

XIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVIII Jornadas de Investigación. XVII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. III Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. III Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2021.

Notas sobre la responsabilidad en justicia juvenil.

Rodriguez, José Antonio.

Cita:

Rodriguez, José Antonio (2021). *Notas sobre la responsabilidad en justicia juvenil. XIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVIII Jornadas de Investigación. XVII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. III Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. III Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-012/882>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/even/pMV>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

NOTAS SOBRE LA RESPONSABILIDAD EN JUSTICIA JUVENIL

Rodriguez, José Antonio

Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología. Buenos Aires, Argentina.

RESUMEN

¿Qué entendemos por responsabilidad en el campo de la justicia juvenil? Nos interesa pensar sobre este concepto porque, como es evidente, se trata de una noción central para el sistema. Casi podría entenderse como el núcleo de la intervención técnica: un cierto trabajo en la capacidad del adolescente de asumir (comprender, aceptar) las consecuencias de sus actos. Es claro que ese trabajo sobre la responsabilidad debe tener lugar en el marco de acciones decisivas de accesibilidad a derechos. Pero el acceso, la restitución o la promoción de derechos no es lo específico de la intervención técnica en materia penal juvenil. Los adolescentes no están en el sistema penal porque tengan algunos de sus derechos vulnerados (aunque efectivamente los tengan) sino porque han afectado más o menos gravemente los derechos de otros. Este es el rasgo propio del sistema, que da lugar a la intervención especializada.

Palabras clave

Culpa - Responsabilidad - Pena - Ciudadanía

ABSTRACT

RESPONSIBILITY IN YOUTH JUSTICE

What do we understand by responsibility in the field of Youth Justice? We are interested in thinking about this concept because, as is evident, it is a central notion for the system. It could almost be understood as the core of the technical intervention: a certain work on the adolescent's ability to assume (understand, accept) the consequences of her actions. It is clear that this work on responsibility must take place within the framework of decisive actions to access rights. But access, restitution or the promotion of rights is not specific to technical intervention in youth criminal matters. Adolescents are not in the penal system because they have some of their rights violated (although they do indeed have them) but because they have more or less seriously affected the rights of other persons. This is the characteristic of the system, which gives rise to specialized intervention.

Keywords

Guilt - Responsibility - Penalty - Citizenship

La culpabilidad como responsabilidad

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

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

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

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

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

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

Nótese que la definición de culpabilidad (que entiende como *peligroso* al sistema, no al sujeto) toma en cuenta el esfuerzo

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

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

Para el caso de los adolescentes que han vulnerado la ley penal, debemos tener en cuenta una consideración especial, ya que ellos se encuentran en una etapa de desarrollo personal en el que nuestro ordenamiento legal no les reconoce una autonomía completa. El reproche penal, para el caso de los adultos, está orientado a la *reintegración social* (que es la finalidad de la pena), pero parte de la *retribución*, (una condena acorde a la culpabilidad del sujeto). El sistema penal para adolescentes, en cambio, debe ser esencialmente *reintegrador y socioeducativo*, y las medidas judiciales deben ordenarse a ese fin, tal como lo establece la Convención sobre los derechos del niño (CDN 37, b). Así, el sistema penal para adolescentes debe ordenar las medidas judiciales en función de su reintegración y preparación para la ciudadanía activa (CDN. 40, 1). Una de esas medidas puede ser, si no se puede evitar, la privación de libertad. Se ordena, entonces, de acuerdo al *Principio de Mínima Intervención*, dentro del marco general del derecho penal mínimo.

La culpabilidad como sentimiento

Si pensamos la culpabilidad desde la perspectiva de su producción psíquica, nos encontramos con el *sentimiento* de culpa, o *sentimiento de culpabilidad*. El habla cotidiana recubre a la culpa con el *sentimiento de culpa*. El carácter de *sentimiento* proviene de una representación en la consciencia de una particular tensión (inconsciente) entre el Yo y el Superyó. Esta tensión puede adquirir carácter dramático en los *autorreproches* que provienen del Superyó, y frente a los cuales el Yo reacciona con ese particular sentimiento de indignidad personal que todos los seres humanos podemos reconocer. Ese sentimiento puede no estar referido a un hecho concreto, o tratarse de un hecho perfectamente banal. O puede, incluso, prescindir de cualquier hecho real. Algunos cuadros clínicos, y otros fenómenos no necesariamente patológicos, como los procesos de duelo; permiten observar la crueldad con la que el Superyó trata al Yo. La

experiencia clínica encuentra al Superyó en una ferocidad particularmente característica.

La eficacia de esta tensión intrasubjetiva puede observarse de modo dramático en ciertas formaciones del carácter, que S. Freud describe en un texto del año 1916[i]. Encuentra en el material de análisis de algunos de sus pacientes que cometieron delitos en su historia pasada, que luego de realizado el hecho sobreviene un sorprendente *alivio* de su sentimiento de culpa. El sentimiento de culpa precedía al delito; no era su consecuencia. El alivio provenía de que el sentimiento de culpabilidad quedaba de ese modo ligado a una representación concreta -el hecho delictivo- en lugar de permanecer difuso en la conciencia y en el funcionamiento del sujeto, que le resultaba mucho más doloroso. Este fenómeno se puede observar con cierta frecuencia en los niños, que luego de un llamado de atención por parte de los padres, quedan tranquilos y satisfechos. Freud reconoce que este descubrimiento, sin embargo, no le pertenece enteramente, ya que Nietzsche lo había descripto en los aforismos de Zarathustra *Sobre el pálido delincuente*.

En el texto de Nietzsche, Zarathustra habla a los jueces. Les dice que el delincuente *ha inclinado la cabeza*, y que *en sus ojos habla el gran desprecio*; porque ya se ha juzgado a sí mismo. (...) *Cuando realizó su acción, él estaba a la altura de ella: mas no soportó la imagen de su acción, una vez cometida ésta. No hay redención alguna para quién sufre tanto de sí mismo, excepto la muerte rápida. Vuestro matar, jueces, debe ser compasión y no venganza* (Nietzsche, 1887). La sentencia judicial no viene a imponer la pena, sino a aliviarla; porque a partir de aquel acto, la vida del delincuente ha perdido la posibilidad de adquirir otro sentido que no se diluya contra aquella acción insostenible. La sanción del delito viene a aliviar al sujeto: es un acto de compasión. En todo caso, la condena legal siempre es más tolerable que los autorreproches del sujeto.

Los ojos del delincuente hablan al juez, la sentencia del juez habla al delincuente. Notemos que la culpa, también acá, surge en una *estructura dialógica*. Para el derecho penal, se trata del reproche al actor por el esfuerzo realizado para ser alcanzado por el sistema. Al interior mismo del sujeto, se trata de un diálogo entre dos instancias subjetivas: el Superyó que reprocha, el Yo que se agravia. En este diálogo sorprende algo: la culpa es independiente del hecho que la justificaría, hasta tal punto que, en algunos casos, lo precede. La culpa se *desplaza*: hacia un acto, de un hecho a otro, o permanece como pura tensión hasta que motiva un acto.

Esta particularidad de desplazamiento no es exclusivamente intrapsíquica, sucede también en el fenómeno social que conocemos como *chivo expiatorio*; en el que a un sujeto (o un grupo) se le adjudican las culpas del conjunto social. En ciertas circunstancias sociales, también puede producirse el caso inverso: el grupo asume la totalidad de la culpa para evitar que ella recaiga sobre el o los autores. Son los crímenes por linchamiento, o de rebelión. Al actuar en el contexto de una masa, el individuo sus-

pende la represión de sus impulsos inconscientes[ii]. El Superyó relaja su auto observación sobre el yo, que libera de este modo sus tendencias inconscientes. De este modo, la culpa puede permanecer escindida del sujeto y el hecho separado de su suceder psíquico. Puede haber realizado un acto especialmente grave y, sin embargo, no sentirse demasiado culpable por ello, en la medida en que es responsabilidad se diluye en el conjunto. La culpa surge entonces en un *diálogo*, y es susceptible de ser *desplazada* hacia un determinado hecho, o de un hecho a otro. Puede investir un hecho completamente anodino o uno irreal. El desplazamiento puede darse al interior del sujeto, o entre muchos sujetos en el contexto social. Acotar ese desplazamiento es, precisamente, el objetivo del procedimiento legal e institucional para determinarla. Es la evidente necesidad de procedimientos y garantías -partiendo del *principio de imputación*- lo que nos indica hasta qué punto este rasgo de la culpabilidad es esencial.

La responsabilidad como principio

Hemos considerado hasta acá la *responsabilidad subjetiva* que, de acuerdo a los postulados y definiciones del derecho penal y el psicoanálisis, hemos asimilado a (sentimiento de) culpa. Constatamos, sin embargo, que nos hemos referido siempre a *hechos* (reales o supuestos, importantes o no) *pretéritos*. El juicio de culpabilidad (provenza de un tribunal o de la propia persona del sujeto sobre sí mismo), es un juicio *a posteriori*: adviene *después* del hecho.

Pero la responsabilidad del sujeto no se basa únicamente en juicios *a posteriori*, sino en una cierta capacidad para obrar de acuerdo a preceptos ordenadores de su acción. En este caso se trata de juicios *a priori*; como cuando decimos, por ejemplo, que un padre es responsable de la educación de su hijo. Esto significa que el sujeto podrá ordenar su comportamiento de acuerdo a ciertos principios que, por definición, anteceden a su acción. Las primeras investigaciones sistemáticas sobre la formación del juicio moral las debemos a Jean Piaget, que lo estudió a través de una serie de situaciones planteadas a niños de diferentes edades, y el estudio de las respuestas que daban a las preguntas sobre tales situaciones (Piaget, J. 1934). La investigación tuvo en cuenta dos aspectos: el *respeto por las reglas*, y la idea del sujeto acerca de lo que es *justo*. De acuerdo con su línea de investigación, Piaget buscó definir las estructuras cognitivas: la lógica y esquemas de pensamiento que rigen las diferentes etapas del *desarrollo moral*. Así, estableció tres estadios -o etapas- de ese desarrollo.

En la primera etapa (*premoral*) el sujeto puede representar acciones y objetos, y comunicar sus intenciones; pero aún no comprende las normas generales. Por eso, las interpretan de un modo concreto y normalmente invariable. Las normas son exteriores a él, ya que son impuestas por los adultos. Esta primera fase está caracterizada por una casi completa heteronomía.

En la segunda etapa (*heteronomía*) el sujeto ya considera a las

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

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

Así, el desarrollo moral del sujeto pasa por fases consecutivas, desde la heteronomía completa hacia una relativa autonomía, que involucra su relación con las normas y ciertas ideas acerca de lo que puede considerarse justo. Pero es claro que las reglas e ideales que el sujeto adopta o asume no son los únicos elementos que deben considerarse en sus actos, ya que él actúa en el mundo; el mundo concita su acción y cristaliza sus consecuencias.

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

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

Esta distinción entre el actuar atendiendo a los *principios* que mueven al acto (la convicción) o a las *consecuencias* de la acción en el mundo (la responsabilidad) nos permite ubicar el campo de la intervención técnica en materia penal juvenil. La decisión judicial fija la responsabilidad a un *acto pretérito* atribuido al sujeto. La intervención penal juvenil se basará, sobre todo, en una perspectiva sobre las *consecuencias* de los actos. No necesariamente sobre el acto que podría reprochársele (la mayor parte de las veces trabajamos antes de la sentencia) sino de la *responsabilidad* por las formas en que los propios actos afectan a los (derechos de los) otros. Incluido, claro está, aquel que motivó la medida; pero no se restringe exclusivamente a él. Se trata de un abordaje *socioeducativo* porque procura ubicar al sujeto en una posición de *responsabilidad* por las consecuencias de los propios actos.

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

La responsabilidad por las consecuencias de los propios actos es la manera específica del trabajo técnico en los dispositivos penales juveniles. En último análisis, se trata de un trabajo sobre las condiciones de ciudadanía, en los términos de la Convención (CDN. 40.1).

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

La responsabilidad como ciudadanía

Así, la intervención técnica en materia penal juvenil debe ser plenamente acorde a un derecho penal (juvenil) legítimamente democrático. Un derecho que pertenezca a los ciudadanos en la medida en que lo acepten como una ley propia, y que se dirija a

ellos como tales. Preguntémosnos entonces (Duff, A; 2015) *qué es ser un ciudadano, ser reconocido y tratado como tal*.

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

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

En segundo lugar, los ciudadanos deben mantener entre sí *relaciones de igual consideración y respeto*, porque todos ellos participan en la construcción de la comunidad a la que pertenecen. Deben reconocerse como iguales en relación a ese propósito. Respecto de los jóvenes, esa *consideración* encuentra su expresión en la *responsabilización por el mundo* (Arendt, H; 2016) que asumen los adultos respecto a los niños y adolescentes. Es la exigencia de *trato* que plantea la Convención (CDN 40.1), que procura reconocerlos en un lugar de ciudadanía.

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

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

Por último, la ciudadanía es un rol que tiene limitaciones. El rol de ciudadanos es uno más entre los muchos que representan la mayoría de las personas, que transcurren su existencia en varias esferas sociales con diferentes roles (amigo, hermana, padre, madre, socio, trabajadora). Las sociedades deben definir

los contenidos de su esfera pública, dejando grandes áreas de la vida de sus ciudadanos en la esfera privada, donde cada uno pueda definir sus propias concepciones del bien y vivir acorde a ellas. Esta caracterización de la ciudadanía opera como un límite del eje socioeducativo como reacción penal. La acción educativa como vínculo entre la sociedad y sus niños y adolescentes tiene una voluntad totalizante: procura ofrecer al sujeto conocimientos y herramientas conceptuales en todas las áreas de su vida por que se trata de un vínculo caracterizado por la libertad.

La intervención en materia penal juvenil (el eje socioeducativo) se refiere *primordialmente* a la esfera pública: la responsabilidad sobre la convivencia y los elementos necesarios para asegurarla, en un marco que se caracteriza por una cierta restricción de la libertad. No obstante, el operador penal juvenil debe compartir con el educador una actitud pedagógica -operativa-central: renunciar a la pretensión de enseñarlo todo. El buen educador -y el operador eficaz- concentra sus esfuerzos en su área de competencia.

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

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

¿En qué medida los adolescentes pueden ser considerados responsables? De acuerdo a la secuencia argumental que venimos siguiendo, debemos considerarlos más o menos responsables en la medida en que los consideramos más o menos autónomos. La Convención ha reconocido (CDN 5 y 12, por ejemplo) la *autonomía progresiva* de los adolescentes, en tanto tienen

la *capacidad* de tomar decisiones y asumir responsabilidades gradualmente, con lo que la protección de las instituciones debe también retirarse gradualmente y en la misma proporción. El eje de este movimiento se ubica en su capacidad de ejercer derechos, la que se encuentra íntimamente relacionada con la posibilidad de asumir responsabilidades. La Convención no define a la infancia y la adolescencia a partir de sus carencias o necesidades -esto es, presuponiendo una etapa final del desarrollo *completo*- ni la considera una etapa previa a la vida adulta, devenida jurídicamente plena. La adolescencia es reconocida como *una forma de ser* persona, caracterizada por el desarrollo progresivo de la autonomía psíquica, social y jurídica. ¿Cuáles son, entonces, las capacidades requeridas de los adolescentes para ser considerados responsables? La respuesta a esta pregunta atañe a las *razones* para actuar.

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

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

Nos ha quedado pendiente un aspecto que hemos mencionado al principio de este apartado, que tiene que ver con la *culpa*

como tensión intrapsíquica y causa eficiente de actos delictivos. Se origina en una tensión intrapsíquica (ese *diálogo* mortificante entre el Superyó y el Yo) y se proyecta hacia un acto real que, paradójicamente, alivia ese sentimiento de culpabilidad. El acto (en la realidad) hace al sujeto responsable -digamos, capaz de responder- mientras que la culpa atormenta al yo sin causa y sin tregua. La ignorancia de la causa le impide defenderse. El psicoanálisis ha encontrado este fenómeno en algunas patologías (neurosis obsesiva, melancolía), en la vida cotidiana (en las reprimendas a los niños, o en los procesos de duelo) y en las formaciones del carácter (los que fracasan al triunfar, los que delinquen por conciencia de culpa).

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

NOTAS

[i] Los que delinquen por conciencia de culpa (Freud S., 1916, pág. 338; OC XIV).

[ii] Freud S., *Psicología de las masas y análisis del yo*, 1921.

BIBLIOGRAFÍA

- Arendt, H. (2016). *Entre el pasado y el futuro*. (A. Poljak, Trad.) Buenos Aires, Argentina: Ariel.
- CDN. (s.f.). *Convención sobre los derechos del niño*.
- Duff, A. (2015). *Sobre el castigo. Por una justicia penal que hable el lenguaje de la comunidad*. (H. Pons, Trad.) Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Freud, S. (1916). *Algunos tipos de carácter dilucidados por el trabajo psicoanalítico*. (Etcheverry, Trad.) Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1921). *Psicología de las masas y análisis del yo*.
- Kohlberg, L. (1981). *The Philosophy of Moral Development. Moral Stages and the Idea of Justice*. San Francisco: Harper & Row Pubs.
- Nietzsche, F. (1887). *Así habalaba Zaratustra*.
- Piaget, J. (1934). *El criterio moral en el niño*.
- Rodríguez, J. A. (2013). *Estructuras de la relación profesional del psicólogo*. Obtenido de <https://www.aacademica.org/000-054/532>
- Rodríguez, J. A. (2019). *El psicoanálisis y la intervención técnica en los dispositivos penales juveniles*. Obtenido de XI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología de la Facultad de Psicología: <http://ji.psi.uba.ar/xxvi/esp/index.php?var=inicio.php>
- Weber, M. (1919). *La política como vocación*. Obtenido de Programa de Redes Informáticas y Productivas de la Universidad Nacional de San Martín: <http://www.bibliotecabasica.com.ar>
- Zaffaroni, E., Slokar, A., & Alalgia, A. (2009). *Manual de Derecho Penal*. Buenos Aires: EDIAR.