

## DOS AROS Y CINCO LÁPICES: UN PRECURSOR DE LA JUSTICIA RESTAURATIVA COMO RESPUESTA AL “ROBO” EN UN TALLER DE CIRCO.

Por Lic. Joaquín Areta<sup>1</sup> y Lic. Guadalupe Gárriz<sup>2</sup>

*Aquí los autores describen una experiencia que transcurre dentro del dispositivo de trabajo implementado por el proyecto PAMPARES. El punto de partida es la desaparición de material de trabajo (2 aros y 5 lápices) en un taller de circo al que concurren niños y niñas de un barrio periférico de la ciudad de Tandil. Tanto el dispositivo implementado por las coordinadoras del grupo como la producción de los niños, son analizados a la luz de los parámetros de la justicia horizontal.*

*La discusión pone de manifiesto que si bien la experiencia cumple con todos los parámetros de la justicia horizontal descrita por Nils Christie (2004), no puede definirse como justicia restaurativa, al menos en su forma más común. Se la considera un ejemplo ilustrativo de cómo a través de la implementación de parámetros restaurativos puede deslegitimarse la concepción del delito y sus derivados estigmatizadores favoreciendo un proceso de implicación subjetiva en los infractores y miembros del grupo.*

### **Palabras clave:**

Justicia horizontal – justicia restaurativa – responsabilidad – reparación – asimetría adulto-niño.

### **Introducción**

En cualquier experiencia institucional con grupos de niños se corre el riesgo de caer, como coordinadores, en posturas de desconsideración de la infancia. Este riesgo se debe a una situación de partida general: la presencia de adultos y niños en un

---

<sup>1</sup> Lic. en Psicología

<sup>2</sup> Lic. en Artes Plásticas y Lic. en Psicología.



mismo espacio institucional. La asimetría entre el adulto y el niño es tan abismal en términos de autoridad, posicionamiento institucional, experiencia y tamaño, que muchas veces los excesos cometidos en pos de una “puesta de límites” redundan en un avasallamiento del respeto por el niño como un sujeto que también tiene algo para decir, un sujeto deseante.

Pero una “puesta de límites” como lo señala Bleichmar (2008) no es necesariamente un organizador, y corre el riesgo de ser una expresión de esta asimetría autoritaria. Todos, o casi todos, quienes han sido educados en instituciones de la sociedad occidental conocen ese riesgo, el riesgo del exceso<sup>3</sup>. El riesgo de que el adulto adopte una posición de exterioridad respecto del acto reprochable perpetrado por el niño. Un ejemplo ilustrativo de ello es el caso de la estigmatización de los niños “conflictivos” en que cualquier acción de su parte es interpretada por la institución educativa como un suceso de que ya se sabía que acontecería. Se crea de este modo un durísimo cinturón de hipótesis ad-hoc en que cualquier acción del niño es interpretada a la luz de ellas o transformándolas para que parezcan explicativas, reforzando la asimetría entre la concepción del adulto (detentor de las hipótesis, detentor de la racionalización acerca del malestar de ese niño) y la del niño. El niño se torna invisible como partícipe y responsable de su acción. Es, en tal caso, sancionado, estigmatizado, pero la acción de estigmatizar, de congelar una significación degradante de ese sujeto, no es sancionada en el adulto. ¿Por qué? Porque es el que detenta la verdad positiva, el que instaura una ley que imparte pero no cumple, como si dijera: no podrás hacer tal o cual acto, pero yo sí puedo hacer que los demás te conciban de un modo que no podrás eludir.

Allí reside la diferencia que establece Bleichmar entre la puesta de límites y la construcción de legalidades. Este último término es el que el psicoanálisis ha conceptualizado como legalidad simbólica. En términos generales diríamos que es

---

<sup>3</sup> Para Lloyd de Mause (1974) la historia de la infancia consiste en la historia del maltrato de la infancia, con lo que más que un riesgo se trataría, en sentido histórico, de una metódica forma de asimetría y abusos en la sociedad occidental.



aquella forma de establecer una pauta que se imparte pero bajo cuya égida debe también regirse quien es su portavoz.

En este trabajo nos proponemos mostrar cómo se abordó una situación con un grupo de niños que se presta para uno de los excesos más rápidamente estigmatizables: el de considerar ladrones o delincuentes a quienes se llevan material de trabajo. Veremos cómo la abolición de estas categorías iniciales (robo-ladrón-delincuente), llevan a la implementación de un dispositivo no punitivo, y por tanto empeñado en la elaboración de la falta cometida antes que la transformación de ésta en una pena a cumplir.

Es necesario señalar que la analogía entre la desconsideración del punto de vista del niño ante la visión racionalizadora del adulto tiene un sinfín de analogías con la intervención del estado en el juzgamiento y encarcelamiento de un sujeto considerado delincuente. Según Christie (2004), si bien no puede pensarse en una sociedad sin cárceles, puede trabajarse mucho en esa dirección. El Estado, según este mismo autor, tiende a robarle a las personas la capacidad para resolver sus propios conflictos, y los deja como espectadores de un proceso judicial en el que su palabra no vale (Christie, 1977) tal como, sostenemos aquí, el niño queda a merced de la definición que dan de él los adultos que, por su posición, incurren en excesos.

De planteos de esta característica surge lo que desde fines de los 80 viene conceptualizándose como el paradigma de la Justicia Restaurativa. Braithwaite (2002) define a la justicia restaurativa como una alternativa a las opciones punitivas que oscilan entre concepciones de la justicia retributiva, o una concepción rehabilitatoria.

Diremos de forma general que la justicia restaurativa busca reparar el daño causado a través de dispositivos de responsabilización del ofensor en conjunto con la víctima, proceso en el que en la mayoría de los casos participa la comunidad en su conjunto y los grupos cercanos de ambas partes en conflicto. De esa forma busca llegarse a



una solución que satisfaga a ambas partes, y por ese motivo la resultante de ese trabajo conjunto no es una sanción ni un castigo, sino un acuerdo que debe respetarse porque se basa en el respeto mutuo de quienes lo formularon. Puede implicar un sinnúmero de formas de reparación, ampliamente revisados por Braithwaite (2002), que pueden ir desde la reparación material con un componente simbólico a la reparación estrictamente simbólica sin correlato material de índole alguna.

Al tomar contacto con la experiencia que relataremos a continuación, no pudimos más que pensar su analogía con un dispositivo de Justicia Restaurativa. En la discusión intentaremos conceptualizar la experiencia como un precursor de este tipo de encuadre.

### **Relato de la experiencia**

El Proyecto PAMPARES, en el marco de la Sala Abierta de Lectura Infantil y Juvenil Biblioteca Popular Municipal, trabaja desde el año 2005 en distintos barrios periféricos de la ciudad de Tandil. Ofrece talleres que tienen como denominador común las propuestas ligadas al desarrollo creativo y lúdico de diferentes lenguajes estéticos: plástica, literatura, música, títeres.

Las actividades se llevan a cabo en instalaciones que son prestadas para estos fines. En este caso, Pampares estaba trabajando en un Centro Comunitario del Barrio "25 De Mayo". Cabe destacar que ciertos miembros de dicha institución solían manifestar desprecio por los niños que concurrían allí. El marcado rechazo hacia ellos tenía que ver con que en algunos casos se trataba de hijos de delincuentes. Pero, los gestos de desprecio no recaían sólo en los niños cuyos familiares estaban presos, sino también hacia el resto, por el hecho de ser pobres y necesitar asistencia estatal en cuanto a salud, vivienda, alimentos, etc., visualizándolos como "cómodos que no trabajan porque no quieren". Sus hijos, es decir, estos niños son los



gérmenes de esta forma de estar en el mundo y por tanto son peligrosos. En este marco y con estos prejuicios Pampares trabajó, no sin dificultades.

En el año 2008 la producción que orientó las distintas prácticas artísticas de PAMPARES fue la realización de un espectáculo de circo. La temática “circo” se trabajó en distintos talleres a través de la música, la literatura, las artes visuales y la expresión corporal. Los niños tenían entre 6 y doce años. Los talleres estaban coordinados por un equipo de dos personas con formación artística. En este caso, una profesora de música y un titiritero.

Resulta entonces que un día, sobre el final de un encuentro de trabajo y cuando casi no quedaban niños, un chico denuncia la falta de material (lápices y aros de destreza). Los coordinadores no habían registrado tal falta debido a que no solían contabilizar el material. Se trabajaba la idea de que los materiales pertenecían al taller, y por ende a todos los niños.

El taller ya había finalizado y casi no quedaban niños. A esto se sumaba la presencia de dos personas referentes del lugar quienes siempre hablaban mal de los niños y tendían a inculparlos ante cualquier suceso. Optaron por callar momentáneamente.

Al comienzo del siguiente encuentro, mientras se sentaban en ronda para comenzar a observar pinturas, un niño dice: “Señora, tengo que decirle algo... Marcos se robó 5 lápices”. Una de las coordinadoras le preguntó a Marcos: “¿Es cierto eso?”. El niño responde que sí, pero que no eran 5 sino 3, y que Vicente se llevó los otros. En ese momento Milagros reconoce que ella se llevó los aros<sup>4</sup> pero que no los trajo porque le daba vergüenza, pero los iba a traer, y no lo iba a hacer más, acotando que solo tenía uno porque el otro lo tenía Brisa. Gabriel, el niño que instaló el tema, le señala:

---

<sup>4</sup> Se tratan de aros para expresión corporal de aproximadamente medio metro de diámetro.



“¡Pero vos se lo regalaste!”. Luego de este intercambio las coordinadoras piden que traigan los lápices y los aros para el próximo encuentro.

No obstante ello quedaron perplejas frente lo expuesto espontáneamente por los niños. Se preguntaron entonces cuál sería la mejor manera de intervenir, y qué hacer con esto que los niños plantearon. Propusieron reflexionar sobre ello en el espacio de supervisión mensual, y así lo hicieron.

Lo que se acordó junto con el resto del equipo fue no omitir lo acontecido más allá de la devolución del material y hacerle un espacio dentro del taller, ya que se entendió que lo sucedido era algo que afectaba al grupo en su totalidad. La estrategia consistió en desarrollar una actividad creativa.

En el encuentro siguiente se les propuso a los niños realizar una historia (con texto o mediante imagen) que tuviera como protagonistas a 2 aros y 5 lápices. Esta actividad se propuso sin hacer mención de lo sucedido. Participó todo el grupo, incluso niños que no habían asistido a los encuentros anteriores, y que no sabían nada acerca de lo acontecido.

## Las producciones

A continuación se transcriben textualmente los relatos escritos junto con una breve descripción del dibujo.

(1) Mailén

***Había: una vez yo conocí a 5 lápices y un aro. Un día yo estaba jugando con un aro y 5 lápices. Una vez cuando yo estaba jugando con los lápices el aro se me fue de mi casa porque se puso celoso. Entonces yo dejé de jugar con los lápices y fui a buscar al aro y no lo encontré, entonces me puse a jugar con un muñeco y se me fueron los lápices y no los encontré, y yo dije el que los encontró los devolviera, y lo encontré y jugué con los dos. FIN*** (fig.1).

(2) Gabriel (es el acusador).

Título: **2 Haron y cinco lápiz.** (Fig.2)

(3) Gonzalo

Título: **5 LAPISES Y 2 AROS**

***Un día un chico se llevó 5 lápices y nadie sabía pero se dieron cuenta y se los pidieron y a la otra clase los devolvió. También una nena se llevó a su casa 2 aros y los devolvió porque se los pidieron.*** (Fig.3)

(4) Romina

Título: **2 AROS Y 5 LAPIZ.**

***Perdón porque robaron. Romi.*** (Fig.4)

(5) Marcos

Título: **CINCO LÁPICES Y DOS AROS.**

***Había una vez cinco lápices y dos aros que habían sido robados, entonces ese niño se arrepintió y los devolvió, eran tres lápices y dos más de sobra. La niña que tenía los aros los devolvió. Y dijo perdón. FIN*** (Fig.5)

(6) Camila

Título: **DOS AROS Y 5 LAPIZ.**

***Había una vez dos aros y 5 lápices que existían en un lugar. Hasta que se chafaron. Que un día los devolvieron porque se arrepintieron. Y la maestra les dijo que muchas gracias por devolverlos, porque es malo agarrar las cosas ajenas. NO SE AGARRAN NUNCA.*** (Fig.6, el texto continúa en el reverso)

(7) Marta (desconocía lo sucedido)

Título: **DOS AROS Y 5 LAPISES.**

***Hecho por MARTA.*** (Fig.7)

(8) Anónimo

Título: **LOS LAS TE Y DOS AROS.**

***Estar en el mismo lugar es lo que los une.*** (Fig.8)

(9) Pipi

Título: **PAMPARES. 5 LÁPICES Y 2 AROS.**

***Lo que hice fue muy malo. No vuelvo a hacer estas cosas.*** (Fig.9)

(10) Mabel (desconocía lo sucedido)



Título: **5 LAPICES Y 2 AROS**

**Todos juntos somos iguales.**

**-No sos bienvenido en la caja** –le dicen 4 lápices marrones contentos a uno triste, rojo.

**-Pero yo soy igual a ustedes** –contesta este último.

**-Pobre, está solo** –observa un aro.

**-Sí, ¿y si lo invitamos?** –dice el otro. (Fig.10)

(11) Mariela

Título: **DOS AROS Y CINCO LAPICES** (Fig.11)

(12) Georgina

Título: **Lo que falta en pampares. 5 Lápices, 2 Aros.** (Fig.12)

(13) Karen (desconocía lo sucedido)

**Había una historia llamada “El circo Victoria” que se trataba de 2 aros y 5 lápices. En el circo había un hombre que se llamaba oscar que era el payaso, que hacía magia con los 5 lápices y con los aros, y como era de terror todos tenían miedo al payaso y a los aros y lápiz.** (Fig.13)

## **Análisis de las producciones**

En las producciones de los niños puede notarse una serie de apreciaciones valiosísimas para comprender ciertas formas de implicación de los sujetos con su propia falta (en el caso de los que procedieron mal). Pero también puede observarse un proceso colectivo en que los testigos de esa “mala” acción eluden espontáneamente cualquier tipo de apreciación estigmática o punitiva sobre sus compañeros.

Mailén (1) deja testimonio, a través de su relato, de cómo es afectada por la falta de esos objetos. Cómo la ausencia de éstos interfiere en su capacidad para jugar y disfrutar, y que, aunque encuentre otros sustitutos, el no poder tenerlos limita su vivencia placentera del acto de jugar.



Es notorio en el relato de Mailén que estos objetos desaparecen por “celos”. No es un relato acusatorio, no hay un pergeñador del mal de los otros. Es con el recurso del animismo que estos objetos cobran vida y se escapan. Ello deja más aún en el centro de la escena su padecimiento, por así decir, de quedar desposeída de los objetos anhelados, con los que hasta hacía instantes podía compartir un momento de disfrute lúdico.

El texto de Gonzalo (3) es más descriptivo, pero en su descripción hay naturalidad. No eleva un juicio de valor, no condena, no juzga. Ni siquiera intenta catalogar el hecho como reprobable o siquiera nominable. Puede interpretarse que alguien hizo algo que no correspondía, pero no se dice de esa forma más que a través de quienes “piden” que se devuelvan los objetos faltantes que se “llevó”. Finalmente pone de manifiesto la capacidad de respuesta (y la subraya) por parte de quienes se llevaron los objetos ante la interpelación de los otros. La naturalidad del relato, entonces, está posibilitada por el hecho de que no hay categorizaciones en juego, sino un intercambio de acciones cuyo valor moral no establece una jerarquía de autoridades pero sí la vivencia de verse afectado por la sustracción del objeto en cuestión.

Es difícil desentrañar el sentido de una frase tan ajena a nuestra concepción del delito, de la falta que cometen los otros, los demás, como la que en pocas palabras expresa Romina (4). En su pedir perdón por lo que los otros hicieron introduce una perspectiva diferente respecto de la actitud reparatoria idealmente esperable que podría asumir quien incurrió en la falta.

En efecto, Romina se identifica con el ambiente impregnado de la noción de falta cometida. Es aleccionadora su respuesta, en las antípodas de la acusación. Es tal la intensidad del lazo de este sujeto con la dinámica del grupo, con el pacto social corrompido por la falta del otro, que es ella la que pide perdón por el hecho de que algo de este orden haya acontecido. No se trata de una equívoca indiscriminación yo-otro. Son los otros los que “robaron”, pero es el sentimiento de armonía grupal el



que ha sido corrompido, una ruptura que avergüenza incluso a aquellos miembros del grupo que no participaron en sí del acto del robo. Romina encarna una responsabilidad que no exime de responsabilidad a los ejecutores del robo. Que los otros hayan robado, para Romina, no es razón suficiente para elevar un juicio estigmático. Se ha hecho un daño al grupo, a la institución que los convoca, es decir, a la comunidad.

El de Marcos (5) es un relato autorreferencial en que pone de manifiesto su sentimiento de arrepentimiento por la falta cometida. Menciona el acto de la sustracción de lápices como un robo (el suyo), no así el de los aros, que corresponde a otra persona. Utiliza para su acto una categoría que no utiliza para el acto del otro. De igual manera tal categorización parece carecer de importancia. Todo se resuelve con la devolución de los objetos.

Contrariamente a la mayoría de las producciones, en el caso de Camila (6) se hace presente un juicio sancionador, pero no una sanción como consecuencia de la falta. Se trata de un juicio que recuerda lo que no corresponde hacer, sin que el haberlo hecho implique una pena. En lugar de ésta, como en casi todos los casos, figura el arrepentimiento de los infractores. La pena tampoco hace falta, porque se devuelve lo robado.

Marta (7) realiza un dibujo que simplemente llena de impulso vital a los objetos. La sensación del observador es que después de ver este dibujo uno no puede ser indiferente a la suerte corrida por los 5 lápices y los 2 aros. Dejan de ser objetos anónimos: se transforman en personajes. Uno es testigo de ello al mirarlos. Algo similar sucede con los dibujos de Mariela (11) y Georgina (12), sólo dimensionable a través de la experiencia de ver esas producciones.

Quien menciona la necesidad de unión entre los objetos (8) por su cercanía física sugiere tantas interpretaciones posibles que sería equívoco asestar a alguna como la dominante. Baste decir que pone de manifiesto un anhelo de aparición de los

objetos en cuestión, carente por completo de juicio condenatorio sobre el hecho mismo de su desaparición.

El relato de Pipi (9) es un autorreproche por el acto cometido. Aquí, como en todos los casos, tampoco importa en esta autovaloración del acto si éste consistió en robar, es decir, en nominarlo robo. “Lo que hice, llámese como se quiera”, es como si dijera Pipi, “es un acto que para mi valoración interna de lo que es lícito o ilícito hacer, está mal”. Al igual que en el caso de Marcos (5), más allá de la diferencia en la nominación del acto, la legalidad puesta en juego y el reproche como su consecuencia, son producto de una pauta internalizada y la posibilidad de resignificarla a la luz de los hechos que desencadenaron el trabajo de producción grupal. No es la resultante de una coacción externa que irrumpe asimétricamente desde un adulto o un grupo externo que obliga a reparar una falta de la que no se tiene registro, o a cumplir una pena que acabaría resultando arbitraria por su inadecuación a un acto reprobable del que no se tendría registro. Es decir, en ambos casos existe ese registro, que es reactualizado por la puesta en funcionamiento del dispositivo implementado, el cual permite diluir la dupla delito-castigo.

En el caso de Mabel (10) el animismo de los objetos es puesto a merced de un relato en que el rechazo del diferente es reparado por la aceptación de éste por parte de otro grupo. Más allá del contenido del relato, que acepta múltiples interpretaciones, nuevamente la vitalidad puesta en los personajes a través del recurso animista hace que éstos se transformen, al igual que en el caso de Marta (7), en objetos subjetivados, no ya una mera materialidad anónima.

Finalmente Mariela (11) dibuja objetos que adoptan la forma de ser generadores de tristeza o malestar. Quizá sea suficiente apuntar que así y todo, como en todas las producciones, los aros y los lápices son enlazados en una trama discursiva significativa, carente de dimensión punitiva alguna. Aporta entonces una porción más de sentido a la diversidad de los otros dibujos y relatos.



## Discusión

Nils Christie (2004) hace referencia a la justicia restaurativa en términos de justicia horizontal. Describe tres características principales y globales que le corresponden. La primera es que en ésta las decisiones se anclan *localmente*. Ello, dice, puede llevar a la desigualdad entre los diferentes distritos en que acontece, ya que el “mismo” acto puede ser evaluado de forma diferente en el distrito A que en el distrito B o en el C. “Pero la opinión al interior de cada distrito posiblemente sea unánime respecto de que se ha hecho justicia en su área particular”.

La segunda característica es que “los asuntos relevantes son manejados en una forma radicalmente diferente de lo que sucede en el sistema legal. La relevancia es considerada un asunto central, pero ello es así en situaciones con justicia horizontal como aquella que *no tiene soluciones predefinidas*. La relevancia se establece a través del proceso mismo. Relevante es lo que los participantes encuentran relevante. Debe crearse un mínimo grado de consenso sobre lo relevante entre las partes interesadas”.

Y finalmente, pero no por ello secundario, “la compensación deviene más importante que la retribución”. Es decir, la posibilidad de reparar el daño ya sea materialmente o no, se privilegia por sobre la lógica del castigo.

A la luz de esta distinción se torna evidente que la experiencia relatada cumple de alguna manera con las tres características, pero no por ese motivo se la puede denominar, ni es necesario, una experiencia de justicia restaurativa. En efecto, no se trata de un distrito pero sí de una situación “anclada localmente” como puede ser cualquier conflicto escolar, en la calle, o en el club del barrio. El mismo hecho de la desaparición de los 2 aros y los 5 lápices podría ser tomado, en otro contexto, como una grave afrenta a la confianza o como un acto reprobable que debe pagarse con una denuncia a los padres, una devolución material obligada, una etiqueta de “ladrón” o una pena a cumplir en algún rincón de la sala, por sólo dar algunos



ejemplos. Sin embargo puede verse que en la experiencia no importa cómo sería concebido el acto por otros miembros de la comunidad, sino en relación a la necesidad intrínseca de esa comunidad, de ese grupo, para hacer algo con un suceso acontecido que los movilizó y perturbó.

La segunda característica de la justicia horizontal también está cubierta por la experiencia, y tiene mucho que ver con la primera. El grupo es el que define como relevante el asunto del “robo”, a partir de la necesidad de denunciarlo por parte de uno de los integrantes. Se torna emergente a partir de que lo que inicia Gabriel es continuado por varios otros niños y se instala como preocupación común. Es de subrayar que esto comienza con las palabras de un niño y no como un tema que trae el docente. Pero, incluso más allá de quién comience, se trata de un conflicto que impacta y repercute a nivel del grupo.

Pudimos apreciar que la riqueza de estas producciones evidencia la puesta en marcha de un proceso colectivo de significación del hecho por el que se vio afectado el grupo en su conjunto. La lógica retributiva (pagar por la falta cometida) queda excluida de entrada en el proceso. La compensación del daño viene en su lugar, pero no bajo la obligación de la devolución de los objetos sustraídos (cuya realidad no clausuró el trabajo que vino después), tampoco bajo la forma de un acuerdo colectivo sobre qué buena acción deberán emprender los que actuaron mal para restaurar el daño, sino a través de la historización de los objetos en juego y su vínculo con los miembros del grupo.

En la experiencia relatada la reparación simbólica no se produce en el marco de un dispositivo específico de justicia restaurativa, ya que éste implica en la mayoría de sus formas un acuerdo colectivo basado en el consenso, sea o no producto del encuentro en una conferencia<sup>5</sup> o cualquier otra forma de mediación víctima-ofensor.

---

<sup>5</sup> Uno de los dispositivos paradigmáticos de la justicia restaurativa son las conferencias. “La forma en cómo funcionan las conferencias es muy simple. Una vez que se admite el mal proceder, se le pregunta al ofensor y su familia quién quiere asistir a la conferencia como apoyo. De forma similar, a



No hay aquí, pues, consenso, en el sentido en que no hay un acuerdo previo ni un mediador o facilitador que apunte a la construcción de ese acuerdo.

El dispositivo implementado apunta, sin embargo, a la deslegitimación de la falta cometida como un hecho catalogable como *robo* o *delito*, y a la producción de significaciones que permiten expresar a los niños el punto en el que ellos se ven afectados por las *ausencias*. La noción de delito se diluye, no es necesaria en la medida en que predomina la interpelación a los participantes del grupo para que expresen cómo el proceder de quienes se llevaron los objetos, afectó algo de su experiencia como participantes de ese grupo o simplemente como personas que comparten un espacio en común.

Es decir, el proponer dibujar sobre los 5 lápices y los 2 aros es un llamado a la reconfiguración del pacto intersubjetivo a través del esfuerzo de significación de los objetos en juego y las personas afectadas por su ausencia. Pero ello es buscado no por el hecho de que tales personas estén afectadas, ya que ese hecho es evidente (es decir, el grupo ya no cuenta con ese material), sino por la forma en cómo esa afección juega un papel diverso al interior de la percepción de cada uno de los presentes. Se transforma entonces en un trabajo de recomposición del pacto intersubjetivo porque produce un movimiento elaborativo que permite poner de manifiesto la dimensión de semejante de cada uno de los presentes en el grupo.

Al respecto Silvia Bleichmar (2008) interpreta al imperativo Kantiano como aquel que insta a actuar de tal manera que nuestra propia conducta pueda ser tomada como

---

la víctima se le solicita que mencione personas queridas para asistir. La conferencia es un encuentro entre estas dos comunidades de cuidado. Primero se habla acerca de lo que sucedió y acerca de las consecuencias que ello tuvo para todos los presentes en la sala (el sufrimiento de la víctima, la tensión experimentada por los familiares de la víctima). Luego se habla acerca de lo que se necesita para reparar aquellos distintos tipos de daño. Se acuerda y firma un plan de acción por parte del ofensor, y generalmente por parte de la víctima (...). Quienes abogan por el uso de conferencias creen que confrontar al ofensor con las consecuencias de su propio accionar (y hablar sobre éste en presencia de quienes lo padecieron) posee una variedad de efectos positivos en términos de asunción de la responsabilidad, experimentar arrepentimiento, y ofrecer ayuda concreta y disculpas a la víctima y la comunidad para enmendar la falta” (Braithwaite, 2002).





ley universal y que los demás no hagan lo que uno no hace. De allí que su idea de reconstruir el pacto intersubjetivo apunta a reconstruir esta idea en aquellos sujetos que no aplican este imperativo en muchos casos pero que sí pueden hacerlo en otros. Allí la autora ve la posibilidad de “rescate subjetivo”, es decir, de hacer que ese sujeto ético pueda ampliar el horizonte de a quiénes considera semejantes, “otros humanos”, y avanzar en la construcción del imperativo kantiano como ley universal.

Bajo esta concepción quizá toda la lógica que subyace a Justicia Restaurativa pueda resumirse como una búsqueda por hacer de los seres humanos sujetos éticos, apuntando a ampliar con intervenciones específicas la dimensión del universo de a quiénes éste es susceptible de considerar como semejantes. El semejante, el otro humano, aquel con el cual un sujeto puede identificarse, es finalmente aquel de quien el sujeto es capaz de sufrir por su sufrimiento. “El chico que llora por el sufrimiento de otro ya es un sujeto ético”, sostiene Bleichmar. Pero ese mismo niño, como cualquier adulto, puede actuar en otro momento desconsiderando como semejante a otro actor social, institucional, etc. por resultar éste ubicado en otro lugar de su escala de valores, de su apreciación moral, quedando desacoplado de la consideración de éste como un semejante, pero no por fuera de la capacidad potencial para hacerlo.

Desde esta perspectiva, la justicia restaurativa no sólo busca restaurar en términos objetivos sino operar una rectificación subjetiva que, más allá de la escala de valores moral, permita tornar semejantes a quienes en el momento de realizar el acto que afectó al otro, ese otro no pudo ser considerado como tal.

El dispositivo implementado en la experiencia a que hemos dedicado este artículo facilitó en los niños un proceso de elaboración colectivo. Eludiendo la acusación directa de cualquier culpable (aunque el origen del conflicto se suscitó por una acusación concreta), diluyendo, como se dijo, las nociones de delito, robo, hurto, etc., la función del adulto a cargo del taller fue la de hacer emerger de la producción





grupala dimensión del semejante afectado por el acto, un semejante-grupo. En el transcurso de este proceso los niños pudieron expresar diversas representaciones de cómo esos objetos desaparecidos formaban parte del mundo interno de cada uno, ya sea fantaseado en forma de ficción, una imagen animista o un relato interpretativo de los sucesos acontecidos.

Geréz Ambertín (2008) plantea que el riesgo de que al delincuente se lo trate como un “niño irresponsable” es el de devastarlo psíquicamente, ya que implica abolir la posibilidad de que el sujeto establezca un debate consigo mismo y con la ley, de manera que la culpa sea no ya definida como culpabilidad jurídica sino como registro subjetivo de la falta. La autora brega por que la pena no quede limitada a un mero poder producto del capricho de un otro, sino que instituya algo del orden simbólico, de la regulación de la legalidad que rige el lazo social. Pero vemos que sigue sosteniendo la necesidad de la pena. ¿No es éste el lugar para establecer los puntos en que la concepción de la autora (Geréz Ambertín, 2006, 2008) se distancian de la perspectiva restaurativa, pero valga analizar mínimamente su referencia a la niñez respecto de la responsabilidad.

En primer término diremos que esta experiencia muestra que no es necesario nominar como delincuente a quien delinque para lograr una rectificación subjetiva. Y en segundo lugar debemos considerar que los niños tampoco pueden ser tratados como niños irresponsables. La potencia de la experiencia analizada extrae su jerarquía de ese punto esencial: los niños son responsables de lo que hacen. Pero considerar esa responsabilidad es posible a través del respeto por la espontaneidad con que pueden problematizar un conflicto grupal sin acudir a categorizaciones estigmatizantes, sin necesidad de un adulto que pene arbitrariamente.

Vemos entonces que el problema no es la asimetría niño-adulto en sí, sino el riesgo del exceso autoritario de la misma. En la experiencia esa asimetría es utilizada para hacer trabajar una conflictiva que partiendo del grupo, o de miembros emergentes de



éste, se devuelve al grupo a través de una propuesta concreta de producción estética.

Las concepciones de la infancia sobre la infancia, al menos en ese contexto específico, son una lección para la concepción de los adultos sobre la infancia y la adultez. Desasidos de los constructos criminalizantes por estereotipo, estigmatizantes y punitivos que forman parte comúnmente de las representaciones adultas sobre la criminalidad (debido a procesos multicausales que no tiene caso analizar aquí), los niños asimilan la perspectiva restaurativa propuesta por las coordinadoras como algo natural. Caídos, o mejor dicho nunca consolidados, los constructos que posicionan a los artífices de la falta en alteridades punibles o sancionables bajo la lógica retributiva, no emergen. Por su parte, la respuesta colectiva se transforma en un testimonio contundente acerca de cómo la falta cometida por los sustractores de los objetos es experimentada por el grupo. Se introduce allí la dimensión que hemos denominado “del semejante”.

El dispositivo puesto en juego conmina a considerar algo que el grupo de niños, como dijimos, pone en práctica con naturalidad. El “otro”, entonces, no es una alteridad radical, ya sea catalogable como malo (de un lado) o ignorable por inexistente (del otro). Así como quien cometió la falta no se transforma en un anormal de personalidad delincuencial, alguien definido en todos los órdenes de su existencia por rasgos negativos<sup>6</sup>, tampoco los afectados por su acto son meros espectros cuyo vínculo con aquello que se sustrajo es despreciable<sup>7</sup>.

Christie (1981) sostiene que el delito no es una ‘cosa’ sino un concepto aplicable en ciertas situaciones sociales donde es posible, y en función del interés de que se aplique de la mano de una o varias partes. Sostiene que podemos crear delitos creando sistemas que demandan usar esa palabra o podemos extinguir los delitos creando sistemas de tipo opuesto. A través de este trabajo hemos intentado

---

<sup>6</sup> Al estilo de las pericias psiquiátricas que recorta Foucault (2007).

<sup>7</sup> Como mayormente obliga a tomarlo la justicia tradicional (retribucionista) una vez que la falta fue encuadrada en la tabulación jurídica del acto.



transmitir una de las innumerables formas en que puede trabajarse en este último sentido.



## Bibliografía

- Bleichmar, S. (2008). *Poner palabras al horror. Ética y subjetividad en el ámbito carcelario*. En Bleichmar, S. *Violencia social, violencia escolar: de la puesta de límites a la construcción de legalidades*. Buenos Aires: Noveduc.
- Braithwaite, J. (2002). *Restorative justice and responsive regulation*. New York: Oxford University Press.
- Christie, N. (1977). Conflicts as Property. *The British Journal of Criminology*, 17, 1, 1-23.
- Christie, N. [1981] (2007): *Limits to pain. The role of punishment in penal policy*, Oregon: Wipf and Stock publishers.
- Christie, N. (2004). *A suitable amount of crime*. New York: Routledge.
- De Mause, L. (1974) *The evolution of childhood*. En De Mause, L. (comp.) *The history of childhood*. New York: The psychohistory press.
- Foucault, M. [1999] (2007): “*Los anormales*”. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Geréz Ambertín, M. (2006). *Culpa, responsabilidad y castigo en el discurso jurídico y psicoanalítico*. Buenos Aires: Letra viva.
- Geréz Ambertín, M. (2008). *La sanción penal: entre el “acto” y el “sujeto del acto”*. En Geréz Ambertín, M. (comp.), *Culpa, responsabilidad y castigo en el discurso jurídico y psicoanalítico*. Volumen II (pp. 17-36). Buenos Aires: Letra viva.