

40

# Énfasis

## Infracciones escolares

Bárbara Yadira García Sánchez

Autora



UNIVERSIDAD DISTRITAL  
FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS

Doctorado  
Interinstitucional  
en Educación

**DIE**





# Infracciones escolares



UNIVERSIDAD DISTRITAL  
FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS



Universidad del Valle    UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS    UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL



# **Infracciones escolares**

*Bárbara Yadira García Sánchez*

**énfasis**



## Resumen

---

En este libro se analizan las infracciones escolares con el objetivo de comprender el delito joven desde las teorías sociológicas más relevantes sobre el tema. La metodología utilizada es cualitativa a través de entrevistas a profundidad y revisión documental. Los resultados muestran el estudio de las principales teorías sociológicas acerca del marco normativo sobre el delito en jóvenes teniendo en cuenta la normatividad nacional e internacional, desde la década de los años ochenta hasta la actualidad; el análisis del Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes y la comprensión de las relaciones entre infracciones y escolaridad en adolescentes a través de la revisión de casos específicos. El estudio evidencia la trayectoria teórica que ha desarrollado la sociología del delito desde diferentes paradigmas y enfoques, así como el avance normativo en Colombia para el tratamiento de las infracciones en adolescentes escolarizados.

Palabras clave: infracciones, adolescentes, escuela, teorías, normatividad.

## Abstract

---

This book analyzes school infractions with the aim of understanding juvenile delinquency from the most relevant sociological theories on the subject. The methodology used is qualitative through in-depth interviews and documentary review. The results demonstrate the study of main sociological theories about the normative framework on juvenile crime, taking into account national and international regulations, from the 1980s to the present; the analysis of the System of Criminal Responsibility for Adolescents and the understanding of the relationship between infractions and schooling in adolescents through the review of specific cases. The study evidences the theoretical trajectory developed by the sociology of crime from different paradigms and approaches, as well as the normative progress in Colombia for the treatment of infractions in schooled adolescents.

Keywords: infractions, adolescents, school, theories, normativity.

---

¿Cómo citar este libro? / How to cite this book?

García Sánchez, B. Y. (2025). *Infracciones escolares*. Universidad Francisco José de Caldas-Editorial UD. <https://doi.org/10.69740/UD.9789587877533.9789587877571>



UD  
Editorial



© Universidad Distrital Francisco José de Caldas  
© Doctorado Interinstitucional en Educación  
© Bárbara Yadira García Sánchez

ISBN: 978-958-787-753-3

ISBN digital: 978-958-787-754-0

ISBN ePub: 978-958-787-757-1

DOI: <https://doi.org/10.69740/>

UD.9789587877533.9789587877571

Primera edición, abril de 2025

#### Líder Unidad de Publicaciones

Rubén Eliécer Carvajalino C.

#### Gestión editorial

Catalina Moreno Correa

#### Corrección de estilo

PROCEDITOR LTDA.

#### Diagramación

HIPERTEXTO SAS

#### Diseño de cubierta

Astrid Prieto Castillo

#### Editorial UD

Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Carrera 24 n.º 34-37 Bogotá, D. C., Colombia

Teléfono: 6013239300 ext. 6202

Correo electrónico: [publicaciones@udistrital.edu.co](mailto:publicaciones@udistrital.edu.co)

#### Cláusula de responsabilidad

La Editorial UD no es responsable de las opiniones y de la información recogidas en el presente texto. Los autores asumen de manera exclusiva y plena toda responsabilidad sobre su contenido, ya sea este propio o de terceros, declarando en este último supuesto que cuentan con la debida autorización de terceros para su publicación. Igualmente, expresan que no existe conflicto de interés alguno en relación con los resultados de la investigación propiedad de tales terceros.

En consecuencia, los autores serán responsables civil, administrativa o penalmente, frente a cualquier reclamo o demanda por parte de terceros, relativa a los derechos de autor u otros derechos que se vulneren como resultado de su contribución.

#### Todos los derechos reservados

Esta obra no puede ser reproducida sin el permiso previo escrito de la Unidad de Publicaciones de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Hecho en Colombia.

*Sistema de Bibliotecas de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas  
Catalogación en la publicación (CEP)*

García Sánchez, Bárbara Yadira  
Infracciones escolares / Bárbara Yadira García Sánchez. -- Primera edición. -- Bogotá : Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Doctorado Interinstitucional en Educación (DIE), 2025.  
133 páginas : gráficas ; 24 cm. (Énfasis)

ISBN: 978-958-787-753-3 ISBN digital: 978-958-787-754-0 ISBN ePub: 978-958-787-757-1

1. Delincuencia juvenil 2. Corrección de menores 3. Administración de justicia para menores -- Investigaciones 4. Violencia en la educación 5. Criminología 6. Problemas sociales -- Colombia I. Serie.

364.3609861: CDD 23 edición.

### **Comité Editorial-CADE**

#### **Rodolfo Vergel Causado**

*Presidenta CADE*

#### **William Manuel Mora Penagos**

*Representante grupos de investigación: Investigación en Didáctica de las Ciencias, Interculturalidad, Ciencia y Tecnología INTERCITEC, GREECE y del Grupo Didáctica de la Química-DIDAQUIM, del Énfasis de Educación en Ciencias.*

#### **Humberto Alexis Rodríguez Rodríguez**

*Representante de los grupos de investigación: Moralia, Estudios del Discurso, Filosofía y Enseñanza de la Filosofía, Grupo de investigación Interdisciplinaria en Pedagogía de Lenguaje y las Matemáticas-GIIPlyM y Jóvenes, Culturas y Poderes, del Énfasis en Lenguaje y Educación.*

#### **Luis Ángel Bohórquez Arenas**

*Representante de los grupos de investigación Interdisciplinaria en Pedagogía de Lenguaje y las Matemáticas GIIPlyM, Matemáticas Escolares Universidad Distrital-MESCUUD, del Énfasis de Educación Matemática.*

#### **Ómer Calderón**

*Representante de los grupos de investigación del Énfasis de Educación, Cultura y Sociedad: Formación de Educadores, Emilio y Educación y Cultura Política.*

#### **Pilar Méndez Rivera**

*Representante de los grupos de investigación: del énfasis en ELT EDUCATION: Intertexto y Estupoli.*

### **Universidad Distrital Francisco José de Caldas**

#### **Giovanny Mauricio Tarazona Bermúdez**

*Rector*

#### **Luz Esperanza Bohórquez Arévalo**

*Vicerrectora Académica*

### **Comité Editorial-CAIDE**

#### **Isabel Garzón Barragán**

*Directora Nacional*

#### **Diana Lineth Parga Lozano**

*Directora DIE*

*Universidad Pedagógica Nacional*

#### **Rodolfo Vergel Causado**

*Director DIE*

*Universidad Distrital Francisco José de Caldas*

#### **Edgar Fernando Gálvez Peña**

*Director DIE*

*Universidad del Valle*



**UNIVERSIDAD DISTRITAL  
FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS**



**Doctorado  
Interinstitucional  
en Educación**  
UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIVERSIDAD DEL VALLE



# Agradecimientos

Mi agradecimiento sincero a la Universidad Distrital Francisco José de Caldas por mantener y ejecutar políticas que contribuyen a la cualificación de sus docentes a través del disfrute del año sabático, lo que me ha permitido culminar el presente libro resultado de un proyecto de investigación registrado en el Centro de Investigaciones y Desarrollo Científico (CIDC).

Al Doctorado Interinstitucional en Educación por su organización académica y apoyo incondicional, que nos motivan a investigar y profundizar en los ejes temáticos de los grupos y las líneas de investigación en cada uno de los énfasis.

Al grupo de trabajo con el que se realizó el proyecto y el cual apoyó el trabajo de campo: Luz Stella Cañón Cueva (doctora en Educación), Javier Guerrero Barón (doctor en Historia) y Laura Natalia Cruz (politóloga y magíster en Periodismo).

A los directivos docentes que nos abrieron las puertas de la institución educativa distrital donde se realizó el trabajo de campo.

A los estudiantes de la línea Violencia y Educación, del Doctorado Interinstitucional en Educación, de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, los cuales me inspiran para seguir investigando y profundizando en estos temas.

A los adolescentes escolares que participaron en esta investigación y que me permitieron acercarme con una mirada comprensiva a las situaciones a las que se han visto inmersos en la comisión de infracciones.



# Contenido

---

<b>Introducción</b>	<b>15</b>
<b>Capítulo 1.</b>	
<b>El delito desde las teorías sociológicas</b>	<b>27</b>
Principales teorías sociológicas sobre el delito	27
<b>Capítulo 2.</b>	
<b>Marco normativo sobre el delito en jóvenes</b>	<b>43</b>
Las Reglas de Beijing para la administración de justicia de menores (1985)	43
La Convención de los Derechos del Niño (1989)	44
Las directrices de Riad (1990)	46
El Código Penal colombiano (2000)	47
El Código de Infancia y Adolescencia (2006)	48
Ley 1620 de 2013 del Sistema Nacional de Convivencia Escolar	50
<b>Capítulo 3.</b>	
<b>Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes</b>	<b>55</b>
Menor infractor	55
Infracciones	57
Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes	60
Justicia restaurativa	70
La justicia restaurativa en la escuela	76

## **Capítulo 4.**

<b>Infracciones y escolaridad en adolescentes</b>	<b>83</b>
Las infracciones en adolescentes	83
Escolaridad e infracciones	87
El caso de Lucía: lesiones personales y venta de estupefacientes	92
El caso de Hernán: trabajo infantil, contextos de violencia, lesiones personales	103
<b>Conclusiones</b>	<b>115</b>
<b>Referencias</b>	<b>119</b>
<b>Anexos</b>	<b>127</b>
Anexo 1. Preguntas completas de la entrevista	127
Anexo 2. Ley 1098 de 2006, artículo 42	128
<b>Autora</b>	<b>133</b>

# Introducción

---

Las infracciones en adolescentes abarcan los actos y comportamientos que implican un delito. Su intervención y tratamiento los define en Colombia el Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente (SRPA), contemplado en el Código de Infancia y Adolescencia de 2006 para la población entre 14 y 18 años. Las infracciones más recurrentes en los y las adolescentes escolarizados en Bogotá son el hurto calificado y agravado, las lesiones personales con armas blancas y el tráfico de estupefacientes. Las infracciones en población joven han sido estudiadas principalmente a través de dos categorías clásicas, a partir de la segunda mitad del siglo XX: la delincuencia juvenil y la violencia juvenil.

Con respecto a los estudios sobre la delincuencia juvenil, encontramos que en el Segundo Congreso de las Naciones Unidas sobre Prevención del Delito y Tratamiento del Delincuente, realizado en Londres del 8 al 20 de agosto de 1960, se abordó el tema de las “nuevas formas de la delincuencia de menores” y se recomendaron servicios especiales de policía para la justicia de menores (Middendorff, 1960, p. 26). Uno de los problemas que se menciona en el informe de dicho congreso se refiere a la dificultad que representaba la multiplicidad de definiciones sobre el “menor delincuente”:

Al querer medir la difusión real de la delincuencia de menores en el mundo se tropieza con muchas dificultades. Una de las principales estriba en la multiplicidad de definiciones del término “menor delincuente”. En muchos países (sobre todo en Europa), solo se considera delincuente, al menor que comete un acto que de haber sido cometido por un adulto, se consideraría como delito en el sentido más amplio. Sin embargo, en la mayoría de las jurisdicciones de los Estados Unidos de América, el término delincuencia comprende una gran variedad de actos o de formas de conducta que, en su mayoría, no son perseguibles cuando el autor es un adulto; por ejemplo, en la descripción jurídica de delincuencia entran las situaciones siguientes: faltar habitualmente a la escuela, ser incorregible, eludir la autoridad del padre o tutor, comportarse de la manera inmoral o indecente; vagar de noche por las calles, sin justificación;

dedicarse a ocupaciones ilegales; fumar cigarrillo (o utilizar tabaco en cualquier forma); perturbar el orden público; ser vago, etc. (Middendorff, 1960, p. 1).

El primer congreso de Naciones Unidas se celebró en Ginebra en 1955 y en adelante se han llevado a cabo congresos cada cinco años, los cuales han influido a nivel global en la formulación de las políticas públicas acerca del control, la prevención y el tratamiento de la delincuencia en menores.

A partir de la creación de la Organización Mundial de la Salud (OMS), y por iniciativa de la Organización de la Naciones Unidas en 1948, se han venido realizando estudios sobre la delincuencia juvenil. El primero de ellos se hizo en 1949, por petición de las Naciones Unidas, para formular un programa internacional para la prevención del delito y el tratamiento de los delincuentes menores. El encargado de realizar este informe fue el médico Lucien Bovet<sup>1</sup>, quien presentó el documento titulado *Aspectos psiquiátricos de la delincuencia juvenil* (1954), el cual abrió una línea de trabajo sobre el tema a nivel mundial. En dicho informe, se planteó una definición desde la psicología y la psiquiatría en términos de que “la delincuencia no es otra cosa que uno de los muchos aspectos de ese concepto impreciso llamado inadaptación social [...] la infancia y la adolescencia son períodos especialmente propensos a la inadaptación social” (Bovet, 1954, pp. 10-15). La inadaptación social en este informe fue entendida como la conducta antisocial juvenil en la que intervienen elementos biopsicosociales.

En 1962, la OMS sacó un segundo informe escrito por Gibbens (1992)<sup>2</sup>, titulado *Tendencias actuales de la delincuencia juvenil*, en el que se manifestó que “la delincuencia puede considerarse como un fracaso del sistema interno del individuo, del sistema de coerción externa de la sociedad o de ambos a la vez” (p. 25). En dicho estudio, el autor manifiesta que la delincuencia juvenil es un fenómeno asociado a la urbanización e industrialización y, con ello, a la creciente migración de personas a las grandes ciudades en Europa y América. Esto tiene implicaciones en los procesos de adaptación social de las familias y de la probable vinculación de los menores a las subculturas delincuentes.

El informe señaló los delitos más frecuentes cometidos por jóvenes en Europa y América, los cuales son, en orden: 1) delitos contra la propiedad con mayor incidencia del robo de automóviles, el hurto en los establecimientos comerciales, el robo de alimentos y el acaparamiento de entradas a eventos públicos; 2) delitos

1 Consultor en higiene mental de la Organización Mundial de la Salud, médico y jefe de la Sección Médico-Pedagógica, adscrito al Departamento de Justicia y Policía del Estado de Vaud, Lausana, Suiza.

2 Psiquiatra de la Universidad de Londres y consultor de la OMS.

sexuales cometidos por jóvenes menores de 17 años; 3) delitos de violencia contra personas; 4) alcoholismo y toxicomanía; 5) gamberrismo, entendido como comportamiento escandaloso, agresivo, insultante, destrucción arbitraria de bienes públicos y vandalismo.

Destacamos de estos delitos algunos elementos asociados al gamberrismo y a las connotaciones del etiquetamiento de estos comportamientos juveniles que, aunque reflejan la situación de los primeros años de la década de los sesenta de países desarrollados como Europa y Estados Unidos, siguen vigentes en países en desarrollo, con nuevas connotaciones:

En casi todos los países europeos y en algunos otros existe un nombre para determinado tipo de jóvenes, que se distinguen fundamentalmente por su atuendo: *teddy-boys*, *Halbstarke*, *blousons noirs*, *nozems*, *lederjacken*, *raggare*, *stiliagi*, o gamberros. Cada uno de esos términos corresponde a ciertas características propias y cada uno de ellos se usa indistintamente para aludir a muchos tipos diferentes de jóvenes. En los Estados Unidos se ha hecho una diferenciación especial de esos tipos, que ha pasado incluso al vocabulario popular: *bol-hipsters* (miembros de pandillas agresivos); *cool-hispters* (individuos solitarios, retraídos, toxicómanos, etc.); *zoot-hipsters* (rufianes, timadores, proxenetes, y traficantes de drogas). Algunos de estos términos tal vez se hayan originado en el medio juvenil mismo, pero el hecho que los adultos hayan sentido la necesidad de generar los restantes refleja, como se ha dicho ya, la creciente angustia e inseguridad de éstos ante el problema juvenil. En opinión de amplios sectores sociales, esos jóvenes son culpables de un gran número de delitos juveniles, incluso de los del más grave carácter, y se sugiere la posibilidad de una relación entre esas actitudes juveniles y el aumento en la incidencia de los actos delictivos. (Gibbens, 1962, p. 40).

Esta mirada de la delincuencia juvenil desde la medicina, la psiquiatría y la psicología ha hecho carrera en los siglos XX y XXI, en los que la OMS ha declarado a la violencia juvenil como un problema de salud pública; sin embargo, son numerosas las disciplinas que hoy investigan el tema: el derecho, la ciencia política, la sociología y la antropología, y cada vez son más los estudios que realizan miradas interdisciplinarias. Pervive en los estudios el etiquetamiento de los jóvenes, el sentimiento de inseguridad que genera el delito joven como una constante que se manifiesta en las diferentes mediciones de la seguridad urbana, de las políticas públicas y de los diferentes estudios realizados para la comprensión del fenómeno de la delincuencia juvenil. En cuanto a los tipos de delitos señalados en el informe de Gibbens (1962), hoy se mantienen vigentes los delitos contra la propiedad como los de mayor ocurrencia entre la población joven, pero otros no se consideran delitos. Este aspecto se desarrollará más adelante.

Nos referiremos a continuación a algunos estudios realizados en el siglo XXI sobre el tema de la delincuencia juvenil, teniendo en cuenta diferentes disciplinas y contextos. Un estudio que se llevó a cabo en Francia manifiesta que la delincuencia juvenil “se refiere a los comportamientos estipulados como tales por el código penal cuando se perpetran por un joven menor de edad o por un adulto” (Blaya, 2012, p. 40). Se le llama delincuente a quien comete un delito o el quebrantamiento de la ley, y la delincuencia es el fenómeno social que ocasionan aquellos que infringen las leyes. Según Blaya (2012), en los colegios de educación prioritaria en Francia hay una mayor cantidad de jóvenes involucrados en delincuencia violenta y es mayor el sentimiento de inseguridad, generado en parte por el deterioro material de los barrios y la sensación de ausencia de las autoridades. Similares a las etiquetas de los jóvenes a comienzos de los años sesenta en Europa y Estados Unidos, en Francia todavía se sigue etiquetando a los jóvenes que están expuestos a violencias de exclusión, socioeconómicas y simbólicas:

Lo que sufre parte de la juventud en Francia es una violencia de exclusión, socioeconómica, escolar y simbólica. Los poderes públicos y la opinión pública, cuyo sentimiento de inseguridad va creciendo, han encasillado a la juventud más desprotegida en los papeles de “ladrón”, “delincuente” y “sujeto peligroso”. Los sentimientos de inseguridad y de marginación se retroalimentan en el marco de las condiciones de vida particulares que favorece la política de territorialización de la pobreza que arrincona a los inmigrantes dentro de barrios superpoblados. El desempleo es agravado por la recesión económica que afecta a los más pobres. (Blaya, 2012, p. 38).

Esta violencia estaría en la base de la delincuencia de los jóvenes en Francia; el 5,1% de las chicas y el 10,1% de los chicos hacen parte de grupos juveniles delincuenciales. El desempleo, la falta de oportunidades de formación y las opciones de uso del tiempo libre se asocian con la realización de actividades ilegales (Blaya, 2012).

Un estudio realizado en España se refiere a las conductas delictivas de menores como aquellas que pueden “ser penadas por la ley [de acuerdo con el Código Penal del País], por su gravedad y por las medidas punitivas que serán impuestas” (Moral-Jiménez y Pelayo-Pérez, 2016).

En Norteamérica, la delincuencia juvenil se asume desde un concepto amplio, dado que “se entiende no solo el conjunto de aquellos comportamientos delictuosos que de ser cometidos por adultos vendrían a ser enjuiciables como una conducta punible, sino que también se incluye el quebrantamiento de normas básicas de convivencia por parte de menores” (Rodríguez Montaña, 2006, p. 352).

Otro estudio hecho en Chile sobre los sentidos del actuar delictivo de los adolescentes, desde la perspectiva de las madres, manifiesta que la delincuencia juvenil hace referencia a la acción de un individuo joven que infringe la ley; es decir, cuando se comete una infracción o cuando rompe las reglas. En cuanto a las acciones delictivas realizadas por adolescentes, Saban-Ayala *et al.* (2018), apoyadas en Fréchette y LeBlanc (1987) y Laporte (2009), consideran que esta puede ser de dos tipos: delincuencia común y delincuencia distintiva:

La primera hace referencia a los jóvenes que a lo largo del periodo adolescente pueden presentar conductas delictivas, pero estas cesarán al finalizar la adolescencia. La delincuencia común permitiría a los adolescentes comprobar los límites, no traspasarlos, y consolidar su orientación social. En el segundo grupo, en cambio, se evidencia precocidad en el actuar delictivo, sostenido y diverso, resultando en la consolidación del sujeto en un modo de funcionamiento propiamente disocial, orientado al antagonismo y a la oposición de los valores sociales. (Saban-Ayala *et al.*, p. 931).

Esta mirada de la delincuencia juvenil como delincuencia común y delincuencia distintiva se puede asociar con las trayectorias delictivas y ubicarla en ambos extremos de la carrera delictiva, del acto de inconformismo inicial al accionar relacionado con tomas de decisiones, conocimiento, experiencia y una clara determinación de optar por esta clase de actos, los que pueden realizar solos, en bandas o en redes especializadas.

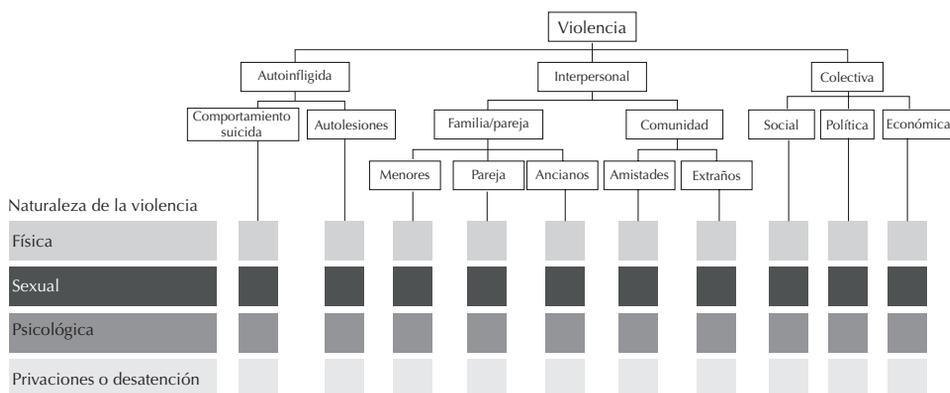
En Colombia, la delincuencia juvenil ha sido definida como “el conjunto de delitos, contravenciones o comportamientos reprochables, que cometen las personas consideradas como jóvenes por la ley” (Defensoría del Pueblo, 2000). Esta definición, que se formuló a comienzos del siglo XXI, fue ajustada teniendo en cuenta la legislación colombiana en materia de niñez y adolescencia, y lo contemplado en el nuevo Código Penal colombiano, que entró en vigencia en julio de 2000. Este último estipula las conductas punibles como delitos contra la vida y la integridad personal, delitos contra la libertad y la integridad y formación sexuales, delitos contra el patrimonio económico, contra la seguridad pública y contra la salud pública. La nueva legislación colombiana considera la delincuencia juvenil “como un problema comunitario, que no solo le incumbe a la víctima y al victimario, sino al Estado vinculando también a otros sectores, como los medios de comunicación, establecimientos de educación y a toda la sociedad, para asegurar que prevalezcan los derechos de los menores” (Rodríguez Montaña, 2006, p. 350).

Las estadísticas de Colombia en relación con la delincuencia juvenil, una vez que entró en vigencia el Código de Infancia y Adolescencia en 2006, muestran

la participación de los jóvenes en cuatro tipos de delitos: homicidios, robo de vehículos, porte ilegal de armas y tráfico de estupefacientes (*El Tiempo*, 2008). Esta tipología de delitos se ha mantenido en lo corrido del presente siglo, con algunas variaciones.

En cuanto a los estudios sobre la violencia juvenil, según la Organización Panamericana de la Salud (OPS) y la OMS, la violencia es un problema mundial de salud pública. Para su comprensión, la clasifica en tres grandes categorías: la violencia autoinfligida, la violencia interpersonal y la violencia colectiva. En la violencia interpersonal tiene en cuenta dos tipos: la violencia familiar o de pareja (menores, pareja y ancianos) y la violencia en la comunidad (amistades y extraños). Según esta clasificación, la violencia juvenil hace parte del grupo de violencias interpersonales en la comunidad entre adolescentes y adultos jóvenes (OPS y OMS, 2003, p. 7) (figura 1).

**Figura 1.** Clasificación de la violencia según la OMS



**Fuente:** OPS y OMS (2003, p. 7).

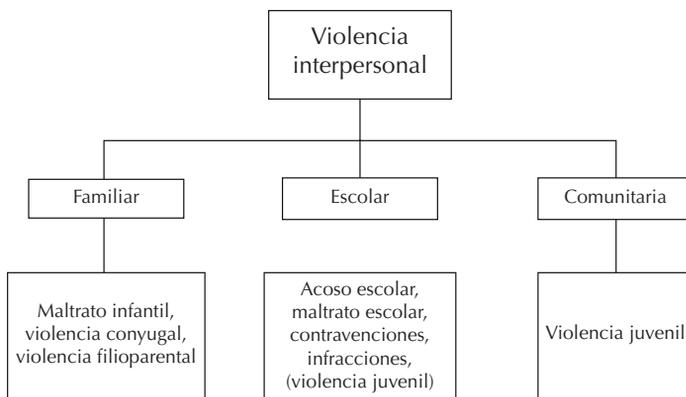
En un estudio anterior al del presente documento sugerimos una reinterpretación de la clasificación de las violencias propuestas por la OMS, en la que se incluye dentro de la violencia interpersonal a la escuela y las violencias particulares que allí se desarrollan, como el acoso escolar, el maltrato escolar, las contravenciones y las infracciones escolares. De acuerdo con esta propuesta, la violencia juvenil, en la medida que contempla contravenciones e infracciones de niños, niñas y adolescentes en su mayoría escolarizados, tendría dos escenarios de intervención: el escolar y el barrial o comunitario. Al respecto:

Al incluir la tipología de *violencia escolar* dentro del campo de la violencia interpersonal estamos incluyendo a los jóvenes, quienes manifiestan expresiones

específicas en sus modos de relación social. Además, incluimos una institución fundamental de socialización y formación como es la escuela. Los estudios y estadísticas han demostrado que tanto la escuela como los jóvenes y los maestros, son sujetos y objetos de relaciones de violencia interpersonal. (García Sánchez, 2017, p. 28).

En este orden de ideas, la violencia juvenil no solo la incluiremos en el espacio comunitario, sino también en el espacio escolar, estableciendo una relación de interdependencia entre los dos escenarios, como se muestra en la figura 2. Igualmente, en otra publicación afirmamos que las infracciones escolares, la violencia juvenil o la delincuencia juvenil se pueden presentar como el puente entre las violencias micro y las violencias macrosociales, o entre las contravenciones y las infracciones (Guerrero Barón y García Sánchez, 2012).

**Figura 2.** Reclassificación de la violencia interpersonal incluyendo violencia juvenil



**Fuente:** elaboración propia.

Según el informe mundial mencionado (OPS y OMS, 2003), la violencia juvenil es un fenómeno muy visible que impacta a las familias y a la sociedad en general, dado que “incrementa enormemente los costos de los servicios de salud y asistencia social, reduce la productividad, disminuye el valor de la propiedad, desorganiza una serie de servicios esenciales y en general socava la estructura de la sociedad” (p. 27).

El joven violento no solo está más cerca de cometer delitos, sino que además presenta otras situaciones relacionadas con su grupo familiar y las relaciones de autoridad, con su desempeño escolar y con el consumo de alcohol y drogas (OPS, 2002).

La violencia juvenil en América Latina se caracteriza por ser una violencia urbana, pues la mayoría de jóvenes están ubicados en las ciudades, situación que los expone a los problemas de las grandes concentraciones urbanas:

En algunos países se trata de problemas vinculados con la marginalidad (Argentina), el hurto u otras formas de delincuencia (Chile, Colombia, El Salvador y República Bolivariana de Venezuela), el pandillaje y la violencia callejera (El Salvador, Guatemala, México y Perú), el narcotráfico (Colombia), el homicidio (Colombia) y el porte ilícito de armas (República Bolivariana de Venezuela). Estos problemas pueden alcanzar grandes dimensiones. En la República Bolivariana de Venezuela, por ejemplo, los hechos punibles cometidos con mayor frecuencia por niños y adolescentes de 10 a 17 años de edad en 2007 fueron robos, porte ilícito de armas y posesión de droga. (Comisión Económica para América Latina y el Caribe [Cepal], 2008, p. 177)

La violencia juvenil es, además, muy visible y amplificada por los medios de comunicación. Esta se realiza mediante el uso de armas blancas o de fuego y se relaciona directamente con la delincuencia juvenil, aunque no todas las expresiones de violencia juvenil llegan a convertirse en delitos. Esta violencia afecta a jóvenes entre 10 y 29 años e incluye “actos agresivos que van desde la intimidación y las peleas hasta formas más graves de agresión y el homicidio. En todos los países, los varones jóvenes son tanto los principales perpetradores como las principales víctimas de los homicidios” (OPS, 2002, p. 16). Al incluir actos agresivos y delictivos estamos ante una violencia que se presenta de dos formas diferentes: las contravenciones como faltas a las normas de convivencia y las infracciones a la ley penal. Por esto la necesidad de incluirla también como expresión de violencia en el espacio escolar, para facilitar la comprensión del fenómeno y las formas de intervención. Con esto enfatizamos que las formas como se presenta la violencia en los jóvenes tienen expresiones diferentes y en momentos diferentes de su trayectoria de vida, que pueden iniciar con actos de inconformismo o con faltas a la convivencia; además, no necesariamente de dichos actos se puede predecir una relación directa con el cometimiento de delitos, dado que son varios los factores que intervienen para que se pueda configurar un acto violento con connotaciones delictivas.

Dentro de los factores que generan la violencia juvenil están la exposición al maltrato infantil, la ausencia de autoridad de los padres, el abuso sexual, la privación afectiva, la privación social, económica y cultural, la exposición a cualquier forma de violencia en el espacio escolar, los problemas de aprendizaje, el consumo de alcohol y drogas, la vinculación con grupos de pares negativos, con redes, pandillas o grupos criminales, entre otros. Para Fournier (2000),

[...] la violencia juvenil no es más que la punta de un enorme iceberg que viene gestándose poco a poco en nuestra cultura, cuyas raíces son múltiples y muy complejas, y cuya cobertura no se limita ni a los estratos jóvenes de la población, ni a las clases marginales, por el contrario, en menor a mayor grado, o quizás deberíamos decir con menores o mayores grados de publicidad, a todos los sectores de nuestra sociedad. (p. 148).

La violencia juvenil expresa la inequidad social, la marginación, la vulneración y el etiquetamiento de la población joven como sujetos peligrosos, como lo señala la Cepal (2008) en un estudio realizado en América Latina:

Tal violencia se nutre, a su vez, de diversas formas de exclusión social y simbólica en la juventud, como la desigualdad de oportunidades, la falta de acceso al empleo, la desafiliación institucional, las brechas entre el consumo simbólico y el consumo material, la segregación territorial, la ausencia de espacios públicos de participación social y política y el aumento de la informalidad. Aun cuando resulta muy difícil medir las formas de violencia, las tasas de mortalidad juvenil por causas violentas constituyen un indicador claro y comparable entre países. Al respecto, las cifras muestran que la incidencia de la violencia entre las causas de muerte de los jóvenes latinoamericanos está aumentando y tiene un marcado sesgo de género, ya que las tasas de mortalidad por homicidio, accidente de tránsito y suicidio de los hombres jóvenes duplican ampliamente las de las mujeres. (p. 172).

El estudio de la Cepal señala que la violencia juvenil está relacionada con situaciones estructurales de pobreza, desempleo y falta de oportunidades que impactan a la población joven, tanto de hombres como de mujeres, y los deja más vulnerables y expuestos a las redes del narcotráfico como una alternativa para obtener ingresos y suplir necesidades de consumos personales y gastos familiares.

Si bien se continúan realizando estudios sobre delincuencia y violencia juvenil, en nuestro estudio optamos por trabajar con las categorías *infracción*, *infracciones* e *infractores* para referirnos a los delitos cometidos por adolescentes, que son otra forma de nombrar el delito joven o las conductas en conflicto con la ley penal. Esta manera de nombrar un fenómeno que tiene una tradición considerable en la investigación social obedece a la nueva mirada sobre los delitos cometidos por los adolescentes, que ha sido plasmada en la normatividad nacional e internacional, y que en Colombia cuenta con una trayectoria jurídica considerable desde comienzos de la década de los noventa y que se concretiza a partir de 2006 con el Código de Infancia y Adolescencia y el Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes, la Ley 1620 de 2013 y el Decreto 1075. En este último,

se contemplan por primera vez en la jurisdicción colombiana los diferentes tipos de violencia escolar, de acuerdo con tres situaciones: 1) tipo I, referidas a maltratos esporádicos y contravenciones o faltas a las normas de convivencia que no generan daños al cuerpo o a la salud de la víctima; 2) tipo II, referidas al acoso y al ciberacoso, y 3) tipo III, relacionadas con las acciones que son constitutivas de presuntos delitos contemplados en la ley penal colombiana y que nosotros llamaremos *infracciones escolares*, principalmente cometidas por adolescentes entre los 14 y los 18 años de edad. De esta manera tomamos distancia de las categorías delincuencia juvenil y violencia juvenil para referirnos al mismo problema, pero contextualizándolo en el momento histórico contemporáneo que nos impone el ordenamiento jurídico, a la nueva condición de los adolescentes como sujetos de derechos y al reconocimiento jurídico de la violencia en el campo escolar colombiano y sus diferentes tipologías, como es la posible comisión de delitos en la población escolarizada o las infracciones.

Es importante anotar que este estudio se inscribe en los estudios sobre violencia escolar de la línea de investigación Violencia y Educación del Énfasis de Historia, Pedagogía y Educación Comparada del Doctorado Interinstitucional en Educación, de la universidad Distrital Francisco José de Caldas. En las investigaciones y tesis doctorales realizadas en la línea desde 2006, se ha avanzado en la reconceptualización de las tipologías de violencia escolar, y se han encontrado diferentes formas de manifestación de la violencia como el maltrato, el acoso, el ciberacoso, las contravenciones y las infracciones. Dichas relaciones de violencia han sido analizadas entre estudiantes, de profesores hacia estudiantes, y de estudiantes hacia profesores. Los estudios han contemplado diferentes contextos de interdependencia de dichas relaciones como el familiar, el escolar y el barrial, desde diferentes enfoques teóricos y metodológicos.

En este orden de ideas, el presente libro es un segundo resultado del proyecto de investigación titulado *Análisis de la experiencia escolar de adolescentes infractores*, con código 2460160817 e institucionalizado en el Centro de Investigaciones y Desarrollo Científico (CIDC) de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, y realizado entre 2018 y 2020 en instituciones educativas de Bogotá.

El primer resultado al cual hacemos referencia es un libro titulado *Experiencia escolar de adolescentes infractores* (García Sánchez y Cañón Cueva, en prensa), en el que se analizó la experiencia escolar desde la perspectiva teórica de François Dubet y Danilo Martuccelli. Esto implicó detenernos en el análisis de las lógicas de acción, integración, estrategia y subjetivación; en las tensiones entre las lógicas y en las formas o figuras de la experiencia escolar asociada a diferentes tipos de infracciones.

Al finalizar la escritura del libro mencionado, nos encontramos con una cantidad de datos acerca de enfoques teóricos, tipologías y definiciones sobre el delito en jóvenes o las infracciones que cometen los adolescentes escolarizados. Esto nos llevó a considerar la necesidad de escribir este segundo libro, en el que se profundiza conceptualmente el tema de las infracciones teniendo en cuenta los enfoques que se han dedicado a analizar el delito en jóvenes, la legislación nacional e internacional existente sobre el tratamiento y la prevención del delito joven, el Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente propuesto en Colombia para atender a los adolescentes infractores, los elementos de rehabilitación y resocialización de adolescentes infractores, el análisis de los principios y las prácticas de la justicia restaurativa y su aplicación en la escuela y las trayectorias escolares de adolescentes infractores.

El proyecto de investigación planteó una pregunta: ¿cómo construyen experiencia escolar los adolescentes infractores remitidos a colegios públicos de Bogotá? El objetivo general contempló analizar y comprender la forma como los adolescentes infractores construyen su experiencia escolar; con los objetivos específicos se buscó identificar en los adolescentes cómo las lógicas de integración, estrategia y subjetivación contribuyen a la construcción de su experiencia escolar en su condición de infractores. La metodología que se usó fue de carácter cualitativo, y se empleó la entrevista como técnica central para la recolección de la información (ver anexo 1). La muestra estuvo conformada por diez adolescentes infractores vinculados con instituciones de educación pública, que además hubieran tenido un vínculo con instituciones del Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes. El análisis de la información se realizó mediante análisis de contenido.

A partir de los objetivos iniciales, los cuales fueron desarrollados en la primera publicación, se plantea en el presente libro la manera como se ha conceptualizado el tema de las infracciones cometidas por adolescentes escolares, revisando los enfoques teóricos sobre el delito en jóvenes, las tipologías, los contextos normativos, las formas de tratamiento y las trayectorias relacionadas con la escolaridad y el delito. Para el desarrollo de los elementos teóricos y de normatividad, se trabajó a partir de una base de datos alimentada con bibliografía secundaria y fuentes documentales, y para el desarrollo de trayectorias sobre escolaridad y delito se contó con los datos obtenidos a través de la realización de dos entrevistas a adolescentes infractores escolarizados en una institución educativa distrital que ofrece educación por ciclos en jornada dominical. Tanto los datos obtenidos a través de la revisión de fuentes secundarias y fuentes documentales, como los datos que se consiguieron en campo fueron transcritos, fichados y categorizados;

estos se ordenaron, clasificaron y reagruparon para su análisis y posterior elaboración de índices y escritura del documento final.

Desde el punto de vista de la ética de la investigación, el proyecto se cataloga como investigación sin riesgo, según el artículo 11 de la Resolución 8430 de 1993 (Ministerio de Salud, 1993). Antes de hacer las entrevistas, se gestionaron los consentimientos informados siguiendo los lineamientos de la OMS y los artículos 14 y 15 de la Resolución 8430. Dichos consentimientos fueron firmados por representantes legales en menores de 18 años o por los mismos estudiantes con 18 años cumplidos.

Teniendo en cuenta lo anterior, este libro se desarrolla en cuatro capítulos: el primero analiza el delito desde las teorías sociológicas de la segunda mitad del siglo XX; el segundo desarrolla el marco normativo nacional e internacional relacionado con el delito en la población joven desde 1985 hasta la actualidad; el tercero presenta el Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes contemplado en el Código de Infancia y Adolescencia en Colombia en 2006, y el cuarto está dedicado al análisis de las infracciones y la escolaridad en adolescentes, tomando como referencia las trayectorias escolares y delictivas de dos adolescentes. Por último, se presentan las conclusiones, las referencias y los anexos.

# Capítulo 1.

## El delito desde las teorías sociológicas

### Principales teorías sociológicas sobre el delito

El delito ha sido estudiado desde diferentes disciplinas como la sociología, la psicología, la economía y el derecho. En este capítulo, relacionamos las teorías sociológicas pensadas en el siglo XX en Norte América, algunas de las cuales se mantienen vigentes. En este orden de ideas, presentamos elementos clave de las teorías culturalistas, teorías del control social, teorías de la tensión, teorías de la neutralización, teorías del etiquetamiento, teorías del delito como elección racional, teoría de los *underclass* y las teorías integrales o multifactoriales. Asimismo, hacemos énfasis en la teoría de la neutralización desarrollada por David Matza (2014) y en las teorías integrales o multifactoriales, por considerar que explican de una mejor manera el fenómeno de las infracciones o delitos en la población joven. Como teoría sustantiva, nos apoyamos en el libro resultado de investigación de Gabriel Kessler (2004), en Argentina, sobre los jóvenes que han cometido delitos contra la propiedad y que se encontraban escolarizados.

### Teorías culturalistas

Las teorías culturalistas surgen en los años treinta en Estados Unidos y uno de sus mayores representantes es el sociólogo Edwin Sutherland, quien expuso la teoría de la asociación diferencial en 1937. Dicha teoría del aprendizaje de la desviación proponía que las personas aprendían el comportamiento delictivo en la relación con los otros; este aprendizaje contemplaba valores, actitudes, normas, técnicas y motivaciones para delinquir. Desde esta perspectiva teórica, las personas se vuelven delincuentes porque lo aprenden en la interacción social:

Las personas se vuelven delincuentes por la frecuentación de pares con tales orientaciones. Fuertemente criticadas luego —como gran parte de las explicaciones culturalistas en ciencias sociales—, cierto es que en su momento

[dichas teorías culturalistas] introdujeron elementos que ayudaron a comprender fenómenos que se habían adjudicado a factores idiosincrásicos. (Kessler, 2004, p. 267).

Otro enfoque de las teorías culturalistas se encuentra en la Escuela de Chicago, con exponentes como Shaw y McKay (1931), quienes asocian la desorganización del vecindario con la delincuencia, teniendo en cuenta variables como el estado físico del barrio, el tipo de población que lo habita y la situación económica de sus habitantes. Estas variables se relacionan directamente con el fenómeno de la migración, tanto de población blanca como de color.

La asociación entre la “desorganización” producto del crecimiento urbano y la migración ha sido central en la Escuela de Chicago. Sin embargo, dicho concepto también fue fuertemente criticado por representantes de esa misma corriente. En efecto, la detallada observación etnográfica de Whyte (1943) sobre “la sociedad de la esquina” encuentra un sistema de reglas alternativas donde una mirada superficial y etnocéntrica solo veía desorden. (Kessler, 2004, p. 268).

## Teorías del control social

Las teorías del control social surgen en Estados Unidos en la década de los sesenta y su mayor exponente fue el sociólogo y criminólogo Travis Hirschi, autor del libro *Causes of Delinquency* (1969). Esta mirada parte de una visión pesimista del delito, presuponiendo que cualquier persona podría cometer delito en circunstancias propicias, lo que significaría el debilitamiento del lazo social; la forma de persuadir al cometer delitos sería a través del cálculo racional versus la gratificación. En el libro de Gottfredson y Hirschi (1990), se desplaza la mirada del control social hacia la probabilidad de cometer delitos debido al bajo autocontrol que se genera desde la infancia asociado a pobres figuras de autoridad, normas poco claras o laxitud en la educación por parte de los padres, lo cual asigna un papel importante a la socialización familiar. Esta teoría establece una distinción entre la *criminalidad* como la tendencia al comportamiento delictivo y el *crimen* como el acto a través del cual se infringe la ley; de esta manera, se adjudica mayor peso al comportamiento por bajo autocontrol en el momento de cometer el crimen.

Gottfredson y Hirschi utilizan la idea de “bajo autocontrol” para explicar la delincuencia ordinaria. Este débil control de sí implica la búsqueda de resultados inmediatos y soluciones fáciles, una dificultad para comprometerse con proyectos a largo término, alta impulsividad en la acción, así como una cierta insensibilidad sobre los daños causados a otros. En general, ubican esta tendencia al presentismo en la socialización, por lo que se propone un

mayor control parental y la sanción de comportamientos problemáticos, aunque evitando los castigos. (Kessler, 2004, p. 271).

## Teorías de la tensión

La teoría de la tensión de alcance intermedio, en el marco normativo de la acción social, fue formulada por Robert K. Merton (1938) en su escrito sobre la estructura social y la anomia, al plantear como hipótesis central que “la conducta anómala puede considerarse desde el punto de vista sociológico como un síntoma de disociación entre las aspiraciones culturalmente prescritas y los caminos socialmente estructurales para llegar a dichas aspiraciones” (García, 1979, p. 151). En el mismo texto, Merton formula la pregunta: ¿cuál de los procedimientos disponibles es más eficaz para aprehender el valor culturalmente aprobado?, a lo que responde:

El procedimiento más eficaz desde el punto de vista técnico, sea legítimo o no para la cultura, se convierte en el preferido por antonomasia para la conducta institucionalmente prescrita. Si este proceso de atenuación continúa, la sociedad se hace inestable y se produce lo que Durkheim llamó “anomia” (o falta de norma). (García, 1979, p. 152).

La tensión se ubica en la disociación entre las aspiraciones culturales y los caminos socialmente aceptados para alcanzarlas. Si esta tensión se lleva al campo del delito, se podría afirmar que:

[...] los delinquentes potenciales se caracterizan por experimentar fuerzas contradictorias que les crean un conflicto interno (tensión), una de cuyas formas de resolución es la adopción de un “rol delincuente”. Así, el delito es definido como una suerte de rol en el sentido estructural-funcionalista, es decir, como una relación establecida entre el actor y los otros con una significación funcional para todo el sistema social. Las fuentes de la tensión han sido clásicamente tres: la situación social (pobreza), el género (masculinidad) y la edad (adolescencia o adultos jóvenes). (Kessler, 2004, p. 272).

Esta tensión tiene su correlato con el delito económico cuando se interiorizan los objetivos culturalmente aceptados, pero no los medios para lograrlo. En este aspecto, la familia y la educación tienen responsabilidad en el proceso de socialización, dado que:

[...] los padres sirven de polea de transmisión para los valores y los objetivos de los grupos de que forman parte, sobre todo de su clase social o de la clase con la cual se identifican. Y las escuelas, son, naturalmente, la agencia para la transmisión de los valores vigentes, y una gran proporción de los libros

empleados en las escuelas de la ciudad implican o exponen de manera explícita “que la educación lleva a la inteligencia y en consecuencia al trabajo y al éxito monetario”. Fundamentales en este proceso de disciplinar a la gente para que mantenga sus aspiraciones insatisfechas son los prototipos culturales del éxito, documentos vivos que atestiguan que el Sueño Norteamericano puede realizarse sólo con que uno tenga los talentos requeridos. (García 1979, p. 154).

Dentro de los aportes de Merton se destacan los desarrollos de

[...] la teoría de la *anomia*, de gran influencia en los estudios criminológicos, que aluden a la quiebra de las normas y de los valores que rigen la conducta de los individuos de una sociedad o grupo, y sus escritos sobre la estructura burocrática y las consecuencias no esperadas de la acción social [entre otros temas] las tensiones raciales, el delito y demás manifestaciones de la conducta desviada. (Cataño, 2003, p. 489).

## La teoría de la neutralización

La teoría de la neutralización formulada por David Matza, comenzando la década de los sesenta, es una crítica a la sociología positivista desarrollada por Sutherland con respecto a la asociación diferencial en el marco de las teorías culturalistas. Matza (2014) toma distancia de la teoría de Merton en cuanto a los objetivos culturalmente aceptados y los medios para lograrlo en lo referente al cometimiento de delitos o de las conductas desviadas. La teoría propuesta por Matza se sustenta en dos categorías centrales: el concepto de *deriva* y las técnicas de neutralización:

La deriva es un proceso gradual de movimiento, imperceptible para el actor, cuya primera etapa puede ser accidental o impredecible desde el punto de vista de cualquier marco de referencia teórico [...]. Esto no excluye una teoría general de la delincuencia. El propósito principal de esta teoría debería ser la descripción de las condiciones que posibilitan y hacen probable la deriva, no una especificación de las condiciones invariables de la delincuencia. (Matza, 2014, p. 74).

La deriva se diferencia del concepto de *anomia* de Durkheim, en la medida que la deriva implica una circunstancia temporal en el acatamiento de las normas, actos de individuos en situaciones específicas y en tiempos determinados, mientras que la anomia es un fenómeno societal (Kessler, 2004).

Matza (2014) entiende la neutralización en la medida en que

[...] las normas pueden ser violadas sin renunciar a serles fieles. Las directivas de acción implícitas en ellas pueden ser eludidas de modo intermitente en

vez de ser atacadas de manera frontal, en vez de ser rechazadas de plano. Las normas, en especial las legales, pueden ser neutralizadas. (p. 112).

Las técnicas de neutralización hacen referencia a “obliterar<sup>3</sup> la naturaleza infractora del comportamiento, convirtiendo una infracción en mera acción” (Huertas-Díaz *et al.*, 2016, p. 53), mediante la suspensión temporal del juicio, lo cual le resta carga moral al acto infractor minimizando la culpa. A través de las técnicas de neutralización,

[...] se rechaza el quebrantamiento de la norma sin desistir de creer en ella. Comúnmente, el joven explica su accionar delictivo extendiendo las situaciones de inaplicabilidad de la ley por fuera de lo autorizado sin salirse del marco legal, es decir, neutralizándolo. Su hipótesis es que las pautas implícitas en la subcultura constituyen la expresión de las circunstancias atenuantes que habilitan la cancelación ocasional del condicionamiento moral (deriva), comprendiendo la impugnación de la responsabilidad por la transgresión, la impresión de injusticia, las nociones rudimentarias del delito y la preeminencia de la costumbre. (Fernández, 2016, p. 266).

Las técnicas de neutralización que propone Matza (2014) son “la negación de la responsabilidad, la sensación de injusticia, la reivindicación del agravio y la primacía de la costumbre” (p. 114).

Matza (2014) llama a la subcultura de la delincuencia como deriva “un sistema de costumbres que incidentalmente permite y estimula actos criminales, pero que en esencia persigue la gratificación derivada de los permisos de una masculinidad precoz” (p. 241). Por su parte, Kessler (2004) explica la deriva como

[...] una serie de preceptos y prácticas que contrapesan, en un delicado equilibrio, crimen y convención. La deriva plantea que ciertos objetivos pueden ser alcanzados mediante el delito, pero también por otros medios, ranqueando así la posibilidad de realizar acciones ilegales, aunque no necesariamente postulándolas como la conducta deseada. (p. 52).

Dentro de las principales críticas a la teoría de Matza se destaca

[...] que ciertas clases de delinquentes declarados tienen otro tipo de valores y que la neutralización les resulta innecesaria. Por otra parte, todavía se debate si los delinquentes, juveniles o no, operan con neutralizaciones (previas al hecho) o con racionalizaciones ad hoc (después del hecho). (Huertas Díaz *et al.*, 2016, p. 58).

3 Anular, borrar o tachar una cosa.

## Teorías del etiquetamiento

La teoría del etiquetamiento formulada por Howard Becker en su libro *Outsiders. Studies in the Sociology of Deviance* (1963), reimpresso en español como *Outsiders: hacia una sociología de la desviación* (2018), considera al fenómeno de la desviación como una acción humana que amerita ser observada como cualquier otra. En la revisión que hace a su propia teoría propone que esta sea denominada como una teoría interaccionista de la desviación. Becker (2018) considera la desviación de una manera diferente a la concebida en la sociología funcionalista de mediados del siglo XX, cuestionando y tomando distancia de sus planteamientos:

La sociología [desde el enfoque del control social o la anomia] asume la desviación como la infracción a algún tipo de norma acordada. Luego se pregunta quién rompe las normas, y pasa a indagar, en su personalidad y situaciones de vida, las razones que puedan dar cuenta de sus infracciones. Esto implica presumir que quienes violan las normas constituyen una categoría homogénea, pues han cometido el mismo acto desviado... [sin embargo], dicha presunción ignora el hecho central: la desviación es creada por la sociedad. No me refiero a la manera en que esto se entiende comúnmente, que sitúa las causas de la desviación en la situación social del individuo desviado o en los “factores sociales” que provocaron su accionar. Me refiero más bien a que *los grupos sociales crean la desviación al establecer las normas cuya infracción constituye una desviación* y al aplicar esas normas a personas en particular y etiquetarlas como marginales. La desviación *no* es una cualidad del acto que la persona comete, sino una consecuencia de la aplicación de reglas y sanciones sobre el “infractor” a manos de terceros. Es desviado quien ha sido exitosamente etiquetado como tal, y el comportamiento desviado es el comportamiento que la gente etiqueta como tal. (p. 28).

Para Becker (2018), la desviación “es el producto de una transacción que se produce entre determinado grupo social y alguien que es percibido por ese grupo como un rompe-normas” (p. 29). Desde esta mirada, cobra mayor importancia el análisis de los procesos por los cuales se llega a ser un infractor de la normas, antes que detenerse en el análisis de los factores sociales e individuales que generan dicha conducta desviada, dado que “la desviación no es una cualidad intrínseca al comportamiento en sí, sino la interacción entre la persona que actúa y aquellos que responden a su accionar” (p. 34); es decir, la desviación como el resultado de un proceso de interacción que involucra la respuesta de los otros.

En este sentido, la desviación tiene un carácter de acción colectiva, como una red de acciones que involucran a otros, en la medida que

[...] la gente actúa con la mirada puesta en la respuesta de los otros frente a la acción en cuestión. Toman en cuenta el modo en que quienes los rodean evaluarán su accionar, así como el modo en que esa evaluación afectará su prestigio y su rango. (Becker, 2018, p. 201).

Becker (2018) lo refiere de la siguiente manera:

Al considerar la desviación como una forma de actividad colectiva que debe ser investigada en todas sus facetas como cualquier otra forma de actividad colectiva, descubrimos que nuestro objeto de estudio no es un acto aislado cuyo origen debamos desentrañar. Por el contrario, el acto que se alega que ocurre, cuando ha ocurrido, lo hace dentro de una compleja red de acciones que involucran a otros, y parte de su complejidad surge de los diversos modos en que las diferentes personas y grupos definen ese hecho. Esta lección se aplica a cualquier tipo de estudio de la vida social. Sin embargo, aplicarla no nos garantiza por completo que no cometamos errores, pues nuestras propias teorías y métodos de análisis representan una incesante fuente de problemas. (p. 206).

Becker (2018) propone cuatro tipos de conductas desviadas o infractoras, las cuales organiza en pares de oposición como comportamiento obediente versus comportamiento que rompe la regla, según sean percibidos como desviación o como no desviación (ver tabla 1).

Lo que la teoría hizo fue crear una grilla de cuatro casilleros que combinaba dos variables dicotómicas, la comisión o no comisión de una acción dada y la definición de esa acción como desviada o no. La teoría no es una teoría acerca de uno de los cuatro casilleros resultantes, sino acerca de los cuatro y de sus interrelaciones. En cuál de esos casilleros colocamos en realidad la desviación [...] es menos importante que comprender todo lo que se pierde al analizar uno solo de esos casilleros en vez de observar sus conexiones con los demás. (pp. 197 y 198).

**Tabla 1.** Tipos de conducta desviada

Comportamiento obediente		Comportamiento que rompe la regla
Percibido como desviación	Falsa acusación (la persona es vista por los otros como autora de una acción impropia, aunque no sea el caso).	Desviado puro (desobedece la norma y es percibida como una infracción). Comisión de un delito.

Comportamiento obediente		Comportamiento que rompe la regla
No percibido como desviación	Conforme (obedece la norma). No comisión de un delito.	Desviado secreto (se ha cometido un acto incorrecto, pero nadie lo advierte o nadie reacciona como si se tratase de una violación a la norma).

**Fuente:** elaboración propia con base en Becker (2018, p. 198).

Un elemento importante por destacar de la teoría de Becker (2018) es lo que él denomina la *carrera del desviado o del infractor*, similar a las trayectorias delictivas que se inician con un acto contraventor que rompe con las normas sociales de convivencia. A este primer acto lo nombra como actos de inconformismo o actos desviados no intencionales; muchos de estos actos “son cometidos por gente que no tenía la menor intención de hacerlo, y estos hechos exigen claramente una explicación diferente” (pp. 44 y 45). Por el contrario, los actos desviados intencionales

[...] tienen impulsos al cumplimiento de la ley y así lo asegura Matza, al referirse a las técnicas de neutralización: “justificaciones de su accionar desviado que para el delincuente son válidas, pero no para el sistema legal o el conjunto de la sociedad”. (p. 47).

La carrera delictiva para Becker (2018) estaría entre el acto de inconformismo y la integración a un grupo delincencial o subcultura desviada:

[...] el último escalón en la carrera de un desviado es integrarse a un grupo desviado organizado. Cuando una persona da el paso definitivo y se integra a un grupo organizado —o cuando se da cuenta y acepta el hecho de que ya lo integra— el impacto sobre la imagen que tiene de sí misma es muy fuerte. (p. 56).

En este sentido, la cultura desviada se entiende como “un conjunto de nociones y puntos de vista acerca de lo que es el mundo y de cómo lidiar con él, y un conjunto de rutinas basadas en esas nociones. La inclusión en tales grupos solidifica la identidad desviada” (Becker, 2018, p. 56).

Becker (2018) afirma que ser etiquetado como delincuente equivale a ser condenado para siempre con un rótulo que lo estigmatizará y marginará socialmente, independiente de si el acto infractor fue cometido o no o en qué circunstancias:

Se presume que un hombre condenado por robo, y por lo tanto etiquetado como delincuente, es capaz de meterse a robar en una casa. La policía opera según esta misma premisa, y cuando investiga un delito arresta e interroga a delincuentes ya reconocidos. Es más, se espera también que sean capaces de cometer otros tipos de infracción, pues han demostrado ser personas “sin respeto por la ley”. Por lo tanto, al ser detenido por un acto desviado, el individuo queda expuesto a la posibilidad de ser visto como desviado o indeseable en otros aspectos también. (p. 52).

Esto significa que

[...] tratar a un individuo como si fuese un desviado en general, y no una persona con una desviación específica, tiene el efecto de producir una profecía auto cumplida. Pone en marcha una serie de mecanismos que conspiran para dar forma a la persona a imagen de lo que los demás ven en ella. (Becker, 2018, p. 53).

Dentro de las críticas que se han realizado a la teoría de Becker, resaltamos las que ha planteado Kessler (2004) cuando afirma que Becker

[...] contradice la evidencia empírica de que existe un pico de delitos en la adolescencia y luego una disminución; en efecto, si hubiera una carrera, la frecuencia de delitos aumentaría con la edad, lo cual se opone a lo que las investigaciones más rigurosas demuestran. En segundo lugar, contrariamente a los supuestos de la teoría, una carrera delictiva prospera cuando menos reacciones negativas de su entorno suscita, dado que implica menos perjuicios para sus autores. (p. 275).

## Teoría del delito como decisión racional con enfoque económico

La teoría del delito como decisión racional con enfoque económico surge a finales de la década de los sesenta, y dentro de sus mayores representantes está Gary S. Becker (1968). La idea fuerza de esta teoría radica en la primacía de la racionalidad utilitaria al cometer un delito; es decir, en la evaluación del costo-beneficio que puede acarrear la acción delictiva. En su ensayo, Becker (1968) plantea un concepto amplio del delito al analizar el costo económico del crimen:

[...] todas las violaciones, no sólo los delitos graves —como asesinatos, robos y asaltos—, sino también la evasión fiscal, los llamados crímenes de cuello blanco y los mercados negros y otras violaciones. Desde un amplio punto de vista, el “crimen” es una actividad o “industria” económicamente importante, a pesar del descuido casi total por parte de los economistas. (p. 2).

Además, Becker (1968) analiza la motivación para cometer un delito:

[...] una persona comete un delito si la utilidad esperada para él excede la utilidad que podría obtener usando su tiempo y otros recursos en otras actividades. Algunas personas se convierten en “criminales”, por lo tanto, no porque su motivación básica difiera de la de otras personas, sino porque sus beneficios y costos difieren [...] el comportamiento criminal se convierte en parte de una teoría mucho más general y no requiere conceptos ad hoc de asociación diferencial, anomia y similares. (p. 8).

Desde la mirada de Kessler (2004), la teoría de la acción racional de Becker tiene una vigencia actual que impacta en otras disciplinas como la sociología, la psicología y la ciencia política, las cuales consideran el crimen como elección racional individual. En el caso de la psicología, se apoya en dicha teoría analizando los beneficios del delito no solo desde la posibilidad de obtener dinero rápido, sino además teniendo en cuenta otras compensaciones simbólicas, como lograr reconocimiento y poder entre pares. Desde la mirada económica, el objetivo de esta teoría es

[...] determinar las adjudicaciones de recursos óptimos para disminuir el costo del delito en la sociedad. Para esto, parte de una consideración del delito como una acción económica más, en la que el actor realiza una evaluación costo-beneficio antes de emprender una acción. En consecuencia, el aumento del costo del delito, en tanto aumento de la probabilidad de ser aprehendido y la severidad de las penas, constituye la base de la “disuasión” frente a los potenciales actores. (Kessler, 2004, p. 277).

## Teoría de los *underclass*

La teoría de los *underclass* o de la infraclase surge en 1962 con Gunnar Myrdal, economista nacido en Suecia y autor del libro *Challenge to Affluence*, en el cual plantea que los *underclass* hacen parte de “una clase desfavorecida de desempleados, inempleables y subempleados que viven marginados del resto de la sociedad, sin compartir ni sus ambiciones ni sus expectativas” (p. 10).

Esta teoría de los *underclass* cobra auge en los años ochenta con nuevos elementos que marginan y estigmatizan a negros, pobres y migrantes, y con una fuerte crítica a las políticas sociales de control de la pobreza: “los estudios sobre la *new urban underclass* se concentrarán en la población afroamericana pobre de los grandes centros urbanos del noreste y medio oeste [de Estados Unidos], afectados por la pérdida de empleos obreros debido a la reestructuración industrial” (Kessler, 2004, p. 279). Uno de los autores que ofrece esta nueva mirada de los *underclass* es el sociólogo Wilson (2012) en su libro *The Truly*

*Disadvantaged. The Inner City, the Underclass, and Public Policy*<sup>4</sup>. Según Kessler (2004), Wilson “acepta la tesis conservadora de la existencia de una *underclass* con pautas culturales propias que, a pesar de las políticas asistenciales existentes, ha ido creciendo en las últimas décadas” (p. 279).

La *underclass* se caracterizaría por el alto porcentaje de familias con jefatura femenina de nacimientos fuera del matrimonio. Sin embargo, una vez admitido esto, intenta encontrar las causas estructurales que han conformado tales patrones socioculturales. Su tesis [refiriéndose a Wilson] puede ser sintetizada del siguiente modo: el cambio económico en Estados Unidos durante los ochenta produjo un desempleo crónico en los centros urbanos donde viven la mayoría de las familias negras pobres. El aumento del desempleo en los jóvenes conlleva un crecimiento de la criminalidad. De hecho, Wilson presenta cifras sobre tal aumento en áreas de alta concentración de desocupados, particularmente durante años de recesión. Desempleo y encarcelamiento de los jóvenes por causa de la criminalidad inciden negativamente en la tasa de matrimonios, lo que explica en parte la alta proporción de hijos fuera del matrimonio y de familias monoparentales femeninas. (Kessler, 2004, p. 280).

La teoría de los *underclass* ha sido criticada principalmente por la asociación directa entre pobreza y criminalidad, como una relación causal en aumento y por el carácter estigmatizante de esta mirada, que incluye a un sector muy específico de la población. Desde la categoría de los *underclass* se asumen poblaciones diversas y con características dispares, lo que puede caer en generalizaciones o imprecisiones con respecto a pobres, población afro, migrantes, desempleados, etcétera (Kessler, 2004).

## Teorías integrales multifactoriales

Las teorías integrales multifactoriales se plantean desde la década de los noventa y tienen vigencia actualmente para el análisis y la comprensión de la delincuencia, y dentro de sus teóricos se encuentran Sampson y Laub (1993) y Farrington (2011). Se trata de teorías inductivas que buscan explicaciones causales al delito desde diferentes disciplinas. Este enfoque permite la construcción de trayectorias delictivas que se preguntan por el ingreso y por el egreso en la carrera delictiva; asimismo, evidencia que se pueden encontrar jóvenes infractores ocasionales, frecuentes y crónicos, siendo este último grupo el más representativo que puede terminar en carreras profesionales del delito. Esta teoría plantea, además, algunas características de la carrera delictiva en la que se pueden encontrar “picos de actividad

4 Título en español: *Los verdaderamente desfavorecidos. El centro de la ciudad, la clase baja y las políticas públicas.*

delictiva en edades adolescentes y un posterior abandono general, cuando solo una pequeña minoría emprende verdaderas carreras delictivas” (Kessler, 2004, p. 282). Esta mirada cobra mucha utilidad para comprender el accionar de los adolescentes infractores sin caer en estigmatizaciones y etiquetamientos, dado que aclara tres elementos relevantes: 1) las trayectorias delictivas o carreras delictivas similares a las que describe Becker (2018), en las que se comienza con actos de inconformismo hasta llegar a pertenecer a bandas criminales; 2) los delincuentes pueden ingresar a dicha carrera, pero también pueden salir de esta, y 3) diferencia los tipos de infractores en ocasionales, frecuentes y crónicos.

Las teorías integrales multifactoriales han tenido especial desarrollo en la psicología, pues han estudiado los factores de riesgo que llevan a la conducta criminal, como las pautas de crianza, los problemas con la autoridad parental, la violencia intrafamiliar, entre otros. Otra línea de estudio se relaciona con el enfoque del ciclo de vida y la teoría del control social propuestos por Sampson y Laub (1993). En palabras de Kessler (2004):

No presupone una personalidad inmutable, sino que, en una perspectiva basada en el desarrollo del individuo, cada fase de la vida parece influida por variables que refuerzan o, por el contrario, tienden a desistir de conductas delictivas. De este modo, en el comienzo de la adolescencia las relaciones familiares son centrales, luego es la escuela y el grupo de pares lo definitorio y, más tarde, la entrada en el mundo del trabajo y las relaciones de pareja. Esto implica que las influencias sobre el individuo irán cambiando a lo largo de su ciclo de vida, con la existencia de “puntos de inflexión” (*turning points*) centrales para realizar virajes en las historias personales. (p. 283).

Este enfoque del ciclo de vida y del control social tiene en cuenta elementos como el contexto familiar de la delincuencia juvenil, el papel de la escuela y las relaciones de pares, la interacción entre familia y escuela, la continuidad del comportamiento delictivo a lo largo de la vida, la influencia de los vínculos con adultos y su relación con las conductas delictivas.

Para Cuaresma-Morales (2017), el delito en Sampson y Laub debe ser entendido como

[...] un producto de las diferencias individuales persistentes y los eventos vitales teniendo en cuenta tres ideas claves 1) El contexto estructural de la interacción entre el control familiar y el control social escolar. 2) La continuidad entre la conducta antisocial desde la infancia hasta la edad adulta. 3) La diferenciación en la calidad de los vínculos sociales en la edad adulta en los contextos de familia y empleo. (p. 54).

Otro estudio que aporta a este enfoque de las teorías integrales multifactoriales es el de Farrington (2011), en el cual investiga a un grupo de jóvenes de un mismo barrio entre los 8 y los 32 años de edad:

[...] la investigación da una serie muy interesante de información sobre sus trayectorias e intenta encontrar evidencias predictoras de eventuales conductas delictivas. Entre sus principales hallazgos, se observa un ingreso en la realización de acciones a los 17 años y un promedio de desistencia a los 23. Asimismo, entre los que perduran, señala una alta tasa de reincidencia, así como una tendencia inicial a actuar en grupos y luego, con la edad, a hacerlo solo. (Kessler, 2004, pp. 283 y 284).

En la tabla 2, presentamos de manera resumida las diferentes teorías sobre el delito propuestas en el siglo XX, en las que se reflejan diversas miradas para comprender las conductas delictivas desde el sistema de valores que favorece la acción delictiva, como el principio de aprendizaje y el principio de la asociación diferencial; la visión pesimista del delito, que considera que cualquier persona podría cometer un delito en circunstancias propicias; la mirada del supuesto conflicto interno o la tensión que se resuelve a través de adquirir un rol delincuente; el enfoque de la neutralización como mecanismo utilizado para el borramiento de la culpa ante un acto infractor; la teoría del etiquetamiento como eje principal en la construcción de una carrera desviada; el enfoque de la elección individual en la conducta desviada, en la que se pone en la balanza el costo/beneficio de los actos delictivos desde una lógica economicista; el análisis de los *underclass* o infraclase y las teorías integrales o multifactoriales que tienen en cuenta las trayectorias y el ciclo de vida en la comisión de delitos.

**Tabla 2.** Teorías del delito

Teoría	Principales representantes	Periodo	Lugar	Ideas
Teorías culturalistas, Escuela de Chicago	Sutherland Shaw y McKay	Años treinta	Estados Unidos	Analiza el sistema de valores que favorecen la acción delictiva: el principio de aprendizaje y el principio de asociación diferencial. Las personas se vuelven delinquentes porque aprenden de grupos de pares que cometen delitos. La Escuela de Chicago influye en las teorías culturalistas con la asociación entre delito y barrios de inmigrantes.

Teoría	Principales representantes	Periodo	Lugar	Ideas
Las teorías del control social	Hirschi	Años sesenta	Estados Unidos	Parte de una visión pesimista del delito, que presume que cualquier persona podría cometer delito en circunstancias propicias, lo que significa el debilitamiento del lazo social. La forma de persuadir el cometer delitos sería a través del cálculo racional versus la gratificación.
Teoría de la tensión: la anomía	Robert Merton	Años setenta	Estados Unidos	Los posibles delinquentes experimentan conflicto interno o tensión, lo cual resuelven a través de la adquisición de un “rol delincente”; conflicto entre estructura social y valores culturales. Las tensiones se encuentran en tres dimensiones: pobreza, género y edad.
Teoría de la neutralización	Matza	Años setenta	Estados Unidos	Crítica a la sociología positivista desarrollada por Sutherland con respecto a la asociación diferencial; toma distancia de la teoría de Merton en relación con los objetivos culturalmente aceptados y los medios para lograrlo en lo referente al cometimiento de delitos. Propone las técnicas de la neutralización.
Teoría del etiquetamiento	Becker	Años sesenta y setenta	Estados Unidos	Las reacciones de la sociedad están en la base de las conductas delictivas; la imposición de reglas llamadas normales, considera desviados a quienes no las acatan; el etiquetamiento lleva a la construcción de carreras desviadas.
Teoría del delito como elección racional	Becker	Años setenta y ochenta	Estados Unidos	Surge como crítica a las políticas asistenciales de la lucha contra la pobreza. Considera que el delito no es causado por problemas de pobreza, sino por una elección individual del sujeto que comete la acción.

Teoría	Principales representantes	Periodo	Lugar	Ideas
La teoría de los <i>underclass</i>	Myrdal	Años ochenta	Estados Unidos	Los <i>underclass</i> son considerados “una clase desfavorecida de desempleados, inempleables y subempleados que viven marginados del resto de la sociedad, sin compartir ni sus ambiciones ni sus expectativas” (Kessler, 2004, p. 279).
Teorías integrales o multifactoriales	Sampson, y Laub Farrington	Años noventa	Estados Unidos, Inglaterra	Teorías inductivas que buscan explicaciones causales al delito desde diferentes disciplinas. Este enfoque permite la construcción de trayectorias delictivas que se preguntan por el ingreso y por el egreso en la carrera delictiva; evidencia que se pueden encontrar jóvenes infractores ocasionales o crónicos, siendo este último grupo el más representativo que puede terminar en carreras profesionales del delito.

**Fuente:** elaboración propia con base en Kessler (2004, pp. 267-284).



## Capítulo 2.

### Marco normativo sobre el delito en jóvenes

En este capítulo, se analiza el marco normativo nacional e internacional en el que se inscribe el tratamiento del delito cometido por jóvenes, partiendo de las Reglas de Beijing (1985), la Convención de los Derechos del Niño (1989), las Directrices de Riad (1990), el Código Penal colombiano (2000), el Código de Infancia y Adolescencia (2006), el Decreto 860 de 2010, la Ley 1453 de 2011, la Ley de Convivencia Escolar de 2013 y el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación 1075 de 2015. En este último, se contemplan las situaciones asociadas a violencia escolar, dentro de las cuales se encuentran las situaciones tipo III sobre la presunta comisión de delitos en la población escolarizada y su tratamiento e intervención.

#### **Las Reglas de Beijing para la administración de justicia de menores (1985)**

Las Reglas de Beijing fueron aprobadas en el Séptimo Congreso de las Naciones Unidas sobre Prevención del Delito y Tratamiento del Delincuente realizado en Milán, Italia, en agosto-septiembre de 1985. Ese año fue declarado como “el Año Internacional de la Juventud: Participación, Desarrollo y Paz” (Naciones Unidas, 1986, p. 19). En dicho congreso, se consideró que la delincuencia es un problema nacional e internacional que impacta el desarrollo económico, político y social de los pueblos, y esto produce efectos negativos en el reconocimiento de derechos, libertades fundamentales, en el logro de la paz, la estabilidad y la seguridad; por lo tanto, dicha problemática requiere una intervención concertada para mitigar los efectos de la delincuencia (Naciones Unidas, 1986).

Dentro de las orientaciones fundamentales de las Reglas de Beijing, adoptadas por la Asamblea General en la Resolución 40/33 del 28 de noviembre de 1985, resaltamos la que hace alusión a proporcionar al menor propenso a un comportamiento desviado “un proceso de desarrollo personal y educación lo más exento de delito y delincuencia” (p. 22), movilizandolos todos los recursos

para atender al menor en conflicto con la ley y concebir la justicia de menores como parte fundamental del desarrollo social de cada país, en el marco de la justicia social para menores. Estas orientaciones abogan por ofrecer al menor bienestar para disminuir los servicios de justicia de menores, optando por la prevención del delito antes de que esta ocurra. Dentro de los alcances de las Reglas de Beijing y las definiciones utilizadas, retomamos las definiciones de menor, delito y menor delincuente:

- a. Menor es todo niño o joven que, con arreglo al sistema jurídico respectivo, puede ser castigado por un delito en forma diferente a un adulto;
- b. Delito es todo comportamiento (acción u omisión) penado por la ley con arreglo al sistema jurídico de que se trate, y
- c. Menor delincuente es todo niño o joven al que se ha imputado la comisión de un delito o se le ha considerado culpable de la comisión de un delito. (Organización de las Naciones Unidas, 1985, p. 23).

Los alcances de las Reglas de Beijing se enfocaban en que cada jurisdicción nacional atendiera las necesidades de los menores delincuentes, y de esta manera proteger sus derechos; así que el objeto principal de las Reglas fue el tratamiento del menor delincuente, y se dejó en libertad a cada sistema jurídico nacional para que fijara la edad del menor, la cual podía estar entre los 7 y los 18 años.

## La Convención de los Derechos del Niño (1989)

El Congreso de Colombia aprobó la Ley 12 de 1991, por medio de la cual se aprobó la Convención sobre los Derechos del Niño adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989.

La convención es un instrumento vinculante, consagrado a los derechos de los niños; parte de unos principios [...] que se pueden catalogar en dos grandes categorías: los principios de reconocimiento de la persona y de su contexto, y los principios relacionados con la protección [especial]. (Galvis-Ortiz, 2009, p. 601).

Su eje fundamental está dado en el énfasis de los derechos y, en cuanto a la protección se refiere, a la necesidad de proporcionar al niño una protección especial en los términos de la Declaración de Ginebra de 1924 sobre los Derechos del Niño y en la Declaración de los Derechos del Niño de 1959. La protección especial se basa en considerar que “el niño, por su falta de madurez física y mental, necesita protección y cuidado especiales, incluso la debida protección legal, tanto antes

como después del nacimiento” (Ley 12 de 1991, Preámbulo). De acuerdo con Galvis-Ortiz (2009), cuando la protección especial formulada en la Convención se asocia con el derecho de los niños, emerge el concepto de *protección integral*, denominado así “porque en todas sus manifestaciones su objetivo es asegurar la realización de los derechos, de todos los derechos humanos en general, y de los consagrados en la Convención en particular” (p. 609). En el Código de Infancia, se desarrolla plenamente el concepto de protección integral.

La ley definió el concepto de niño como todo ser humano menor de 18 años, teniendo en cuenta las reglas del país sobre minoría de edad. Igualmente, partió del principio del interés superior del niño para garantizar su desarrollo integral y el pleno ejercicio de los derechos a la vida, a la protección, a un nombre, una nacionalidad, a preservar su identidad, a no ser separado de sus padres contra su voluntad, a expresar su opinión libremente, a la libertad de pensamiento, conciencia y religión, a la libertad de asociación y a la libertad de celebrar reuniones pacíficas; al respeto de su vida privada, a ser protegido contra toda forma de violencia, a tener salud y educación, a la seguridad social, al descanso, al esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas; a estar protegido contra la explotación económica y el trabajo infantil, a ser protegido contra el uso ilícito de estupefacientes, sustancias sicotrópicas y tráfico ilícito de sustancias, contra la explotación y el abuso sexual, contra el secuestro o la venta o trata de niños, entre otros.

En cuanto a los niños que infringen las leyes, la Ley 12 de 1991 contempla en el artículo 40 tratar al niño respetando todos sus derechos y promoviendo su reintegración a la sociedad con una mirada constructiva; asimismo, instó a todos los Estados partes a promover leyes específicas en las que se establezca la edad mínima de inimputabilidad y se generen procesos alternativos para no recurrir a procedimientos judiciales adoptando medidas como libertad vigilada, colocación en hogares de guarda, programas educativos y de formación profesional, entre otros:

Los Estados Partes reconocen el derecho de todo niño de quien se alegue que ha infringido las leyes penales o a quien se acuse o declare culpable de haber infringido esas leyes a ser tratado de manera acorde con el fomento de su sentido de la dignidad y el valor, que fortalezca el respeto del niño por los derechos humanos y las libertades fundamentales de terceros y en la que se tengan 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. (Ley 12 de 1991).

Los elementos propuestos sobre el reconocimiento de niños que infringen las leyes sentaron las bases de la nueva legislación que se desarrolló sobre el tema

en Colombia en el siglo XXI, principalmente derogando el Código del Menor (Decreto 2737 de 1989) y de acuerdo con el artículo 217 de la Ley 1098 de 2006. A través de esta última, se promulgó el Código de Infancia y Adolescencia con un apartado especial sobre el Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescente, de la cual hablaremos más adelante.

## Las directrices de Riad (1990)

Las Directrices de las Naciones Unidas para la Prevención de la Delincuencia Juvenil: Directrices de Riad recogen la tradición de las Naciones Unidas desde mediados del siglo XX respecto a la realización de los congresos sobre la prevención de la delincuencia y su tratamiento, y en especial lo contemplado en las Reglas de Beijing y en la Convención de los Derechos del Niño. Dentro de los principios fundamentales, estas directrices contemplan que

[...] la prevención de la delincuencia juvenil es parte esencial de la prevención del delito en la sociedad. Si los jóvenes se dedican a actividades lícitas y socialmente útiles, se orientan hacia la sociedad y enfocan la vida con criterio humanista, pueden adquirir actitudes no criminógenas. (Naciones Unidas, 1990, artículo 1).

Este principio involucra activamente a la sociedad para lograr el desarrollo armonioso de los adolescentes, y cultivar así su personalidad desde la primera infancia. Las Directrices de Riad constituyen un avance en cuanto al enfoque de la prevención y al reconocimiento de los niños como sujetos de derechos. Los alcances de las Directrices en cuanto a los procesos de socialización contemplan todos los escenarios sociales desde la familia, la escuela, la comunidad, los medios de comunicación y la política social.

Destacamos de las Directrices su enfoque de política progresista de prevención de la delincuencia, así como el tratamiento de los menores infractores, cuando afirman que es necesario “estudiar sistemáticamente y elaborar medidas pertinentes que eviten criminalizar y penalizar al niño por una conducta que no causa graves perjuicios a su desarrollo ni perjudica a los demás” (Naciones Unidas, 1990, artículo 5). Esta política progresista contempla diversas acciones como: 1) crear oportunidades educativas, en especial para los jóvenes que están en situaciones de riesgo y requieren una protección especial; b) formular doctrinas y criterios especializados para la prevención de la delincuencia, basados en el ordenamiento legal y en la red de servicios disponibles para “reducir los motivos, la necesidad y las oportunidades de comisión de las infracciones o las condiciones que las propicien” (Naciones Unidas, 1990, artículo 5, literal b); c) velar por el interés general de los jóvenes; d) proteger el

bienestar, el desarrollo, los derechos y los intereses de todos los jóvenes; e) reconocer “que el comportamiento o la conducta de los jóvenes que no se ajustan a los valores y normas generales de la sociedad son con frecuencia parte del proceso de maduración y crecimiento y tienden a desaparecer espontáneamente en la mayoría de las personas cuando llegan a la edad adulta” (1990, artículo 5, literal e), y f) generar “la conciencia de que, según la opinión predominante de los expertos, calificar a un joven de ‘extraviado’, ‘delincuente’ o ‘predelincente’, a menudo contribuye a que los jóvenes desarrollen pautas permanentes de comportamiento indeseable” (Naciones Unidas, 1990, artículo 5, literal f).

Esta política de prevención con enfoque progresista muy seguramente tomó elementos de las teorías del etiquetamiento, en cuanto a tomar las conductas de los jóvenes que no se apegan a las normas como parte de su proceso de maduración y en el llamado que hace para no etiquetar este tipo de conductas por las consecuencias que tienen en el desarrollo de la personalidad.

## El Código Penal colombiano (2000)

Para los objetivos de este estudio, es importante mencionar el Código Penal colombiano en lo que tiene que ver con la conducta punible, y señalar que dicha conducta se divide en delitos y contravenciones y en el concepto de *inimputabilidad*:

Es inimputable quien en el momento de ejecutar la conducta típica y antijurídica no tuviere la capacidad de comprender su ilicitud o de determinarse de acuerdo con esa comprensión, por inmadurez psicológica, trastorno mental, diversidad sociocultural o estados similares. No será inimputable el agente que hubiere preordenado su trastorno mental. Los menores de dieciocho (18) años estarán sometidos al Sistema de Responsabilidad Penal Juvenil. (artículo 33).

Además de que el Código define los tipos de delitos, anuncia que los menores de 18 años serán sometidos al sistema especial de responsabilidad penal juvenil; los adolescentes entre 14 y 18 años son sujetos de responsabilidad penal, de acuerdo con lo planteado en el Código de Infancia y Adolescencia, mientras que las personas menores de 14 años no serán juzgadas ni declaradas responsables penalmente por la comisión de una conducta punible, como lo desarrollaremos en el capítulo 3.

## El Código de Infancia y Adolescencia (2006)

La finalidad del Código de Infancia y Adolescencia es garantizar a niños, niñas y adolescentes “su pleno y armonioso desarrollo para que crezcan en el seno de la familia y de la comunidad, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión. Prevalecerá el reconocimiento a la igualdad y la dignidad humana, sin discriminación alguna” (Ley 1098 de 2006, artículo 1). El objeto del Código es establecer normas sustantivas y procesales que les permitan a niños, niñas y adolescentes la protección integral, y con esto garantizar el “ejercicio de sus derechos y libertades consagrados en los instrumentos internacionales de Derechos Humanos, en la Constitución Política y en las leyes, así como su restablecimiento. Dicha garantía y protección será obligación de la familia, la sociedad y el Estado” (Ley 1098 de 2006, artículo 2). Son sujetos titulares de derechos las personas menores de 18 años: “se entiende por niño o niña las personas entre los 0 y los 12 años, y por adolescente las personas entre 12 y 18 años de edad” (artículo 3). El Código define la protección integral como:

[...] el reconocimiento como sujetos de derechos, la garantía y cumplimiento de los mismos, la prevención de su amenaza o vulneración y la seguridad de su restablecimiento inmediato en desarrollo del principio del interés superior. La protección integral se materializa en el conjunto de políticas, planes, programas y acciones que se ejecuten en los ámbitos nacional, departamental, distrital y municipal con la correspondiente asignación de recursos financieros, físicos y humanos. (artículo 7).

El principio de interés superior de niños, niñas y adolescentes se entiende como “el imperativo que obliga a todas las personas a garantizar la satisfacción integral y simultánea de todos sus Derechos Humanos, que son universales, prevalentes e interdependientes” (Ley 1098 de 2006, artículo 8).

Respecto al tema de la infracción a la ley penal por parte de niños, niñas o adolescentes que nos compete en este estudio, es importante resaltar que el Código de Infancia y Adolescencia propone el Sistema de Responsabilidad Penal Adolescentes (SRPA), el cual desarrollaremos en el siguiente apartado. Sin embargo, es importante señalar que este sistema constituye un gran avance en el tratamiento de esta población joven infractora, dado que abandona la doctrina de la situación irregular y adopta la doctrina de la protección integral, mediante la cual niños, niñas y adolescentes infractores son tratados como sujetos de derechos con todas las garantías y con un tratamiento especial con enfoque pedagógico, restaurativo y reeducativo. En cuanto a la doctrina de la situación irregular,

[...] surge en el mundo jurídico con las primeras legislaciones sobre menores en 1920 para regular los problemas de menores pobres, abandonados o con conductas desviadas, a quienes se internan en instituciones. Legitima la acción judicial sobre niños y adolescentes en situación de dificultad (‘material o moralmente abandonados’), privilegiando respuestas de carácter individual que incluyen la institucionalización y la adopción. (Álvarez-Correa *et al.*, 2007, p. 158).

Es innegable el avance que significa el Código de Infancia y Adolescencia con respecto a la mirada del niño, niña o adolescente infractor y las implicaciones que ha tenido en lo corrido del siglo XXI en Colombia.

El Código de Infancia y Adolescencia fue reglamentado por el Decreto 860 de 2010 con el fin de establecer las medidas que garanticen las obligaciones del Estado, la sociedad y la familia para prevenir la comisión de infracciones por parte de niños, niñas y adolescentes, y garantizar la presencia de los padres o cuidadores responsables de los menores en los procesos que se realicen en su contra (artículo 1). Este decreto desarrolla el principio de corresponsabilidad formulado en el Código como “la concurrencia de actores y acciones conducentes a garantizar el ejercicio de los derechos de los niños, las niñas y los adolescentes. La familia, la sociedad y el Estado son corresponsables en su atención, cuidado y protección” (Ley 1098 2006, artículo 10). Además, se apoya en el concepto de la responsabilidad parental compartida y solidaria del padre y de la madre, como la obligación inherente a la orientación, al cuidado, al acompañamiento y a la crianza de niños, niñas y adolescentes durante su proceso de formación (Ley 1098, 2006, artículo 14). Dicha responsabilidad parental replantea el concepto de autoridad parental y lo lleva al plano de las relaciones más horizontales entre padres e hijos. Los padres y las madres de menores de 14 años que cometan infracciones a la ley penal se hacen responsables de los actos de sus hijos e hijas acompañándolos moral y afectivamente, entregando la documentación requerida por la autoridad competente y supervisando la conducta del menor durante el proceso, y en caso de no cumplir esta responsabilidad se hacen acreedores de amonestación por parte del Defensor de Familia (Decreto 860 de 2010, artículos 5 y 6).

La Ley 1453 de 2011, Ley de Seguridad Ciudadana, introdujo reformas al Código Penal y al Código de Infancia y Adolescencia. En cuanto al Código Penal, modifica lo relacionado con el uso de menores de edad en la comisión de un delito con penas en prisión de 10 a 20 años, la cual se aumentará si el menor es de 14 años (artículo 7). Además, modifica el artículo 376 sobre el tráfico, la fabricación o el porte de estupefacientes (artículo 11). En cuanto al Código de Infancia y Adolescencia, modifica el artículo 89 en lo que tiene que ver con

las funciones de la Policía Nacional, en lo relacionado con las labores de vigilancia y control de las instituciones donde niños, niñas y adolescentes cumplen las sanciones para garantizar sus derechos, su seguridad y evitar su evasión (artículo 87); asimismo, modifica las sanciones aplicables a los adolescentes a quienes se les haya declarado su responsabilidad penal: amonestación, imposición de reglas de conducta, prestación de servicios a la comunidad, libertad asistida, internación en medio semicerrado y privación de la libertad en centro de atención especializado (artículo 89). Se adicionan dos parágrafos al artículo 42 sobre las obligaciones especiales de las instituciones educativas: uno para que las instituciones educativas públicas y privadas estructuren un módulo articulado al Proyecto Educativo Institucional (PEI) para mejorar las capacidades de los padres de familia o custodios en relación con las orientaciones para la crianza que contribuyan a disminuir las causas de la violencia intrafamiliar y sus consecuencias, como: consumo de sustancias psicoactivas, embarazo en adolescentes, deserción escolar y agresividad, y otro para que las secretarías de educación municipal y departamental orienten y supervisen las estrategias y metas del sistema psicopedagógico (artículo 94).

## **Ley 1620 de 2013 del Sistema Nacional de Convivencia Escolar**

El objetivo de la Ley 1620 de 2013 es contribuir a la formación de ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural, en concordancia con la Constitución y la Ley General de Educación y a través de la creación del Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar, que promueva y fortalezca la formación ciudadana y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes de los niveles educativos de preescolar, básica y media, y que prevenga y mitigue la violencia escolar y el embarazo en la adolescencia (Ley 1620, artículo 1).

El artículo 19 de la Ley 1620 establece las responsabilidades de los docentes en el sistema nacional de convivencia escolar (ver tabla 3).

**Tabla 3.** Responsabilidades de los docentes en el sistema nacional de convivencia escolar

El docente activa el protocolo de la ruta de atención integral	Transforma prácticas pedagógicas	Actualiza conocimientos y formación docente	Aplica manual de convivencia
Identifica, reporta y realiza el seguimiento a los casos de acoso escolar, la violencia escolar y la vulneración de derechos sexuales y reproductivos que afecten a estudiantes del establecimiento educativo.	Transforma prácticas pedagógicas para contribuir a la construcción de ambientes de aprendizaje democráticos y tolerantes.	Participa en los procesos de actualización y de formación docente y de evaluación del clima escolar del establecimiento educativo.	Contribuye en la construcción y aplicación del manual de convivencia.

**Fuente:** elaboración propia con base en la Ley 1620 de 2013, artículo 19.

La ruta de atención integral para la convivencia escolar define los procesos y protocolos que deben seguir las entidades e instituciones que conforman el Sistema Nacional de Convivencia Escolar (Ley 120 de 2013, artículo 29). Por las características de esta ley, las instituciones educativas necesitan entablar vínculos con las demás instituciones encargadas de atender a la infancia, como el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), el cual debe recibir las denuncias y adoptar las medidas de emergencia y protección de niños, niñas y adolescentes víctimas de delitos o en situaciones de alteración de la convivencia escolar o la vulneración de los derechos sexuales y reproductivos. Son los rectores de las instituciones educativas los que deben reportar al ICBF las situaciones que alteran la convivencia y el ICBF adopta las “medidas de prevención o protección, a través de la acción del comisario de familia, una vez agotada la instancia del comité escolar de convivencia de que trata la presente Ley” (Ley 120 de 2013, artículo 23-3) (ver figura 3).

A través del Decreto 1075 de 2015 se reglamenta la Ley 1620 de 2013 y en este se definen las situaciones o tipologías de violencia escolar que, según la gravedad de los actos y el daño infringido, la clasifica en situaciones tipo I, II y III (artículo 2.3.5.4.2.6) (ver tabla 4).

**Figura 3.** Ruta de atención integral



**Fuente:** elaboración propia con base en la Ley 1620 de 2013, artículo 23.

**Tabla 4.** Tipo de situaciones de violencia escolar según Decreto 1075 de 2015

Tipo de situaciones	Descripción de la situación
Situaciones tipo I	Corresponden a los conflictos manejados inadecuadamente y aquellas situaciones esporádicas que inciden de forma negativa en el clima escolar, y que en ningún caso generan daños al cuerpo o a la salud.
Situaciones tipo II	Acoso escolar ( <i>bullying</i> ) y ciberacoso ( <i>ciberbullying</i> ), que no revisitan las características de la comisión de un delito y que cumplan con cualquiera de las siguientes características: a) que se presenten de manera repetida o sistemática; b) que causen daños al cuerpo o a la salud, sin generar incapacidad alguna para cualquiera de los involucrados.
Situaciones tipo III	Situaciones constitutivas de presuntos delitos contra la libertad, integridad y formación sexual, referidos en el título IV del libro II de la Ley 599 de 2000, o cuando constituyen cualquier otro delito establecido en la ley penal colombiana vigente.

**Fuente:** Decreto 1075 de 2015, artículo 2.3.5.4.2.6.

Para efectos de este estudio, retomaremos las situaciones tipo III, por ser constitutivas de presuntos delitos de niños, niñas o adolescentes, conforme a lo estipulado en el Código Penal colombiano. Esas situaciones

[...] hacen referencia a diferentes conductas punibles entre las cuales se encuentran las lesiones personales que causen daño de gravedad en la víctima, el acceso carnal violento o el acto sexual violento, el hurto calificado, la fabricación, tráfico y porte de armas de fuego, y la fabricación o porte de sustancias nocivas para la salud, el estímulo al uso ilícito, el suministro a menores y el porte de sustancias. (García Sánchez y Cañón Cueva, en prensa).

A las situaciones tipo III las denominaremos infracciones de adolescentes escolares, que son el sentido de este estudio.

En la tabla 5, presentamos un resumen de la normatividad nacional e internacional acerca de los principios y las normas que se han expedido en el marco del tratamiento de los delitos cometidos por los jóvenes entre 1985 y 2015, con el objetivo de mostrar por qué optamos por estudiar las infracciones escolares y el sustento normativo que está detrás de dicha categoría. Optamos por el uso de la categoría infracciones escolares, en coherencia con los planteamientos del Código de Infancia y Adolescencia de 2006, que propone que “los niños, las niñas y los adolescentes que hayan cometido una infracción a la ley tienen derecho a la rehabilitación y resocialización” (2006). Esto, debido a que recoge el sentido del enfoque de derechos, la protección integral, el tratamiento pedagógico y reeducativo, y constituye una visión optimista y esperanzadora con el hecho de poder asumir y superar entre todos el fenómeno de la delincuencia en niños, niñas y adolescentes. Es muy reciente aún el Código de Infancia y Adolescencia en Colombia y son muchas las resistencias que hay para que se desarrolle plenamente, pero es sin duda un instrumento que ofrecerá a la infancia y a la adolescencia infractora un tratamiento digno y alternativas de superación de la situación con la participación consiente de padres, madres, cuidadores, docentes y funcionarios del Sistema de Responsabilidad Penal para adolescentes.

**Tabla 5.** Marco normativo nacional e internacional sobre delito en jóvenes

Nombre	Año	Dimensión	Tema
Reglas de Beijing	1985	Internacional	Administración de justicia de menores.
Convención de los Derechos del Niño	1989	Internacional	Reconcomiendo de los niños como sujetos de derechos.
Directrices de Riad	1990	Internacional	Directrices de las Naciones Unidas para la prevención de la delincuencia juvenil.
Código Penal colombiano. Ley 599	2000	Nacional	Artículo 19. Delitos y Contravenciones. Artículo 33. Inimputabilidad. Los menores de 18 años serán sometidos al Sistema de Responsabilidad Penal Juvenil.
Código de Infancia y Adolescencia. Ley 1098	2006	Nacional	Garantizar a los niños, niñas y adolescentes el pleno desarrollo de sus derechos en igualdad y dignidad humana sin discriminación alguna.
Decreto 860	2010	Nacional	Reglamentar las obligaciones del Estado, la sociedad y la Familia en la prevención de la comisión de infracciones a la ley penal por parte de niños, niñas y adolescentes y su reincidencia.

Nombre	Año	Dimensión	Tema
Ley 1453	2011	Nacional	Ley de Seguridad Ciudadana que reforma el Código Penal, el Código de Procedimiento Penal, el Código de Infancia y Adolescencia, las reglas sobre extinción de dominio y se dictan otras disposiciones en materia de seguridad.
Ley 1620	2013	Nacional	Sistema Nacional de Convivencia Escolar y formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar.
Decreto 1075	2015	Nacional	Decreto Único Reglamentario del Sector Educación. Identificación registro y seguimiento de situaciones tipo I, II y III.

**Fuente:** elaboración propia.

## Capítulo 3.

# Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes

En este capítulo, se desarrollan los elementos principales del Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes (SRPA), partiendo de la conceptualización sobre quién es el menor infractor, y qué son las infracciones. Además, se presenta el SRPA tal como fue propuesto en el Código de Infancia y Adolescencia de 2006, y se analizan dos elementos que consideramos centrales: el tema de la rehabilitación y resocialización de adolescentes, y algunos elementos teóricos sobre la justicia restaurativa y cómo dicha justicia puede operar en la escuela.

### Menor infractor

El menor infractor es aquel niño o joven al que se le ha imputado la comisión de un delito o se le ha considerado culpable de la comisión de uno según lo definido inicialmente en las Reglas de Beijing (1985). El Código de Infancia y adolescencia entiende por niño o niña a las personas entre los 0 y los 12 años, y por adolescente, a las personas entre 12 y 18 años de edad (2006). En los estudios sobre menores infractores, podemos encontrar dos enfoques diferentes para referirse al menor infractor: uno considera que los menores no son responsables de la comisión de delitos, en la medida que se encuentran en un proceso de maduración y desarrollo, y que sus acciones atienden a dificultades en los contextos familiares, escolares y sociales donde se desarrollan; el otro supone la responsabilidad de los menores en la comisión de delitos y, por lo tanto, deberían ser tratados de la misma manera que los adultos (Cruz y Cruz, 2007). De acuerdo con la legislación vigente y el enfoque de derechos, consideramos que los menores que cometen delitos o infracciones son responsables ante la ley, pero por su condición de formación y desarrollo deben ser tratados de manera diferencial; en este sentido, son sujetos de responsabilidad penal con todas las garantías de

la protección de sus derechos humanos fundamentales, tal como lo propone el Código de Infancia y Adolescencia (Ley 1098 de 2006).

De acuerdo con Cruz y Cruz (2007) son menores infractores

[...] aquellas personas, menores de 18 años que realizan conductas tipificadas como delitos por las leyes penales vigentes, no siendo aplicable al caso del menor, la noción de la “pena”, como consecuencia del acto ilícito, por no poderse acreditar su conducta antijurídica como delito, surge la necesidad de someterles a un régimen especial de atención, el cual debe buscar protegerlos, tutelarlos. (p. 354).

El informe de la Organización Panamericana de la Salud (OPS) preparado para la Organización Mundial de la Salud (OMS) considera que los problemas iniciales de comportamiento de los menores pueden terminar en problemas más graves en la adolescencia, que los adolescentes que cometen infracciones pueden hacerlo durante esta fase y que no necesariamente siguen una carrera delictiva en la adultez (OPS, 2002).

Un estudio realizado en Colombia en 2010 señaló que la edad de inicio de las conductas delictivas de los adolescentes es a los 14 años, a través de hurtos, delitos con armas, porte o tráfico de drogas y daños en bien ajeno. A los 15 años se presentan lesiones personales, violencia intrafamiliar, porte de documentos falsos y abuso sexual, y a los 16 años, homicidio (Ministerio de Protección Social *et al.*, 2010).

Según el género, son más los adolescentes hombres los que cometen infracciones que las mujeres. Algunas de las características de los adolescentes infractores señalan su impulsividad, su deseo de vivir experiencias con mucha adrenalina y, en la inmediatez del presente,

[...] buscan emociones [...], y es frecuente que cometan los actos violentos en compañía de un grupo de amigos. Los jóvenes tienden también a verse involucrados en una amplia gama de comportamientos antisociales, y cometen más delitos no violentos que violentos [...]. Entre los jóvenes con comportamientos violentos y delictivos, la presencia de alcohol, drogas o armas aumenta las probabilidades de que la violencia lleve aparejadas lesiones o la muerte. (OPS, 2002, p. 16).

Las relaciones con los grupos de pares tienen un peso importante en el inicio de la comisión de infracciones a los que se adhieren de manera voluntaria. Los adolescentes infractores llaman a estas relaciones “las malas amistades”, a través de las que iniciaron su primeras contravenciones e infracciones. Los encuentros con estos grupos están asociados al consumo de sustancias, principalmente de alcohol y

marihuana, pero no todos los adolescentes que consumen sustancias o alcohol cometen infracciones, ni todos los miembros de un grupo consumen sustancias o alcohol. Dentro de las características personales se destaca “la inmadurez, los actos impulsivos y la rebeldía de los adolescentes, los cuales constituyen factores asociados a las conductas y pensamientos negativos, aunque propios de la etapa de vida en que se encuentran” (ICBF y Organización Internacional para las Migraciones [OIM], 2015, p. 45).

El desempeño escolar de los adolescentes infractores está atravesado por el fracaso y este último, ligado la mayoría de las veces a la incomprensión del trabajo escolar asociado a problemas de aprendizaje y de convivencia no resueltos pedagógicamente, lo que lleva a la deserción, a la repitencia o al abandono definitivo de los estudios. Esto no significa que los adolescentes infractores no valoren la educación, pues le dan gran importancia a la culminación de los estudios secundarios y muchos aspiran a llegar a la educación superior.

Dentro de las razones de los adolescentes infractores para cometer delitos se encuentran las dificultades económicas, el deseo de tener dinero para suplir la carencia de bienes materiales o algunos consumos de ropa de marca, artefactos tecnológicos, fiestas, viajes, alcohol y drogas, entre otros. “En el caso del hurto, sí se considera que hay una mayor intencionalidad de hacerlo hacia aquellos que perciben como ‘ricos’ o a quienes se descuiden de sus pertenencias —como las personas bajo los efectos del alcohol—” (ICBF y OIM, 2015, p. 41).

## Infracciones

En el Código Penal colombiano, las conductas punibles se dividen en delitos o infracciones y contravenciones (Ley 599 de 2000, artículo 19). Si bien el Código hace referencia a la condición de inimputabilidad, definida en términos de que “es inimputable quien en el momento de ejecutar la conducta típica y antijurídica no tuviere la capacidad de comprender su ilicitud o de determinarse de acuerdo con esa comprensión, por inmadurez psicológica, trastorno mental, diversidad sociocultural o estados similares” (artículo 33), también aclara que los menores de 18 años serán sometidos al Sistema de Responsabilidad Penal Juvenil, en el que se considera su responsabilidad penal, pero de una manera diferenciada de los adultos, lo que significa un tratamiento especial.

El Código Penal propone un cambio radical respecto a los códigos anteriores, en la medida que pasa del menor inimputable a la creación de un sistema penal que juzga al menor de manera diferente y acepta su responsabilidad penal. Aquí radica la principal diferencia con el Código del Menor de 1989:

Una vez expedido el nuevo Código Penal [2000], la regulación del menor en lo relativo a materias penales cambió drásticamente. En primer lugar [...], el menor ya no se presume un inimputable, sino que se traslada a un sistema penal especial que busca juzgar al menor de forma diferente, pero aceptando su responsabilidad penal. (Arboleda *et al.*, 2010, p. 163).

A partir del Código Penal (ley 599 de 2000) se cambió el concepto de inimputabilidad por el de *titularidad de derechos*, en consonancia con la responsabilidad penal; de tal manera que los adolescentes entre 14 y 18 años “son capaces de culpabilidad y son imputables, y por lo tanto responsables penalmente, aunque dentro de una dimensión eminentemente pedagógica, específica y diferenciada” (Arboleda *et al.*, 2010, p. 163). La imputabilidad es la “capacidad de obrar, de realizar actos referidos al Derecho Punitivo, que traigan consigo las consecuencias penales de la infracción. En pocas palabras, podemos definir la imputabilidad como la capacidad de entender y de querer, en el campo del Derecho Penal” (Cruz y Cruz, 2007, p. 353).

Dentro de los delitos o las infracciones contempladas en el Código Penal (Ley 599 de 2000) destacamos las que consideramos de mayor ocurrencia entre la población adolescente en Colombia : 1) delitos contra la vida y la integridad personal; 2) delitos contra la libertad y la integridad y formación sexuales; 3) delitos contra el patrimonio económico; 4) delitos contra la seguridad pública como la fabricación, el tráfico y el porte de armas de fuego, y 5) delitos contra la salud pública (ver en la tabla 6 la descripción de cada tipo de infracción).

En lo referente a los delitos contra la salud pública como el tráfico, la fabricación o el porte de estupefacientes, la Ley 1453 reformó los planteamientos del Código Penal (Ley 599 de 2000), señalando el tipo de actos punibles: “el que sin permiso de autoridad competente, introduzca al país, así sea en tránsito o saque de él, transporte, lleve consigo, almacene, conserve, elabore, venda, ofrezca, adquiera, financie o suministre a cualquier título sustancia estupefaciente, sicotrópica o drogas sintéticas” (artículo 11) será sometido a penas contempladas en el Código Penal. Sin embargo, “no incluye la penalización del porte o conservación de dosis, exclusivamente destinada al consumo personal de sustancia estupefaciente, sicotrópica o droga sintética”, según la sentencia C-491 de 28 de junio de 2012, pero sí penaliza en caso de que se porte la dosis personal y esta no sea destinada al consumo personal, sino a la comercialización, a la distribución o al tráfico. Esto será penalizado según la Ley 30 de 1986 sobre el Estatuto Nacional de Estupefacientes, el cual se encuentra vigente en Colombia.

**Tabla 6.** Tipos de delitos o infracciones

Tipos de delitos o infracciones	Descripción
Delitos contra la vida y la integridad personal	Homicidio, lesiones personales, que causan daño a la integridad de la víctima.
Delitos contra la libertad y la integridad y formación sexuales	Acceso carnal violento, acto sexual violento, acceso carnal o acto sexual en persona puesta en incapacidad de resistir, acoso sexual, inducción a la prostitución.
Delitos contra el patrimonio económico	Hurto, el hurto calificado con violencia sobre las cosas, colocando a la persona en condición de indefensión. Este lo denominaremos como robo en esta investigación para diferenciarlo del hurto simple como contravención.
Delitos contra la seguridad pública	Fabricación, tráfico y porte de armas de fuego.
Delitos contra la salud pública	Fabricación y comercialización de sustancias nocivas para la salud, el tráfico, la fabricación o el porte de sustancias, el estímulo al uso ilícito, el suministro a menores y porte de sustancias.

**Fuente:** elaboración propia con base en el Código Penal Colombiano (Ley 599 de 2000).

Revisando las estadísticas sobre la comisión de infracciones de los adolescentes colombianos a partir de 2007, se encuentra la tendencia a aumentar año tras año. Un estudio señala que entre 2007 y 2015 la mayor frecuencia de infracciones se encuentra entre las edades de 15 años (22%), 16 años (29%) y 17 años (34%), y las trasgresiones de mayor ocurrencia son el hurto y porte de estupefacientes.

Su percepción es que el hurto y tráfico de estupefacientes o como lo mencionaron *Ley 30*, son los delitos más frecuentes por los que los adolescentes en general están privados de la libertad, junto al homicidio. Al indagar por este último, manifiestan que sucede debido a las peleas, a las riñas y a la intolerancia, la vinculación a las pandillas y al sicariato. Son además consientes que, en los casos de hurto, existe la posibilidad de agravar el delito y degenerar en lesiones, tentativa u homicidio, toda vez que hay uso de armas casi siempre —principalmente blancas—. (ICBF y OIM, 2015, p. 41).

El tráfico de estupefacientes, también llamado microtráfico,

[...] se refiere a la venta de droga a pequeña escala, dentro del mercado local, y constituye el último escalón en las redes del tráfico. Normalmente, se lleva a cabo entre el proveedor y el consumidor directamente, es decir, que la compra

es en cantidades mínimas, como lo es la dosis de consumo. (Ministerio Público República del Paraguay, 2008).

La encuesta sobre convivencia y seguridad en ámbitos escolares de Bogotá, realizada en 2006, evidenció la venta de drogas ilícitas en colegios públicos y privados de la ciudad, como marihuana, bazuco, ácidos, éxtasis, cocaína y heroína. Además, se encontró que “el 6 % reportó que se venden drogas dentro del colegio (48 % no sabe/no responde) y 18 % manifestó que estas se venden cerca del colegio (56 % no sabe/no responde)” (Observatorio de Convivencia y Seguridad Ciudadana, 2006, p. 45). Esto indica que el fenómeno del microtráfico en población joven escolarizada viene de tiempo atrás y estudios recientes muestran que ha aumentado en la última década, por lo menos así lo señala la encuesta de convivencia escolar de 2013:

[...] existen indicios sobre una serie de economías ilegales que van en aumento como la extorsión de menor cuantía o micro extorsión, así como la venta de droga, aunque diferentes autoridades parecen negarlo. De hecho, las explicaciones comunes se mueven entre adjudicarle la culpa a un problema en general de jóvenes “desadaptados”, o a la falta de autoridad. (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2013, p. 258).

Una noticia publicada en el diario *El Tiempo* señala que el microtráfico es el delito con la mayor tasa entre menores y que, según los datos del ICBF, el tráfico, la fabricación y el porte de estupefacientes se llevan el primer lugar entre las conductas delictivas de los menores, con un 27 % (Restrepo Escobar, 2019, p. 2.1).

## **Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes**

El Código de Infancia y Adolescencia (Ley 1098 de 2006) contiene el SRPA, el cual recoge las directrices nacionales e internacionales ya mencionadas, con el fin de ofrecer un sistema de justicia respetuoso de los derechos humanos, desde el paradigma de la protección integral y con carácter democrático, inclusivo, pedagógico, formativo, reparativo, reintegrativo y resocializador, y ha sido definido como

[...] el conjunto de principios, normas, procedimientos, autoridades judiciales especializadas y entes administrativos que rigen o intervienen en la investigación y juzgamiento de delitos cometidos por personas que tengan entre catorce (14) y dieciocho (18) años al momento de cometer el hecho punible. (Artículo 139).

La responsabilidad penal hace referencia a que los adolescentes mayores de 14 años, y que no hayan cumplido los 18, que han cometido un delito son

considerados responsables penal y civilmente de sus actos, acorde con lo estipulado en el Código de Infancia y Adolescencia (Ley 1098 de 2006, artículo 169). El sentido de la responsabilidad penal radica en que los adolescentes tomen conciencia de su actuación delictiva y de las responsabilidades que de ella se derivan y aboga por generar una verdadera reconciliación con la víctima (Ley 1098 de 2006, artículo 174); es decir, que logren ponerse en el lugar del otro y generar procesos de empatía y así restablecer los lazos sociales con la comunidad.

Las personas menores de 14 años no son sujetos de responsabilidad penal; esto quiere decir que no serán juzgadas o privadas de la libertad por conducta punible; tampoco serán juzgadas o declaradas penalmente responsables, ni sometidas a sanciones penales las personas mayores de 14 años y menores de 18 con discapacidad psíquica o mental, pero en ambos casos los padres o representantes legales deberán cumplir con la responsabilidad civil. En caso de la comisión de un delito por un menor de 14 años, se procede a la entrega a la Policía de Infancia y Adolescencia, la cual debe garantizar sus derechos fundamentales, su restablecimiento y la vinculación al proceso educativos a través del ICBF (Ley 1098 de 2006, artículos 142 y 143).

La finalidad del SRPA consiste en ofrecer un proceso de carácter pedagógico, específico y diferente del sistema de adultos. Ese proceso se funda sobre tres pilares fundamentales: la justicia restaurativa, la verdad y la reparación del daño (Ley 1098 de 2006, artículo 140). Para la reparación del daño, se cuenta con el apoyo solidario de los padres o los representantes legales (2006, artículo 170). Los adolescentes que cometen delitos tienen derecho al debido proceso penal y a las garantías procesales básicas, según lo contemplado en la Ley 906 de 2004 (Sistema Penal Acusatorio), respetando siempre el interés superior del niño (Ley 1098 de 2006, artículo 151). Ningún adolescente podrá ser juzgado por delitos que no estén contemplados en el Código Penal vigente y las sanciones no podrán ser diferentes a las que contempla el Código de Infancia y Adolescencia y la Ley 1453 de 2011. Las sanciones tienen una finalidad protectora, educativa y reeducativa (Ley 1098 de 2006, artículo 178) y se imponen teniendo en cuenta la naturaleza y gravedad de los hechos, la proporcionalidad e idoneidad de la sanción, la edad del adolescente, la aceptación de cargos por parte del adolescente, el incumplimiento de los compromisos y el incumplimiento de las sanciones (Ley 1098 de 2006, artículo 179). Durante la ejecución de las sanciones, los adolescentes tienen derecho a ser mantenidos preferiblemente en el medio familiar, recibir información del programa especializado al que serán vinculados, recibir servicios sociales y de salud, continuar con su proceso educativo, comunicarse libremente con sus padres, entre otros (2006, artículo 180). En cualquier momento del proceso y antes de la audiencia, el adolescente podrá tener detención preventiva si

hay riesgo de evasión, destrucción u obstaculización de pruebas o peligro grave para la víctima o cualquiera de los involucrados. Dicha detención preventiva no podrá ser mayor de cuatro meses (Ley 1098 de 2006, artículo 181). Las sanciones contempladas para los adolescentes infractores se presentan en la tabla 7, y básicamente se refieren a

Amonestación, imposición de reglas de conducta, prestación de servicios a la comunidad, libertad asistida, internación en medio semicerrado, privación de libertad en centro de atención especializado. Las sanciones previstas se cumplirán en programas o centros de atención especializados los que deberán acogerse a los lineamientos técnicos que para cada sanción defina el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (Ley 1453 de 2011, artículo 89).

**Tabla 7.** Tipos de sanciones del SRPA

Sanciones	Descripción
La amonestación	Es la recriminación que la autoridad judicial le hace al adolescente sobre las consecuencias del hecho delictivo y la exigencia de la reparación del daño. En todos los casos, deberá asistir a un curso educativo sobre respeto a los derechos humanos y a la convivencia ciudadana, que estará a cargo del Instituto de Estudios del Ministerio Público.
La imposición de reglas de conducta	Es la imposición por la autoridad judicial al adolescente de obligaciones o prohibiciones para regular su modo de vida, así como promover y asegurar su formación. Esta sanción no podrá exceder los dos años.
La prestación de servicios a la comunidad	Es la realización de tareas de interés general que el adolescente debe realizar, de forma gratuita, por un periodo que no exceda los seis meses, durante una jornada máxima de ocho horas semanales y preferentemente los fines de semana y festivos o en días hábiles, pero sin afectar su jornada escolar.
La libertad asistida	Es la concesión de la libertad que da la autoridad judicial al adolescente con la condición obligatoria de someterse a la supervisión, la asistencia y la orientación de un programa de atención especializada. Esta medida no podrá durar más de dos años.
La internación en medio semicerrado	Es la vinculación del adolescente a un programa de atención especializado, al cual deberá asistir obligatoriamente durante horario no escolar o los fines de semana. Esta sanción no podrá ser superior a tres años.

Sanciones	Descripción
La privación de la libertad en centro de atención especializado	Se aplica a los adolescentes mayores de 16 y menores de 18 años que sean responsables de la comisión de delitos y cuya pena mínima establecida en el Código Penal sea o exceda los seis años de prisión. En estos casos, la privación de libertad en centro de atención especializada tendrá una duración desde uno a cinco años. Cuando son mayores de 14 y menores de 18, la privación de la libertad tiene una duración de dos a ocho años.

**Fuente:** elaboración propia con base en el Código de Infancia y Adolescencia (Ley 1098 de 2006) y la Ley 1453 de 2011.

Es importante resaltar que para la aplicación de todas las sanciones el adolescente debe estar vinculado al sistema educativo, aspecto fundamental para garantizar procesos de formación y de resocialización. Otro elemento que consideramos importante es que las sentencias proferidas en los procesos de responsabilidad penal adolescente no tendrán carácter de antecedente judicial (Ley 1098 de 2006, artículo 159), lo que favorece el respeto a la intimidad, al buen nombre y a la posibilidad de realizar procesos de integración social, sin sufrir los efectos de la estigmatización social o la exclusión.

Por su parte,

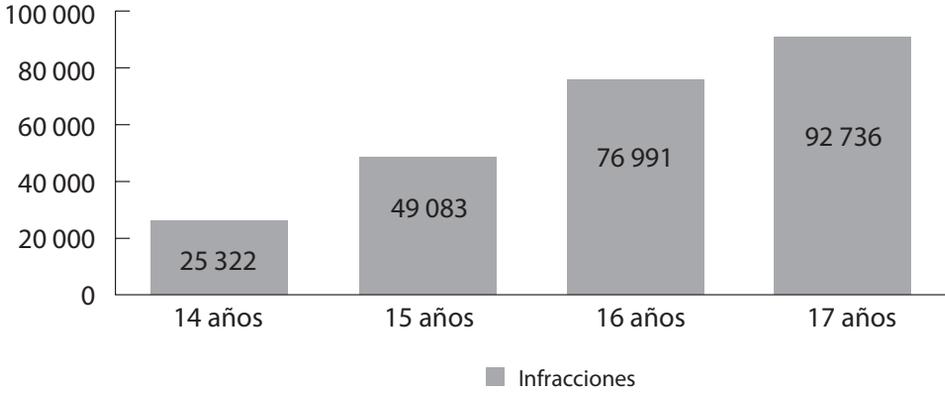
[...] los adolescentes pertenecientes a las comunidades indígenas serán juzgados según las normas y procedimientos de sus propias comunidades conforme en la legislación especial indígena consagrada en el artículo 246 de la Constitución Política y los tratados internacionales de derechos humanos ratificados por Colombia y la ley. (Ley 1098 de 2006, artículo 156).

De acuerdo con los datos del ICBF (2018), entre 2006 y 2018 ingresaron al SRPA a nivel nacional 251 455 adolescentes, y sus principales infracciones fueron: hurto (36%), tráfico, fabricación o porte de estupefacientes (26,81%), lesiones personales (8,51%), fabricación, tráfico o porte de armas (5,9%), violencia intrafamiliar (4,03%), daño en bien ajeno (2,60%), homicidio (2,18%), entre otras con menor frecuencia.

Del total de ingresos, 29 744 correspondieron a mujeres y 221 713, a hombres. La mayor frecuencia de infracciones se cometió a los 17 años y la menor a los 14 años, como se muestra en la figura 4.

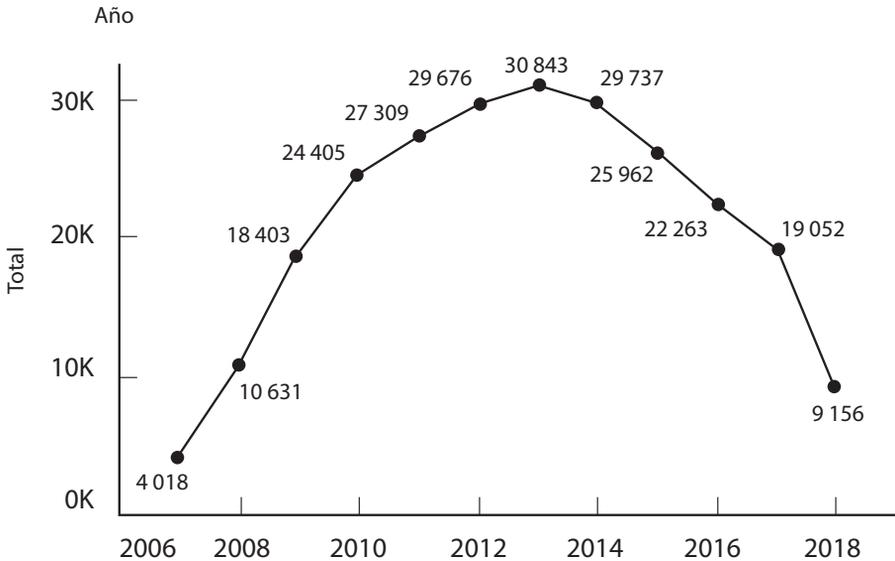
Con respecto a los registros del SRPA por año, se encuentra que 2006 fue el año con menor registro y el de mayor fue 2013, tal como se aprecia en la figura 5.

**Figura 4.** Frecuencia de infracciones por edad 2006-2018, Colombia



**Fuente:** Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) (2018).

**Figura 5.** Frecuencia de infracciones por año 2006-2018



**Fuente:** Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (2018).

En las figuras 4 y 5 se observa que aunque el ingreso al SRPA descendió en 2018, los jóvenes entre 16 y 17 años son la población más proclive a la comisión de delitos. Esta situación impacta de manera general a la sociedad y, en particular, a las instituciones de educación básica y media, dado que el hurto y el tráfico,

la fabricación o el porte de estupefacientes constituyen uno de los flagelos más peligrosos que se viven en el interior y exterior de los centros educativos a través del microtráfico y las implicaciones que ello conlleva, no solo como problema de seguridad y violencia, sino también como problema de salud pública.

Para el caso de Bogotá, se observa que entre 2006 y 2018 ingresaron al SRPA 60345 adolescentes, de los cuales 8903 corresponden a mujeres y 51442, a hombres, y Bogotá es la ciudad que presenta mayor número de ingresos, teniendo en cuenta que además es la que cuenta con mayor número de habitantes a nivel nacional. El tipo de infracción más frecuente sigue siendo el hurto, con un 49,67%, seguido del tráfico, la fabricación o el porte de estupefacientes con un 23,77%, las lesiones personales con el 7,24%, el acto sexual con menor de 14 años con el 3,26%, el daño en bien ajeno con un 2,33%, la fabricación, el tráfico o el porte de armas con el 2,22% y la violencia intrafamiliar con un 1,36%, entre otros (ICBF, 2018). Según la edad, se mantiene la tendencia a nivel nacional, y son los adolescentes de 14 años los que ingresaron al SRPA, con 7202 casos, y los de 17 años, con 20670 casos.

Si bien el SRPA es un gran avance con respecto a los códigos anteriores para el tratamiento del menor infractor, también ha sido objeto de críticas que, por un lado, expresan la resistencia de una parte de la sociedad a reconocer al menor infractor como sujeto de derechos y de protección integral, y que, por otro lado, manifiestan la puesta en marcha del propio sistema, sobre todo en lo que tiene que ver con la aplicación de las sanciones, en especial las referidas a la libertad asistida, la internación en medio semicerrado y la privación de libertad en centro de atención especializado, dado que por el volumen de infractores no se cuenta con la infraestructura necesaria ni con los suficientes programas para atender a la población infractora. Es el caso del Centro de Servicios Judiciales de Puente Aranda (Cespa)<sup>5</sup> en Bogotá, que como centro de internamiento preventivo recibe a los adolescentes capturados por las autoridades competentes y que en 2010 ya presentaba problemas de sobrecupo:

Al Cespa llegan los jóvenes en calidad de “aprehendidos”. En el último mes y medio está recibiendo a los adolescentes que no encuentran espacio en El Redentor, lugar en el que cumplen sanción, pues allí también hay sobrecupo: 381 jóvenes están siendo atendidos en un espacio para 340. Por eso, muchos de ellos tienen que dormir en el piso. Son 36 horas desde que llega el

5 Son lugares donde se centraliza la administración de justicia para adolescentes entre 14 y 18 años en conflicto con la ley penal y lo conforman las instituciones que integran el Sistema de Responsabilidad para Adolescentes (se recomienda consultar: <https://www.icbf.gov.co/puntos-atencion/centro-especializado-cespa-puente-aranda-esp-responsabilidad-penal-para-adolescentes>).

adolescente al Cespa hasta que el Juez determina si se le deja o no en libertad. Según el comisario Velásquez, el sistema no da abasto en Bogotá. “Nos llegan muchachos a las 2 o 3 de la mañana, se dejan a disposición de la Fiscalía y amanecen diariamente cinco o seis de ellos sentados en el piso, en los pasillos, porque no tienen un sitio digno para quedarse mientras se realiza la audiencia y el Juez decide qué medida se les aplica”. (*El Tiempo*, 2010).

En los centros de atención especializada, los adolescentes infractores mayores de 16 y menores de 18 años cumplen la sanción de privación de la libertad cuando han sido hallados responsables de la comisión de un delito; el tiempo que pueden pasar en un centro de atención especializada (CAE) puede ser entre uno y cinco años. En Bogotá, existe CAE El Redentor, el cual está a cargo del ICBF. Los delitos por los cuales son recluidos los jóvenes son homicidio, abuso sexual y extorsión. Un CAE, al igual que el Cespa, se encuentra desbordado y en hacinamiento por la cantidad de menores infractores que son remitidos; en 2018 El Redentor reportó 20 motines y 77 intentos de evasión, al parecer por el uso excesivo de la fuerza de la policía:

La violenta agresión de los uniformados a los jóvenes que se intentaron evadir, entre ellos un mayor de 18 años con 10 ingresos al Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes por delitos como concierto para delinquir agravado, hurto agravado y tráfico y porte de estupefacientes, plantea de fondo inquietudes sobre cómo están funcionando esos lugares. (Méndez, 2018).

Otras fallas que se evidencian del SRPA están relacionadas con la corresponsabilidad familiar en el proceso educativo.

La corresponsabilidad hace referencia a la concurrencia de actores y acciones conducentes a garantizar el ejercicio de los derechos de los niños, las niñas y los adolescentes. La familia, la sociedad y el Estado son corresponsables en su atención, cuidado y protección. (Ley 1098 de 2006, artículo 10).

En este aspecto, la principal crítica que se hace es “al déficit en la corresponsabilidad familiar en el proceso reeducativo, siendo notoria la ausencia de cooperación por parte de los miembros de la familia para compartir la responsabilidad de tareas y asumir de manera garante el ejercicio de los derechos” (Ávila-Navarrete, 2017, p. 1192).

## Rehabilitación y resocialización de adolescentes

Con la promulgación de las Reglas de Beijing (Organización de las Naciones Unidas, 1985, reglas 24 y 25) se propusieron mecanismos para facilitar la

rehabilitación de los menores delincuentes para proporcionarles en todas las etapas del proceso asistencia en materia de alojamiento, enseñanza o capacitación profesional y empleo, movilizándolo a voluntarios y otros servicios de carácter comunitario para contribuir a la rehabilitación del menor en un ambiente comunitario y en el seno de la unidad familiar, en la medida de lo posible. En este sentido, las reglas 24 y 25 son un antecedente importante en el tratamiento pedagógico del menor infractor que luego se concretará en Colombia, veinte años más tarde con la expedición del Código de Infancia y Adolescencia.

Las Directrices de Riad (Naciones Unidas, 1990, regla 10) proponen una política que favorezca la socialización e integración de niños y jóvenes a través de la familia, la comunidad, los grupos de pares, la escuela y la formación profesional, aceptando a los jóvenes como participantes directos en los procesos de socialización y reintegración.

En la Ley 12 de 1991, con la que se aprueba la Convención sobre los Derechos del Niño en Colombia, se propone que el Estado adopte las medidas necesarias para la recuperación física y psicológica, así como la reintegración social de todo niño víctima de violencia, abandono o conflictos armados, entre otros, en ambientes que propicien la salud, el respeto de sí mismo y la dignidad del niño (Ley 12 de 1991, artículo 39).

La Ley 1098 de 2006, en el marco de la doctrina de la protección integral, propone explícitamente el derecho a la rehabilitación y a la resocialización; la primera en relación con el campo de la salud física, mental y emocional cuando se presenta algún tipo de discapacidad, y la segunda, con el campo de la reintegración social en los siguientes términos:

Los niños, las niñas y los adolescentes que hayan cometido una infracción a la ley tienen derecho a la rehabilitación y resocialización, mediante planes y programas garantizados por el Estado e implementados por las instituciones y organizaciones que este determine en desarrollo de las correspondientes políticas públicas. (Artículo 19).

La Ley 1453 de 2011, con la cual se reforma el Código de Infancia y Adolescencia entre otros, propone la asistencia y rehabilitación de adolescentes, entendida esta última como el tratamiento ofrecido a través de programas pedagógicos a los adolescentes que se encuentren internos en los centros de atención especializada y que tengan problemas de drogadicción; el objetivo de ese apoyo es lograr su recuperación y resocialización. Se agrega al articulado la necesidad de incluir talleres dirigidos a los funcionarios públicos para concientizarlos en cuanto a

factores protectores para la prevención de la violencia intrafamiliar, el consumo de alcohol y otras sustancias, y embarazos no deseados (artículo 96).

La resocialización se entiende entonces como un eje transversal de la institucionalidad colombiana, que integra el sistema de justicia, el sistema educativo, el sistema de salud, entre otros:

[...] un eje que transversa todo el quehacer institucional pues se ha planteado como objetivo principal ante la ley en términos de actividades asociadas al desarrollo de habilidades y competencias para el desarrollo humano, ciudadanía, desarrollo moral, derechos humanos, justicia restaurativa, y pedagogía de la paz. (Erazo Cortés, 2016, p. 90).

Diferentes estudios han señalado que aunque se ha realizado un avance en la nueva legislación colombiana sobre el tratamiento de niños, niñas y adolescentes infractores para su resocialización e incorporación a la sociedad, aún pervive el estigma social, el rechazo, la exclusión y la resistencia para establecer relaciones de confianza con los menores infractores. Esta resistencia se encuentra desde los funcionarios, los operadores y las organizaciones encargadas de prestar el servicio desde el sistema de protección social, la policía, hasta la comunidad en general, incluyendo a directivos docentes, docentes, padres y madres de familia, y los mismos grupos de pares, escolares que comparten aulas y espacios de esparcimiento. Así lo señala Erazo Cortés (2016) en su artículo:

La estigmatización es como una etiqueta que queda después del tránsito por el sistema de protección penal y que se vuelve trasversal a la trayectoria de vida de los y las jóvenes. Esta etiqueta se convierte luego en una categoría identitaria, desde donde se producirán y funcionarán vínculos y relaciones con el entorno, con el otro y consigo mismos. Las prácticas sociales estarán caracterizadas por esta etiqueta: ser niño, niña o adolescente institucionalizado del ICBF. Pasa en varias latitudes de América Latina, la dificultad para desatarse del sistema les ocurre a los niños que estuvieron primero en instancias de restitución de derechos y luego en instituciones donde se cumple la medida institucional. (p. 91).

La siguiente pregunta que se encontró en un artículo académico nos hace reflexionar sobre el tema: ¿es el menor recuperable en la sociedad? Parte de la respuesta considera que “se debe hacer todo lo posible para asegurar su reintegro después de cumplida la sanción, pues el apartar al menor de la sociedad de manera permanente no parece ser la solución” (Arboleda *et al.*, 2010, p. 172). Al respecto ampliamos la respuesta ratificando que niños, niñas y adolescentes

infractores tienen la capacidad de ser rehabilitados y resocializados si cuentan con el apoyo y la ayuda necesarias desde la familia, la educación y el Estado:

Luz Alcira Granada Contreras, directora de incidencia política y comunicación de la Fundación Save The Children, sostiene que decir que este menor no es “rehabilitable” es condenarlo. “Es como una pena de muerte anticipada”. Lo que pasa, si no abordamos estos temas como sociedad, es que ese muchacho, que tiene 14 años, no va a llegar a los 20. (Restrepo Escobar, 2019, p. 2.1).

Según datos de la Oficina de la Protección del ICBF (Restrepo Escobar, 2019), actualmente hay un 80% de probabilidades de que los adolescentes infractores puedan retomar su proyecto de vida si cuentan con apoyo familiar, terapéutico y pedagógico, a pesar de las falencias del SRPA:

El nivel de reincidencia de estos menores es del 20%. Es decir que hay un 80% de probabilidades de que este joven pueda salir a retomar un proyecto de vida. Pero hay que ser claros en que un factor importante es la inclusión social, y las alternativas que se le ofrezcan. (Restrepo Escobar, 2019, p. 2.1).

En este sentido, cobra mucho valor el hecho de que un adolescente infractor retorne al sistema escolar y logre culminar sus estudios, como lo evidencian las experiencias de adolescentes infractores en el libro *Experiencia escolar de adolescentes infractores* (García Sánchez y Cañón Cueca, en prensa).

La resocialización de niños, niñas y adolescentes infractores es un tema que genera muchas expectativas en la sociedad, ya que se asume con esperanza porque esta población “está en una época de su vida en la que así como son vulnerables a lo negativo, también pueden ser sensibles a diferentes estímulos educativos, deportivos, culturales” (Cruz y Cruz, 2007, p. 355); esto puede ofrecerles alternativas reales para transformar su historia y su trayectoria personal.

Muchos de los programas que se ofrecen para la rehabilitación y resocialización de los adolescentes infractores se dan desde la perspectiva de la justicia restaurativa. Así lo señala Ávila-Navarrete (2017), al afirmar que “de las instituciones que sirven programas para adolescentes infractores fundamentan el concepto de reeducación en los postulados de la pedagogía reeducativa, como disciplina de la pedagogía social que ofrece herramientas para mejorar la convivencia social” (p. 1194); por ello hacemos referencia a continuación a los fundamentos teóricos y prácticos de la justicia restaurativa.

## Justicia restaurativa

La finalidad del SRPA consiste en que el proceso que se lleve a cabo, como las medidas tomadas, tenga un carácter pedagógico, específico y diferenciado con respecto al tratamiento penal de los adultos, respetando los principios de la protección integral y garantizando la justicia restaurativa, la verdad y la reparación del daño (Ley 1098 de 2006, artículo 140).

Cobra mucho sentido para el SRPA optar por la justicia restaurativa, dado que es coherente con la tradición normativa generada en el mundo de Occidente sobre los lineamientos y principios de administración de justicia para los jóvenes delincuentes, la cual se basa en el respeto de los derechos humanos y en la dignidad de la persona. El diseño de la justicia restaurativa y sus procedimientos resultan más benéficos para atender a los adolescentes infractores, así como a los delitos que usualmente estos cometen y a las personas que resultan víctimas.

La justicia restaurativa fue diseñada para enfrentar, en sociedades pacíficas, la criminalidad de pequeña escala. Así [...], para este tipo de casos es plausible concebir al perdón y al olvido como estrategias eficaces para superar el crimen. (Uprimny y Lasso, 2003, citado por Uprimny Yepes y Saffon Sanín, 2005, p. 9).

Utilizar el paradigma de la justicia restaurativa con adolescentes infractores de la ley penal permite un tratamiento especial para esta población en consideración a su edad, su proceso de desarrollo y su formación; esto les garantiza el respeto de sus derechos y, además, constituye una mirada diferente al no centrarse en el infractor y en el hecho delictual, sino en la víctima y el daño recibido:

[...] como tal, se presenta como un modelo alternativo de enfrentamiento del crimen que, en lugar de fundarse en la idea tradicional de retribución o castigo, parte de la importancia que tiene para la sociedad la reconciliación entre víctima y victimario [...] Según estas visiones, las necesidades de las víctimas y el restablecimiento de la paz social son las finalidades básicas que debe tener la respuesta al crimen, por lo que lo importante es reconocer el sufrimiento ocasionado a la víctima, repararle el daño que le fue ocasionado y restaurarla en su dignidad, más que castigar al responsable, a quien debe intentar reincorporarse a la comunidad a fin de restablecer los lazos sociales. (Uprimny Yepes y Saffon Sanín, 2005, p. 7).

De acuerdo con Uprimny Yepes y Saffon Sanín (2005), el paradigma de la justicia restaurativa se centra en el futuro más que en el pasado, a través del restablecimiento de la convivencia social y en el entendido de que el ofensor antes de recibir un castigo pueda realmente integrarse a la comunidad, responsabilizarse de sus actos y reparar el daño que causó. Esta consideración es de vital importancia

debido a que estamos hablando de adolescentes infractores que tienen todo por vivir y que necesitan esta oportunidad que les ofrece la justicia restaurativa, la cual, en su esencia, significa “restaurar a las víctimas, restaurar a los ofensores y restaurar a las comunidades. Estos objetivos adquieren prioridad sobre el castigo” (Braithwaite, 2016, p. 15).

Según Chankova y Poshtova (2004b), la justicia restaurativa se presenta como una alternativa a la tradicional justicia punitiva, orientada a la víctima más que al castigo del agresor, y hace que este último se responsabilice de sus actos y se integre a la comunidad; Además, propone un nuevo enfoque del delito en el cual se implique a la comunidad y se ponga en el centro la necesidad de que los infractores asuman su responsabilidad del acto delictivo:

La justicia restaurativa en su forma original es considerada una nueva línea de pensamiento sobre la delincuencia y la justicia penal, y pone el énfasis en las formas en que la delincuencia daña las relaciones entre las personas que viven en comunidad. El delito se considera como una acción realizada contra la víctima y la comunidad, y no simplemente como un acto ilegal y una violación contra las normas del estado. En este caso, la justicia restaurativa aumenta el papel de las víctimas y exige a los infractores que se responsabilicen de sus acciones y del daño ocasionado. Además, implica a la comunidad mediante una serie de programas preventivos y de respuesta para reducir la distancia entre las personas, crear un sentido de seguridad y reforzar los vínculos de la comunidad. (Zehr, 1985, citado por Chankova y Poshtova, 2004b, p. 2).

La justicia restaurativa se fundamenta en los principios de las Reglas mínimas de las Naciones Unidas para la administración de la justicia penal juvenil o Reglas de Beijing y en la Convención de los Derechos del Niño en lo que respecta a la protección, la prevención y la participación: “Los Estados deben legislar y tomar todo tipo de medidas a la luz de estas tres líneas; o sea, los niños deben ser protegidos, pero, fundamentalmente, el problema debe prevenirse, y para cumplir ambos fines, debe comprometerse la participación social” (Kemelmajer de Carlucci, 2004, p. 40). La justicia restaurativa, según Kemelmajer (2004), se resume en las tres “R”: responsabilidad que asume el ofensor, restauración a la víctima y reintegración del ofensor a la comunidad con participación de esta; recoge además diferentes definiciones sobre la justicia restaurativa, las cuales presentamos de manera sintética en la tabla 8.

**Tabla 8.** Definiciones de justicia restaurativa

Autor	Definición de justicia restaurativa
Naciones Unidas (2000)	Ofensor, víctima y afectados por un delito participan conjunta y activamente en la resolución con ayuda de un tercero.
Bazemore y Walgrave (1988)	Toda acción orientada primariamente a hacer justicia reparando el daño causado por el delito.
Archibald (1999)	Modo de resolución de cuestiones de naturaleza penal, de carácter no punitivo, reparativo y deliberativo a través de un proceso que comprende a la víctima, al ofensor y los representantes de la comunidad.
Ley de Sudáfrica Child Justice Bill	Promover la reconciliación, restitución y responsabilidad, involucrando al niño, su familia, la víctima y la comunidad.
Ceretti (2001)	Imputado y comunidad trabajan para la solución con el fin de promover la reparación del daño, la reconciliación entre las partes y el fortalecimiento del sentido de seguridad.
Foro Europeo para la VOM	Respuesta al delito basada en la reparación amplia a la víctima, haciendo responsable al ofensor, facilitando la comunicación entre ellos, sujeta al consentimiento de las partes.
Marshall (2002)	Oportunidad para que la víctima exprese a su ofensor el impacto causado por el delito, e incitar al ofensor a aceptar su responsabilidad y reparar el daño. Reduce la reincidencia, recompone las relaciones y mejora la experiencia de la víctima ante la justicia.
Wright (2000)	Proceso por el que todas las partes afectadas por la infracción resuelven colectivamente: participación comunitaria de las partes, colaboración entre agencias y orientación a la resolución.
Sharpe (1998)	Cinco principios: participación y consenso, curar lo dañado, responsabilidad completa, reconciliación, estrechar la fuerza de la comunidad.

**Fuente:** elaboración propia con base en Kemelmajer (2004, pp. 111-116).

Para Chankova y Poshtova (2004), la justicia restaurativa enfatiza en el respeto a la dignidad, la consideración de las necesidades humanas, la comunicación, la responsabilidad y la reconciliación, teniendo en cuenta valores como el respeto, el reconocimiento, la actitud abierta, la paciencia, la sensibilidad y la empatía, con “el objetivo de crear comprensión, fomentar la responsabilidad y ofrecer la posibilidad de ‘curar las heridas’” (p. 2). De manera similar, Braithwaite (2016) considera que la justicia restaurativa debe curar en vez de herir, generar el diálogo respetuoso, promover el desagravio, generar una comunidad protectora y participativa en la que se asuma la responsabilidad, el arrepentimiento, el pedido y la concesión de perdón. En una entrevista realizada a Braithwaite en 2019,

en Bogotá, expresó que el principio fundamental de la justicia restaurativa es que si el delito hace daño, la justicia debe sanar tanto a las víctimas como a los ofensores y a las comunidades (Romero, 2019).

Kemelmajer (2004) plantea que la justicia restaurativa puede actuar como una tercera vía entre la justicia con enfoque rehabilitativo y la justicia con enfoque retributivo, en la medida que propone un equilibrio al incluir a la víctima como parte importante del proceso. La condición específica para que esto funcione es contar con la voluntad expresa de las partes, pues de lo contrario no sería posible llevar a cabo el proceso. La justicia restaurativa se caracteriza porque actúa a través del control social moralizador para que el infractor reconozca su responsabilidad, acepte reparar el daño causado y desee reintegrarse a la sociedad. Asimismo, se apoya en prácticas dialógicas, comunitarias y participativas que incluyen a víctimas, victimarios y comunidad. Al respecto, Chankova y Poshtova (2004) recopilan las principales prácticas restaurativas teniendo en cuenta la mediación, la reunión formal del grupo familiar, la reunión formal comunitaria, los círculos de decisión o de pacificación, las amonestaciones restaurativas y las reuniones restaurativas (ver tabla 9).

**Tabla 9.** Prácticas restaurativas

Práctica	Descripción	Autor
Mediación víctima-infractor	Cualquier proceso en el que la víctima y el infractor, con su libre consentimiento, participen activamente en la resolución de asuntos derivados del delito con la ayuda de un tercero imparcial (mediador). Puede darse de forma directa o indirecta.	SD
Reunión formal de grupo familiar	Reunión tipo consejo comunitario, en el que participan los implicados, algunos de sus familiares o amigos y otras personas que puedan aportar. Puede haber momentos en privado. Se analiza la situación y se toma una decisión. Se organiza con un coordinador.	Hudson, Morris, Maxwell, y Galaway
Reunión formal comunitaria	Similar a la anterior, pero orientada a los adultos. Puede ser dirigida por una autoridad policial. Se hace en público.	SD
Círculos de decisión o de pacificación	Se busca un acuerdo entre comunidad, infractor, víctimas, autoridades en cuanto al tipo de condena que satisfaga a las partes.	SD
Amonestaciones restaurativas	Reuniones con las familias para tomar decisión sobre la amonestación. Incluye la reflexión del infractor sobre sus actos. La víctima no se hace presente.	Policía de Thames Valley

Práctica	Descripción	Autor
Reuniones restaurativas	Similar a las amonestaciones restaurativas, pero con la presencia de la víctima, el infractor y las personas de apoyo.	SD

**Nota. SD:** sin dato.

**Fuente:** elaboración propia con base en Chankova y Poshtova (2004, pp. 3-4).

La mediación consiste en que, mediante la participación de un mediador, la víctima y el ofensor logren llegar a un acuerdo sobre la forma de reparar el daño y lograr la reconciliación una vez el ofensor pida el perdón y la víctima lo conceda. Según Uprimny Yepes y Saffon Sanín (2005), las otras prácticas como la participación en trabajos comunitarios y demás “permiten responsabilizar de manera no retributiva al ofensor, de forma tal que éste asume su responsabilidad y repara el daño ocasionado, sin verse obligado a ser castigado punitivamente” (p. 8), situación que puede llegar a ser muy favorables para los adolescentes infractores.

En el círculo o en una conferencia de justicia restaurativa se logra un acuerdo firmado por el ofensor, la víctima y un oficial de policía; si el acuerdo se realiza no se tendrá que acudir al juzgado o a las autoridades competentes. El acuerdo puede incluir, entre otros, un pago con dinero para compensar a la víctima, pedir perdón, realizar trabajos comunitarios o compromisos que iniciarán procesos de rehabilitación o resocialización (Braithwaite, 2016, p. 15).

Dentro de los recursos que aparecen en una reunión de justicia restaurativa puede surgir la vergüenza en el ofensor, pero es una vergüenza que, según Kemelmajer (2004), no es estigmatizadora, sino que posibilita la aceptación de la responsabilidad y la posterior reinserción en la comunidad. A partir de las prácticas restaurativas, los ofensores no son estigmatizados ni humillados, lo cual facilita su reintegro a la sociedad sin desconocer que se cometió una falta. A este proceso, Braithwaite (2019) lo llama *vergüenza reintegradora*, pues en la vergüenza reintegrativa hay reinserción de quien se avergonzó. A la vergüenza reintegradora se opone la vergüenza estigmática, en la cual el infractor siente vergüenza, pero considera que actúa de esa forma porque es una persona mala, dañada y con problemas, pero acepta que no tiene más alternativa que cambiar. Las formas de vergüenza que una persona experimenta la pueden habilitar para un tipo de acción distinta: acción reintegrativa o acción estigmática. Esto es muy importante para analizar, comprender y transformar el sentimiento de los jóvenes infractores frente a la comisión del delito. En las prácticas restaurativas

se pueden encontrar maneras de confrontación reintegradora o estigmatizante, y optar por una o por la otra significa que se logre una verdadera reintegración a la comunidad o que se obstaculice. De acuerdo con Braithwaite (2016), hoy las sociedades occidentales son más estigmatizantes comparadas con otras sociedades, pero menos estigmatizantes que nuestras generaciones anteriores. En el caso colombiano, desde hace cuatro décadas se viene avanzando en el cambio de paradigma de las relaciones menos autoritarias, más horizontales, más respetuosas e incluyentes con niños, niñas y adolescentes, tanto en lo familiar, como en lo escolar. En ese sentido, hemos avanzado en la construcción de prácticas más reintegrativas y restaurativas, menos estigmatizantes, aunque nos queda mucho camino por recorrer y muchas resistencias que vencer.

Las sociedades occidentales contemporáneas son más bien estigmatizantes si se comparan con África y Asia. Sin embargo, son menos estigmatizantes de lo que solían ser. Hoy ya no ponemos a los criminales en cepos, donde podían sufrir todas las formas de degradación, incluso ser violados. No obligamos ya a los estudiantes de escaso rendimiento a ponerse un bonete de tonto. En efecto, nuestras escuelas y nuestras prácticas familiares con niños se han tornado mucho más reintegrativas durante los últimos dos siglos. (Braithwaite, 2016, p. 9).

Sobre la estigmatización, Braithwaite (2016) considera que “es una tendencia basada en la fragilidad o debilidad humana porque estigmatizar la identidad devaluada de otros es una forma de apuntalar la propia. Es un hecho imposible de erradicar en toda sociedad” (pp. 8 y 9). En la tabla 10, presentamos las diferencias entre confrontación reintegrativa y estigmatizante.

**Tabla 10.** Diferencias entre confrontación reintegrativa y estigmatizante

Confrontación reintegrativa	Confrontación estigmatizante
En esta confrontación “se transmite la deshonra a quien ha obrado mal de una forma que lo incentiva a desistir” (Braithwaite, 2016, p. 7); se desaprueba el acto delictivo dentro de un marco de respeto por el victimario; implica el perdón. Las sociedades que optan por la confrontación reintegrativa tienen índices más bajos de delincuencia.	En esta confrontación, se transmite la deshonra a quien ha obrado mal “de una forma tal que empeora la situación”. (Braithwaite, 2016, p. 7). Confrontación irrespetuosa, el infractor es tratado como mala persona. Implica el no perdón. Las sociedades que optan por la estigmatización de los victimarios tienen índices más altos de delincuencia.

**Fuente:** elaboración propia con base en Braithwaite (2016, p. 7).

La confrontación reintegrativa ha demostrado que la justicia restaurativa puede tener mejores resultados que la justicia penal en la reducción del delito, porque

hace énfasis en el problema más no en la persona (Braithwaite, 2016, p. 15). Con respecto a la confrontación estigmatizante, Braithwaite la ejemplificó muy bien, y de manera muy gráfica, en la entrevista para un diario de la ciudad en 2019:

Esta idea se puede ver en cómo criamos a nuestros hijos. Si les decimos cuando hacen algo malo que son niños malos, ellos pueden adoptar esta identidad. Pero si tratas a las personas como esencialmente buenas que cometen errores, les das la oportunidad de reformarse, de cambiar. Hay investigaciones que dicen que la vergüenza estigmatizante aumenta la violencia. (Romero, 2019).

La estigmatización y la humillación incrementan el crimen, pues los infractores pueden reforzar dicha identidad de vagos, delincuentes y drogadictos. La propuesta es tratar a las personas como esencialmente buenas que cometen errores.

Kemelmajer (2004) sugiere algunas críticas a la justicia restaurativa, en cuanto a que es poco sistemática, solamente se aplica a algunos casos y no se ha evaluado de manera coherente.

Aunque en teoría los modelos de JR parecen ser muy promisorios, se aplican de manera muy poco sistemática; los resultados alcanzados por los programas existentes son triviales, pues sirven sólo para un pequeño número de minorías, absolutamente desproporcionado a la alta cantidad de jóvenes delincuentes; las evaluaciones no son válidas, pues son realizadas teniendo en consideración plazos muy breves. (p. 268).

## La justicia restaurativa en la escuela

Valoramos el lugar que ha tenido la escuela en las sociedades de Occidente desde el surgimiento de la república, donde se le adjudicó una función eminentemente civilizatoria para que actuara como correa de transmisión de los nuevos ideales democráticos. Asimismo, reconocemos las críticas que ha recibido en el periodo de industrialización con la masificación de la escuela pública, el uso de métodos autoritarios y degradantes, y el uso de las pedagogías tradicionales. Además, reconocemos que a finales del siglo XX y en lo corrido del siglo XXI la escuela y la educación han cobrado protagonismo como unas de las mejores aliadas en la prevención de la delincuencia juvenil, asignándole a esta un gran valor en el trabajo de socialización y resocialización de los jóvenes infractores, como quedó esbozado en la Reglas de Beijing, en las Directrices de Riad y en la Convención de los Derechos del Niño al promulgar en esta última el derecho a la educación y la enseñanza primaria obligatoria y gratuita para todos, entre otros.

Si el SRPA se apoya en la justicia restaurativa como una de sus finalidades, la escuela es una de las aliadas más importantes, dado que mientras los adolescentes

ingresan al sistema y surten todo el proceso de medidas estipuladas deberán continuar su proceso educativo bien sea en los centros especializados del ICBF o en las instituciones de educación formal. Por esto, cobra mucha importancia reflexionar sobre el papel de la justicia restaurativa en la escuela y las posibilidades que ofrece a través de la implementación de sus prácticas.

De acuerdo con Albertí y Pedrol (2017), en el marco de la justicia restaurativa el delito es una forma de conflicto en la que nace un vínculo negativo entre la víctima y el ofensor, de ahí que se centre en la reparación del daño y de las relaciones interpersonales no solo con la víctima directa, sino también con terceros que pudieron ser afectados, dentro de ellos a la comunidad; en este sentido, cambian las preguntas en la implementación de un proceso restaurativo en la escuela:

[...] las preguntas que se plantean desde un modelo de justicia restaurativo cambian. En lugar de preguntar: ¿qué norma se ha infringido?, ¿quién debe ser culpado?, ¿cómo hay que castigar?, las preguntas se centran en la búsqueda de una respuesta reparadora y responsabilizadora y el propio autor las concreta de la siguiente forma: ¿qué ha pasado?, ¿quién ha/han sido afectado/s?, ¿cuáles son las necesidades de cada uno?, ¿quién es el responsable de arreglar las cosas?, ¿y de qué forma se puede reparar el daño? (p. 54).

El enfoque restaurativo aplicado en la escuela ofrece una mirada diferente al tratamiento de las relaciones tradicionales y ofrece alternativas para el trámite de los conflictos escolares, donde las prácticas autoritarias en el manejo del castigo quedan replanteadas por prácticas dialógicas, incluyentes, participativas y restauradoras; así lo señalan España-Lozano y Rojas-Monedero (2020), como se ve en la tabla 11.

**Tabla 11.** Diferencias entre el paradigma tradicional y el restaurativo en la escuela

Paradigma tradicional	Paradigma restaurativo
Los malos comportamientos se definen como una ruptura de las normas en el contexto escolar.	Los malos comportamientos se definen como un daño causado a otras personas.
Se centra en establecer culpables.	Se centra en solucionar el problema y en explorar cómo evitar que ocurra en el futuro.

Paradigma tradicional	Paradigma restaurativo
Se establecen relaciones y procesos adversariales en las que una figura de autoridad decide un castigo. Genera dolor o situación displacentera como forma de castigo.	Se establece el diálogo y la negociación. Todas las partes están involucradas para hallar soluciones y cooperar con los demás. Busca la reparación de ambas partes. La meta es la reconciliación y el reconocimiento de responsabilidades frente a las opciones.
Busca la adherencia a las reglas.	Busca fortalecer las relaciones.
El conflicto se presenta como algo impersonal y abstracto.	El conflicto es una situación interpersonal y una oportunidad para aprender.
Un daño social es reemplazado por otro (venganza).	Se centra en reparar el daño social.
La comunidad educativa es un simple espectador: un grupo específico lidia con la situación; los demás afectados no están involucrados en la búsqueda de una solución.	La comunidad académica es involucrada como facilitadora de reparación. Aquellos que resultan afectados toman parte de las decisiones.
La responsabilidad se define en términos de castigo.	La responsabilidad se define como una comprensión del daño que se ha causado y del impacto de las propias acciones; quien causa el daño hace sugerencias sobre la forma de repararlo.

**Fuente:** Hopkins (2002, citado por España-Lozano y Rojas-Monedero, 2020, p. 129).

Ya lo señalaba Braithwaite (2016) cuando mencionaba la importancia de una escuela que sanciona las conductas indeseables, pero manteniendo la inclusión, así como el impacto negativo de una escuela autoritaria, disciplinaria y punitiva que rechaza y margina a los estudiantes conflictivos. El enfoque restaurativo en la escuela se ha utilizado para la resolución de diferentes tipos de relaciones conflictivas desde acoso, maltrato, contravenciones hasta infracciones, así como “para evitar expulsiones o para reintegrar a los alumnos tras las expulsiones” (Albertí y Pedrol, 2017, p. 62).

Las prácticas restaurativas que se emplean en el ámbito penal juvenil pasaron a ser usadas en el ámbito escolar en Cataluña, España, pero además

[...] en muchos países de influencia anglófona como Nueva Zelanda, Canadá, Australia, Irlanda del Norte, Gales, Escocia, EUA e Inglaterra, se inicia el desarrollo de programas restaurativos tanto en el ámbito penal juvenil como en el ámbito escolar a finales del siglo pasado. (Albertí y Pedrol, 2017, p. 55).

Respecto al tipo de prácticas restaurativas en la escuela, Chankova y Poshtova (2004) atribuyen gran peso a la mediación, entendida como el proceso en el que interviene un mediador neutral, junto con las partes implicadas, para resolver un problema. La mediación resulta muy bien aceptada, pero puede variar dependiendo del tipo de mediador y de la magnitud de la situación y adquiere diferentes formas; por ejemplo, la mediación entre iguales para resolver situaciones de acoso o maltrato entre estudiantes. Esta mediación ofrece posibilidades pedagógicas porque permite que los jóvenes se apersonen de sus propios problemas. La mediación por adultos entre alumnos se utiliza para resolver conflictos más graves, como contravenciones a las normas de convivencia, a la propiedad y las infracciones.

Todas las relaciones que generen conflicto en el espacio escolar pueden ser objeto de mediación: entre docentes, entre padres y personal docente o entre otros miembros de la comunidad escolar. Esta práctica permite que en la solución del conflicto participen los directamente implicados:

El punto de partida de la mediación es que las personas en conflicto son las mejor situadas para encontrar formas de avanzar. Según la famosa teoría de Nils Christie, los conflictos son pertenencia y deben volver a sus propietarios. (Christie, 1977, citado por Chankova y Poshtova, 2004, p. 5).

La metodología para el desarrollo de la mediación en la escuela se presenta en la tabla 12.

**Tabla 12.** Fases para aplicación de procesos de mediación en la escuela

Fase	Descripción
Reuniones preparatorias	Entre las partes y el mediador para determinar si se acepta la mediación.
Fase 1. Introducción	Se plantean las reglas de juego en cuanto a confidencialidad, imparcialidad del mediador, respeto y confianza.
Fase 2. Contar la historia	Se da la posibilidad de que las partes cuenten su perspectiva de la situación, y así fomentar la escucha. El mediador tiene un papel fundamental.
Fase 3. Solución de problemas	Identificar problemas y necesidades para avanzar en la posible solución.
Fase 4. Acuerdo	Selección de una solución aceptable para las partes, asegurar la comprensión de lo acordado y su cumplimiento.
Fase 5. Cierre	Reconocimiento del progreso alcanzado, incluso si no hubo acuerdo.
Reuniones de control	Reuniones posteriores para verificar cumplimiento de acuerdo. No es obligatorio.

**Fuente:** elaboración propia con base en Chankova y Poshtova (2004, pp. 6-7).

Las reuniones restaurativas presentan la posibilidad de que el infractor se enfrente a las consecuencias de sus acciones para reparar el daño a las relaciones, pero desde una mirada pedagógica.

En el centro de las reuniones formales restaurativas se encuentra la teoría de la “vergüenza reintegradora” (Braithwaite, 1989) que defiende que los infractores deberían enfrentarse con todas las consecuencias de su acción, en una situación de apoyo y atención. Las reuniones restaurativas en la escuela buscan reparar el daño hecho a las relaciones. (Chankova y Poshtova, 2004, p. 7).

Las reuniones formales de grupo familiar son similares a las reuniones restaurativas, pero se llevan a cabo cuando se requiere apoyo de las familias para lograr los resultados. Las reuniones de círculo en la escuela son especialmente útiles cuando se trata de problemas que involucran a un grupo; además, a través de los círculos “no solo se estarán solucionando conflictos, sino que también se estará evitando que muchos de ellos lleguen a instancias judiciales fuera de la escuela” (España-Lozano y Rojas-Monedero, 2020, p. 133). “El implementar los círculos restaurativos les permite a los maestros generar un clima de seguridad y confianza al interior de las aulas, para que sus estudiantes manifiesten de forma libre sus inquietudes o posiciones frente a las situaciones presentadas” (p. 133).

España-Lozano y Rojas-Monedero (2020) han recopilado algunas experiencias realizadas sobre la implementación de las prácticas restaurativas para el tratamiento de la convivencia escolar, tanto en Colombia como en otros países de América Latina, Estados Unidos y España (ver tabla 13).

[...] en la medida en que las escuelas adopten las prácticas restaurativas para la solución de conflictos escolares tales como el acoso escolar y peleas entre alumnos, entre otros, los resultados serán mejores, pues los intervinientes, tendrán la posibilidad de participar activamente en la solución del conflicto y les generará un aprendizaje de lo vivido, haciendo consciente al ofensor de los daños provocados, buscando que éste se haga responsable de la manera en que va a resarcir el daño y en algunos casos ganando hasta el perdón de la víctima. (España-Lozano y Rojas-Monedero, 2020, p. 138).

**Tabla 13.** Experiencias escolares con enfoque restaurativo en América Latina, Estados Unidos y España

Lugar	Tipo de experiencia
Colombia	Implementación de los principios restaurativos y situaciones que afectan la convivencia escolar. Las experiencias han sido adelantadas por: 1) Cámara de Comercio de Bogotá; 2) Universidad Javeriana de Cali, y 3) Secretaría de Educación Municipal, Santiago de Cali.

Lugar	Tipo de experiencia
México	Prácticas restaurativas para la convivencia escolar en el Estado de México.
Costa Rica	Programa a nivel nacional para la implementación de prácticas restaurativas.
Brasil	Mejoramiento de la convivencia en los centros, <i>“Bullying nas escolas: a metodologia dos círculos restaurativos”</i> (Porto Alegre, 2014).
Estados Unidos	Experiencia sobre prácticas restaurativas en la escuela de Denver, Colorado. <i>Cómo llevar las prácticas restaurativas a toda la escuela: impresiones en tres escuelas de Denver (Taking Restorative Practices School-Wide: Insights from three schools in Denver)</i> , escrito por Yolanda Anyon, MSW, PhD, de la Escuela de Posgrado en Trabajo Social de la Universidad de Denver.
España	Prácticas restaurativas como modelo de gestión de la convivencia en la comunidad educativa, Programa Comenius Regio (2011-13) ciudad de Palma de Mallorca, en Baleares, España.

**Fuente:** elaboración propia con base en España-Lozano y Rojas-Monedero (2020, pp. 134-137).

La justicia restaurativa representa un nuevo paradigma para el tratamiento de conflictos y violencias en la escuela, desde las más leves hasta las más graves, lo cual permite que en el caso de los adolescentes infractores logren hacer conciencia de las implicaciones de los actos cometidos, responsabilizarse de los hechos, ponerse en el lugar del otro, reparar los daños, recomponer las relaciones e integrarse a la comunidad con una nueva actitud. Este tipo de enfoque restaurativo permite que se involucren los diferentes actores escolares en la resolución de los conflictos, y le resta al peso de la indiferencia con el que directivos, profesores, estudiantes, padres y madres de familia asumen los conflictos como problema única y exclusivamente de quien cometió el acto infractor. Este enfoque restaurativo invita a ver los conflictos escolares grandes o pequeños como situaciones que les competen a todos<sup>6</sup>.

6 Se sugiere la revisión de la tesis doctoral titulada *La convivencia escolar desde las prácticas sociales*, en el apartado sobre modelos de justicia escolar y la argumentación que se realiza sobre la justicia restaurativa en la escuela (Chacón Sánchez, 2020).



## Capítulo 4.

# Infracciones y escolaridad en adolescentes

En este capítulo, se reflexiona acerca de las infracciones en adolescentes y la simultaneidad de la escolaridad y la comisión de infracciones a partir del análisis de dos casos de adolescentes infractores: el caso de Lucía, asociado a lesiones personales y la venta de estupefacientes, y el caso de Hernán, relacionado con la socialización en contextos de violencia y lesiones personales.

### Las infracciones en adolescentes

De acuerdo con algunos elementos de las teorías integrales o multifactoriales, y en especial en lo referente al enfoque del ciclo de vida o las trayectorias delictivas, las acciones delictivas en los jóvenes tienen temporalidades, intensidades y trayectorias diferentes. Por ejemplo, un adolescente puede cometer delitos durante un tiempo, pero ello no significa que esté destinado a convertirse en un delincuente profesional en su vida adulta; la gran mayoría de los adolescentes que cometen infracciones abandonan estas acciones en la medida que van creciendo y se hacen adultos:

[...] las investigaciones internacionales coinciden en señalar que solo una pequeña minoría de quienes realizan estas acciones en edades tempranas delinquirán en el futuro. No hay ninguna marca que implique un estado de *desocialización* inexorable, pues la capacidad de regeneración de las sociedades es mayor de lo que parece en tiempos de crisis y tampoco los procesos de etiquetamiento local son tan intensos como para prever estigmatizaciones y exclusiones que favorezcan la emergencia de subculturas cerradas. (Kessler, 2004, p. 258).

Si bien los estudios de Farrington (2011) demuestran que los delitos contra la propiedad los realizan principalmente los jóvenes, también señalan que muchos de estos jóvenes abandonan este tipo de acciones y “una mínima parte entablará una trayectoria delictiva en la adultez”. (Kessler, 2004, p. 24).

Las infracciones cometidas por adolescentes son un fenómeno asociado directamente con el sentimiento y la percepción de inseguridad; el miedo al delito que realizan los adolescentes en edades cada vez más tempranas se ha generalizado, y esto ha desatado miedos en la población y acciones de política pública para tratar de controlar su incidencia; por ejemplo, se tiene el caso de la Política Nacional de Seguridad y Convivencia Ciudadana de 2011, la cual hace énfasis en la prevención del delito y las contravenciones en adolescentes en Colombia (Alta Consejería Presidencial para la Convivencia y la Seguridad Ciudadana y Departamento Nacional de Planeación, 2011). En palabras de Matza (2014), al joven que delinque se le ve como un “vándalo, un bárbaro que combate la cultura y constituye una amenaza para todos” (p. 31).

Comprender la comisión de infracciones en los adolescentes es necesario para poder intervenir sin etiquetar ni estigmatizar a esta población y ofrecer las mejores alternativas para la superación de este tipo de acciones. Según Kessler (2004), las infracciones de los adolescentes implican el análisis de otros procesos relacionados con sus contextos familiares, escolares, barriales y laborales, siendo así el delito o la infracción la *punta del iceberg* de un fenómeno más profundo<sup>7</sup>.

La realización de un delito puede darse en infinidad de contextos y momentos; sin embargo, solo se materializa en un pequeño porcentaje de escenarios, lo cual sugiere que el delincuente juvenil no se encuentra forzado a cometer una conducta de esta índole; puede decidir no hacerlo o es libre de derivar hacia la delincuencia. Tal libertad puede ocurrir por dos factores: la liberación episódica del condicionamiento moral o el rompimiento con el yo; también, dentro del ámbito moral al funcionar como una condición atenuante. Para que la libertad de actuar se concrete en una acción, debe contar con el elemento básico de la intención. (Huertas Díaz *et al.*, 2016, p. 54).

No solo los contextos son propicios para cometer una acción delictiva, sino además la libertad individual y la intención del joven cuando decide cometer una acción delincuencia; “se puede concebir que el joven que delinque comparte el mismo sistema de valores y creencias que el resto de la ciudadanía. Solo que sus prácticas y costumbres delictivas reproducen, deforman y resignifican las perspectivas legales” (Fernández, 2016, p. 264).

Las infracciones cometidas por adolescentes evidencian características específicas. En cuanto a la sociabilidad, algunos estudios han demostrado que

7 Al respecto, se sugiere la lectura de la tesis doctoral de Martha Ligia Calle Pinto, titulada *Las contravenciones y las infracciones escolares: un análisis del hurto y robo como expresiones de violencia en la experiencia escolar* (2020).

delinquir no es un obstáculo para la sociabilidad, dado que se pueden establecer vínculos entre jóvenes que delinquen o que no lo hacen o, al contrario, se pueden encontrar grupos de infractores que socializan con jóvenes que no cometen actos delictivos (Kessler, 2004). Respecto a las características de la población joven, se encuentra que en su mayoría los que cometen actos delictivos o que infringen la ley penal pertenecen al género masculino, con estudios secundarios avanzados o completos, para quienes la educación es altamente valorada por lo menos en lo referente a la obtención del grado de bachiller como un pasaje a otro momento de la vida; un momento en el que esperan lograr mayor autonomía para trabajar, hacer una carrera profesional, ganar dinero o lograr sus metas personales. Por el contrario, los jóvenes infractores que han abandonado los estudios por deserción, expulsión o reprobación quedan en una situación de desventaja frente a las posibilidades de construir un proyecto para el futuro.

La escolaridad de los adolescentes infractores se caracteriza por ser de baja intensidad, como lo indica Kessler (2004), y está asociada al desenganche o ausentismo escolar, el cual puede ser de dos tipos: disciplinado o indisciplinado/conflictivo (ver tabla 14). Kessler (2004) entiende por escolaridad de baja intensidad lo siguiente:

Al decir “baja intensidad” no estamos suponiendo una ausencia de tensión y conflicto; por el contrario, se trata de una baja intensidad muy conflictiva, de una relación en parte débil por lo poco que hacen en la escuela, pero que al mismo tiempo es un vínculo muy tenso, siempre al borde de la ruptura y la implosión violenta. (p. 193).

**Tabla 14.** Tipos de desenganche o ausentismo escolar

Desenganche disciplinado	Desenganche indisciplinado o conflictivo
Actitud ausente en la escuela, desinterés por el trabajo escolar y con una convivencia no problemática. Reiteradas repitencias; deserción por aburrimiento y porque no comprenden la escuela ni el trabajo escolar.	Desinterés escolar que está acompañado de una convivencia conflictiva. Puede terminar en deserción escolar. La escuela promueve la promoción escolar y el cambio de institución no necesariamente acudiendo a la expulsión (Aunque esta es la opción más rápida para salir del problema).

**Fuente:** elaboración propia con base en Kessler (2004, pp. 193-198).

Las trayectorias relacionadas con el trabajo escolar tienen que ver con la pérdida de materias, la repitencia de años, la no promoción escolar, el ausentismo, la deserción, el abandono, el fracaso escolar, la desescolarización, la expulsión y el cambio reiterado de instituciones educativas. En cuanto a las trayectorias convivenciales, se puede encontrar estigmatización o etiquetamiento,

marginación, relaciones conflictivas con sus pares, grupo reducido de amigos, violencia antiescolar (vandalismo, robos, daños a la propiedad de los docentes, lesiones personales, porte de armas), fragmentación de las relaciones sociales o de amigos por el frecuente cambio de instituciones educativas o por reprobar cursos.

Las trayectorias en la carrera delictiva han sido claramente definidas por Kessler (2004), el cual las menciona específicamente para jóvenes que roban, pero podrían aplicarse a los diferentes tipos de infracciones cometidas por adolescentes. Así, este autor propone tres fases en la carrera delictiva: amateur, especialización y profesional. La primera fase se realiza como principiante o como aficionado y está asociado algunas veces a un acto de inconformismo, como lo denomina Becker (2018); la segunda fase implica algún conocimiento, normas claras y toma de decisiones sobre cómo realizar la acción delictiva, y la tercera fase significa mayor experiencia, conocimiento y una opción racional que se ha optado por esta vía para el logro de metas propuestas (Kessler, 2004). A diferencia de Becker, el concepto acuñado por Kessler no contempla necesariamente en esta carrera delictiva el hecho de llegar hasta la integración a un grupo delin cuencial o a una subcultura desviada.

La asociación entre grupo de pares e infracciones en adolescentes aún no es muy clara, pues mientras unos investigadores consideran que la relación directa con pares delin cuentes es determinante para el comportamiento delin cuencial, otros piensan que aún no es clara dicha relación. Al respecto, Karcher (1988, citado por Kessler, 2004) considera que “la asociación con otros criminales es de manera consistente el predictor más fuerte de comportamiento ilegal” (p. 61); mientras que el propio Kessler cuestiona esta asociación directa preguntándose si la relación con pares delin cuentes precede al acto delictivo y si la vinculación con bandas responde a la necesidad de juntarse con grupos que comparten intereses similares. Un estudio que se llevó a cabo en Chile sobre los significados del actuar delictivo adolescente, desde la perspectiva de las madres, da cuenta de lo importante que es la influencia de las amistades en el comienzo de la carrera delictiva, que además está asociada con el consumo de sustancias (Saban-Ayala y Alarcón-Espinoza, 2018). En otro estudio reciente realizado en Bogotá con adolescentes infractores, se encontraron adolescentes que, por decisión propia, realizan actos delictivos, que al comienzo los asumen como actos de inconformismo y que en sus trayectorias se pueden asociar con otros en la ejecución de acciones delin cuenciales, pero que no necesariamente consideran que pertenezcan a grupos, bandas, redes o pandillas (García Sánchez y Cañón Cueva, 2019).

## Escolaridad e infracciones

En la sociología funcionalista, se les asignó a la familia y a la escuela la función de socialización primaria y secundaria de niños y niñas; en ese orden de ideas, aquellos que fueran excluidos de alguna de estas dos instituciones quedaban expuestos, con un mayor riesgo, a la delincuencia juvenil. En este sentido, “escolaridad y delito se han pensado como dos actividades contrapuestas” (Kessler, 2004, p. 181), dado que, mientras que la escuela es responsable de distribuir las credenciales necesarias para facilitar una vida adulta integrada, el delito queda para aquellos que son excluidos o marginados del sistema educativo.

Las corrientes sociológicas clásicas, como la teoría de la tensión, plantearon la correlación entre escolaridad y delito, y establecieron asociaciones entre fracaso escolar y su relación directa con la delincuencia, mientras que para la teoría del control la deserción escolar

[...] contribuía al debilitamiento de las formas de regulación personal, franqueándoles el camino para el delito no en tanto forma alternativa de afirmación personal, sino como una forma inmediateista de acceso a gratificaciones, al ser percibido como divertimento, distracción o medio de obtención de recursos. (Kessler, 2004, p. 181).

Los resultados que se obtuvieron en una investigación en España con respecto a la escolaridad de los adolescentes infractores son similares a otras investigaciones, por cuanto está asociada la condición de ser infractor con una educación que excluye, margina y condena al fracaso escolar.

Respecto al proceso educativo seguido por los menores infractores [...] podemos afirmar que provienen de la exclusión escolar, con bagajes y experiencias educativas muy desafortunadas, y en cualquier caso antes de ser menores infractores eran menores excluidos de una forma u otra del sistema educativo. (Uceda I Maza, 2006, p. 17).

Algunos datos disponibles sobre América Latina señalan si el joven infractor había terminado el ciclo básico, si el ciclo escolar estaba incompleto o el nivel educativo cursado:

[...] del total de jóvenes infractores en centros socioeducativos de Espírito Santo (Brasil) en 2013, el 82% no había terminado el ciclo básico (IASSES, 2013). En Jamaica, una encuesta penitenciaria de 2012 (Jamaica Constabulary Force, 2012) revela que el 62% indicaba educación secundaria incompleta como su nivel educativo, sin embargo, 75% provenía de escuelas no-tradicionales (de baja calidad educativa), y 38% fue arrestado por primera vez antes de

los 19 años. En Uruguay, el 60% de los privados de libertad según el Censo Penitenciario de 2010 no había llegado a completar el primer ciclo de la escuela secundaria. (Jaitman, 2015).

O se nombra el papel fundamental que tiene la educación frente a la prevención del delito, pero hacen falta análisis que se detengan a revisar lo que pasa con la simultaneidad de la escolaridad y la infracción:

El caso de El Salvador es muy interesante, ya que es uno de los países con mayores tasas de homicidios (43 homicidios por 100 000 habitantes —una tasa mayor a 10 se considera una epidemia por la Organización Mundial de la Salud—), a la vez que se observa una alta participación de jóvenes en maras o pandillas. Como la participación en estos grupos y en actividades delictivas comienza a una edad temprana, el rol de la escuela es fundamental. (Jaitman, 2015).

Sobre la simultaneidad de la escolaridad y la comisión de infracciones en población joven, no son muchos los datos disponibles, exceptuando la investigación de Kessler (2004); hacen falta estudios al respecto en América Latina, específicamente en Colombia. La mayoría de datos disponibles señalan el grado escolar cursado por el joven infractor, pero no se menciona si mientras se cometió la infracción el joven estaba escolarizado o qué sucedió primero, si la escolaridad y luego el delito o la infracción, o cuál es el papel de la escuela mientras el adolescente escolarizado comete infracciones.

En el estudio de Kessler (2004), se asume explícitamente la pregunta sobre la relación entre escolaridad y delito, y parte del análisis de estadísticas oficiales de adolescentes infractores que habían cometido delitos contra la propiedad y que además se encontraban escolarizados:

La relación entre escuela y delito también está cambiando en la Argentina. Según datos oficiales para 1998, el 58 por ciento de los menores de 18 años imputados por infracciones contra la propiedad en la provincia de Buenos Aires declaraban estar concurriendo al colegio (DNPC, 2000a). Numerosos testimonios periodísticos, así como investigaciones recientes (Santiago, 2002) coinciden en señalar que escolaridad y delito no pueden continuar siendo pensadas como mutuamente excluyentes. (Kessler, 2004, p. 182).

Podría decirse que una característica de la escolaridad contemporánea de niños, niñas y adolescentes es la posibilidad de combinar escuela e infracciones, como lo sugiere Kessler (2004), en la medida que “una experiencia [escolar] de baja intensidad, una escolaridad de poca exigencia y de escasa marca subjetiva, va perdiendo eficacia como forma de socialización” (p. 216), lo cual da paso a las conductas que entran en conflicto con la ley.

En un estudio hecho en Bogotá entre 2018 y 2019 (García Sánchez y Cañón Cueva, en prensa), se encontró la simultaneidad de la escolaridad y la comisión de infracciones, asociada principalmente a tres tipos de infracciones: 1) contra la vida y la integridad personal, como las lesiones personales; 2) contra la propiedad, como el robo, y 3) contra la salud pública, como el tráfico y porte de estupefacientes. La mayoría de estas infracciones los adolescentes las cometieron en la jornada escolar, en el aula de clase o en los descansos. La infracción puede ofrecer un tipo de experiencia alterna a la escolaridad; por ejemplo, “la participación en un acto delictivo, aun esporádicamente, es una experiencia de alta intensidad —adrenalina, armas, riesgo, dinero—, frente a la cual la escuela se vuelve aún menos interesante” (Kessler, 2004, p. 198).

Estamos de acuerdo con Kessler (2004) cuando afirma que la escuela se enfrenta con el desdibujamiento de su eficacia simbólica y con la dificultad que representa mantener reglas, acuerdos y normas, sobre todo con la población infractora:

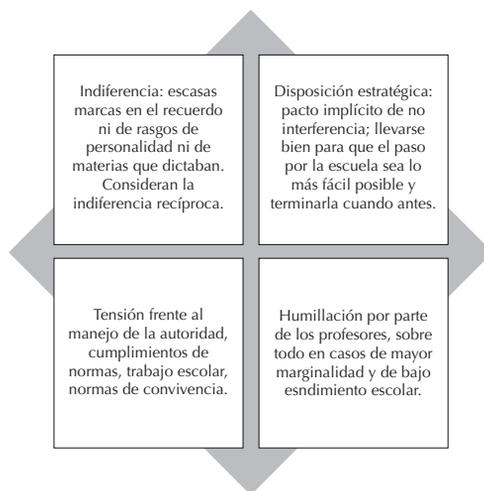
[...] a la escuela le toca la tarea difícilísima de intentar poner algún orden cuando ya queda poco en pie. En este sentido, en muchos casos se topa con individuos que han perdido lo que se ha llamado “sentimiento de vergüenza individual” y los límites entre legalidad e ilegalidad. El interrogante es cómo ejercer justicia, imponer ley o sanción cuando los individuos han perdido la vergüenza, en el sentido de que ese castigo implique una repro-bación moral eficaz. (p. 219).

El tipo de vínculos que establecen los adolescentes infractores con los demás actores escolares está mediado por la indiferencia de profesores y compañeros de aula, la tensión y el estigma. En cuanto a la relación específica con los profesores, Kessler (2004) propone “cuatro tipos de vínculos: indiferencia, disposición estratégica, tensión y humillación” (p. 203) (figura 6).

Las relaciones de amistad con compañeros del colegio son escasas y teñidas por el menosprecio mutuo; de esta manera, se entablan mayores vínculos con amigos del barrio, con los que se vinculan a la comisión de las primeras infracciones y los consumos de alcohol o drogas.

El trabajo escolar del adolescente infractor está signado por el fracaso escolar, por la incompreensión de los estudios, por la repitencia, el ausentismo, el abandono, la desescolarización o la expulsión escolar; además, por la alternancia entre instituciones de protección social y la propia institución educativa. Kessler propone algunos factores de ausentismo y deserción que resumimos en la tabla 15.

**Figura 6.** Tipos de relación de adolescentes infractores con profesores



**Fuente:** elaboración propia con base en Kessler (2004, pp. 203-205).

**Tabla 15.** Factores asociados al ausentismo y a la deserción escolar

Factores internos a la escuela	Factores externos a la escuela
<p>Bajo rendimiento escolar por problemas de aprendizaje, incomprensión de los estudios y escasa ayuda psicopedagógica para superarlos.</p> <p>Desinterés por los estudios.</p> <p>Medidas disciplinarias, estigmatización, conflicto con compañeros.</p> <p>La intermitencia en los estudios, la repitencia escolar y la estancia en instituciones de protección representan un desfase y una fragmentación de relaciones con los grupos de pares con los que se ha cursado la secundaria, lo que dificulta la integración.</p>	<p>Separación de los padres, ausencia de los padres, cambio de vivienda, necesidad de buscar empleo; permanencia en instituciones de protección, en cumplimiento de penas por comisión de delitos, consumo y abuso de alcohol y drogas.</p>

**Fuente:** elaboración propia con base en Kessler (2004, pp. 198-201).

La trayectoria escolar de los adolescentes infractores se caracteriza por ser discontinua, por estar fragmentada y teñida de situaciones asociadas al fracaso escolar, así se puede observar en diferentes estudios.

[...] esto puede darse principalmente en dos escenarios: cuando los menores, teniendo acceso a las instituciones educativas, no asisten a las mismas, debiendo considerarse por el educador que “por un lado la falta a clase es manifestación del fracaso escolar, provocado por factores de diversa índole; por otro, el mero absentismo escolar puede ser factor determinante del fracaso”. (Cruz y Cruz, 2007, p. 323).

Consideramos importante reflexionar sobre la idea propuesta por Kessler (2004) respecto al papel de la escuela frente al sufrimiento social de los jóvenes:

Sin duda, la escuela debe hacer frente no solo a una serie de “problemas” nuevos, sino a un tipo de sufrimiento social al que no estaba acostumbrada. En rigor, ningún actor estaba preparado para eso y no es tampoco algo que pueda resolverse con los métodos habituales, programas de capacitación ni gabinetes psicopedagógicos. (p. 206).

En efecto, es a partir de la expedición del Código de Infancia y Adolescencia, Ley 1098 de 2006, que se le imponen a la escuela nuevas obligaciones especiales, obligaciones éticas y obligaciones complementarias (ver anexo 2). La mayoría de estas se relaciona con la prevención de todas las formas de violencia, abandono, trabajo infantil, explotación sexual, deserción escolar, consumo de sustancias, embarazo adolescente, entre otras que hacen referencia en su conjunto a las situaciones familiares, escolares y sociales a las que están expuestos los niños, las niñas y los adolescentes, y que son objeto de intervención por parte de la familia, la sociedad y el Estado, en ejercicio del principio de corresponsabilidad y teniendo en cuenta que esta población ha sido considerada como sujetos de derechos. Estas obligaciones hacen referencia a situaciones asociadas a diferentes formas de sufrimiento de esta población, a la cual las instituciones educativas no pueden ser indiferentes y tienen que asumir su responsabilidad pedagógica en el tratamiento de estas, en condiciones similares que pide el Código a padres, madres y adultos cuidadores que asuman el ejercicio de la responsabilidad parental. También es cierto que las condiciones de la escuela contemporánea necesitan políticas públicas coherentes, recursos físicos, financieros y humanos para hacer frente a estas nuevas condiciones de la población escolarizada, que sean similares a las medidas de política pública que se asumieron en la alcaldía de Bogotá en 2015, que optó por

un enfoque integrador de las directrices jurídicas que se formularon en Acuerdos normativos para la ciudad durante este tiempo; al respecto vale la pena destacar los “Planes Integrales de Convivencia y Seguridad Escolar” – (PICSE), planteados en el “Acuerdo 502 de 2012” del Concejo de Bogotá y la

estrategia (RIO) “Respuesta Integral de Orientación Escolar”, que hace parte del “Proyecto de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia” (PECC) del año 2013. (Carranza Torres, 2020, p. 20).

Desafortunadamente, esas políticas no se siguieron implementado en las alcaldías posteriores de Bogotá.

A continuación, presentamos dos casos de adolescentes infractores escolarizados en instituciones educativas distritales en alternancia con las instituciones de protección, asociados a la comisión de infracciones contra la vida y la integridad personal por las lesiones personales, y contra la salud pública por el tráfico y porte de estupefacientes. Los nombres han sido cambiados para proteger la identidad de los participantes en este estudio.

## **El caso de Lucía: lesiones personales y venta de estupefacientes**

Las lesiones personales han sido definidas en el Código Penal colombiano como “el que cause a otro daño en el cuerpo o en la salud” (Ley 599 de 2000, artículo 111), y el tráfico, la fabricación o porte de estupefacientes como:

El que sin permiso de autoridad competente, introduzca al país, así sea en tránsito o saque de él, transporte, lleve consigo, almacene, conserve, elabore, venda, ofrezca, adquiera, financie o suministre a cualquier título sustancia estupefaciente, sicotrópica o drogas sintéticas [incurrirá en las penas establecidas]. (Ley 599 de, 2000, artículo 376).

En el caso de las sanciones para los adolescentes entre 14 y 18 años, estos serán tratados acorde a lo contemplado en el SRPA, como se expuso anteriormente.

### **Percepción de sí misma, familia y amigos**

Lucía es una adolescente de 17 años que se considera carismática y con defectos, porque algunas veces no le gusta que le digan nada, contesta de manera agresiva; tiene altibajos en el ánimo, experimenta periodos de depresión, soledad, mal genio (irritable y malhumorada) y aburrimiento, y asocia este estado emocional con su deseo de estar en la calle como una alternativa para pasar el tiempo; es impulsiva, pelea con frecuencia y se ve a sí misma como una persona organizada. Durante la entrevista se muestra reservada y solo habla lo necesario; es monosilábica, su postura es encorvada y su cabeza agachada. Habla sin hacer contacto visual con su interlocutor, y sus facciones son adustas sin mucha expresión.

Ante la pregunta sobre cuál es la imagen que tiene de sí misma, inicialmente responde que no sabe, pero luego de un silencio agrega: “yo me considero una buena persona, yo molestaba antes porque tenía todavía mentalidad de niña, no pensaba las cosas y ahora uno sienta cabeza, creo que soy algo bueno para la sociedad” (comunicación personal, 9 de mayo de 2019).

Vive con su madre y dos hermanos; con su padre no tiene ninguna relación. La madre trabaja todo el día fuera de casa; las relaciones familiares son distantes. Sostiene que en su casa no tiene reglas que cumplir y que ella actúa porque es consciente; asimismo, comenta que en la casa le piden cosas como llegar temprano, pero no en tono de regla: “mi mami dice que llegue temprano, pero ya no me lo dice en modo regla, yo ya soy consciente de eso entonces solo me lo dice, pero reglas no” (comunicación personal, 19 de mayo de 2019). Considera que su familia le ha inculcado valores como la honestidad, a ser honesta con todo lo que hace, a no tomar nada que no le pertenezca, a ser responsable con sus cosas y a ser independiente.

Su referente principal es su familia, pues ante la pregunta sobre cuáles son las cosas por las que vale la pena vivir, Lucía contesta con claridad y sin dudas, “vivir tiempo con la familia de uno porque eso no se recupera y uno a veces piensa que los amigos lo son todo y no es así”. En cuanto a sus relaciones de amistad, se considera poco amigable, aunque no se le hace difícil hacer amigos:

Para mí los amigos son pasajeros, hoy puedo tener un amigo, pero si no es bueno pues mañana ya no está y pues yo voy a crecer y de pronto ya no van a estar en mi vida. Yo considero mi familia a las personas que viven conmigo, a ellos sí los quiero y para mí son muy importantes, me gustaría darles un mejor futuro. (Comunicación personal, 19 de mayo de 2019).

## Escolaridad, consumo e infracciones

Lucía comenzó sus estudios a la edad de cinco años, ingresó al grado de transición en la Institución Educativa Distrital 1 (en adelante IED1), ubicada en la Localidad de Suba, Bogotá; allí cursó hasta el grado octavo. Cuando tenía nueve años y cursaba cuarto de primaria, empezó el consumo de pegante en la casa materna; poco después conoció la marihuana con amigos del colegio e inició su consumo en el espacio escolar:

En la casa en la que yo vivía había una muchacha y ella echaba pegante, era mayor que yo. Yo una vez la vi y me dieron ganas de pedirle y ella me regaló en una bolsa y desde ahí comencé a echar todos los días. Después conocí la marihuana, en la IED1. (Comunicación personal, 19 de mayo de 2019).

Su trabajo escolar era deficiente, evadía clases, se ausentaba del aula y del colegio. A los 13 años cursó octavo grado, pero la expulsaron del colegio por lesiones personales a otra niña a la salida de la jornada escolar:

Me echaron porque una vez capé clase y la profesora se dio cuenta, entonces mi mami llegó al colegio, iban saliendo ellos y yo iba pasando y preciso mi mamá me alcanzó a ver y me pegó ese día una cachetada. Una niña grabó, a mí me contaron que había grabado, me dio rabia y le pegué. Yo la cogí con un esfero en la cara, no sé qué le pasaría y ahí me echaron.

[¿Te abrieron algún proceso?]

Me pusieron una demanda, pero pues a mí nunca me llegó eso, pero según la coordinadora me pusieron una demanda. Yo cogí un esfero, lo partí y le hice así en la cara (realiza con las manos la acción de estar chuzando algo). (Comunicación personal, 19 de mayo de 2019).

Al parecer el colegio no reportó esta situación ante las instancias pertinentes por las lesiones personales a la otra estudiante, pero sí es evidente la decisión del colegio de expulsarla antes de terminar el año escolar por este hecho; tampoco se registra ninguna acción adelantada por parte del colegio ni de la familia, frente al consumo de pegante, de marihuana, la evasión escolar y el ausentismo en el aula.

Durante el tiempo que Lucía estaba desescolarizada, la madre le asignó tareas domésticas, como arreglar la casa, llevar y recoger a una sobrina en el colegio, darle el almuerzo y ayudarle con las tareas; después, salía a la calle y consumía pegante y marihuana.

Al año siguiente ingresó a la IED2 para repetir el grado octavo, en la misma localidad de Suba. Ese año lo reprobó y el año siguiente se volvió a matricular por tercera vez a octavo, pero nuevamente reprobó, porque antes de finalizar el año decidió retirarse. Lucía relata que dejó este colegio por voluntad propia, porque sentía que el consumo la había desbordado y que le estaba afectando mucho:

Me fui porque me estaba dañando mucho, porque en el descanso se podía fumar; cuando salíamos, fumábamos, en el polideportivo fumábamos, en el cambio de clase fumábamos. Aunque no estaba permitido, lo hacíamos, nadie nos veía. Estuve allá dos años.

[¿Y por qué dices que te estabas dañando?]

Porque allá solo era fume, fume y fume; no entraba a clases o entraba, pero luego me saltaba la reja y me salía a la calle a fumar o a echar pegante. (Comunicación social, 19 de mayo de 2019).

En esta institución educativa tuvo problemas en la relación con los profesores, no respetaba las normas y les contestaba de forma agresiva: “tuve problemas con los profesores porque era contestona, los profesores me decían algo y les contestaba de una vez, no sé por qué, yo estaba con una amiga y me mandaban a callar y yo les contestaba feo” (Comunicación personal, 19 de mayo de 2019).

A los 16 años, Lucía intentó nuevamente retomar los estudios y se matriculó por cuarta vez en el grado octavo en la IED3, de la localidad de Suba, pero esta vez optó por estudiar en la jornada nocturna; este grado también lo reprobó. En esta institución educativa tuvo un episodio de enfrentamientos verbales entre pares por defender a un amigo gay:

Pues tuve problemas en el salón porque yo tenía un amigo gay y nos la pasábamos los dos, y en el salón había como gente homofóbica, entonces, él no actuaba como una persona así, sino que actuaba normal, pero a veces se le salían los rasgos, entonces estaban pendientes y a cada rato lo molestaban, entonces tuve problemas por defenderlo, no de pelear, pero sí les decía y no les gustaba entonces no me hablaba con nadie en el salón. (Comunicación personal, 19 de mayo de 2019).

A comienzos de 2019 y estando desescolarizada, Lucía se vio implicada en la venta de estupefacientes con una amiga:

Yo estaba con una amiga y ella estaba vendiendo droga. Yo me la encontré y nos quedamos hablando y pasó la policía y ella se asustó y en lo que se asustó la policía la cogió, como yo estaba ahí quedé como cómplice de ella. Ella era mayor de edad y se la llevaron para la UPJ<sup>8</sup> por consumo, y a mí para el ICBF, a la 30 con 12 [Cespa]. Ahí duré un día, mi mami me fue a recoger. El proceso todavía lo tengo abierto y me pusieron restablecimiento de derechos en Forjar. Me toca ir allá martes, miércoles y viernes en la tarde, de 2 a 5 p. m. (Comunicación personal, 19 de mayo de 2019).

El Cespa ofrece servicios judiciales para adolescentes; en este se centraliza la administración de justicia para la población entre 14 y 18 años en conflicto con la ley penal (ICBF y OIM, 2015).

Los Centros Forjar son un servicio de la Secretaría Distrital de Integración Social (SDIS), para la atención integral a adolescentes y jóvenes, vinculados al SRPA, sancionados con medidas no privativas de la libertad (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2019).

8 La UPJ es la Unidad Permanente de Justicia, un sitio de retención personal por un tiempo máximo de 12 horas, a la que son llevados ciudadanos entre los 18 y los 60 años.

Según Lucía, su experiencia en el Cespa fue buena, pero ha tenido malas referencias del lugar por parte de otras amigas. Con referencia a su estadía en el Centro Forjar, considera que perdió el tiempo al cumplir con los compromisos que le impuso el ICBF, porque no se hace nada y hay “ñeros”<sup>9</sup>, y ella es la única niña que asiste al programa:

A Forjar casi no voy porque no me gusta, porque me parece que es perder el tiempo, no hacemos nada, solo hablamos [...]. Allá están los que restablecen los derechos, es como una casa; hay profesores y está la Defensora de Familia. Hacemos juegos, nos ponen a pintar mandalas y así.

[¿Y hay actividades académicas?]

No.

[¿Y qué tal es el ambiente en Forjar?]

Yo soy casi la única mujer que va allá, todos son hombres, son como todos ñeros, molestan en el salón, no es que falten al respeto, sino que se molestan entre ellos. (Comunicación personal, 19 de mayo de 2019).

Mientras asistía al Centro Forjar en 2019, con 17 años, Lucía tomó la decisión de ingresar nuevamente al colegio y se matriculó por quinta vez a grado octavo en la IED4, que es una institución educativa que ofrece en jornada dominical el bachillerato por ciclos; es una modalidad de educación flexible dirigida a jóvenes y adultos, la cual fue autorizada mediante el Decreto 3011 de 1997. En esta modalidad, se pueden cursar dos grados académicos por año en horarios flexibles diurnos, nocturnos, sabatinos o dominicales; quienes cursen esta modalidad obtienen el título de bachiller (Decreto 3011 de 1997).

A pesar de que el proceso escolar de Lucía ha sido fragmentado, discontinuo, teñido de fracasos, expulsiones, evasiones, abandonos voluntarios, soledad para enfrentar su situación y problemas convivenciales por su temperamento, se evidencia su interés por la educación, y esto lo demuestra a través de la persistencia en cursar y aprobar el grado octavo. Si bien ella valora la educación y la encuentra útil para su vida futura, no reconoce ninguna experiencia positiva en su proceso, salvo una vez que en la primaria la llevaron a un parque de diversiones:

[¿Qué sentido tiene para ti la educación?]

Es útil porque todos los días aprendo cosas nuevas que voy a necesitar más adelante para estudiar, para un buen trabajo.

9 “Ñero” en el lenguaje de la calle significa indigente o habitante de calle, gamín.

[¿Recuerdas una experiencia positiva que hayas tenido en tu educación?]

No, ninguna..., cuando era pequeña fui a Divercity. (Comunicación personal, 19 de mayo de 2019).

## Estigma familiar y social

De acuerdo con Erazo Cortés (2016), “la estigmatización es como una etiqueta que queda después del tránsito por el sistema de protección penal y que se vuelve transversal a la trayectoria de vida de los y las jóvenes” (p. 91). Esto es lo que refleja el relato de Lucía en su paso por el Cespa, que marcó de manera negativa sus relaciones familiares y sociales. Lucía considera que, aunque ha crecido como persona gracias a la comprensión que ha tenido de su historia, este episodio dañó totalmente su imagen frente a su familia, al punto de estar relegada y ser menospreciada.

A mí me acusaron de expendio de estupefacientes y luego de eso mi imagen quedó mal delante de mis hermanos y de mi familia, que es lo que me importa, mi mamá igual. Luego de eso mis hermanos me ignoran, me menosprecian, eso me hace sentir mal. Yo no digo nada por eso prefiero no ir a reuniones familiares porque eso se siente mal, uno ahí con los hermanos y todos haciéndole el feo. (Comunicación personal, 19 de mayo de 2019).

Lucía tiene relaciones familiares distantes con sus hermanos y tías por sus problemas de consumo y de conducta; los hermanos se han distanciado desde que fue llevada al Cespa y al Centro Forjar; asimismo, perdió la confianza de la madre, quien cree que Lucía vendió estupefacientes con la amiga. Dice que su mamá se esfuerza por ser amorosa con ella, pero que la relación está deteriorada:

[¿Y cómo es ahora la relación con tu familia?]

No muy buena, yo con mis hermanos casi no porque como ellos supieron lo del proceso casi no me tratan y como también consumía pues tampoco les gusta. Con mis tías tampoco, cuando hacen reuniones a mí no me gusta ir porque mis tías son siempre a hablar mal de mí [...]. Mi mamá también ha cambiado, ella ya no me ve como antes porque ella cree que yo era la que estaba vendiendo y como sabe que consumo pues no es la misma relación, pero ella trata de ser amorosa conmigo y decirme las cosas. (Comunicación personal, 19 de mayo de 2019).

Esta situación de estigmatización de adolescentes infractores, después de su paso por las instituciones del SRPA, ha sido objeto de análisis y es necesario profundizar más en esta, teniendo en cuenta el elevado número de adolescentes infractores en Colombia y en América Latina, dada la dificultad para salirse del sistema

y quitarse la marca de “quienes estuvieron primero en instancias de restitución de derechos y luego en instituciones donde se cumple la medida institucional” (Erazo Cortés, 2016, p. 91).

Si bien el proceso que Lucía ha vivido después del ingreso al Cespa y a Forjar le ha significado la pérdida de confianza por parte de los miembros de su grupo familiar, también la ha hecho reflexionar acerca de su historia personal. “Cuando pasó lo de la 30 con 12 [Cespa] eso fue lo que me hizo sentar cabeza porque mi mamá había cambiado conmigo, yo la veía llorar y yo me dije: ¡pero ¡qué estoy haciendo!, eso me ayudó harto” (Comunicación personal, 19 de mayo de 2019).

Para superar la estigmatización por parte de su familia, Lucía espera dejar atrás todo lo que ha hecho mal, los problemas en los que se ha involucrado, los amigos inadecuados, el consumo de pegante y marihuana, y así mostrar otra cara frente a sus familiares; de esta manera, se darían cuenta de que ha cambiado.

## Proyectos de futuro

Lo que más le importa en la vida a Lucía, a sus 17 años, es su mamá, recuperar su confianza y lograr terminar el bachillerato; de hecho, la mayor motivación para retornar al colegio fue ella misma y demostrarle a su mamá que es capaz de terminar los estudios y graduarse como bachiller. Después quiere hacer un curso de idiomas, viajar, conocer el país, aprender mandarín e inglés, y cuando cumpla los 18 años quiere trabajar para pagarse los cursos.

[¿Cómo te proyectas hacia el futuro?]

Este año apenas cumpla mis 18 quiero trabajar para ayudar a mi mamá con las cosas de la casa y hacer mi curso de inglés para al menos comenzar de azafata y así poder conocer el país, así mientras tanto me voy pagando mis estudios, quiero estudiar diseño gráfico o diseño de modas o ser psicóloga. (Comunicación personal, 19 de mayo de 2019).

Para lograr sus planes, Lucía no cuenta con el apoyo familiar, pues con un padre ausente y una madre que sostiene un hogar de cuatro personas con un salario mínimo es muy difícil apoyar las metas individuales; cada uno debe trabajar y buscar sus propios recursos para esto. Así, sus planes para el futuro parecen un proyecto difícil de lograr. Un proyecto que además está fundado en lograr el título de bachiller, el cual ha sido difícil conseguir debido a las situaciones relacionadas con el consumo de drogas y con los estados de ánimo y de personalidad ya descritos. Estas situaciones no han sido objeto de intervención familiar ni escolar, ni del sistema de protección social, ni del sistema de salud. Aunque Lucía manifiesta que ha bajado los niveles de consumo por voluntad propia, una

exposición al consumo de inhalantes por más de ocho años puede significarle deterioros en su salud física y mental que requieren el apoyo especializado para su recuperación y rehabilitación (Ministerio de Protección Social *et al.*, 2010).

Aun así, la educación está en el centro de sus planes de futuro, “porque para tener una buena calidad de vida hay que estudiar porque o si no, no hay trabajo y para que mis hermanos vean que estudio y que he cambiado” (comunicación personal, 19 de mayo de 2019).

## Sobre el consumo: ¡nadie nos veía!

La expresión de Lucía: “¡nadie nos veía!” muestra de qué manera ella como sujeto y el consumo como práctica fueron invisibilizados por su familia, madre y hermanos, así como por los profesores. Esto permite ver la indiferencia, el distanciamiento y la ausencia de las relaciones interpersonales en la familia y en la escuela, al no percibir las marcas que este tipo de consumo deja en una niña de nueve años, relacionadas con el olor, las marcas en la cara y en las manos, el cambio en los hábitos, en el temperamento y en el aspecto físico. Ningún adulto se dio cuenta; pasaron seis años para que ella misma, siendo adolescente, se diera cuenta de que el consumo de marihuana la estaba dañando, que el colegio representaba su mayor amenaza y que por eso decidía abandonar los estudios.

El aumento del consumo de sustancias psicoactivas en población escolar en Colombia lleva varias décadas, así lo señalan algunos estudios:

Si bien se ratifica que el consumo de sustancias psicoactivas es una realidad en los estudiantes del país, al analizar los tres estudios disponibles (2004, 2011, 2016), se observa [...] un aumento del consumo de la mayoría de las drogas ilícitas, en especial de marihuana y de inhalables. Llama la atención el grupo de sustancias inhalables como el *popper* y el *dick*, que ocupan una proporción importante de consumo. (Ministerio de Justicia y del Derecho *et al.*, 2016, pp. 15 y 16).

La marihuana “es la sustancia ilícita que el mayor porcentaje de los estudiantes declara conseguir con facilidad, seguida del basuco, la cocaína, los inhalables y el éxtasis (37,3 %, 12,4 %, 12 %, 8,5 % y 7 %, respectivamente)” (Ministerio de Justicia y del Derecho *et al.*, 2016, 182 y 83).

En cuanto al consumo de sustancias psicoactivas en población adolescente infractora escolarizada, no se encuentran muchos estudios; se tienen los datos de la investigación realizada por el ICBF y la Dirección Nacional de Estupefacientes (2010) sobre el consumo de sustancias psicoactivas en adolescentes en conflicto con la ley penal en Colombia, en el que se resalta lo siguiente:

Uno de los aspectos más inquietantes y menos estudiados de esta compleja problemática social es el consumo de sustancias psicoactivas entre los adolescentes en conflicto con la ley. Investigaciones realizadas en otros países y algunos estudios exploratorios cualitativos o estadísticos en pequeña escala en Colombia sugieren que el consumo de psicoactivos en adolescentes infractores de la ley penal es notablemente mayor que en la población general y que entre los jóvenes escolarizados. Se ha detectado que en muchas ocasiones el consumo de drogas precede o acompaña la comisión de actos delictivos entre adolescentes, y que factores de riesgo para el abuso de drogas han sido reconocidos también como factores causales de delitos en este segmento de la población. (p. 13).

Si bien hacen falta estudios que analicen el consumo de sustancias en la población de adolescentes escolares infractores en Colombia, se puede señalar una relación entre consumo e infracciones, aunque no es posible afirmar que sea una relación causal y que lo uno lleve a lo otro, pues los estudios también han demostrado que no todos los adolescentes escolares que consumen sustancias son infractores y no todos los infractores escolares son consumidores de sustancias (ICBF y Dirección Nacional de Estupefacientes, 2010, p. 5).

Volviendo al relato de Lucía, el hecho de no ser tenida en cuenta en la casa y en el colegio la llevó al consumo, desde pequeña, de sustancias, situación asociada con la venta de estupefacientes. Si estas situaciones se hubieran detectado a tiempo, la trayectoria en la vida de esta adolescente habría sido diferente.

## Sobre las trayectorias de Lucía

La trayectoria escolar de Lucía se inscribe en el fracaso escolar conflictivo, que está marcado por la indiferencia de las relaciones, el ausentismo, el desinterés, la evasión, la expulsión escolar y la deserción por voluntad propia:

[...] un gran número de ellos elige la retirada, no juega más, abandona la partida, pone en escena un ritualismo escolar que hace que no pierda más porque no juega más. Es la indiferencia escolar bajo todas sus formas. El individuo trata de salvar su autoestima cuidándose del juicio escolar [...]. El alumno excluido o en fracaso escolar no puede justificar su experiencia más que de este modo. (Dubet, 2003, p. 33).

Cuando conocimos a Lucía, ella llevaba cinco años tratando de aprobar el grado octavo, el que había reprobado en tres instituciones educativas y en diferentes modalidades de estudios: jornada diurna y nocturna, y ahora en la modalidad por ciclos en la jornada dominical. Esta situación permite ver, por un lado, el valor social y simbólico que Lucía le adjudica a la educación y, por otro, la importancia

de obtener un título bachiller como ritual de cierre de un ciclo de estudios para poder emprender nuevas metas.

Su trayectoria convivencial está atravesada por relaciones de violencia interpersonal, que se evidencian en su adolescencia a través de las lesiones personales a otra estudiante y las relaciones de maltrato verbal con los profesores de las diferentes instituciones educativas en las que se matriculó. El tipo de vínculo con los profesores se caracteriza por la indiferencia, la ausencia de recuerdos positivos y la tensión frente al manejo de la autoridad y el cumplimiento de normas de convivencia.

La trayectoria infractora se inscribe en lo que sería un primer acto de inconformismo a los 13 años, que se manifiesta a través de lesiones personales en contra de la estudiante que la grabó mientras su madre la reprendía por la evasión escolar, y otro acto intencional a los 17 años por presunta venta de estupefacientes, por la cual es capturada por la policía mientras acompañaba a una amiga. Aunque Lucía no habla de ello, en su relato es muy probable que a través de la venta directa o indirecta de estupefacientes obtuviera los recursos para financiar el consumo de inhalantes y de marihuana; por lo tanto, se podría asociar una motivación económica con la comisión de esta infracción:

La asociación económico-compulsiva comprende los delitos cometidos para proveerse de drogas, lo que permite obtener los recursos necesarios para conseguirlas. Esta clase de delitos son más comunes en personas que se declaran abusadoras o dependientes de las sustancias y manifiestan algún tipo de compulsión hacia el consumo. Sin embargo, el delito adquisitivo puede ser objeto de sobre declaración, dado que sirve de excusa y eventualmente de atenuante. Por esta razón, la asociación económica entre alcohol/droga y delito debe precisarse con evidencia complementaria acerca de abuso o dependencia. (Valenzuela, 2007, en ICBF y Dirección Nacional de Estupefacientes, 2010, p. 21).

De acuerdo con los eventos infractores en la vida de Lucía, podríamos deducir que se trata de una adolescente infractora ocasional que requiere sobre todo apoyo familiar y del sistema de salud para la superación del consumo de drogas, además de apoyo educativo para lograr sus metas escolares. En la tabla 16, se sintetiza la trayectoria escolar, convivencial e infractora de Lucía.

**Tabla 16.** Trayectoria escolar de Lucía en alternancia con instituciones de protección

IED	Año	Grado escolar	Edad	Permanencia	Observaciones
IED1	2007	Transición hasta octavo grado	5-13 años	9 años	Cuando tenía 9 años y cursaba cuarto de primaria, inició el consumo de pegante en la casa materna; en el colegio, el consumo de marihuana. Evadía clases. Se retiraba del colegio durante la jornada escolar. Fue expulsada en octavo grado por lesiones personales en la cara con un lapicero a otra estudiante. Reprobó octavo.
IED2	2015	Repitencia octavo grado	14-15	2 años	Reprobó octavo por segunda y tercera vez. Tuvo problemas con los profesores; contestaba de manera agresiva y no acataba reglas de convivencia. Aumentó el consumo de marihuana durante la jornada escolar; evadía clases y salía del colegio para consumir pegante. Escolaridad de baja intensidad. Desertó del colegio.
IED3	2018	Repitencia octavo grado	16	1 año	Validación nocturna. Reprobó octavo por cuarta vez. Tuvo enfrentamientos verbales con compañeros de aula por comentarios homofóbicos contra un amigo.
IED4	2019	Ciclo octavo y noveno grado. Ingresó al Cespa y Forjar.	17	6 meses	Comenzando el año se vio implicada en venta de sustancias psicoactivas. Ingresó al Cespa. Fue remitida por el ICBF al Centro Forjar, al cual asistió entre semana. Ingresó a una IED4 para cursar el bachillerato por ciclos en jornada dominical.

Fuente: elaboración propia.

## El caso de Hernán: trabajo infantil, contextos de violencia, lesiones personales

### Percepción de sí mismo, trabajo infantil, familia

Hernán es un joven de 18 años que cursa octavo y noveno grado en una IED, en la modalidad bachillerato por ciclos en jornada dominical. Al comenzar la entrevista no aceptó que lo entrevistara una mujer y por ello tuvimos que acudir a un sociólogo e historiador<sup>10</sup> que nos acompañaba en el trabajo de campo para que la realizara. La pregunta inicial ¿quién eres tú? generó un largo silencio con miradas evasivas: “hay algo que me fortalece, que me dice que avance y que no me deje derrotar..., es algo que no puedo expresar, no le puedo decir quién soy” (comunicación personal, 9 de junio de 2019). No obstante la dificultad para responder esta pregunta, Hernán quiso volver sobre ella en el transcurso de la entrevista, sin encontrar respuesta.

Los recuerdos de su infancia al lado de sus padres son escasos, porque desde muy temprana edad lo alejaron de su familia y lo enviaron a vivir a una zona rural en otro departamento:

Es que no sé cómo decírselo..., es que a mí me separaron de mis papás como a los seis años, por mi abuelita, a mi abuelita no le gustaban los niños, antes vivíamos con ella cuando yo era pequeño, es la suegra de mi papá, la mamá de mi mamá. Vivíamos aquí en Bogotá, hubo una temporada en que mi abuelita no me quería; ella me sacó de la casa, decía saquen a ese niño, ella no le ponía problema a nada de eso. Ya después yo me fui a donde mis abuelos, los papás de mi papá; eso era un pueblo de Boyacá, en Otanche, en Coscuéz, la mina de esmeraldas. (Comunicación personal, 9 de junio de 2019).

La vida de Hernán cambió después de que lo retiraran de la casa paterna, pues quedó separado del amor del padre, la madre y sus hermanos, y expuesto al trabajo infantil como una manera de “insertarlo en el mundo adulto a través del trabajo” (Puyana Villamizar, 1999, p. 140); como una forma de socialización

10 Javier Guerrero Barón, sociólogo, magíster en Historia, doctor en historia de la Universidad Nacional de Colombia, profesor titular de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Ha sido coinvestigador en el proyecto *Violencia escolar en Bogotá: una mirada desde los maestros, las familias y los jóvenes. Aplicación de un modelo cualitativo de investigación y prevención en la escuela, familia y barrio*, Colciencias, Universidad Distrital Francisco José de Caldas y Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, 2009-2011. Es investigador solidario en los proyectos *Violencia escolar, entornos barriales e inseguridad urbana*, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá 2012-2015, y *Análisis de la experiencia escolar de adolescentes infractores*, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá 2018-2020.

temprana, adquisición de hábitos, formación de la personalidad, educación para la vida y aprendizaje temprano de un oficio. Esta exposición al trabajo infantil lo separó de la educación básica primaria, hasta que regresó a Bogotá. Respecto al trabajo infantil, Salazar (2006) afirma que en la década de los noventa este hacía que los niños y niñas quedaran por fuera del sistema escolar de una gran cantidad de niños y niñas en América Latina, y que esa situación se agravaba en las zonas rurales donde la educación se percibía como irrelevante y a los niños se les miraba como una fuerza de trabajo y como personas que aportaban al mantenimiento de la unidad doméstica:

[...] el trabajo infantil en Colombia es un fenómeno difundido a raíz de la miseria ocasionada por las tasas extremadamente elevadas de desempleo y subempleo de los adultos, tanto en las zonas rurales como en las urbanas. Los niños son empleados como mano de obra barata —en faenas peligrosas y nocivas, como la minería y extracción—, en labores que requieren la utilización de explosivos y en tareas que les impiden concurrir a la escuela, sin miramientos con respecto a las prescripciones legales. (Salazar 2006, p. 95).

A partir de la Convención de los Derechos del Niño, se inició un nuevo proceso legislativo en Colombia para erradicar el trabajo infantil, en el cual se contempló que

[...] los Estados partes reconocen el derecho del niño a estar protegido contra la explotación económica y contra el desempeño de cualquier trabajo que pueda ser peligroso o entorpecer su educación, o que sea nocivo para su salud o para su desarrollo físico, mental, espiritual, moral o social. (Ley 12 de 1991, artículo 32).

En este mismo sentido, el Código de Infancia y Adolescencia reglamentó la edad mínima de admisión al trabajo y el derecho a la protección laboral de los adolescentes autorizados para trabajar, que tuvieran una edad mínima entre 15 y 17 años, con autorización expedida por el inspector del trabajo (Ley 1098, de 2006, artículo 35).

El relato de Hernán sobre la convivencia con los abuelos paternos refleja el trabajo infantil como aprendizaje, como excluyente del proceso educativo, como medio de obtención de recursos para la sostenibilidad de la unidad doméstica y como forma para forjar la personalidad:

Gracias a Dios mis abuelos me enseñaron mucho, aprendí a trabajar desde pequeño [llora], dejé de estudiar, aprendí a hacerme lo mío, a hacerme responsable de lo mío, yo a veces ni hablaba con mis papás. Yo viví allá como hasta los 14 años. (Comunicación personal, 9 de junio de 2019).

El trabajo que realizaba Hernán en la mina era una actividad peligrosa. En el siguiente párrafo, relata la forma como lo realizaba y las ganancias que obtenía:

Pues no es que se saque mucho pero ahí se saca, el problema es que esas minas son peligrosas, allá trabajan por grupos, digamos que si uno encuentra una esmeralda se tienen que ir entre cuartos, entre quintas; a veces uno se mete por la noche cuando cierran las minas, se mete por los huecos [...]. Había hartos cortes, como unas seis minas. Eso allá antes pintaba hartos, eso tenían plata allá. (Comunicación personal, 9 de junio de 2019).

A partir de esta experiencia de trabajo infantil, Hernán no ha perdido el hábito de trabajar y desde entonces ha realizado trabajos informales y oficios varios, los cuales alterna con su proceso escolar.

Durante su estadía con los abuelos y mientras trabajaba en la mina, empezó el consumo de bazuco:

Muy de vez en cuando, porque yo me la pasaba era trabajando, me la pasaba con mis abuelos. Obviamente no les iba a faltar al respeto a mis abuelos, ellos me han enseñado hartos, no les falté al respeto, me supe ganar la confianza. (Comunicación personal, 9 de junio de 2019).

Asocia el consumo de bazuco con el hecho de que en las minas había mucho paramilitarismo y mucho guerrillero, pero no manifiesta a través de qué relación ni en qué circunstancia lo comenzó.

Para Hernán lo más importante es su familia, su papá, su mamá y sus hermanos, aunque hubiese estado alejado de ellos; valora el respaldo y el apoyo que ha recibido desde que regresó de Coscuéz, y recuerda que en su más tierna infancia le enseñaron a ser aseado y a ser organizado. Hernán valora la libertad que le han dado y dice que ha sabido aprovechar la confianza que su familia le tiene.

## Exposición temprana de contextos de violencia

La violencia social y política que se vive en las minas de esmeraldas en el municipio de Coscuéz, y municipios aledaños ha impactado la región desde hace décadas, así lo registra Guerrero-Barón (1993) cuando afirma:

Desde 1984 las gentes del Occidente de Boyacá se enfrascaron en la solución violenta de sus conflictos alrededor de las minas de esmeraldas en una guerra que duró más de seis años. Aunque esta situación no es nueva pues la región ha mantenido una permanente presencia de relaciones sociales violentas a través de la historia reciente, la intensidad del conflicto alcanzó niveles nunca antes vistos, hasta el punto que aunque no hay registros confiables,

calculamos que en este lapso muere una cifra cercana al 5% de la población estable de la región. (p. 115).

Aunque se firmó un proceso de paz en la región en la década de los noventa, el clima social de violencia ligado a la extracción de las esmeraldas perdura en el tiempo, y eso fue lo que vivió Hernán durante los años que permaneció en la zona; incluso, llegó al punto de considerar que ese tipo de relaciones violentas eran naturales. Así lo relata:

[¿El ambiente de Coscuéz era muy violento?]

No, es tranquilo, es acogedor.

[¿Tenías que andar armado?]

Pues allá saben su terreno, los que tienen que entrar, los que tienen que salir... *bandolismo*, sí...

[¿Alguna vez viviste un hecho de violencia?]

No, señor, pues balaceras y eso sí, pero violento, violento no. Allá en el pueblo se agarraban a bala y tocaba era salir corriendo.

[¿Viste algún muerto?]

Sí, obvio, hasta mis socitos que están por ahí enterrados.

[¿El más cercano a ti cómo murió?]

Le pegaron 46 puñaladas, a mi primo, lo amarraron de pies y manos. Él vivía en Bogotá, con nosotros, [en la respuesta cruza dos escenarios de violencia: las minas en Boyacá y la muerte del primo en Bogotá]. (Comunicación personal, 9 de junio de 2019).

Después de la violencia social y económica que vivió en Coscuéz se expuso nuevamente a situaciones cercanas de violencia homicida en Bogotá, cuando presenció la muerte de su primo, que al parecer traficaba con estupefacientes, principalmente bazuco:

Mataron a Jaimito. Yo estaba recién llegado. Llegó mi primo lleno de sangre ahí a la casa. Nero, me mataron a Jaimito. Yo: ¡Uy, cómo así! Salimos con mi tío y la flaca, la mamá de Jaimito. Fuimos y estaba por allá en un caño, no se le podía reconocer, solo se le veían los tatuajes, eso salió hasta por el periódico *El Tiempo*. (Comunicación personal, 9 de junio de 2019).

## Escolaridad fragmentada y trabajo informal

La trayectoria escolar de Hernán es difícil de establecer, en la medida que sus recuerdos sobre la escuela primaria son difusos y no tenemos datos de cómo, cuándo y dónde cursó su primaria. Después de que regresó de la mina a Bogotá, permaneció un año desescolarizado y en convivencia conflictiva con los padres por la pérdida de un dinero; situación por la cual se fue a vivir a la casa de una tía y de su primo, el que murió en circunstancias violentas por la venta de estupefacientes. A la edad de 15 años ingresó a la educación secundaria en la IED1, a sexto grado. Ese año lo reprobó y lo repitió en la misma institución, en la cual empezó con el consumo de marihuana; el consumo de bazuco lo ha disminuido desde el regreso de la mina. En ese momento, Hernán alternó el estudio con el trabajo como ayudante de obra porque debía asumir los gastos de su educación: “me puse a estudiar allá porque me tocaba mirar cómo hacía para los zapatos, para el uniforme, para la sudadera, los cuadernos..., pues la plata bien porque yo me la pasaba trabajando, yo compré todo” (Comunicación personal, 9 de junio de 2019). De su experiencia laboral cuenta que ha trabajado vendiendo papa y empanadas en la mina; en Bogotá, ha realizado diferentes trabajos informales en una papelería, una pizzería, una frutería, en obras de construcción y manejando un bicitaxi.

Inició entonces séptimo grado en la IED2 y alternó el estudio manejando el bicitaxi.

[¿Y cómo te iba en el bicitaxi?]

Pues bien, gracias a Dios nunca me faltó lo de la comida.

[¿Y consumo?]

Sí, obvio.

[¿Y allá tuviste algún problema en la calle?]

Sí, una vez me intentaron robar el bicitaxi.

[¿Y cuánto vale un bicitaxi?]

Póngale que con un motor por ahí unos \$600 000, \$650 000. Si es un bicitaxi en cicla por ahí unos \$200 000.

[¿Eso es harta plata?]

Pa' los viciosos que andaban antes eso era un *poconón* de plata porque las bichas [dosis de marihuana] estaban a mil. (Comunicación personal, 9 de junio de 2019).

Mientras estuvo en séptimo grado participó en eventos de lesiones personales, a los que nos referiremos más adelante. Como consecuencia de este evento, se mudó del sector donde estaba viviendo y regresó a la casa paterna. Allí ingresó al grado octavo y noveno en una nueva institución educativa distrital, IED3, la cual ofrece educación por ciclos en jornada dominical, lo que le permitió continuar trabajando entre semana como ayudante de una construcción. El dinero que ganaba lo invertía en su familia y en gastos personales:

Le doy plata a mi mamá, le compro comida a mis perritos, es que yo tengo dos enanos, compré dos perritos *Bull Terrier*, entonces les compro comida a los enanos, le doy a mi hermanita pa' las onces; asimismo, para el desayuno. Primero me enfoco es en mi familia, si les hace falta algo a ellos, me destroza a mí; la gracia es estar todos bien, ya después de que estemos todos bien, lo que sobre ya miramos qué podemos hacer, qué me compro, qué como. (Comunicación personal, 9 de junio de 2019).

Hernán valora su estadía en el actual colegio, sobre todo por el trato social y el respeto que percibe; no se refiere a que tenga amigos sino socios, expresión que es utilizada en el mundo laboral: “es acogedor, es tranquilo. Acá con los socios, le digo, nos podemos sentir tranquilos”:

Me han enseñado bastante a pesar de que no tuve así una educación muy buena pero sí me pude enfocar en el respeto, he sabido dialogar muy bien. Si lo ven a usted como drogadicto, mejor dicho, usted no tuvo educación, usted es un callejero, es un callejero que no sirve pa' ni mierda. Eso es lo primero que ven, pero no saben qué es lo que está pensando aquel bandido, aquel callejero. A mí la educación me ha enseñado hartito, gracias a Dios; mis papás me han enseñado mucho, yo les agradezco mucho a mis papás, a pesar de que estuvimos muy separados, siempre he estado bien con ellos y nunca tampoco les eché la culpa de arrebatarme mi niñez. Antes le agradezco a Dios porque desde pequeño esas heridas le enseñan a uno que uno está parado, esas heridas lo ayudan a usted, lo fortalecen, cada pequeño impacto lo hace a usted mejor. (Comunicación personal, 9 de junio de 2019).

Hernán reconoce la precariedad de su formación escolar y agradece que este colegio le ayude: “nos está ayudando, nos da una mano, antes que nosotros somos muy ignorantes”. Lo que más le gusta de esta institución es la tranquilidad, porque “en el transcurso de la semana muchos trabajan, muchos están ocupados en

otras cosas y aquí vienen prácticamente a sentarse a dialogar un poquito”. Su actual colegio representa un espacio importante de sociabilidad que no había experimentado en las instituciones educativas anteriores, aunque no tiene muchos amigos, sino socios, con los que comparte además la actividad laboral: “la verdad casi no hablo con nadie, hablo con mi socio, el de arriba, José Luis, está en el mismo curso que yo. Me la paso con él y con el hermano, pero no dialogo, no interacciono mucho”. Respecto a su vida sentimental, relata una relación de noviazgo que se terminó cuando la chica se enteró de que él consumía drogas. Cuando se le pregunta si él cree que puede dejar las drogas contesta con decisión: “sí, ¡eso no es el valiente que se queda, sino el valiente que sale! [¿Tú has tratado de dejarla?] Sí, obvio. Hace rato no consumo” (comunicación personal, 9 de junio de 2019).

Hernán siente que la educación es lo que lo ha hecho “ser persona”:

[¿Crees que la educación te ayuda a ser una mejor persona?]

Sí, porque si yo no fuera educado, mejor dicho...

[¿Qué beneficios has tenido con la educación que has recibido?]

No he tenido tantos conflictos [...], me ayuda a concientizar, a poner más los pies en la tierra, a pensar más, a creer más, a tener un poquito de fe. (Comunicación personal, 9 de junio de 2019).

Asimismo, considera que la educación es útil, en la medida en que “no es pensar en un futuro, no es llegar a una meta ni tener sueños, es mentalizarse, lograrlo..., si se cierra una puerta se van a abrir miles”. En su trayectoria, se observa la simultaneidad de la escolaridad, el trabajo informal y la comisión de infracciones; es decir, cuando hablamos de adolescentes infractores escolarizados afirmamos que “no se trata de una población dedicada mayoritariamente al delito en exclusividad, sino en combinación —simultánea o sucesivamente— de actividades legales con otras ilegales” (Kessler, 2004, p. 33).

## Lesiones personales y hurto calificado o robo

Hernán ha estado involucrado en situaciones difíciles que lo han llevado a realizar actos infractores, algunas veces por voluntad propia y otras en defensa personal:

Ese día que me pegaron una puñalada a mí, mejor dicho, yo cogí sin asco y también hice de las mías con esos dos chinos, les di duro con un cuchillo.

[¿Y ellos quedaron heridos?]

Sí, señor, pero ahora no sé qué les pasó.

[¿Tú has herido a otra persona fuera de estas dos?]

Sí, señor, varias veces, intentando defenderme o en conflictos porque lo miran mal, porque le quieren quitar los zapatos, la gorra, algo tiene que pasar.

[¿Y una gorra amerita una puñalada?]

Hay unos que por el vicio lo hacen, no les importa un culo.

¿A cuántas personas has herido en la vida?

A varias, no sabría ni decirle cuántas. Después de lo que pasó por allá me vine pa' acá. (Comunicación personal, 9 de junio de 2019).

Ante los hechos descritos, Hernán no se considera un infractor de la ley penal, sino una persona que actúa de esa manera para defenderse. Esta es una situación similar a lo que Matza (2014) llamaría *técnica de neutralización* para evadir la responsabilidad del acto delictivo.

[¿Tú te consideras un infractor de la ley?]

No, señor.

[¿Nunca has sido judicializado o te han llevado a alguna institución de protección o te han puesto una sanción?]

No, señor.

[¿Y en las peleas callejeras tú usas el cuchillo?]

Obvio y los puños. (Comunicación personal, 9 de junio de 2019).

Aunque Hernán menciona no haber tenido ningún tipo de sanción por lesiones personales, en otro momento de la entrevista reconoce que después del evento de lesiones personales ya referidos tuvo un proceso judicial: “sí, algo así, pero ya gracias a Dios salí de eso, ya estoy tranquilo, ya puedo venir al colegio y agradecerle a Dios que estoy acá sentado”. No quiso profundizar más sobre el tema.

Situaciones y actitudes como las de Hernán son las que generan la necesidad de realizar con esta población trabajo familiar, educativo y pedagógico, para que se comprenda la ilicitud de las acciones y se comprenda y acepte la

responsabilidad de los hechos, siguiendo los principios de una justicia restaurativa no estigmatizante.

En su trayectoria infractora, Hernán hace referencia a dos eventos asociados al hurto calificado o robo, entendido este como “el que se apodere de una cosa mueble ajena, con el propósito de obtener provecho para sí, mediante penetración o permanencia arbitraria, engañosa o clandestina en lugar habitado o en sus dependencias inmediatas, aunque allí no se encuentren sus moradores” (Ley 599 de 2000, artículos 239 y 240). Este es el caso, por ejemplo, del robo de dinero en la casa de los padres de Hernán recién llegó de la mina y de un robo asociado a un trabajo que tuvo en una papelería. La consecuencia por robar el dinero de sus padres fue salir de la casa e ir a vivir donde una tía; por su parte, el robo en la papelería tuvo consecuencias judiciales, y al parecer la madre tuvo que asumir la sanción impuesta.

Aunque en la trayectoria de Hernán se evidencian eventos relacionados con el hurto calificado o robo, en su discurso censura el hecho de hurtar con violencia, es decir, “colocando a la víctima en condiciones de indefensión o inferioridad o aprovechándose de tales condiciones” (Ley 599 de 2000, artículo 240), pues ante la pregunta, ¿qué sería lo más grave que tú nunca harías en tu vida? responde:

Yo nunca llegaría a coger a nadie así ¡páseme algo! ¿Por qué le voy a quitar a la otra persona? No sé ni cómo explicárselo, me raya la cabeza eso, me altera. Yo veo a alguien robando y yo desvisto al que está robando. Usted matándose por lo suyo pa’ que venga otro y se lo quite así porque sí, porque le da gana, porque necesita él y no se esmera por tenerlo y se lo quita a usted, se lo arrebató; eso es lo que me sofoca, me llena de ira. Eso es lo que me ha ayudado, el trabajo, todas esas experiencias me han ayudado a mi como persona, a ser sofisticado, a pararme sobre los pies, a saber qué es lo que está bien y qué es lo que está mal. (Comunicación personal, 9 de junio de 2019).

Al parecer Hernán establece una diferencia entre hurtar sin violencia a quién él considera que tiene medios económicos, como el dueño de la papelería (aunque esto no sería coherente con robar en la casa de los padres) y hurtar con violencia a otra persona para despojarla de sus pertenencias. Mientras que hurtar sin violencia a quien tiene medios económicos no es para él una acción negativa, sí lo es hurtar con violencia a otra persona y así establece la diferencia entre lo que está bien y lo que está mal.

En algunas ocasiones, Hernán ha sido llevado a la UPJ y al CAI por consumo y porte de estupefacientes, y manifiesta una relación conflictiva con los policías por el abuso de autoridad con los jóvenes: “es que los policías también son *reabejas*, ellos le piden plata”. En varias ocasiones que lo han

detenido le han pedido dinero; por ejemplo, una vez fue detenido por el porte de dosis de marihuana:

[...] la vez de las bichas, es que me cogieron varias veces con hartas porque ya sabían que era uno entonces lo cogían a uno de flecha y querían que uno les diera plata a todo momento y tampoco se puede así. (Comunicación personal, 9 de junio de 2019).

Sobre la estadía en la UPJ dice:

Eso es *revisaje*, usted allá no puede ni dormir, lo dejan 8, a veces 12 horas, pero, así como van corriendo gente van llegando. Las cárceles son una gonoree también, la correccional de menores.

[¿Has conocido a través de tus compañeros experiencias de cárcel?]

Sí, varias. He visitado a tíos, a socios. (Comunicación personal, 9 de junio de 2019).

## No me propongo nada, pero quiero llegar a ser alguien

Frente a la pregunta por los planes futuros, sobre la culminación de estudios, sus sueños, sus metas y cómo los lograría, Hernán dice que se ve terminado su bachillerato y cursando una carrera profesional:

Pues la verdad no me gustaría sacar ni técnicos ni un SENA acá en Bogotá. Es que yo tengo un primo y está fuera del país, entonces él me dijo que se iba a estabilizar allá y que iba a estar legal allá un tiempo y que en eso terminara mi estudio. Si mi Dios me lo permite, me puedo ir para donde está él a trabajar y a estudiar.

[¿O sea que no piensas estudiar una carrera?]

Sí, sí me gustaría estudiar una carrera. (Comunicación personal, 9 de junio de 2019).

Hernán expresa que no se propone nada en la vida, pero quiere mentalizarse a ser mejor: “no me quiero proponer nada ni llegar a una meta, pero quiero ser alguien, quiero ser un arquitecto”. En sus planes de vida, la educación tiene gran importancia, a pesar de haber estado mucho tiempo desescolarizado; reconoce que la educación lo hace mejor persona y que es una herramienta para no ser estigmatizado como drogadicto o bandido. Una idea que resaltamos en este aspecto es que se refiere a la educación como algo que le ha permitido creer y tener un poco de fe. Al contrastar la trayectoria escolar con sus expectativas de futuro, se observa una “valoración abstracta de la educación, como

dos discursos paralelos, sin afectarse recíprocamente”, en el sentido propuesto por Kessler (2004, p. 190).

La educación se mantiene como una alternativa en el imaginario de los adolescentes infractores:

[...] una postura optimista, en contraposición, corroboraría que, a pesar de la escasa relación con sus experiencias, la escuela y la educación aun forman parte del campo imaginario de estos jóvenes y están presentes en sus ideas sobre el futuro y las opciones posibles. (Kessler, 2004, p. 192).

En la tabla 17, presentamos un resumen de las trayectorias de Hernán.

**Tabla 17.** Trayectoria familiar, escolar e infractora de Hernán

ED	Grado escolar	Año	Edad	Situación	Observaciones
	Sin datos	2007-2015	6-13	Trabajo infantil. Exposición a contextos de violencia social.	Salió de la casa paterna porque la abuela materna no lo quería. Lo enviaron a casa de los abuelos paternos a las minas de esmeraldas en Coscuéz (Boyacá); empezó a trabajar en las minas. Inició el consumo de bazuco a los ocho años.
	Sin datos	2016	14	Desescolarización.	No se tienen datos de dónde cursó los estudios primarios. Regresó de la mina a Bogotá y vivió con los papás, pero después de perderse un dinero en la casa lo enviaron a vivir con una tía en otro sector de la ciudad.
IED 1	Sexto	2017	15 16	Escolarizado. Exposición a contextos de violencia social. Trabajo informal.	Trabajó como ayudante de obra. Vivió con una tía y un primo. Ingresó a sexto grado, lo reprobó y lo repitió. Disminuyó el consumo de bazuco y empezó el consumo de marihuana. Murió el primo en circunstancias violentas por expendio de sustancias.

ED	Grado escolar	Año	Edad	Situación	Observaciones
IED 2	Séptimo	2018	17	Escolarizado. Lesiones personales con arma blanca. Trabajo informal.	Trabajó manejando bicitaxi en un barrio al sur-orienté de la ciudad. Participó en hechos de lesiones personales con armas blancas.
IED 3	Octavo y noveno	2019	18	Educación por ciclos. Trabajo informal.	Validó los dos grados. Trabajó entre semana como ayudante de obra. Continuó con el consumo de marihuana.

**Fuente:** elaboración propia.

# Conclusiones

---

1. La sociología del delito ha sido objeto de investigación desde los años treinta del siglo XX; se comenzó con las teorías culturalistas y los estudios de la escuela de Chicago, las que se centran en el principio de aprendizaje y de asociación diferencial. Esta última propone que las personas se vuelven delincuentes porque aprenden de grupos de pares que cometen delitos, en una especie de transmisión cultural de la criminalidad. Desde esta perspectiva, la criminalidad es un proceso social que surge de los contextos de socialización más próximos.

La teoría del control social parte del supuesto de que las personas que se forman en el seno de comunidades con estrechos vínculos sociales aprenden a acatar y respetar los códigos sociales, las normas y las leyes. De esta manera, el control social es un mecanismo que permite a las personas considerar los efectos que podría tener la comisión de un delito, especialmente en lo que tiene que ver con las relaciones sociales próximas.

La teoría de la tensión se relaciona fuertemente con el concepto de *anomia* acuñado por Rober K. Merton, en el sentido de que la conducta desviada es una forma de adaptación personal a las exigencias de la estructura social. Este conflicto, o tensión, entre estructura social y valores culturales se presenta en las diferentes dimensiones de un actor social.

La teoría formulada por Matza (2014) propone las técnicas de la neutralización como una teoría de la delincuencia, a través de las cuales los delincuentes tramitan internamente los actos delictivos para superar la culpa que les genera la comisión de delitos, y encuentran las razones para justificar los hechos.

La teoría del etiquetamiento sostiene que la imposición de reglas llamadas “normales” considera desviados a quienes no las acatan y por ello se les etiqueta como *outsiders*, en el sentido de extraño, forastero, aquel que vive al borde de la sociedad o al margen de las normas sociales; el etiquetamiento refuerza la construcción de carreras desviadas.

La teoría del delito como elección racional surge como crítica a las políticas de lucha contra la pobreza y considera que el delito no es causado por problemas de pobreza, sino por una elección individual del sujeto que comete la acción. Aquí el actor realiza un balance del costo-beneficio del acto delictivo que le permita obtener la mayor ganancia de la manera más rápida y con el menor riesgo posible.

La teoría de los *underclass* hace referencia a una clase social que se encuentra excluida social, política y económicamente de la sociedad. Esta condición se atribuye a situaciones de pobreza e inequidad social, sobre todo en población migrante y de color que se ubica en zonas urbanas desfavorecidas; la delincuencia se asocia a esta condición de exclusión y marginalidad.

Las teorías integrales o multifactoriales consideran la comisión de un delito como un evento multicausal desde una mirada inclusiva e integradora de diferentes disciplinas, enfoques y teorías. Esta teoría tiene en cuenta factores sociales, personales y económicos; asimismo, reconoce en el acto delictivo las características de la personalidad y además el ciclo de vida, en el que son vitales los contextos de socialización. A través de esta teoría, se pueden construir trayectorias delictivas que se preguntan por el ingreso y por el egreso en la carrera delictiva, lo cual evidencia que se pueden encontrar jóvenes infractores ocasionales o crónicos; este último grupo es el más representativo, que puede terminar en carreras profesionales del delito.

2. El marco normativo nacional e internacional para el tratamiento y la prevención del delito en jóvenes tiene una trayectoria de más de tres décadas en su consolidación, a partir de la formulación en el ámbito internacional de la presentación de las Reglas de Beijing (1985), la Convención de los Derechos del Niño, que fue ratificada en Colombia con la Ley 12 de 1991, y las Directrices de Riad (1990). En el campo nacional, se cuenta con el Código Penal Colombiano (2000), el Código de Infancia y Adolescencia (2006), que deroga el Código del Menor (1989) y da paso al nuevo enfoque de derechos, a la protección integral y al interés superior del niño, en coherencia con los instrumentos internacionales mencionados; el Decreto 860 de 2010, que reglamenta las obligaciones del Estado, la sociedad y la Familia en la prevención de la comisión de infracciones a la ley penal por parte de niños, niñas y adolescentes y su reincidencia; la Ley 1053 de 2011 o Ley de seguridad ciudadana, que reforma el Código Penal, el Código de Procedimiento Penal, el Código de Infancia y Adolescencia, las reglas sobre extinción de dominio y dicta otras disposiciones en materia de seguridad; la

Ley 1620 de 2013, la cual crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar, y finalmente el Decreto 1075 de 2015 o Decreto Único Reglamentario del Sector Educación, que propone el registro y el seguimiento de situaciones tipo I, II y III asociadas a las diferentes tipologías de la violencia escolar, en las que se contempla la comisión de presuntos delitos por parte de los escolares dentro de las situaciones tipo III.

3. El SRPA ha sido contemplado en el Código de Infancia y Adolescencia de 2006 y recoge la trayectoria de la política nacional e internacional para el tratamiento del delito en jóvenes entre los 14 y los 18 años, desde un enfoque de derechos y de la protección integral, con un carácter pedagógico, restaurativo y resocializador. Este sistema considera a los adolescentes responsables penal y civilmente, con el propósito de que los jóvenes tomen conciencia de su actuar delictivo, se responsabilicen de sus actos y generen un proceso de reconciliación con la víctima y de reparación del lazo social o de los vínculos fragmentados, teniendo en cuenta que esto sentará las bases para lograr su resocialización. El SRPA es un avance en el tratamiento de los jóvenes infractores con respecto a la juridicidad anterior, en especial a lo contemplado en el Código del Menor; aun así, ha sido objeto de resistencias por parte de la sociedad. Esas resistencias expresan, por una parte, obstáculos epistemológicos para aceptar la nueva condición social de infantes y adolescentes como nuevos sujetos de derechos y sus implicaciones en el ejercicio de la autoridad parental y pedagógica; por otra parte, las críticas a la puesta en marcha del sistema, la escasa infraestructura de los centros de atención para atender a la población joven infractora con programas, profesionales especializados y con espacios físicos adecuados. En esencia, el SRPA representa una mirada digna, respetuosa, inclusiva e integradora de la población joven infractora y una oportunidad para su resocialización; sin embargo, debe fortalecerse mucho más y establecer más canales de comunicación a través de planes y programas con el sistema escolar, pues es allí donde empieza el trabajo de prevención con la participación de las familias.
4. Las infracciones en el espacio escolar han sido contempladas en el Decreto Único Reglamentario del sector educación, Decreto 1075 de 2015, como situaciones tipo III, y hacen referencia a la comisión de presuntos delitos que se tienen en cuenta en el Código Penal colombiano, como delitos contra la vida y la integridad personal, que incluyen homicidios y lesiones personales que causen daño de gravedad a la víctima; delitos contra la libertad y la integridad, y formación sexuales, como el acceso carnal violento, el

acto sexual violento, el acceso carnal o acto sexual en persona puesta en incapacidad de resistir, acoso sexual e inducción a la prostitución; delitos contra el patrimonio económico como el hurto y el hurto calificado o el robo, el cual se realiza con violencia; delitos contra la seguridad pública como la fabricación, el tráfico y el porte de armas de fuego, y los delitos contra la salud pública como la fabricación y comercialización de sustancias nocivas para la salud, el tráfico, la fabricación o el porte de sustancias, el estímulo al uso ilícito, el suministro a menores y el porte de sustancias. Las infracciones de mayor recurrencia entre la población adolescente en Bogotá son el hurto, el tráfico, la fabricación o el porte de sustancias y las lesiones personales. En los dos casos analizados, se evidencia la recurrencia de dos tipologías de las infracciones: el tráfico de sustancias y las lesiones personales. En este estudio, se puede observar que la escolaridad y el delito en adolescentes no son excluyentes, ya que se pueden presentar de manera simultánea. En uno de los casos que se presentó, se evidencia la simultaneidad de escolaridad, trabajo y comisión de infracciones asociadas a formas de exclusión y vulnerabilidad de la población joven.

## Referencias

---

- Albertí, M. y Pedrol, M. (2017). El enfoque restaurativo en el ámbito educativo. Cuando innovar la escuela es humanizarla. *Educación Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, (67), 46-70.
- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2013). *Clima escolar y victimización en Bogotá 2013. Encuesta de convivencia escolar*. Imprenta Nacional de Colombia.
- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2019, 26 de septiembre). *¿Qué son los Centros 'Forjar'? Más de 2.600 jóvenes y adolescentes atendidos* <https://www.integracionsocial.gov.co/index.php/noticias/93-noticias-infancia-y-adolescencia/3491-que-son-los-centros-forjar-mas-de-2-600-jovenes-y-adolescentes-atendidos>
- Alta Consejería Presidencial para la Convivencia y la Seguridad Ciudadana y Departamento Nacional de Planeación. (2011). *Política Nacional de Seguridad y la convivencia ciudadana*. Departamento Nacional de Planeación. <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Prensa/Publicaciones/1-PNSCC%20FINAL%20AGO%202011.pdf>
- Álvarez-Correa, M., Parra, S., Louis, E., Quintero, J. y Corzo, C. (2007). *Pescadores de ilusiones. Niños y jóvenes infractores de la ley penal*. Procuraduría General de la Nación.
- Arboleda, C. I., Baquero, M. C. y Domínguez, M. P. (2010). La inimputabilidad del menor en el Sistema Penal Colombiano. *Universitos Estudiantes*, (7), 157-74.
- Ávila-Navarrete, V. C. (2017). ¿Corresponsabilidad familiar en instituciones de reeducación para adolescentes infractores? *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(2), 1191-1206. <https://doi.org/10.11600/1692715x.1522712102016>
- Becker, G. S. (1968). Crimen y castigo: un enfoque económico. *Journal of Political Economy* 76(2), 169-127. <https://doi.org/10.1086/259394>
- Becker, H. (1963). *Outsiders. Studies in the Sociology of Deviance*. The Free Press.

- Becker, H. (2018). *Outsiders: hacia una sociología de la desviación*. Siglo XXI.
- Blaya, C. (2012). Violencia escolar: ¿una juventud desilusionada? En A. Furlan (Coord.), *Reflexiones sobre la violencia en las escuelas* (pp. 31-48). Siglo XXI.
- Bovet, L. (1954). *Aspectos psiquiátricos de la delincuencia juvenil*. Organización Mundial de la Salud (OMS).
- Braithwaite, J. (2016). Delito, vergüenza y reintegración. *Delito y Sociedad*, 2(32), 7-18. <https://doi.org/10.14409/dys.v2i32.5646>
- Calle Pinto, M. L. (2020). *Las contravenciones y las infracciones escolares: un análisis del hurto y robo como expresiones de la violencia en la experiencia escolar* [Tesis de doctorado]. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. <https://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/26033>
- Carranza Torres, D. E. (2020). *Política de seguridad escolar en Bogotá: Una década de Implementación. 2005-2015* [Tesis de doctorado]. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. <https://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/26049>
- Cataño, G. (2003). Robert K. Merton. *Espacio Abierto*, 12(4), 471-92.
- Chacón Sánchez, M. F. (2020). *La convivencia escolar desde las prácticas sociales* [Tesis doctoral]. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Chankova, D. y Poshtova, T. (2004). *Módulo E: práctica preventiva y de integración. Unidad E4: Enfoques restaurativos en la escuela: hacia una “escuela restaurativa”*. [https://issuu.com/krmenc/docs/enfoque\\_restaurativo\\_en\\_la\\_escuela](https://issuu.com/krmenc/docs/enfoque_restaurativo_en_la_escuela)
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe [Cepal]. (2008). Violencia juvenil y familiar en América Latina: agenda social y enfoques desde la inclusión. En *Panorama social de América Latina* (pp. 171-207). Naciones Unidas. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/bc067b80-75d6-467e-bc07-41c529c8376d/content>
- Cruz y Cruz, E. (2007). *Los menores de edad infractores de la ley penal* [Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid]. <https://docta.ucm.es/entities/publication/87b43ce4-6100-49dd-b7d9-bae5d05fc586>
- Cuaresma-Morales, D. (2017). *Carreras criminales y principales factores de riesgo en delinquentes violentos* [Tesis Doctoral]. Universidad de Barcelona.
- Decreto 2737 de 1989, por medio del cual se expide el Código del Menor. Congreso de la República de Colombia. [http://secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/codigo\\_menor.html](http://secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/codigo_menor.html)
- Decreto 3011 de 1997, por el cual se establecen normas para el ofrecimiento de la educación de adultos y se dictan otras disposiciones. Congreso de

- la República de Colombia. [https://www.mineduccion.gov.co/1621/articulos-86207\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1621/articulos-86207_archivo_pdf.pdf)
- Decreto 860 de 2010, por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 1098 de 2006. Ministerio de Protección Social.
- Decreto 1075 de 2015, por medio de cual se expide el Decreto único Reglamentario del Sector Educación. Congreso de la República de Colombia. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=77913>
- Defensoría del Pueblo. (2000). *Boletín 6. La niñez infractora en Colombia*.
- Dubet, F. (2003). Las figuras de la violencia en la escuela. *Revista Docencia*, 19, 27-37.
- El Tiempo*. (2008, 26 de agosto). *Cada día, 30 menores cometen un delito*.
- El Tiempo*. (2010, 8 de abril). *Jóvenes retenidos en Centro de Servicios Judiciales de noche en el suelo por sobrecupo*. <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-7559208>
- Erazo Cortés, M. I. (2016). Reflexiones sobre la política pública dirigida a jóvenes en conflicto con la ley penal, residentes en instituciones cerradas de Colombia. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*, 9(2), 85-94.
- España-Lozano, J. y Rojas-Monedero, R. (2020). Prácticas restaurativas como solución de conflictos en las aulas. En A. M. Arce Cabrera y R. Rojas Monedero (Ed.), *Tejiendo paz desde las aulas* (pp. 121-140). Universidad Santiago de Cali. <https://doi.org/10.35985/9789585583450.4>
- Farrington, D. P. (2011). Explaining the beginning, progress and ending of antisocial behaviour from birth to adulthood. En J. McCord (Ed.), *Facts, frameworks, and forecasts, Advances in criminological theory*. Transaction Publishers.
- Fernández, M. (2016). David Matza: delincuencia y deriva, cómo y porqué algunos jóvenes llegan a quebrantar la ley. *Alegatos*, 92, 263-268. <https://biblat.unam.mx/hevila/Alegatos/2016/no92/15.pdf>
- Fréchette, M. y LeBlanc, M. (1987). *Délinquances et délinquants*. Gaëtan Morin.
- Fournier, M. V. (2000). Violencia y juventud en América Latina. *Nueva Sociedad*, (167), 147-156.
- Galvis-Ortiz, L. (2009). La Convención de los Derechos del Niño veinte años después. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 7(2), 587-619.

- García, J. L. (1979). *Merton. La estructura precaria: orden y conflicto en la sociedad moderna*. Edicol.
- García Sánchez, B. Y. y Cañón Cueva, L. E. (en prensa). *La experiencia escolar de adolescentes infractores*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- García Sánchez, B. Y. (2017). *Contravenciones escolares: entornos barriales e inseguridad urbana*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. <https://doi.org/10.14483/9789585434349>
- García Sánchez, B. Y. y Cañón Cueva, L. S. (2019). Experiencia escolar de un adolescente infractor asociada al consumo y expendio de sustancias psicoactivas en Bogotá. *Revista Logos, Ciencia & Tecnología*, 11(3), 43-58. <https://doi.org/10.22335/rlct.v11i3.996>
- Gibbens, T. C. N. (1962). *Tendencias actuales de la delincuencia juvenil*. Organización Mundial de la Salud (OMS).
- Gottfredson, M. R. y Hirschi, T. (1990). *A general theory of Crime*. Stanford University Press.
- GuerreroBarón, F.J. y García Sánchez, B.Y. (2012). *Violencias en contexto*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. <https://doi.org/10.14483/9789588782966>
- Guerrero-Barón, J. (1993). Sobre las condiciones para la construcción de la paz en el Occidente de Boyacá. *Apuntes del Cenes*, 11(19), 115-22.
- Hirschi, T. (1969). *Causes of delinquency*. University of California Press.
- Huertas Díaz, O., Díaz Mejía, N. M. y Trujillo González, J. (2016). David Matza: perspectiva criminológica de la deriva a la delincuencia juvenil. *Revista Criminalidad*, 58(3), 49-60.
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) y Dirección Nacional de Estupefacientes. (2010). *Estudio nacional de consumo de sustancias psicoactivas en adolescentes en conflicto con la ley en Colombia 2009*. [https://www.unodc.org/documents/colombia/2013/septiembre/Estudio\\_Consumo\\_Adolescentes\\_en\\_Conflicto\\_2009.pdf](https://www.unodc.org/documents/colombia/2013/septiembre/Estudio_Consumo_Adolescentes_en_Conflicto_2009.pdf)
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) y Organización Internacional para las Migraciones (OIM). (2015). *Adolescentes, jóvenes y delitos: "Elementos para la comprensión de la delincuencia juvenil en Colombia"*. [https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/delincuencia\\_juvenil\\_web.pdf](https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/delincuencia_juvenil_web.pdf)
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). (2018). *Adolescentes en conflicto con la ley penal*. <https://www.icbf.gov.co/node/32679>
- Jaitman, L. (2015). ¿Qué tan claro es el vínculo entre educación y crimen? *Sin miedos*. <https://blogs.iadb.org/seguridad-ciudadana/es/que-tan-claro-es-el-vinculo-entre-educacion-y-crimen/>

- Kemelmajer de Carlucci, A. (2004). *Justicia restaurativa: posible respuesta para el delito cometido por personas menores de edad*. Rubinzal-Culzoni.
- Kessler, G. (2004). *Sociología del delito amateur*. Paidós.
- Laporte, M. (2009). *Modelo integrado de intervenção diferencial*. Centre de Jeunesse de Montréal.
- Ley 30 de 1986, por medio de la cual se adopta el Estatuto Nacional de Estupefacientes y se dictan otras disposiciones. Congreso de la República de Colombia. *Diario Oficial n.º 44169*. [https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma\\_pdf.php?i=2774](https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=2774)
- Ley 12 de 1991, por medio de la cual se aprueba la Convención sobre los Derechos del Niño adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989. Congreso de la República de Colombia. *Diario Oficial n.º 39.640*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=10579>
- Ley 599 de 2000, por la cual se expide el Código Penal. Congreso de la República de Colombia. *Diario Oficial n.º 44097*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=6388>
- Ley 906 de 2004, por la cual se expide el Código de Procedimiento Penal. Congreso de la República de Colombia. *Diario Oficial n.º 45658*. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1670249>
- Ley 1098 de 2006, por la cual se expide el Código de Infancia y Adolescencia. Congreso de la República de Colombia. *Diario Oficial n.º 46.446*. [http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley\\_1098\\_2006.html](http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1098_2006.html)
- Ley 1453 de 2011, por medio de la cual se reforma el Código Penal, el Código de Procedimiento Penal, el Código de Infancia y Adolescencia, las reglas sobre extinción de dominio y se dictan otras disposiciones en materia de seguridad. Congreso de la República de Colombia. *Diario Oficial n.º 48110*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=43202>
- Ley 1620 de 2013, por la cual se crea el sistema Nacional de Convivencia Escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar. Congreso de la República de Colombia. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/ejes-tematicos/Normas-sobre-Educacion-Preescolar-Basica-y-Media/322721:Ley-1620-del-15-de-marzo-de-2013>
- Matza, D. (2014). *Delincuencia y deriva. Cómo y por qué algunos jóvenes llegan a quebrantar la ley*. Siglo XXI.

- Méndez, A. L. (2018, 13 de octubre). ¿Qué hacer con los centros de reclusión para menores de edad? *El Tiempo*. <https://www.eltiempo.com/justicia/investigacion/situacion-de-los-centros-de-reclusion-para-menores-de-edad-en-colombia-281012>
- Merton, Robert K. 1938. Social Structure and Anomie. *American Sociological Review* 3(5),672. <https://doi.org/10.2307/2084686>
- Middendorff, W. (1960). *Nuevas formas de la delincuencia de menores: su origen, prevención y tratamiento*. Naciones Unidas.
- Ministerio de Justicia y del Derecho, Ministerio de Educación Nacional y Ministerio de Salud y Protección Social. (2016). *Estudio Nacional de consumo de sustancias psicoactivas en población escolar-Colombia 2016*. [https://www.minjusticia.gov.co/programas-co/ODC/Publicaciones/Publicaciones/CO03142016\\_estudio\\_consumo\\_escolares\\_2016.pdf](https://www.minjusticia.gov.co/programas-co/ODC/Publicaciones/Publicaciones/CO03142016_estudio_consumo_escolares_2016.pdf)
- Ministerio de Salud. (1993). Resolución 8430, por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud. [https://www.redjurista.com/Documents/resolucion\\_8430\\_de\\_1993.aspx#/](https://www.redjurista.com/Documents/resolucion_8430_de_1993.aspx#/)
- Ministerio Público República del Paraguay. (2008). Combate frontal al microtráfico de estupefacientes y drogas peligrosas. [https://ministeriopublico.gov.co/documentos/publicaciones/info/fiscalia\\_info8.pdf](https://ministeriopublico.gov.co/documentos/publicaciones/info/fiscalia_info8.pdf)
- Moral-Jiménez, M. de la V. y Pelayo-Pérez, L. E. (2016). Factores sociodemográficos y familiares en menores de España con medida judicial, cívicos e infractores. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(2), 1217-1233. <https://doi.org/10.11600/1692715x.14223210715>
- Myrdal, G. (1962). *Challenge to Affluence*. Pantheon Books.
- Naciones Unidas. (1986). *Séptimo Congreso de las Naciones Unidas sobre Prevención del Delito y Tratamiento del Delincuente*. Milán, 26 de agosto a 6 de septiembre de 1985.
- Naciones Unidas. (1990). *Directrices de las Naciones Unidas para la prevención de la delincuencia juvenil (Directrices de Riad)*. <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/united-nations-guidelines-prevention-juvenile-delinquency-riyadh>
- Observatorio de Convivencia y Seguridad Ciudadana. (2006). *Convivencia y seguridad en ámbitos escolares de Bogotá D.C. 2006*. Subsecretaría de Asuntos para la Convivencia y Seguridad Ciudadana.
- Organización de las Naciones Unidas. (1985). *Reglas mínimas de las Naciones Unidas para la administración de justicia de menores*. <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/united-nations-standard-minimum-rules-administration-juvenile>

- Organización Panamericana de la Salud (OPS). (2002). *Informe mundial sobre la violencia y la salud: resumen*. [https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/43431/9275324220\\_spa.pdf](https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/43431/9275324220_spa.pdf)
- Organización Panamericana de la Salud [OPS] y Organización Mundial de la Salud [OMS]. (2003). *Informe mundial sobre la violencia y la salud*. <https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/725/9275315884.pdf>
- Puyana Villamizar, Y. (1999). Quiero para mis hijos una infancia feliz. Socialización y cambio en torno a las representaciones sociales sobre la infancia. *Nómadas*, (11), 138-45.
- Restrepo Escobar, O. (2019). La tragedia sin fin de los niños sicarios en Colombia. *El Tiempo*. <https://www.eltiempo.com/justicia/delitos/que-se-debe-hacer-con-los-ninos-sicarios-y-asesinos-en-colombia-346636>
- Rodríguez Montaña, A. (2006). La delincuencia juvenil. Nuevas perspectivas criminológicas. *Criminalidad*, (49), 350-357.
- Romero, L. (2019, 10 de junio). La justicia restaurativa no es impunidad: John Braithwaite. *El Espectador*. <https://www.elespectador.com/colombia-20/jep-y-desaparecidos/la-justicia-restaurativa-no-es-impunidad-john-braithwaite-article/>
- Saban-Ayala, K. y Alarcón-Espinoza, M. (2018). Significados del actuar delictivo adolescente: perspectiva de sus madres. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 16(2), 929-42. <https://doi.org/10.11600/1692715x.16219>
- Salazar, M. C. (2006). *Los esclavos invisibles. Autoritarismo, explotación y derechos de los niños en América Latina*. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.
- Sampson, R. J. y Laub, J. H. (1993). *Crime in the Making: Pathways and Turning Points through*. *Crime & Delinquency*, 39(3), 396-396 <https://doi.org/10.1177/0011128793039003010>
- Shaw, C. R. y McKay, H. D. (1931). *Social Factors in Juvenile Delinquency*. Government Printing Office.
- Uceda I Maza, F. X. (2006). Menores infractores: Exclusión y Educación. En M. García Lastra, A. Calvo Salvador, J. M. Osoro Sierra, S. Rojas Pernía (Coords.), *Convergencia con Europa y cambio en la universidad: XI Conferencia de Sociología de la Educación* (pp. 168).
- Uprimny Yepes, R. y Saffon Sanín, P. (2005). Justicia transicional y justicia restaurativa: tensiones y complementariedades. *Dejusticia*. <https://www.dejusticia.org/justicia-transicional-y-justicia-restaurativa-tensiones-y-complementariedades/>

Whyte, W. (1943). *Street Corner Society: The Social Structure of an Italian Slum*. University of Chicago Press.

Wilson, W. J. (2012). *The truly disadvantaged: the inner city, the underclass, and public policy* (2.º ed.). University of Chicago Press. <https://doi.org/10.7208/chicago/9780226924656.001.0001>

# Anexos

## Anexo 1. Preguntas completas de la entrevista

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

Fuente: elaboración propia.

## **Anexo 2. Ley 1098 de 2006, artículo 42**

Garantía de Derechos y Prevención

Capítulo I. Obligaciones de la familia, la sociedad y el Estado

### **Artículo 42. Obligaciones especiales de las instituciones educativas**

Para cumplir con su misión, las instituciones educativas tendrán, entre otras, las siguientes obligaciones:

1. Facilitar el acceso de los niños, niñas y adolescentes al sistema educativo y garantizar su permanencia.
2. Brindar una educación pertinente y de calidad.
3. Respetar en toda circunstancia la dignidad de los miembros de la comunidad educativa.
4. Facilitar la participación de los estudiantes en la gestión académica del centro educativo.
5. Abrir espacios de comunicación con los padres de familia para el seguimiento del proceso educativo y propiciar la democracia en las relaciones dentro de la comunidad educativa.
6. Organizar programas de nivelación de los niños y niñas que presenten dificultades de aprendizaje o estén retrasados en el ciclo escolar y establecer programas de orientación psicopedagógica y psicológica.
7. Respetar, permitir y fomentar la expresión y el conocimiento de las diversas culturas nacionales y extranjeras, y organizar actividades culturales extracurriculares con la comunidad educativa para tal fin.
8. Estimular las manifestaciones e inclinaciones culturales de niños, niñas y adolescentes, y promover su producción artística, científica y tecnológica.
9. Garantizar el uso de los medios tecnológicos de acceso y difusión de la cultura, y dotar al establecimiento de una biblioteca adecuada.
10. Organizar actividades que conduzcan al conocimiento, al respeto y a la conservación del patrimonio ambiental, cultural, arquitectónico y arqueológico nacional.
11. Fomentar el estudio de idiomas nacionales y extranjeros, y de lenguajes especiales.
12. Evitar cualquier conducta discriminatoria por razones de sexo, etnia, credo, condición socioeconómica o cualquier otra que afecte el ejercicio de sus derechos.

La Ley 1453 de 2011 agrega otras obligaciones a las contempladas en el Código de Infancia (Ley 1098 de 2006):

Artículo 94. Adiciónese dos nuevos párrafos al artículo 42 de la Ley 1098 de 2006, así: Párrafo 1.º. Considérese obligatorio que todas las instituciones educativas públicas y privadas estructuren un módulo articulado al Proyecto Educativo Institucional (PEI) para mejorar las capacidades de los padres de familia o custodios en relación con las orientaciones para la crianza que contribuyan a disminuir las causas de la violencia intrafamiliar y sus consecuencias, como consumo de sustancias psicoactivas, embarazo en adolescentes, deserción escolar, agresividad entre otros.

Párrafo 2.º. Las Secretarías de Educación Municipal y Departamental deberán orientar y supervisar las estrategias y metas del sistema psicopedagógico y las instituciones deberán consignarlo dentro del Proyecto Educativo Institucional (PEI) como de obligatorio cumplimiento.

## Artículo 43. Obligación ética fundamental de los establecimientos educativos

Las instituciones de educación primaria y secundaria, públicas y privadas, tendrán la obligación fundamental de garantizar a los niños, niñas y adolescentes el pleno respeto a su dignidad, vida, integridad física y moral dentro de la convivencia escolar. Para tal efecto, deberán:

1. Formar a los niños, niñas y adolescentes en el respeto por los valores fundamentales de la dignidad humana, los Derechos Humanos, la aceptación, la tolerancia hacia las diferencias entre personas. Para ello deberán inculcar un trato respetuoso y considerado hacia los demás, especialmente hacia quienes presentan discapacidades, especial vulnerabilidad o capacidades sobresalientes.
2. Proteger eficazmente a los niños, niñas y adolescentes contra toda forma de maltrato, agresión física o psicológica, humillación, discriminación o burla de parte de los demás compañeros y de los profesores.
3. Establecer en sus reglamentos los mecanismos adecuados de carácter disuasivo, correctivo y reeducativo para impedir la agresión física o psicológica, los comportamientos de burla, desprecio y humillación hacia niños y adolescentes con dificultades en el aprendizaje, en el lenguaje o hacia niños y adolescentes con capacidades sobresalientes o especiales.

## Artículo 44. Obligaciones complementarias de las instituciones educativas

Los directivos y docentes de los establecimientos académicos y la comunidad educativa en general pondrán en marcha mecanismos para hacer lo siguiente:

1. Comprobar la inscripción del registro civil de nacimiento.
2. Establecer la detección oportuna y el apoyo y la orientación en casos de malnutrición, maltrato, abandono, abuso sexual, violencia intrafamiliar, y explotación económica y laboral, las formas contemporáneas de servidumbre y esclavitud, incluidas las peores formas de trabajo infantil.
3. Comprobar la afiliación de los estudiantes a un régimen de salud.
4. Garantizar a los niños, niñas y adolescentes el pleno respeto a su dignidad, vida, integridad física y moral dentro de la convivencia escolar.
5. Proteger eficazmente a los niños, niñas y adolescentes contra toda forma de maltrato, agresión física o psicológica, humillación, discriminación o burla de parte de los demás compañeros o profesores.
6. Establecer en sus reglamentos los mecanismos adecuados de carácter disuasivo, correctivo y reeducativo para impedir la agresión física o psicológica, los comportamientos de burla, desprecio y humillación hacia los niños, niñas y adolescentes con dificultades de aprendizaje, en el lenguaje o hacia niños o adolescentes con capacidades sobresalientes o especiales.
7. Prevenir el tráfico y consumo de todo tipo de sustancias psicoactivas que producen dependencia dentro de las instalaciones educativas y solicitar a las autoridades competentes acciones efectivas contra el tráfico, venta y consumo alrededor de las instalaciones educativas.
8. Coordinar los apoyos pedagógicos, terapéuticos y tecnológicos necesarios para el acceso y la integración educativa del niño, niña o adolescente con discapacidad.
9. Reportar a las autoridades competentes, las situaciones de abuso, maltrato o peores formas de trabajo infantil detectadas en niños, niñas y adolescentes.
10. Orientar a la comunidad educativa para la formación en la salud sexual y reproductiva y la vida en pareja.

## Artículo 45. Prohibición de sanciones crueles, humillantes o degradantes

Los directores y educadores de los centros públicos o privados de educación formal, no formal e informal no podrán imponer sanciones que conlleven maltrato físico o psicológico de los estudiantes a su cargo, o adoptar medidas que de alguna manera afecten su dignidad. Así mismo, queda prohibida su inclusión bajo cualquier modalidad, en los manuales de convivencia escolar.



# Autora

---

## **Bárbara Yadira García Sánchez**

Socióloga, magíster en sociología y doctora en ciencias de la educación. Coordinó la línea Violencia y Educación en el Doctorado Interinstitucional en Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas (2003-2024). Actualmente es investigadora independiente.

Dentro de sus publicaciones se destacan: *De la educación doméstica a la educación pública en Colombia: transiciones de la colonia a la república* (2007); *Contravenciones escolares, entornos barriales e inseguridad urbana* (2017); entre muchas otras publicaciones.

Correo: [barbaragarciasanchez@yahoo.com](mailto:barbaragarciasanchez@yahoo.com)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9363-6259>



Este libro se terminó de imprimir en abril de 2025  
en XPRESS ESTUDIO GRÁFICO Y DIGITAL S. A. S.,  
Bogotá, D. C., Colombia

Este libro analiza las infracciones escolares desde las teorías sociológicas del delito joven y el contexto jurídico nacional e internacional sobre los adolescentes infractores. Las infracciones de los adolescentes y su tratamiento han sido reconocidos jurídicamente en Colombia a partir de la expedición del Código de Infancia y Adolescencia de 2006. Para el sector educativo, se cuenta con dos herramientas clave, la Ley de Convivencia Escolar de 2013 y el Decreto Único Reglamentario del Sector de Educación de 2015, pues contemplan las situaciones que afectan la convivencia escolar y las clasifican en tres tipos. Las reflexiones que aquí se presentan se enfocan en las infracciones o delitos que cometen los adolescentes que se encuentran escolarizados.

El libro se desarrolla en cuatro capítulos, el primero analiza el delito desde las teorías sociológicas de la segunda mitad del siglo XX. El segundo desarrolla el marco normativo nacional e internacional relacionado con el delito en la población joven desde 1985 hasta la actualidad. El tercero presenta el Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes contemplado en el Código de Infancia y Adolescencia en Colombia en 2006. El cuarto está dedicado al análisis de las infracciones y la escolaridad en adolescentes, tomando como referencia las trayectorias escolares y delictivas de adolescentes infractores.

Este libro aporta algunos elementos teóricos, jurídicos y metodológicos para comprender las infracciones escolares. Estas reflexiones son un aporte importante para el sector educativo, directivos, docentes, orientadores, padres y madres de familia, estudiantes, investigadores sociales y público en general.

**UD**  
Editorial



**20**  
AÑOS

