de factores de riesgo, no sorprende a los propios operadores que el adolescente infractor no perciba las consecuencias

verdaderas que se desprenden de estar sometido a un proceso penal y por ello, tienden a no tomar conciencia de la situación que están viviendo.

El conocimiento de los operadores acerca de vulneraciones de derechos de los adolescentes, por parte de la policía y su tolerancia en las entidades de atención, representa para estos una experiencia que atenta contra el carácter pedagógico del proceso. Se trata de acciones y vivencias que desvirtúan y vacían de contenido la formación de ciudadanía.

Otra debilidad mencionada fue el hecho de no contar con un equipo multidisciplinario dentro de la Sección, que elabore los informes clínicos exigidos por la ley, a fin de asistir a los jueces en la toma de sus decisiones, tal y como lo establece el artículo 622 de la LOPNA.

De la misma manera, manifestaron lo siguiente: la importancia de revisar y replantear los roles protagónicos dentro de la justicia restaurativa y de las fórmulas alternativas a la solución de conflictos; la constante interrupción o fraccionamiento de los juicios, en contraposición a los principios de concentración y continuidad; la carencia de una policía especializada para el trabajo con los adolescentes; la permanencia de jóvenes adultos en centros de adolescentes, contraviniendo lo establecido en los artículos 549, 631, literal d) y 641 de la LOPNA; la ausencia o la escasa divulgación de reglamentos internos en las entidades de atención; la inexistencia de defensores especializados en materia de Ejecución; así como, la interpretación dada al concepto de inviolabilidad al derecho de defensa, de manera que, si el adolescente no tiene por qué colaborar con la búsqueda de la verdad porque ello lo incrimina, al mismo tiempo tiene proscrito obstaculizar la búsqueda de la verdad y el normal desarrollo del proceso, la asesoría de la defensa debe equilibrarse entre lo técnico, lo ético y pedagógico.

Por último, en cuanto a las amenazas ubicadas en factores externos a la Sección de Adolescentes, podemos destacar, en opinión de los entrevistados lo siguiente: la falta de especialización de los defensores

privados en materia de LOPNA, cuyas actuaciones en audiencias han sido por lo general poco pedagógicas; el hecho de la prescripción de la acción y de la sanción en materia de adolescentes, lo cual suele ser interpretado con cierto aire de impunidad, motivado a que los mecanismos de interrupción son vagos y con limitada contundencia.

B. Los adolescentes en prisión preventiva

1. Apertura frente al mensaje recibido

De las entrevistas realizadas a los adolescentes en el Centro Ciudad Caracas, destaca como primer punto, el hecho de que su interés o su motivación para entender la información suministrada en calidad de juicio educativo se concentra en conocer sobre si será o no privado de su libertad personal. En la mayoría de los casos vistos, se tuvo conocimiento que los adolescentes presentaban conductas delictivas previas (7/9) hasta finalmente ser detenidos y de este grupo (3/7) estaban sometidos a régimen de presentaciones en los tribunales cuando cometieron el nuevo delito. De esto se desprende que no se trata de un grupo de adolescentes primarios, quienes incluso ya han tenido contactos previos con la Sección de Adolescentes.

En cuanto a la emoción predominante durante la audiencia de presentación, los adolescentes refirieron, por un lado, sentimientos de ansiedad, asociados a la incertidumbre de su futuro inmediato. Ello interfirió en la capacidad de aprehender la información por más clara y sencilla que haya sido transmitida por los operadores. Así como también, sentimientos de rabia e impotencia, asociados a la vivencia de traición por parte de los pares -cómplices o coautores-, en los hechos que se les imputan.

Esta apertura “selectiva”, minimiza las posibilidades de comprensión de otras dimensiones del proceso y pareciera que posteriormente estos adolescentes no experimentan procesos más profundos de reflexión sobre los hechos y sus consecuencias. Incluso se apreció, que el significado de la jurisdicción especializada es distorsionado, al punto de interpretarla como un sistema indulgente.

2. Dificultades para centrarse en el proceso

De las entrevistas se pudo identificar que la mayoría de los adolescentes mantiene una actitud pasiva frente al saber de su proceso; pareciera pues, que se alejan defensivamente de su papel protagónico dentro del proceso penal, y para ello se valen de distintas estrategias para no asumir su responsabilidad y participación en la complejidad de esta vivencia. Ejemplos de esto lo tenemos en los siguientes comportamientos: evitan a toda costa pensar en el proceso y duermen la mayor parte del tiempo posible; delegan en sus padres o representantes, cuando están presentes, toda iniciativa de conocer de su proceso y son éstos los que manejan los detalles de nombres de los operadores, fechas de los actos, etc. Se trata de estrategias que los mismos adolescentes han identificado como parte de una actitud de huida que le permite “controlar” la ansiedad por estar en la calle, “si pienso en eso, nooo me pegan más ganas de irme de aquí...”.

Aunado a esto, en la percepción de los adolescentes, el primer contacto con los defensores es sumamente puntual y técnico, describen una relación en donde el diálogo se centra en la participación del adolescente en la audiencia de presentación, a fin de coordinar si va o no a declarar sobre los hechos. En este sentido, más de la mitad de los entrevistados “decidieron” con su defensor lo que iban a hacer y de este grupo, destaca un adolescente, quien contradiciendo lo pautado con su defensor, decidió en el

transcurso de la audiencia dar su versión sobre los hechos. Para este adolescente, tal decisión no respondía a una conveniencia técnica, pues de hecho callarse era lo que más le favorecía, no obstante, fue el único que expresó en todo el trabajo de campo (27 entrevistados) que declaró “para desahogarse (...)” pues, “tenía la culpa que no tenía que hacer eso y por eso tenía que hablar”.

De manera que, con base en las dificultades arriba mencionadas, los adolescentes en su mayoría asumieron con pasividad esta pauta inicial de interacción defensor-adolescente que coloca el peso en la asistencia jurídica, en detrimento de la labor pedagógica.

Otro ejemplo conocido que causó preocupación, fue la versión de un adolescente a quien su Defensor le sugirió mentir respecto al móvil del robo, planteando la tesis de la “necesidad”.

3. Violación del principio de separación

Otro aspecto que llamó la atención durante el trabajo de campo en esta fase fue, como por concesiones de las autoridades, un adolescente permanece en el centro cumpliendo con su medida de privación de libertad, pese a ser este un centro destinado “hipotéticamente” a la prisión preventiva.

Sin embargo, se tuvo conocimiento de que en la distribución interna de la entidad existe un espacio destinado para los que se encuentran en fase de Ejecución. Es decir, se viola el principio consagrado en la ley y de alguna manera se hacen ajustes, cumpliendo con una “cierta” separación interna. (Artículos 540, 581, párrafo primero, 631, literal d), y 614 de la LOPNA).

Tal situación da pie para comentar, que tampoco se es riguroso en la separación adolescentes - mayores de edad, en las entidades visitadas siempre se observó esta mezcla.

4. Vulnerabilidad de las medidas cautelares

Partiendo del dato que 3/7 adolescentes privados preventivamente de libertad, se encontraban sometidos a un régimen de presentación por otros delitos, podemos hacer las siguientes observaciones: las medidas cautelares no representan una contención a su conducta delictiva; la imposición de caución económica parece ilusoria al no hacerse efectiva con la comisión de un nuevo delito por parte del adolescente, visto que, no es exigido su cumplimiento; y por último, el incumplimiento de las presentaciones periódicas, amparadas en la deficiente supervisión por parte de la Sección es justificada por los adolescentes con los siguientes argumentos: “eso es un fastidio ir a firmar un libro allá”, “me puedo encontrar con una culebra”, “me salen otros problemas”, entre otros.

5. Derechos recordados

En consonancia con lo que se viene planteando, la mitad de éste grupo de adolescentes no tiene recuerdo alguno de la información y las explicaciones recibidas por lo operadores, aunque paradójicamente afirman haber entendido en su momento lo que les fue explicado.

La otra parte de los adolescentes, hizo comentarios puntuales de la información recordada, calificándola como “derechos”, al estar vinculada con las garantías del proceso, entendidas desde sus intereses: “derecho a salir en tres meses”, “derecho a escuchar y hablar”, “derecho a los fiadores” y “la ley es más lo que protege, que lo que sanciona al menor”.

Sin ánimo de adelantarnos al resto del análisis, estas pautas iniciales de interacción y estas dificultades, tememos no varían sustancialmente a lo largo del proceso, pues como ya comentamos con Núñez (2003), las grandes

modalidades del escapismo contemporáneo: victimización e infatilismo, claramente fueron apreciadas en la dinámica dada entre adolescentes y operadores del Sistema Penal de Responsabilidad.

La dimensión protocolar del proceso y la labor pedagógica y didáctica, arranca desde estas primeras detenciones y averiguaciones, y la dicotomía jurídica imputado-sentenciado pudiera requerir de cierta re-interpretación por parte de los operadores, bajo 2 supuestos: 1) en el entendido de hallarnos en una jurisdicción especializada, 2) en el entendido, de que técnicamente pocos adolescentes entrevistados eran de verdad primarios en la comisión de hechos punibles. Razones por las cuales, alertamos e invitamos a la reflexión, sobre el hecho de esperar a que el adolescente llegue a Ejecución, para darle visibilidad y fuerza a estos contenidos pedagógicos, pudiera ser algo extemporáneo y contradictorio para el adolescente, vistas las pautas iniciales de interacción que comentamos, donde el objetivo pareciera ser salir en libertad para seguir “haciendo lo mismo”, independientemente de lo presuntamente hecho. Volveremos al respecto, más adelante.

Como impresión de los investigadores, vale la pena destacar, que en este grupo de adolescentes se apreció la intención deliberada de narrar historias confusas sobre los hechos, probablemente, como estrategia para “cuidar” su participación en lo imputado. La espera por la celebración de la audiencia preliminar, estaba cargada de esperanzas respecto a salir de la prisión preventiva, aunque esto no implique salir absuelto del proceso ni asumir la responsabilidad sobre sus actos. Los adolescentes ya sentenciados, se cuidaron muchísimo menos al narrar los hechos y aunque el objetivo de la investigación no es comparar varones y hembras, las adolescentes en la misma situación de prisión preventiva, no mostraron esta disposición a “enredar” la narración de los hechos.

C. Los adolescentes cumpliendo Semi – libertad

1. Experiencia de la audiencia de juicio

Tres (3) de los cuatro (4) adolescentes, entrevistados en esta fase, tuvieron en común que no admitieron los hechos en control y pasaron a la fase de juicio. La experiencia de ellos coincide con la vivencia de un juicio cargado de supuestas irregularidades, visto que: no estuvo sustentado en un cúmulo probatorio contundente, es decir, estos adolescentes narraron contradicciones durante las audiencias, que no fueron esclarecidas por el Juez; testimonios incongruentes entre la víctima y el funcionario aprehensor, dándosele oportunidad dentro de la audiencia a éstos, para “leer y recordar los hechos”; experticias cuyas conclusiones no fueron valoradas, y se contradicen con la sentencia condenatoria; interferencia de personas externas al proceso, con cierto status y prestigio, quienes habrían manipulado el curso de la investigación; desconocimiento del procedimiento especial por parte de la defensa técnica (sobre todo en el caso de la defensa privada); coacción de parte de algunos sujetos procesales (Min. Público – querellante) sobre el imputado; así como, la lectura rápida de los artículos de la ley, “como para que uno no lo entienda”, en palabras de un adolescente.

De manera que, dos (2) de estos tres (3) adolescentes que pasaron por un juicio, cuya inocencia fue siempre sostenida en las entrevistas, están experimentando la ejecución de la sanción como algo injusto, mientras que el tercero, aunque nunca admitió los hechos, sí reconoce su participación en la comisión del delito. El cuarto adolescente de este grupo, admitió hechos en control en medio de su ansiedad, pese a la estrategia definida con su defensa técnica de no declarar.

Estos comentarios, coinciden con opiniones de miembros del sistema, donde se llama la atención sobre las debilidades observadas en la

conducción de los juicios dentro de la Sección de Adolescentes. Todo parece indicar que la falta de una policía especializada y avocada a dicha Sección, y de un número suficiente de fiscales, entre otros factores, contribuyen a que los juicios no se lleven a cabo con la mínima actividad probatoria requerida, todo lo cual incide en la proyección del Sistema de Justicia en general.

Esta vivencia negativa de la sanción (2/4), dependiendo del adolescente y de la presencia de otros factores de protección, de alguna manera pudiera tener un pronóstico reservado. Transitar por todo lo que implica un proceso penal, siendo inocente, pudiera socavar de alguna manera su capacidad para afrontar la realidad y su vida a futuro. De hecho, no es casual que en el dicho de estos adolescentes, se hizo referencia a la sensación de estigma por haber sido sentenciados, siendo el afecto prevalente la vergüenza por lo que piensen los demás sobre ellos. Fueron éstos los únicos en la muestra de adolescentes entrevistados, que manifestaron esta sensación.

Otro aspecto en el que coincidieron este par de adolescentes, es que su proceso se inició con la asistencia de defensores privados, quienes al parecer no dieron la talla en este acompañamiento; de manera que se vieron obligados a solicitar la revocatoria para el nombramiento de una defensa pública. Uno de estos adolescentes se destacó en la muestra levantada, por la apropiación hecha a su derecho a la defensa, y no pareciera casual, que haya sido el de mayor grado de instrucción escolar, de todos los entrevistados. Narró que su intervención en la Audiencia Preliminar fue la más completa, donde tuvo mayor control de su ansiedad y mayor oportunidad de aclarar y abundar sobre su versión de los hechos, mientras que compartió con el equipo de investigación, como el solo hecho de entrar a una sala de juicio, lo inhibió considerablemente. Esto último, fue un hallazgo común en los adolescentes entrevistados que pasaron por Juicio. Para ellos, la ansiedad fue abrumante y los inhibió, al tiempo que sus pensamientos

giraban alrededor de la expectativa sobre el resultado de la condena, generando un círculo vicioso de mayor ansiedad.

Este estado afectivo pareciera ser una variable interfiriente en la comprensión “absoluta” del proceso penal, lo cual requeriría de un estudio más profundo para abordarlo mejor durante la administración de un Juicio Educativo.

2. Derechos recordados

Dos (2) de los cuatro (4) adolescentes sancionados con esta medida, al momento de la entrevista, se esforzaron por recordar algunos derechos explicados durante el juicio educativo. De los otros dos, uno de ellos confundió una norma del programa socioeducativo con un derecho, y el otro manifestó no recordar nada “porque se leyó todo muy rápido”. Llama la atención, que pese haber transcurrido en promedio un año de haberse iniciado el proceso judicial, de haber pasado por la experiencia de un juicio, de estar cumpliendo una medida y estar trabajando con un equipo técnico, cualitativamente no exista un aprendizaje importante en esta materia. Pareciera que no hay un reforzamiento de los operadores hacia ellos, ni un interés del adolescente por conocer más de sus derechos, lo cual no mejora ni se incrementa por el sólo transcurrir del tiempo.

En cuanto a una comprensión más amplia del proceso penal, de estos cuatro adolescentes, sólo uno, a lo largo de la entrevista dio visos de manejar información mucho más allá del tema puntual de los derechos, asumiendo una postura crítica y de balance frente a lo argumentado por la representación fiscal y lo acordado por el juez de la causa.

3. Proyecto de vida

Si bien, el objetivo de esta investigación no era explorar la construcción del proyecto de vida de los adolescentes entrevistados, cuando se abordó el ítem del nivel de responsabilidad asumida frente a la consecuencia de sus actos, con miras a una búsqueda de alternativas constructivas, los adolescentes dejaron entrever lo que podría calificarse de una “débil” autonomía, que los visualizaba como vulnerables frente a lo que identificaron como situaciones de riesgo. Cuando se les preguntaba la probabilidad de cometer otro delito, respondían vacilantes en general, “no sé”, “depende”, lo cual permite inferir, no solo la falta de autonomía sino de asunción de responsabilidades, tales como, la inserción laboral y/o continuar la educación formal y cumplir con las premisas básicas de la ciudadanía.

De manera que el pronóstico de la no reincidencia pareciera ser desfavorable, a la luz de esta falta de disposición, capacidades y/o posibilidades para construir proyectos de vida, sumada a las deficiencias institucionales conocidas. Lamentablemente, no hay enlaces permanentes entre el SPRA y la institucionalidad educativa y laboral existente (colegios, liceos, escuelas técnicas, etc.), que faciliten la reinserción social de los adolescentes y la construcción de una nueva identidad, alejada de lo delictivo.

Testimonios de algunos adolescentes alarman cuando ellos mismos refieren que la conducta delictiva forma parte de su vida y sus circunstancias, es una condición de la que no se pueden deslastrar fácilmente, incluso uno de los entrevistados de este grupo lo definió como el “vicio de robar”. Ellos manejan un doble discurso, saben lo que debe decirse a los operadores del Sistema Penal y a la vez, están conscientes de la participación en lo que hacen deliberadamente. A los primeros, se les habla de hambre, enfermedad, pobreza, necesidades, “yo lo que estoy es pendiente de estudiar y trabajar”, “de portarme bien”. Para ellos mismos, la explicación es

de una decisión, de un porque sí lúcido (desligado de los efectos de drogas o alcohol), vacío de reflexión alguna, en un primer momento. Queda entonces por delante, toda la labor de intervención a través del Plan Individual.

Cabe destacar, la presencia en algunos adolescentes de un pensamiento mágico-religioso en el que la “suerte” de no ser aprehendido, depende de la protección de sus “dioses” y la “mala suerte” de ser aprehendido, se explica por la desobediencia al mandato emanado de la divinidad de no delinquir, “ese día”.

4. Vivencia del delito entre grupos de pares

De los cuatro adolescentes entrevistados con esta medida de semi libertad, todos reportaron haber estado acompañados por sus pares (adolescentes y/o adultos) al momento de la detención. En algunos de éstos casos se pudo observar se trata de grupos que se conforman bajo el objetivo común de delinquir. Uno sólo de éstos, mencionó estar bajo los efectos de bebidas alcohólicas previo al hecho.

D. Los adolescentes cumpliendo Privación de libertad

1. Vivencia en las entidades de atención

En función de las entrevistas realizadas a los adolescentes, se pudo apreciar que lamentablemente, el hecho de ingresar a las entidades de atención no rompe con la violencia que viven en la calle, en su comunidad, en sus casas, a la que al parecer están acostumbrados. Entre ellos hay golpes, riñas, hurtos y de alguna manera se ha instituido un ritual de iniciación en el que son sujetos pasivos y activos de la violencia, en el

continuo que va desde que son “nuevos” hasta que se hacen “antiguos” en la institución. Todo esto transcurre bajo el conocimiento de las autoridades administrativas y judiciales, quienes han tomado medidas puntuales las cuales no logran incidir en la dinámica estructural de violencia, por ser evidentemente un tema más complejo y de muchas aristas.

A propósito de este intento por comprender el Juicio Educativo, la preocupación que fue una constante para los operadores de justicia, en el sentido de asumir que se desvanece el Juicio Educativo, se pierde todo el esfuerzo hecho, cuando se entra a un entidad, donde la lógica “que de verdad impera” no es de derechos y deberes entre los adolescentes, sino de fuerza y resistencia, conquista y demostración. La misma idea fue vivida por los adolescentes en otros términos, de manera contrastante, ya que con una “naturalidad” que alarma y se explica por otra serie de factores, para ellos estos espacios “están bien”, “lo que se vive allí, está bien”, “no se habla de lo que pasa dentro, para no ser sapo y ser serio”, de modo que, su vida testimonia que están entrenados para “aguantar la mecha callao”. Las autoridades, la ley, la denuncia, la convivencia cívica, exigir derechos, son conceptos ajenos que no se adquieren con la intervención puntual de un Juicio Educativo. Para los adolescentes, “nada se cae” al llegar a las entidades, distinto a lo que opinan los operadores, todo sigue parecido, con las variantes del escenario y su deseo de no estar privados de libertad.

Por otro lado, los adolescentes perciben la estructura física de las entidades como frágil, vulnerable y en ese sentido, sienten que podrían fugarse cuando quisieran; no obstante, en la información que manejan sobre el proceso, se le ha dado credibilidad a la idea errónea de que la fuga implica un aumento en el tiempo de la privación de libertad. Esta idea, asociada al malestar de la sanción y a la probabilidad de ser transferido a un internado judicial de adultos contribuye de alguna manera en la búsqueda de alternativas de conductas, como por ejemplo, dialogar con algún miembro del equipo técnico, escuchar música, entre otras.

Cabe destacar que se reitera la observación hecha para los adolescentes en prisión preventiva, visto que en la privación de libertad como sanción también se viola el principio de separación entre adolescentes y adultos, y entre sentenciados y procesados. Conocimos el caso de un adolescente, cuya sentencia condenatoria a privación se apeló y estaba en la Corte de Apelaciones, esperando por la decisión, no estando “definitivamente firme”.

La experiencia en general parece indicar que el respeto a los derechos fundamentales y a los derechos propios de los sancionados se encuentra en un nivel incipiente.

2. Derechos e instituciones procesales recordadas

Lo observado en los adolescentes en semi-libertad no se aleja de lo apreciado entre los privados de libertad. Persiste la pobreza y vaguedad de los derechos que recuerdan, tal imprecisión pareciera estar al servicio de complacer sus expectativas de inminente libertad. Del grupo destaca el verbatim de un adolescente que en la entrevista pudo mencionar un repertorio de derechos que trasciende al proceso penal.

Por su parte, la figura de la “admisión de los hechos” es interpretada por los adolescentes en función de los resultados y divorciada por completo de la asunción de responsabilidad. De hecho, para varios entrevistados la responsabilidad de estar privados de libertad es transferida al defensor, quien sugirió en su momento implementar esta figura. De esta manera, cobra más fuerza la discusión planteada en la sección de los resultados de los operadores, acerca de la débil correspondencia entre admisión de los hechos y asunción de responsabilidad. Insistimos, el hecho de estar en un jurisdicción especializada, invita al reto de re interpretar y analizar en su justo valor, con criterios objetivos, aspectos como éste.

3. Proyecto vida

Cuando se le pregunta sobre su cuota de responsabilidad, a los adolescentes que afirmaron durante la entrevista su participación en los hechos delictivos que se le imputan (aunque en audiencias no hayan admitido), llama la atención que la expresión común fue: “soy responsable de todo”, tanto como autor o como cómplice. De manera que, este “todo” parece responder más a la necesidad de sentir algún grado de control sobre la situación, que ser el producto de la reflexión sobre sus actos y sus consecuencias. En efecto, en el transcurso de las entrevistas, estos adolescentes manifestaron que de lo que se arrepienten no es de haber cometido un delito, infringir la norma, ocasionar un daño a un tercero, sino más bien de no haber culminado “satisfactoriamente” lo planeado. Señalaron en la próxima ocasión no cometerán los mismos errores, se cuidarán más y en su mirada al futuro, se prometen no ser nuevamente condenados por una “tontería”, sino más bien planifican incursionar en delitos con ganancias más cuantiosas para ellos. Llegaron a compartir “metas” como: invertir dinero para iniciar un cartel de drogas al cumplir con la medida; robar la próxima vez, 20 a 30 millones, entre otras. Visto que estar sancionado, por ejemplo, a varios años de privación de libertad por robar a una señora en su bodega, luce exagerado para ellos. Por análisis en contrario, un entrevistado se sentía “conforme” con “pagar 3 años”, al haber matado a varias “culebras” en una misma oportunidad, esto sí resulta significativo.

Algunos adolescentes, manifestaron su propia sentencia sobre su futuro: “ya yo soy un mala conducta”, “yo soy un sonado”. Desde el punto de vista del Juicio Educativo, este autoconcepto como un todo rígido y predeterminado hacia la violencia y el delito, le resta apertura al cambio, a la palabra del otro, que se asume como un discurso falso e inútil. Todo el esfuerzo hecho a lo largo del proceso por lo operadores para llegarle al

adolescente, se desvanece con esta actitud de descalificación y desconfianza.

4. Vivencia del delito entre grupos de pares

Los entrevistados de este grupo, reportaron estar acompañados de otros adolescentes en su mayoría, en el momento de la detención. Los pocos casos que actuaron y fueron detenidos estando solos, sin embargo, pertenecían a un grupo integrado para la comisión de hechos punibles.

Entre ellos fue posible apreciar vínculos de solidaridad importantes, de manera que en los casos que fueron delatados por sus pares, experimentaron emociones fuertes de rabia, traición y dolor.

En cuanto al consumo de sustancias estupefacientes y psicotrópicas, no hubo problema en reconocer que lo hacen; sin embargo, suelen prever no consumir antes de delinquir, puesto que ello les haría perder la conciencia de sus actos y los haría más vulnerables a la detención policial. Es decir, desde la perspectiva de los adolescentes el consumo no es un factor de riesgo asociado a las conductas anti-sociales.

E. Las adolescentes

1. Apertura frente al mensaje recibido y al proceso

En las adolescentes entrevistadas se observó cómo, progresivamente, fueron centrándose en su condición de procesadas y sentenciadas en un Sistema Penal de Responsabilidad. De sus relatos se desprende que el primer contacto es vivenciado de manera perturbadora, al extremo en algunos casos, de huir físicamente de la sala y de la situación,

interrumpiendo la audiencia y todo lo que implica, frente al temor de ser privada de libertad. No obstante, transcurrido un tiempo asumen su situación, reaccionando de forma participativa y permeable a toda la información que les concierne sobre su proceso penal, valiéndose incluso de los distintos operadores del sistema disponibles. En consecuencia, se muestran poco a poco abiertas al aporte de los profesionales que integran los equipos multidisciplinarios, sus defensores y los jueces.

Pareciera haber en estas adolescentes un intento por aproximarse a un proceso reflexivo, de aprendizaje significativo que les permita de alguna manera, visualizarse en perspectiva y asumir un cambio, poniendo un límite a la situación de riesgo sin perder de vista sus propias vulnerabilidades.

De estas adolescentes entrevistadas se infiere, que la vivencia del proceso penal les está dejando un aprendizaje en el sentido de marcar un antes y un después.

2. Influencia de drogas y bebidas alcohólicas

Llama la atención que la mitad de las entrevistadas (2/4) se vieron involucradas en el hecho delictivo bajo los efectos de drogas y bebidas alcohólicas. En ambos casos, las secuelas del consumo interfirieron en la capacidad de “estar” en la audiencia de presentación del detenido.

Una de ellas, incluso reconoce su vulnerabilidad por la adicción a las drogas y de hecho, ha requerido de un tratamiento farmacológico para compensar los efectos de abstinencia, según refirió en la entrevista.

3. Concurrencia de adultos y adolescentes en los hechos delictivos

En todos los casos observados, las adolescentes actuaron en compañía de adultos masculinos, quienes reforzaban la conducta delictiva. Cabe destacar el caso de una adolescente de 13 años, quien habría sido aparentemente corrompida por su ex-padraastro para llevar a cabo venta y distribución de drogas, por su zona de residencia.

V. Discusión final

La impresión fundamental que se obtuvo de la investigación realizada, por parte de los operadores de justicia, es que el Juicio Educativo implementado en la Sección de Adolescentes de Caracas, no se lleva a cabo eficazmente. Esto se explica, ya que en general esta garantía se ha medido en proporción al logro de la no reincidencia de los adolescentes. Pareciera que se ha sobre exigido esta estrategia, perdiendo de vista que es sólo una intervención dirigida a la comprensión del contenido y de los actos, así como de las razones legales y ético sociales de las decisiones que se produzcan, con la debida participación del propio adolescente en este proceso didáctico.

Destacan en este discurso, algunos Jueces, que en una interpretación más ajustada a la norma, consideran que el Juicio Educativo es posible, partiendo de la retroalimentación favorable que les ha dado el propio adolescente, durante las audiencias celebradas. Sin embargo, otros Jueces ponen en “tela de juicio” estas respuestas, al percibir la manipulación, inconsistencia y/o alejamiento del adolescente frente a su propio proceso. De hecho, el acercamiento y las conversaciones con los adolescentes permite al equipo investigador coincidir con esta última impresión de algunos operadores.

Por parte de los adolescentes, la visión del Juicio Educativo es lamentablemente, más desalentadora. Las fallas apreciadas en la instrumentación de esta garantía no favorecen un verdadero proceso de participación, compromiso y responsabilización de parte del adolescente. Convergen varias situaciones desfavorables que fueron definidas por los entrevistados como: un tiempo atropellado para el encuentro y la asimilación de la información durante el proceso, una actitud descomprometida o de excesiva ansiedad que interfiere en la posibilidad de preguntar para comprender mejor las explicaciones suministradas y en ocasiones, la simple lectura de sus derechos. Esto podría asociarse a lo observado en el trabajo

de campo en el sentido de que se precipitan con respuestas afirmativas ante las preguntas de los operadores sobre la comprensión del proceso, ello reforzado por la actitud de atender y querer conocer “selectivamente” sobre su factible libertad.

La complejidad de lo anteriormente planteado es un reto para el sistema penal que requiere un proceso de reflexión y reorganización de su quehacer, a fin de apropiarse de este mandato de Ley. Sería, traducir la abstracción que encierra el Juicio Educativo en tareas claras y coordinadas para cada uno de los integrantes del SPRA.

En concordancia con lo anterior, en la instrumentación del Juicio Educativo no hay uniformidad de criterio en cuanto a quien o quienes les compete realizar esta labor. Para los que asimilan la materialización del Juicio Educativo con la no reincidencia, obviamente, dicha competencia es amplísima e incluye desde el SPRA hasta la familia y la sociedad, razón por la cual se diluye. Fue un hallazgo generalizado, que en esta percepción de la relación didáctica no se incluya al adolescente como protagonista, como el ciudadano en potencia, a quien hay que ayudar a formar. Esta visión de alguna manera no favorece los espacios de construcción de responsabilidad, de hecho, pareciera que no se exige ni se espera del adolescente su compromiso y participación en su defensa. Lo cual a su vez refuerza, las dificultades mencionadas para centrarse en su proceso.

Específicamente, de los y las adolescentes entrevistados se pudo concluir que la información asimilada como parte del Juicio Educativo es mínima y a su vez, se encuentra distorsionada en función de sus intereses, los cuales son incompatibles con la exigencia de someterse a un Sistema Penal de Responsabilidad. La poca información que la mayoría maneja, no está condicionada al factor tiempo, puesto que no se apreciaron diferencias entre los adolescentes con mayor o menor permanencia en el SPRA.

Frente a este hallazgo, resulta preocupante haber identificado en ciertos operadores de justicia un discurso que valida la transferencia de

responsabilidad del adolescente a terceros, llámese familia, Estado, sociedad, etc. Cabría preguntarse si esta indulgencia de alguna manera, facilita los procesos de reincidencia. En esta dinámica que se crea entre el operador que “victimiza” y el adolescente, se compromete la objetividad, se pierden los límites y se desdibuja la figura de autoridad. Aunado a esto, las posturas asistencialistas percibidas entre algunos operadores, resultan inapropiadas al no contribuir al cambio social.

Como cierre de estas ideas, se ratifica la conocida precariedad institucional del Sistema Penal de Responsabilidad del Adolescente, ya que desde las condiciones físicas hasta la falta de logística y coordinación interinstitucional, inciden negativamente en una adecuada administración de justicia para los adolescentes. Esta visión de un Sistema vulnerable y desarticulado, también es percibida por ellos, quienes no sienten el peso de la ley y se burlan del SPRA, facilitándose que no prevean las consecuencias de sus actos. De hecho, se “sorprenden” cuando son sancionados.

Es imperativa la necesidad de construir un espacio de reflexión y balance permanente de la labor realizada durante estos años de vigencia de la LOPNA, por ejemplo, a través de la coordinación de una agenda de trabajo compartida que contenga con claridad actores, objetivos, estrategias, recursos, tiempo y sistema de evaluación, que sustituya la improvisación observada en la implementación de la labor pedagógica y didáctica.

Consideramos que los operadores de justicia necesitan adquirir herramientas técnicas que contribuyan a manejar profesionalmente, las emociones que despierta trabajar con adolescentes infractores. Visto que, el peso de la autoridad, no la tienen éstos últimos.

De igual manera, la práctica tribunalicia asociada a la determinación de medidas socio-educativas, debería estar más acompañada de criterios técnicos, como lo propone la ley, a fin de dar más consistencia al mandato de la idoneidad de las medidas para los adolescentes. Sin duda, todo esto repercute en el diseño de los planes individuales y de acción, así como en

las metas que deberían alcanzarse, por el hecho de haber ingresado a una jurisdicción especializada y salir de ella, teóricamente, a través del cumplimiento de una medida socio-educativa.

Desde la perspectiva asumida en la investigación, respecto a que los operadores de justicia de alguna manera llevan a cabo labores de pedagogía social, conviene tener presente que:

“...el educador ...no manipulará ni dominará a su alumno, pero tampoco lo abandonará a su propia suerte. No manipular no implica negar la directividad del educador en la relación educativa. **Esa directividad es su responsabilidad profesional.** Partimos del reconocernos como sujetos iguales en derechos y asumiendo la obligación de respetar al educando en su persona, su cultura y sus saberes. Ello no implica que ambos sujetos tengan iguales responsabilidades, por el contrario, ellas son diferentes...” (Silva Balerio, 2000) destacado nuestro.

**VI. ANEXOS:
MODELOS DE ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD**

Anexo A

Guía de preguntas, entrevistas en profundidad, Jueces de Control

Romper hielo/comenzar con la cotidianidad, la rutina...

1. Imaginariamente... ¿Dígame como lleva a cabo la Audiencia de Presentación del detenido?, paso a paso, ¿relevancia de esta audiencia? ¿primer encuentro con el adolescente? ¿cómo se prepara para la situación? ¿cómo termina?
2. ¿Cuáles condiciones son las más comunes en el desarrollo de una audiencia? ¿en su opinión qué factores influyen de una audiencia a otra?
3. ¿Qué actitud le transmite el adolescente mientras le explica la fase del proceso donde se encuentra?
4. ¿Qué suele explicar en las audiencias? ¿en qué hace énfasis?.
5. ¿Cuáles suelen ser las inquietudes más frecuentes entre los adolescentes que Ud. recibe aquí en la Sección? ¿cómo se las aclara?
6. ¿Cuál es su postura frente a la conciliación? ¿experimenta el respecto?

Destrezas desarrolladas con la práctica

7. ¿Cómo ha hecho y que ha necesitado para desarrollar las habilidades necesarias de comunicación con los adolescentes? De tal manera que su vocabulario sea comprensible, el discurso entendible...¿de qué depende lograr conectarse y comunicarse con el adolescente?
8. ¿Qué estrategia es la que más le ha servido para fomentar esa meta pedagógica del Juicio Educativo?
9. En el proceso del Juicio E. ¿cómo sabe si su explicación fue asimilada por el adolescente?

Reflexión a partir de la experiencia

10. ¿Cómo ha interpretado Ud. el significado y la importancia del Juicio Educativo a lo largo de su experiencia profesional en la Sección de Adolescentes?

11. En su experiencia cómo califica la formación de responsabilidad y concientización de los adolescentes antes y después del proceso penal experimentado en la Sección... ¿Asumir la responsabilidad de sus actos (consecuencias) y centrarse en el proceso es igual en todos los casos? ¿cuándo varía? ¿salen del proceso como ciudadanos aptos para responder adecuadamente a las exigencias de la vida social?
12. En su experiencia ¿Cuántos adolescentes logran alcanzar un nivel adecuado de convivencia familiar y social?
13. ¿En quien o quienes recae labor pedagógica del Juicio Educativo?
14. ¿Qué efectos tiene el Juicio Educativo en la reincidencia? ¿qué otra variable influiría en ello?
15. ¿Realiza alguna evaluación general de la eficacia de la labor pedagógica? ¿cuándo? ¿con quienes? ¿cómo?
16. ¿Qué le han enseñado los adolescentes?

Anexo B

Guía de preguntas, entrevistas en profundidad, Jueces de Juicio

Romper hielo/comenzar con la cotidianidad, la rutina...

1. Imaginariamente... ¿Dígame como lleva a cabo la Audiencia de Constitución del Tribunal?, paso a paso, ¿relevancia de esta audiencia? ¿qué es lo primero que hace frente al adolescente? ¿cómo prepara el ambiente? ¿cómo termina?
2. Igual para Audiencia de Juicio Oral y el Pronunciamiento de la sentencia, por aquello del 594 LOPNA “comprobado COMPRENDE la acusación y la defensa...imputado declarará”.
3. ¿Cuáles condiciones son las más comunes en el desarrollo de una audiencia? ¿en su opinión qué factores influyen de una audiencia a otra?
4. ¿Qué actitud le transmite el adolescente mientras le explica la fase del proceso donde se encuentra?
5. ¿Cuál es su postura frente a la conciliación? ¿experimenta el respeto?
6. ¿Qué explica de las medidas cautelares, los parámetros de su pase a ejecución, absolución, el sobreseimiento?
8. Cómo le explicas la sentencia. Cómo abarca los fundamentos jurídicos, y ético-sociales de la misma.
7. Explicas la posibilidad de que la víctima puede estar presente en las audiencias. ¿Qué sentido le da?

Destrezas desarrolladas con la práctica

9. ¿Cómo ha hecho y que ha necesitado para desarrollar las habilidades necesarias de comunicación con los adolescentes? De tal manera que su vocabulario sea comprensible, el discurso entendible...¿de qué depende lograr conectarse y comunicarse con el adolescente?

10. ¿Qué estrategia es la que más le ha servido para fomentar esa meta pedagógica del Juicio Educativo?

11. En el proceso del Juicio E. ¿cómo sabe si su explicación fue asimilada por el adolescente?

Reflexión a partir de la experiencia

12. ¿Cómo ha interpretado Ud. el significado y la importancia del Juicio Educativo a lo largo de su experiencia profesional en la Sección de Adolescentes?

13. En su experiencia cómo califica la formación de responsabilidad y concientización de los adolescentes antes y después del proceso penal experimentado en la Sección... ¿Asumir la responsabilidad de sus actos (consecuencias) y centrarse en el proceso es igual en todos los casos? ¿cuándo varía? ¿salen del proceso como ciudadanos aptos para responder adecuadamente a las exigencias de la vida social?

14. En su experiencia ¿Cuántos adolescentes logran alcanzar un nivel adecuado de convivencia familiar y social?

15. ¿En quien o quienes recae labor pedagógica del Juicio Educativo?

16. ¿Qué efectos tiene el Juicio Educativo en la reincidencia? ¿qué otra variable influiría en ello?

17. ¿Realiza alguna evaluación general de la eficacia de la labor pedagógica? ¿cuándo? ¿con quienes? ¿cómo?

18. ¿Qué le han enseñado los adolescentes?

Anexo C

Guía de preguntas, entrevistas en profundidad, Jueces de Ejecución

Romper hielo/comenzar con la cotidianidad, la rutina...

1. Imaginariamente... ¿Dígame como lleva a cabo la Audiencia de Imposición de la Medida?, paso a paso, ¿relevancia de esta audiencia? ¿qué es lo primero que hace frente al adolescente? ¿cómo prepara el ambiente? ¿cómo termina?
2. ¿Cómo introduce Ud. al adolescente, la utilidad del Plan Individual? ¿expectativas al respecto?
3. ¿Cómo ha sido la audiencia con el adolescente cuando se trata de modificar su medida socio-educativa? ¿cómo lo aborda? ¿cómo se lo explica?
4. ¿Cómo hacen con los adolescentes que están en rebeldía? ¿ameritan un trato diferente? ¿esfuerzo adicional?
5. ¿Realiza alguna sesión de cierre con el adolescente que cumple su medida?
6. A través de ¿que mecanismos o estrategias Ud. promueve en los adolescentes el respeto a los derechos y libertades de terceros?

Destrezas desarrolladas con la práctica

8. ¿Cómo ha hecho y que ha necesitado para desarrollar las habilidades necesarias de comunicación con los adolescentes? De tal manera que su vocabulario sea comprensible, el discurso entendible...¿de qué depende lograr conectarse y comunicarse con el adolescente?
9. ¿Qué estrategia es la que más le ha servido para fomentar esa meta pedagógica del Juicio Educativo?
10. En el proceso del Juicio E. ¿cómo sabe si su explicación fue asimilada por el adolescente?

Reflexión a partir de la experiencia

11. ¿Cómo ha interpretado Ud. el significado y la importancia del Juicio Educativo a lo largo de su experiencia profesional en la Sección de Adolescentes?
12. ¿Qué sentido le da Ud. al Plan Individual dentro de la función pedagógica del SPRA?
13. En su experiencia cómo califica la formación de responsabilidad y concientización de los adolescentes antes y después del proceso penal experimentado en la Sección...¿Asumir la responsabilidad de sus actos (consecuencias) y centrarse en el proceso es igual en todos los casos? ¿cuándo varía? ¿salen del proceso como ciudadanos aptos para responder adecuadamente a las exigencias de la vida social?
14. En su experiencia ¿Cuántos adolescentes logran alcanzar un nivel adecuado de convivencia familiar y social?
15. ¿En quien o quienes recae labor pedagógica del Juicio Educativo?
16. ¿Qué efectos tiene el Juicio Educativo en la reincidencia? ¿qué otra variable influiría en ello?
17. ¿Realiza alguna evaluación general de la eficacia de la labor pedagógica? ¿cuándo? ¿con quienes? ¿cómo?
18. ¿Qué le han enseñado los adolescentes?

Anexo D

Guía de preguntas, entrevistas en profundidad, Fiscales del Ministerio Público

Romper hielo/comenzar con la cotidianidad, la rutina...

1. Imaginariamente... ¿Dígame como lleva a cabo las distintas audiencias donde participa?, paso a paso, ¿primer encuentro con el adolescente? ¿cómo se prepara para la situación? ¿cómo termina?
2. ¿Cuáles condiciones son las más comunes en el desarrollo de una audiencia? ¿en su opinión qué factores influyen de una audiencia a otra?
3. ¿Qué actitud le transmite el adolescente mientras le explica la fase del proceso donde se encuentra?
4. ¿Los adolescentes le hacen preguntas?
5. ¿Cómo explica la acusación?

Destrezas desarrolladas con la práctica

6. ¿Cómo ha hecho y que ha necesitado para desarrollar las habilidades necesarias de comunicación con los adolescentes? De tal manera que su vocabulario sea comprensible, el discurso entendible...¿de qué depende lograr conectarse y comunicarse con el adolescente?
7. ¿Qué estrategia es la que más le ha servido para fomentar esa meta pedagógica del Juicio Educativo?
8. En el proceso del Juicio E. ¿cómo sabe si su explicación fue asimilada por el adolescente?

Reflexión a partir de la experiencia

9. ¿Cómo ha interpretado Ud. el significado del Juicio Educativo a lo largo de su experiencia profesional en la Sección de Adolescentes?
10. En su experiencia cómo califica la formación de responsabilidad y concientización de los adolescentes antes y después del proceso penal experimentado en la Sección...¿Asumir la responsabilidad de sus actos (consecuencias) y centrarse en el proceso es igual en todos los casos?

¿cuándo varía? ¿salen del proceso como ciudadanos aptos para responder adecuadamente a las exigencias de la vida social?

11. En su experiencia ¿Cuántos adolescentes logran alcanzar un nivel adecuado de convivencia familiar y social?

12. ¿En quien o quienes recae labor pedagógica del Juicio Educativo?

13. ¿Qué efectos tiene el Juicio Educativo en la reincidencia? ¿qué otra variable influiría en ello?

14. ¿Realiza alguna evaluación general de la eficacia de la labor pedagógica? ¿cuándo? ¿con quienes? ¿cómo?

15. En su experiencia. Qué situación procesal contribuye mejor a la formación de responsabilidad en los Adolescentes. Qué hecho, circunstancias...

16. ¿Qué le han enseñado los adolescentes?

Anexo E

Guía de preguntas, entrevistas en profundidad, Corte de Apelaciones

1. De la manera en que se encuentra concebido el régimen de recursos en la LOPNA ¿Qué oportunidades se tiene en la Corte de Apelaciones para realizar un Juicio Educativo?
2. ¿Qué opina Ud. sobre la disposición que establece que las audiencias pueden llevarse a cabo “solo con las partes que comparezcan” (art. 456 LOPNA)?
3. En la apelación de autos, por lo general no se realiza audiencia y se confirma o se revoca ¿cómo queda allí el juicio educativo?
4. ¿Debería adelantarse siempre el fallo de la apelación de sentencia, en audiencia? ¿si el asunto es complejo, cómo se recupera el efecto de la oralidad y la inmediación?
5. ¿Qué nos puede decir sobre la notificación personal a que se refiere el artículo 462 del COPP?
6. En su opinión ¿alguno de los recursos existentes en la ley propicia un mayor encuentro con el adolescente y por ende, tiene una mayor finalidad pedagógica?
7. ¿Tiene sugerencias para el Juicio Educativo dentro de la Corte y fuera de la Corte?
8. ¿Qué le han enseñado los adolescentes?

Anexo F

Guía de preguntas, entrevistas en profundidad, Defensores de adolescentes

Romper hielo/comenzar con la cotidianidad, la rutina...

1. Imaginariamente... ¿Dígame como lleva a cabo el acercamiento al adolescente asignado (primer contacto)? ¿lo primero que hace frente al adolescente?
2. ¿Qué actitud le transmite el adolescente mientras le explica la fase del proceso donde se encuentra?
3. ¿Cuáles suelen ser las inquietudes más frecuentes entre los adolescentes que recibe aquí en la Sección? ¿cómo se las aclara?
4. Comparte y consulta con el adolescente, las estrategias a desarrollar en las distintas audiencias. Las arman juntos, las pactan. Si o no ¿por qué? ¿cómo lo hace?

Destrezas desarrolladas con la práctica

5. ¿Cómo ha hecho y que ha necesitado para desarrollar las habilidades necesarias de comunicación con los adolescentes? De tal manera que su vocabulario sea comprensible, el discurso entendible...¿de qué depende lograr conectarse y comunicarse con el adolescente?
6. ¿Qué estrategia es la que más le ha servido para fomentar esa meta pedagógica del Juicio Educativo?
7. En el proceso del Juicio E. ¿cómo sabe si su explicación fue asimilada por el adolescente?

Reflexión a partir de la experiencia

8. Asumir el rol de defensor de adolescentes, en función de su experiencia previa, ¿qué le ha exigido?

9. ¿Cómo ha interpretado Ud. el significado del Juicio Educativo a lo largo de su experiencia profesional en la Sección de Adolescentes?
10. En su experiencia cómo califica la formación de responsabilidad y concientización de los adolescentes antes y después del proceso penal experimentado en la Sección
11. ¿Cabría nulidad de un proceso por violación del principio de Juicio Educativo? Ha recurrido en alguna ocasión por violación de este principio. Por qué sí o por qué no. ¿Cómo estimaría usted que se violó este principio o bajo qué alegatos podría fundamentar la inexistencia del Juicio Educativo?
12. A través de ¿que mecanismos o estrategias Ud. promueve en los adolescentes el respeto a los derechos y libertades de terceros?
13. ¿Qué efectos tiene el Juicio Educativo, piensa incide en la reincidencia? ¿salen del proceso como ciudadanos aptos para responder adecuadamente a las exigencias de la vida social? ¿qué otra variable influiría en ello?
14. ¿Qué sentido le da Ud. al Plan Individual dentro de la función pedagógica del SPRA?
15. ¿En quien o quienes recae labor pedagógica del Juicio Educativo?
16. En su experiencia, ¿ha recibido apoyo de las familias de los adolescentes en la consecución de los objetivos pedagógicos del Juicio Educativo?
17. ¿Realiza alguna evaluación general de la eficacia de la labor pedagógica? ¿cuándo? ¿con quienes? ¿cómo?
18. En su opinión, ¿qué se necesita para que el juicio sea verdaderamente educativo? ¿cómo sería?
19. ¿Qué le han enseñado los adolescentes?

Anexo G

Guía de preguntas, entrevistas en profundidad, Adolescentes en fase de Ejecución

I. DATOS PERSONALES DEL/ DE LA ADOLESCENTE

1. ¿Qué edad tienes?
2. ¿Hasta qué grado estudiaste?
3. ¿Vives con tu familia?
4. ¿Tienes hijos?

II. VIVENCIA SUBJETIVA DEL ACTO ILÍCITO Y SUS CONSECUENCIAS: INTERPRETACIÓN Y APLICACIÓN DEL ELEMENTO NORMATIVO

5. ¿Esta es la primera vez que estás cumpliendo una medida? Si / no, ¿por qué?
6. ¿Cuéntanos cómo sucedió el hecho?
7. ¿Qué imaginabas que iba a pasar después del hecho?
8. ¿Ahora qué piensas?
9. ¿Cuál crees fue tu responsabilidad en el hecho?
10. ¿Cómo puedes remediarlo?
11. ¿Lo volverías a hacer?

III. APOYO FAMILIAR

12. ¿Qué dijeron en tu casa cuando se enteraron de lo que te pasó?
13. ¿Qué han hecho tus familiares frente a tu situación actual?

IV. EXPLORACIÓN DE LA CALIDAD DE LOS CONOCIMIENTOS ADQUIRIDOS A PARTIR DE LA INFORMACIÓN Y EXPLICACIONES QUE HA ESTADO RECIBIENDO DE LOS DISTINTOS OPERADORES.

14. ¿Conoces tu expediente?
15. ¿Pudiste elegir tu abogado cuando llegaste a tribunales?

16. ¿Te dejaron ver o llamar a algún familiar en ese momento?
17. ¿Actualmente te comunicas con tu familia, con tu defensor, fiscal y juez de ejecución?
18. ¿Qué dijo el Fiscal que tú hiciste?
19. ¿Alguien te presionó a decir que tu cometiste el hecho?
20. ¿Pudiste expresar todo lo que querías en tu procedimiento en tribunales?
21. ¿Oyeron a tus testigos?
22. ¿Por cuantas fases pasaste antes de llegar aquí a la entidad?
23. ¿Háblame de las pruebas que se presentaron?
24. ¿A qué conclusión se llegó?
25. ¿Por qué te impusieron la medida que tienes y por cuánto tiempo?
26. A LOS NO PRIVADOS DE LIBERTAD ¿Consideras estás sancionado?
27. ¿Es justa la sanción que te impusieron?
28. ¿Qué pasa si no cumples la medida?
29. ¿Qué sabes de la revisión de las medidas?
30. ¿Qué derechos te han explicado que tienes tu defensor, tu Juez de Ejecución y tu Fiscal?
31. ¿Sientes que colaboraste en tu defensa?
32. ¿Estabas enterado de lo que tu defensor dijo en cada audiencia donde estuviste?, ¿qué decisiones tomaste o ayudaste a tomar?
33. ¿En qué te hubiera gustado participar más...y cómo?
34. ¿Qué dirías del trato recibido por parte de la policía, fiscal, juez, defensor y personal del Centro?

V. MANEJO DE LA INFORMACIÓN Y EXPLICACIONES jurídicas y ético-sociales (IE) POR PARTE DEL ADOLESCENTE.

35. ¿Entendiste todo lo que dijeron los JUECES?
36. ¿Si algo no estaba claro con ellos, preguntaste?

37. ¿Qué fue lo mas difícil de comprender de lo que dijeron los JUECES?

38. ¿Qué sugerirías para mejorar la comunicación entre JUECES y adolescentes?

39. ¿Entendiste todo lo que dijeron las FISCALES?

40. ¿Si algo no estaba claro con ellos, preguntaste?

41. ¿Qué fue lo mas difícil de comprender de lo que dijeron?

42. ¿Qué sugerirías para mejorar la comunicación entre FISCALES y adolescentes?

43. ¿Entendiste todo lo que dijo tu DEFENSOR/A?

44. ¿Si algo no estaba claro con el/ella, preguntaste?

45. ¿Qué fue lo mas difícil de comprender de lo que dijo?

46. ¿Qué sugerirías para mejorar la comunicación entre DEFENSORES y adolescentes?

47. ¿ En las Audiencias que has tenido... qué pensabas y cómo te sentiste?

48. ¿Alguna cosa llegó a perturbarte la concentración durante una audiencia?

49. ¿Qué ha sido lo más difícil de enfrentar, en todo este tiempo, desde que te llevaron a tribunales hasta hoy día?

50. ¿Qué has pensado hacer con tu vida al concluir tu proceso penal?

51. ¿Ha cambiado en algo tu vida luego de pasar por este proceso penal?

52. ¿Ves alguna relación entre las drogas y los procesos penales de adolescentes?

Anexo H

Guía de preguntas, entrevistas en profundidad, Adolescentes en prisión preventiva

I. DATOS PERSONALES DEL/ DE LA ADOLESCENTE

1. ¿Qué edad tienes?
2. ¿Hasta qué grado estudiaste?
3. ¿Vives con tu familia?
4. ¿Tienes hijos?

II. VIVENCIA SUBJETIVA DEL ACTO ILÍCITO Y SUS CONSECUENCIAS: INTERPRETACIÓN Y APLICACIÓN DEL ELEMENTO NORMATIVO

5. ¿Cuéntanos cómo sucedió el hecho?
6. ¿Qué imaginabas que iba a pasar después del hecho?
7. ¿Ahora qué piensas?
8. ¿Cuál crees fue tu responsabilidad en el hecho?
9. ¿Cómo puedes remediarlo?
10. ¿Lo volverías a hacer?

III. APOYO FAMILIAR

11. ¿Qué dijeron en tu casa cuando se enteraron de lo que te pasó?
12. ¿Qué han hecho tus familiares frente a tu situación actual?

IV. EXPLORACIÓN DE LA CALIDAD DE LOS CONOCIMIENTOS ADQUIRIDOS A PARTIR DE LA INFORMACIÓN Y EXPLICACIONES QUE HA ESTADO RECIBIENDO DE LOS DISTINTOS OPERADORES.

13. ¿Conoces tu expediente?
14. ¿Pudiste elegir tu abogado cuando llegaste a tribunales?

15. ¿Te dejaron ver o llamar a algún familiar en ese momento?
16. ¿Qué dijo el Fiscal que tú hiciste?
17. ¿Pudiste expresar todo lo que querías en tu procedimiento en tribunales?
18. ¿Qué derechos te han explicado que tienes tu defensor, tu Juez de Ejecución y tu Fiscal?
19. ¿Estabas enterado de lo que tu defensor dijo en cada audiencia donde estuviste?, ¿qué decisiones tomaste o ayudaste a tomar?
20. ¿En qué te hubiera gustado participar más...y cómo?
21. ¿Qué dirías del trato recibido por parte de la policía, fiscal, juez, defensor y personal del Centro?

V. MANEJO DE LA INFORMACIÓN Y EXPLICACIONES jurídicas y ético-sociales (IE) POR PARTE DEL ADOLESCENTE.

22. ¿Entendiste todo lo que dijo el JUEZ/ JUEZA?
23. ¿Si algo no estaba claro, preguntaste?
24. ¿Qué fue lo mas difícil de comprender de lo que dijo?
25. ¿Qué sugerirías para mejorar la comunicación entre JUECES y adolescentes?

26. ¿Entendiste todo lo que dijo el FISCAL?
27. ¿Si algo no estaba claro , preguntaste?
28. ¿Qué fue lo mas difícil de comprender de lo que dijo?
29. ¿Qué sugerirías para mejorar la comunicación entre FISCALES y adolescentes?

30. ¿Entendiste todo lo que dijo tu DEFENSOR/A?
31. ¿Si algo no estaba claro con el/ella, preguntaste?
32. ¿Qué fue lo mas difícil de comprender de lo que dijo?
33. ¿Qué sugerirías para mejorar la comunicación entre DEFENSORES y adolescentes?

34. ¿ En la Audiencia que has tenido... qué pensabas y cómo te sentiste?
35. ¿Alguna cosa llegó a perturbarte la concentración durante una audiencia?
-
36. ¿Qué ha sido lo más difícil de enfrentar, en todo este tiempo, desde que te llevaron a tribunales hasta hoy día?
37. ¿Qué has pensado hacer con tu vida al concluir tu proceso penal?
38. ¿Ha cambiado en algo tu vida luego de pasar por este proceso penal?
39. ¿Ves alguna relación entre las drogas y los procesos penales de adolescentes?

Referencias bibliográficas

- Attías, A. (1993) ***El Muñeco de Trapo: Reflexiones sobre la Adolescencia***. Caracas: Editorial Psicoanalítica Caracas
- Beloff, M. (1996). Algunas confusiones en torno a las consecuencias jurídicas de la conducta transgresora de la ley penal en los nuevos Sistemas de Justicia Latinoamericanos. En ***Justicia y Derechos del Niño*** N° 3. Buenos Aires: UNICEF. Disponible en http://www.unicef.cl/archivos_documento/70/Justicia%20y%20derechos%203.pdf
- Binder, A. (1999). ***Introducción al derecho procesal penal*** (2^{da} ed.) Buenos Aires: Ad-Hoc
- Briceño L., R. (2004) La Violencia en la sociedad venezolana: crisis política y crisis institucional. En ***Una lectura sociológica de la Venezuela Actual***. Grusón et. al. Caracas: Konrad Adenauer-Stiftung: Universidad Católica Andrés Bello
- Briceño L., R. (2002) La nueva violencia urbana de América Latina. En ***Sociologías***, Año 4 N° 8 julio-diciembre. Porto Alegre
- Carranza, E (2004) Políticas públicas en materia de seguridad de los habitantes ante el delito en América Latina. En ***Nueva Sociedad*** N° 191 Seguridad Ciudadana y Orden Público en América Latina
- Carvajal, G. (1993) ***Adolecer: la aventura de una metamorfosis***. Editorial Tiresias. Bogotá
- Casal, J. y et. al. (2005) ***Derechos Humanos, Equidad y Acceso a la Justicia***. Caracas: Instituto Latinoamericano de Investigaciones Sociales (ILDIS)
- Castillo, Y., Cervini, R., Martínez, J., Perfetti, E. y Serrano, C. (2004) ***Propuesta de Política Pública Preventiva para Adolescentes Agresores Sexuales en el Área Metropolitana de Caracas***. Trabajo no publicado. Caracas: UCAB

- Código Orgánico Procesal Penal. (2001). **Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela** N° 5558 Extraordinario de 2001
- Comisión sobre Violencia y Juventud de la Asociación Psicológica Americana (1998). En **Anuario de Psicología Jurídica**. Madrid
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (2000). **Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela** N° 5453 (Extraordinario) Marzo 24 de 2000
- Convención Sobre los Derechos del Niño, **Gaceta Oficial de la República de Venezuela**, 34.451, 29 de agosto de 1990
- Costa, M. y Morales, J. (1998) ¿Por qué hay niños que cuando jóvenes llegan a comportarse violentamente? Clases para comprender el desarrollo de la violencia. En **Anuario de Psicología Jurídica**. Madrid
- Elbert, C. (1998) **Manual básico de Criminología**. Buenos Aires: Editorial Universitaria de Buenos Aires
- Fouce, J. (2000) Una intervención con adolescentes en riesgo social desde la educación en la asunción de responsabilidad y la mediación social. En **Revista Psicología Evolutiva** Vol. 6, N° 1
- Gabaldón, L. y Serrano, C. (2001) Jóvenes y armas de fuego en Venezuela: una evaluación en el área de Caracas. En **Violencia Urbana. Perspectivas de jóvenes transgresores y funcionarios policiales en Venezuela**. Caracas: Publicaciones UCAB
- García, E. y Beloff, M. (1998) **Infancia, Ley y Democracia en América Latina**. Bogotá: Editorial Temis
- González, M. (s/f) Aspectos éticos de la investigación cualitativa. Universidad de San Carlos de Guatemala. Mimeo
- Hernández, R. et al. (1998) **Metodología de la Investigación**. 2da. Edición. México: Mc Graw Hill

- Irazu, J. (2005) Implicaciones de la consideración del adolescente como sujeto de derechos en el ámbito de lo sustantivo y procesal penal. En imprenta
- Irazu Silva, José Luis (2004). **La vista principal de una causa penal como ceremonial. El Juez como organizador, conductor y medidor comunicativo.** Tesis para aprobar los estudios de Master en Gestión de Eventos Corporativos en la Universidad Complutense de Madrid
- Kaplan, H. y Sadock, B. (1999) **Sinopsis de Psiquiatría**, 8va. Edición, España: Editorial Panamericana
- Ley Orgánica para la Protección del Niño y Adolescente. **Gaceta Oficial de la República de Venezuela**, 5.266 (Extraordinaria), 02 de octubre de 1998
- Lineamientos Estratégicos para la Promoción y el Desarrollo de la Salud de las y los Adolescentes (2003). Según Decreto Ministerial N° 363 de MSDS. G.O. 37.705 del 5 de Junio de 2003
- Lineamientos para la Promoción y el Desarrollo de la Salud Sexual y Reproductiva (2003). Según Decreto Ministerial N° 364 de MSDS. G.O. 37.705 del 5 de Junio de 2003
- Llobet, J. (2004). Fijación de la sanción penal juvenil en Venezuela. En Cornieles y Morais (comp.) **Cuarto año de vigencia de la Ley Orgánica para la Protección del Niño y del Adolescente.** Caracas: Publicaciones UCAB
- Luz Santos de Escobar, Aída y otros (2005) **Ensayos sobre Justicia Juvenil.** Primera Edición, San Salvador, El Salvador: Sección de Publicaciones Corte Suprema de Justicia
- Mateo, C. y González, C. (1998) Bandas juveniles: violencia y moda. En **Revista Venezolana de Análisis de Coyuntura.** Vol. IV, N° 1 (enero-junio). Caracas. Universidad Central de Venezuela
- McCary, J. (1999) **Sexualidad humana.** México: Editorial Manual Moderno
- Medina, S. (2005) **Centros de Convivencia y Ciudadanía Estudiantil (CCCE). Módulo I Conceptos y Referencias Fundamentales.** Caracas: Ediciones El Papagayo. Cecodap

- Morais, M. (2003) La Justicia Penal del Adolescente prevista en la LOPNA. Especial referencia al Área Metropolitana de Caracas. En Tribunal Supremo de Justicia. ***Temas de Derecho Penal. Homenaje a Tulio Chiossone***. Colección Libros Homenaje N° 11
- Morais, M. (2001). Adolescentes en conflicto con la ley penal. Responsabilidad, sanciones y ejecución en la Ley Orgánica para la Protección del Niño y del Adolescente. En Morais (comp.) ***Introducción a la Ley Orgánica para la Protección del Niño y del Adolescente***. Caracas: Publicaciones UCAB
- Núñez, V. (2003) Los nuevos sentidos de la tarea de enseñar. Más allá de la dicotomía de enseñar vs. asistir. En ***Revista Iberoamericana de Educación*** N° 33
- Núñez, V. y Planas T. (1997). La educación social especializada. Historia y perspectivas: Una propuesta metodológica. En ***Pedagogía Social***. Barcelona: Ariel Educación
- Organización Mundial de la Salud. Disponible en: <http://www.ops-oms.org.ve/> [Consulta: 2005, Abril 23]
- Papalia, D., Olds., S. y Feldman, R. (2001). ***Psicología del Desarrollo***, 8ª. edición. Colombia: Mc. Graw Hill
- Pedrazzini, Y. y Sánchez, M. (1992) ***Malandros, bandas y niños de la calle. Cultura de la urgencia en la metrópoli latinoamericana***. Valencia: Vadell Hermanos Editores
- Pérez, J. (2004). La defensa técnica, la lealtad y probidad procesal y el juicio educativo. En Cornieles y Morais (coord.) ***Cuarto año de vigencia de la Ley Orgánica para la Protección del Niño y del Adolescente***. Caracas: Publicaciones UCAB
- Pérez, S. (2005) Construcciones familiares de la sanción penal de Adolescentes. En Cornieles y Morais (coord.) ***Quinto año de vigencia de la Ley Orgánica para la Protección del Niño y el Adolescente. VI Jornadas sobre la LOPNA***. Caracas: Publicaciones UCAB
- Petrus, A. (1997) Concepto de educación social. En ***Pedagogía Social***. Barcelona: Ariel Educación

- República Bolivariana de Venezuela. Gabinete Social (2004) **Cumpliendo las Metas del Milenio** [Documento en línea]. Disponible en: <http://www.ops-oms.org.ve> [Consulta: 2005, Mayo 11]
- Rice, P. (1999) **Adolescencia, Desarrollo, Relaciones y Cultura**. Novena edición, Editorial Prentice Hall
- Romero, L. (2003) **Elementos de Sexualidad y Educación Sexual**. Colombia: Calendario Espriellabe
- Romero, L. (1995) Afirmación personal, autoestima y educación sexual del adolescente. En Hernández, R. y Parra, A. (comp.) **X Simposium Internacional de Educación Sexual**. Caracas: UTES
- Sánchez, M. (2000) Pobreza urbana en el nuevo milenio. IN URBANA N° 26. Caracas
- Serrano, C. (2003) **Implementación y funcionamiento de la Sección de Adolescentes del Circuito Judicial Penal del Área Metropolitana de Caracas**. Informe final de investigación. Centro de Investigaciones Jurídicas. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello
- Silva, D. (2000) **La acción educativa liberadora en contextos de control social. Buscando estrategias de disminución de la vulnerabilidad al Sistema Punitivo y de reducción de la violencia de las respuestas penales** [Documento en línea]. Disponible en: <http://168.96.200.17/ar/libros/freire/balerio.pdf> [Consulta: 2006, Febrero 09]
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). **Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada**. Medellín: Universidad de Antioquia
- Suárez, A. (2001). **El Debido Proceso Penal**. Segunda Edición. Bogotá: Universidad Externado de Colombia
- Torres, I. (2002) **Cultura Jurídica y Estudiantes de Derecho. Una medición de la Cultura Jurídica en Venezuela**. Caracas: Publicaciones de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas UCV
- Venescopio. Venezuela en cifras. Servicio electrónico disponible en: <http://www.venescopio.org.ve>

Zubillaga, V. y Cisneros, A. (2002) El miedo en Caracas: el contraste en la experiencia del temer. Relatos y vivencias de amenaza en barrios y urbanizaciones de Caracas. En Briceño, R. y Pérez, R. (comp.) **Morir en Caracas**, Editado por la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas de la UCV

Zubillaga, V. y Briceño, R. (2001) Exclusión, masculinidad y respeto. Algunas claves para entender la violencia entre adolescentes en barrios. En **Nueva Sociedad** N° 173. Área Andina Balance de Tensiones