

**LA EMPATÍA COMO HABILIDAD PARA LA VIDA CAPAZ DE REDUCIR
FACTORES DE RIESGO EN ADOLESCENTES Y JOVENES PERTENECIENTES
AL SISTEMA DE RESPONSABILIDAD PENAL PARA ADOLESCENTES EN LA
MODALIDAD POST-INSTITUCIONAL DEL CENTRO DE ATENCIÓN AL
JOVEN CARLOS LLERAS RESTREPO DE LA CIUDAD DE MEDELLÍN**

**DIEGO ANDRÉS GUERRA LONDOÑO
JHON HARRYSON PÉREZ ORTEGA
MARCELA ROJAS URÁN**

DOCENTE ASESOR

Mg. EDISON FRANCISCO VIVEROS CHAVARRÍA

**ESPECIALIZACIÓN EN INTERVENCIONES PSICOSOCIALES
UNIVERSIDAD CATÓLICA LUIS AMIGÓ
MEDELLÍN
2021**

CONTEXTO

En el año 1994 se inaugura el Centro de atención al joven Carlos Lleras Restrepo (también conocido como *La Pola*),

El costo de la obra fue de 2.300 millones de pesos, aportados por el ICBF, el municipio de Medellín y la gobernación de Antioquia. La administración municipal fue la entidad responsable de esta obra, a través de su Secretaría de Bienestar Social. (Redacción El Tiempo, 1994)

Por su parte, La comunidad religiosa de los Terciarios Capuchinos es la encargada del manejo de los jóvenes que ingresen al centro de atención, debido a su experiencia y especialización en tratamiento al menor infractor.

El centro tiene una capacidad de albergue de 355 jóvenes, en el que se cuenta con atención médica, recreación, capacitación en talleres, nivelación educativa en primaria y bachillerato. Además, orientación psicológica y acompañamiento. También cuenta con lavandería, biblioteca y escenarios deportivos.

Este centro se encuentra ubicado en la Comuna 7, Robledo, de la ciudad de Medellín en la Calle 65 C 94 C – 80 entre los barrios La Huerta y la Campiña, en el extremo occidental de la ciudad, limitando con el corregimiento de San Cristóbal. De la historia del sector se puede mencionar que

En 1960 se dio el primer paso para que ese sector fuera residencial. Comenzaron a llegar familias de trabajadores de Santa Fe de Antioquia, San Jerónimo y Sopetrán, municipios del occidente. Ellos fueron los primeros en comprar los predios de las antiguas fincas para construir sus casas. Y llamaron al sector La Campiña, como sinónimo de pueblo. (Castro, 2011)

Este sector, en el que se hallan estratos 1, 2 y 3, hace parte del *Plan de expansión de Pajarito*. En él hacen presencia instituciones tales como el Colegio Rafael García Herreros y el Jardín Infantil La Huerta, además de la UVA Guayacanes.

ANTECEDENTES

La perspectiva y atención de niños, niñas y adolescentes (NNA) en Colombia con el tiempo se ha ido transformando debido a situaciones de orden político, económico y social. Inicialmente para el año 1979 el Congreso de la República estipula la ley 7, donde los niños, niñas y adolescentes del territorio nacional serán garantes de protección, adicionalmente se establece el Sistema Nacional de Bienestar Familiar, esto a través de la organización del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, donde se imparten medidas que redunden en educación, protección, alimentación, bienestar y atención integral a esta población.

Posteriormente, para el año 1990 y en consonancia con el Decreto 1471, la niñez se constituye como parte fundamental para la construcción y el progreso social, por tanto, el Estado, la familia y la sociedad tendrán la corresponsabilidad para que NNA tengan la posibilidad de participar activamente en todas las esferas de la vida social y en una formación integral, enfocada en programas que ofrezcan modelos interventivos para tal fin. Ahora bien, la Convención de las Naciones Unidas en convenio con la Convención de los Derechos del Niño de la UNICEF, instan en el territorio colombiano la promulgación de la ley 800 del año 2003, como un modelo transnacional contra la delincuencia organizada, y a diferencia de las demás leyes, propone un modelo sancionatorio para NNA que incurran en delitos de lesa humanidad, de esta manera, el principal interés radica en la prevención de futuros criminales.

Así las cosas, para el año 2006, a través de la ley 1098 se establece el Código de Infancia y Adolescencia, que reúne todas las anteriores leyes, convenios y protocolos internacionales, y orienta estrategias que promueven normas sustantivas y procesales para la protección de NNA, garantizando el ejercicio pleno de los derechos y políticas consagrados en los tratados de derechos internacionales. De este modo, se hizo menester establecer modelos reeducativos en beneficio de adolescentes que incurran en delitos en el territorio nacional, de acuerdo con la Ley 1098 de 2006 -Código de infancia y adolescencia- en su artículo 139, el SRPA dictamina "un conjunto de principios, normas, procedimientos, autoridades judiciales especializadas y entes administrativos que rigen o intervienen en la investigación y juzgamiento de delitos cometidos por adolescentes de catorce (14) a dieciocho (18) años al momento de cometer un hecho punible" (Congreso de la República, 2006).

Una revisión documental permite apreciar que esta creación trajo consigo una revolución jurídica y normativa al momento de entender la situación de los menores infractores y la intervención en medio de esta población; una lectura al ordenamiento jurídico colombiano permite entender que:

La necesidad de tener una administración de justicia especialmente para los adolescentes, con normas, procedimientos e instituciones propias para su desarrollo y coherente con los instrumentos internacionales fue en parte el resultado de expedir la ley 1098 de 2006 (ley 1098, 2006), disposición que no solo creó el SRPA en el libro segundo, sino que definió su concepto, finalidad, financiación y formulación de políticas públicas que sirvan de garantía para su sostenibilidad. (Velasco 2012, P.263).

Diferentes académicos en el ámbito de las ciencias políticas y el derecho, han analizado durante los últimos años las posibilidades que este nuevo ordenamiento han aportado al contexto colombiano y, si bien, algunos de ellos identifican limitaciones institucionales y operativas para una ejecución integral, a grandes rasgos, el SRPA es el marco normativo y jurídico en que se dan intervenciones de todo tipo con menores infractores.

El sistema de Responsabilidad para Adolescentes comprende dos modalidades que están contempladas en este marco normativo y reeducativo para NNA, estas son, privativas de libertad y no privativas de libertad; para efectos de esta propuesta de intervención, centraremos nuestra atención en las Privativas de libertad operadas por entidades que hacen las veces de Centros de Atención Especializada (CAE). En este caso, nuestro interés se centra en el Centro de Atención al Joven Carlos Lleras Restrepo de Religiosos Terciarios Capuchinos, en la ciudad de Medellín, quienes operan esta modalidad sancionatoria de NNA, desarrollando un plan interventivo en tres etapas: Acogida, Tratamiento y Post-institucional. De acuerdo con el Manual Pedagógico Amigoniano, la primera etapa de *Acogida*, alude al proceso de adaptación del adolescente y las respectivas valoraciones desde las diferentes áreas de atención, tales como psicología, trabajo social, pedagogía y salud; la segunda etapa, *Tratamiento*, comprende varios niveles pedagógico-terapéuticos basados en un modelo reeducativo, siendo estos, encausamiento, afianzamiento, robustecimiento y autonomía; finalmente, la última fase es denominada *Post-institucional*, en esta instancia del proceso el

joven ha retornado a su contexto socio-familiar y continúa vinculado al proceso pedagógico-terapéutico en la institución.

Es este sentido, la etapa de Post-institucional, en el Centro de Atención al Joven Carlos Lleras Restrepo lleva en operación aproximadamente cinco años. En sus inicios, específicamente en el 2014, se instauran los planes de intervención del centro como una etapa de seguimiento telefónico a jóvenes que cumplieran con la modalidad privativa de libertad CAE, con el propósito de abordar la materialización de su proyecto de vida, permitiendo así, afianzar su proceso de reinserción a su contexto socio-familiar. Cabe señalar que, en este tiempo transitorio, se le otorgó el nombre de Auxano, cuyo significado se orienta en el crecimiento personal. Posteriormente, entre el 2015 y 2016 se fue consolidando una estrategia de atención integral a los jóvenes egresados de la institución, incorporando a su modelo interventivo, habilidades para la vida, justicia restaurativa, acompañamiento familiar y/o redes de apoyo y vinculación e inclusión social. A finales del año 2017, es reconocida y financiada por el ICBF como etapa Post-institucional Auxano, y de acuerdo con el Manual Pedagógico Amigoniano (2019), ofrece un servicio en el medio socio-familiar que consiste en brindar apoyo a los adolescentes que han egresado de SRPA, y que finalmente, favorezcan su inclusión familiar y social.

Continuando con esta descripción, el Post-institucional Auxano tiene como parámetro rector acompañar el desarrollo del proyecto de vida de los NNA que egresan del SRPA, teniendo en cuenta que, para esta fase, ya han atravesado por etapas como acogida y tratamiento que permitieron dar inicio a estos aspectos personales y familiares, y que se decantan en el tiempo de permanencia en el programa en mención. Este enfoque pedagógico-terapéutico brindará herramientas para que el adolescente se proyecte como miembro autónomo y activo de la sociedad. En cuanto a su vinculación a la modalidad, se entiende en dos sentidos, en primer lugar, el adolescente se puede vincular y acceder a los beneficios del programa de manera voluntaria; en segundo lugar, puede ser vinculado por una entidad judicial para que culmine el tiempo de sanción impuesta en la modalidad CAE. Por tanto, en este momento del proceso “se busca promover la reflexión permanente de la realidad particular a partir de las normas sociales, los derechos y deberes, así como asumir la

responsabilidad de sus actos, y revisión y/o construcción de su proyecto de vida” (Religiosos Terciarios Capuchinos, 2019, P. 91).

Estas estrategias de intervención están en sintonía con los lineamientos que estipula el ICBF, por esta razón, estos modelos se operativizan por medio de objetivos enfocados en modelos socio-familiares direccionados al “desarrollo del adolescente o joven en contextos comunitario, económico y ciudadano que consiste en la promoción de la capacidad de autonomía, agenciamiento, habilidades y talentos en la población que egresa de las medidas o sanciones del SRPA o complementarias” (ICBF, 2020, P. 41). Para ello, se estipula la atención desde tres áreas de intervención, orientadas en la figura de un psicólogo, trabajador social y gestor institucional, quienes articulan un plan de atención integral que se alinea a lo estipulado para tal propósito nacional.

Para el alcance de estos objetivos, en el Post-institucional Auxano, según el mencionado Manual Pedagógico Amigoniano, se han institucionalizado tareas terapéuticas que se desarrollan de manera sistémica y holística, las cuales responden a la particularidad de los casos y las necesidades propias de los adolescentes y su grupo familiar, estas actividades son las siguientes: prevención y seguimiento al consumo de sustancias psicoactivas (SPA), prevención a la violencia familiar y abuso sexual, vinculación a espacios académicos, laborales y técnicos, proyecto de vida, promoción de la salud mental, asesoría psicológica, inclusión sociofamiliar, encuentros de familias, actividades recreativas, deportivas, culturales, encuentros grupales y articulación con espacios de ciudad entre otras entidades públicas o privadas.

REFERENTE LEGAL

La modalidad Post-Institucional ejecutada por el Centro de atención al joven Carlos Lleras Restrepo se encuentra bajo un marco regulatorio que orienta sus acciones de intervención directamente desde el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) como ente coordinador, específicamente dentro de los programas y estrategias de la modalidad de protección. Dado lo anterior, se hace necesario nombrar algunos elementos significativos para la comprensión.

La modalidad de protección mencionada anteriormente, incluye especialmente cinco programas dentro de los cuales se encuentra el Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes reconocido por siglas SRPA. En esta modalidad, es posible encontrar diferentes modalidades desde las cuales se dan los procesos de restauración de derechos y reeducación; dentro de ellos la modalidad de medidas preventivas de la libertad.

Las medidas privativas de la libertad pueden ejecutarse, a su vez bajo dos modalidades, Centro de Internamiento Preventivo (CIP) que actúa en última instancia cuando el juez considera que el joven y/o adolescente puede evadir el proceso, destruir u obstaculizar pruebas o se encuentra o expone a otros en alguna situación de peligro, tomando como acción principal la restricción de la libertad como máximo cinco meses. Por el contrario, el Centro de Atención Especializada (CAE) tiene como propósito, por medio de la privación de la libertad, que el joven dentro un escenario pedagógico integral que pretende la restitución de sus derechos y el acompañamiento a sus familias de un cumpla con la sanción impuesta, allí, uno de los objetivos principales será que el joven reconozca y restaure el daño causado, incorporándose nuevamente a la sociedad; el tiempo de estadía en el CAE será máximo de 8 años.

Una vez el joven se encuentra en alguna de las modalidades privativas de la libertad, cuenta con el derecho de ingresar al sistema Post-Institucional por voluntad propia o decisión judicial, esta última, para quienes aún tienen tiempo de su sanción por cumplir. En esta medida y de acuerdo con el *Manual operativo de las modalidades que atienden medidas complementarias y/o restablecimiento en administración de justicia*, es responsabilidad de la autoridad administrativa “dictar medidas para su restablecimiento con el propósito de evitar la reiteración de la conducta” (P. 2) razón por la cual, el manual promulga las estrategias de fortalecimiento a la inclusión social y describe el apoyo Post-institucional como una modalidad de enfoque socio-familiar a los adolescentes y/o jóvenes mayores de 14 años que egresan de alguna de las modalidades del SRPA, con el objetivo de:

Fortalecer la capacidad de autonomía y agenciamiento en adolescentes y jóvenes que permita dar sentido a su trayectoria vital y familiar, favoreciendo su integración

e inclusión social Reactivando su participación en redes comunitarias, sociales e institucionales, así como a ofertas públicas y privadas en condiciones de equidad. (2020, P. 42).

Así pues, el Centro de Atención al joven Carlos Lleras Restrepo en su rol de operador pedagógico, se hace responsable de ejecutar las acciones desde las cuales se brinde y gestione las condiciones para dar sostenibilidad al trabajo que se ha realizado con los jóvenes antes de ingresar al programa, es decir, a las acciones pedagógicas y de reeducación brindadas durante la privación de su libertad. Estas acciones deben incluir el Plan de Atención Individual (PAI) que se realiza al momento del ingreso y a los informes realizados por los profesionales que acompañaron su instancia en alguna de las modalidades de medidas privativas de la libertad.

Las diferentes acciones del proceso de atención deben contemplar, respetar y dar cumplimiento a lo determinado en los marcos normativos del ICBF, el Decreto 1885 de 2015, mediante el cual se crea el Sistema Nacional de Coordinación de Responsabilidad Penal para Adolescentes – (SNCRPA), la 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, y demás procedimientos, lineamientos, manuales operativos, procedimientos, guías, instructivos, protocolos y demás, que de manera vigente promuevan la gestión integral para que el adolescente-joven fortalezca sus capacidades y oportunidades que hagan posible su “desenvolvimiento social y el planteamiento de un proyecto de vida, para favorecer su integración familiar, inclusión social, vinculación educativa, laboral, participación activa en espacios sociales, culturales y económicos que contribuyan al ejercicio de ciudadanía y goce efectivo de sus derechos” (ICBF, 2020. P. 44).

CARACTERIZACIÓN¹

El programa Post-institucional Auxano está conformado por 122 jóvenes y adolescentes, de ellos 97 son hombres y 25 son mujeres; sus edades oscilan entre los 16 y 24 años de edad. El 80% de esta población proviene de la ciudad de Medellín, distribuidos de la siguiente manera:

¹ Los datos presentados en este apartado han sido levantados consultando a los profesionales integrantes de los tres equipos que conforman la modalidad Post-Institucional, estos a su vez referenciaron estos datos de cifras oficiales no accesibles al público en general.

Tabla 1: Relación comunas y barrios de los adolescentes provenientes de la ciudad de Medellín

Comuna	Barrio
Comuna 1	Popular, Santo Domingo Sabio, Granizal, Villa de Guadalupe, San Pablo y la Esperanza.
Comuna 3	Manrique La Cruz
Comuna 7	López de Mesa, Robledo, La Campiña, La Aurora.
Comuna 13	La Quiebra, San Javier, Veinte de Julio, Las Independencias, Nuevos Conquistadores, El Salado y Antonio Nariño.

El 20% restante de los adolescentes y jóvenes pertenecientes a la modalidad provienen de diferentes municipios del departamento de Antioquia como Barbosa, Girardota, Sabaneta, Itagüí, Caldas, Amagá, Concordia, Titiribí, Andes, Frontino, Santa Fe de Antioquia, Sopetrán, San José de la Montaña, Ituango, San Roque, San José del Nus, Guarne, Rionegro, La ceja y el Carmen de Viboral.

En cuanto al estado civil de los usuarios del programa, 109 de ellos se encuentran solteros, 16 están bajo unión libre y 1 está casado. Por otro lado, de los 122 jóvenes, 29 de ellos son padres de hijos que se encuentran entre 1 y 2 años de edad; por último, en términos ocupacionales, 36 de ellos están empleados de manera formal o informal en labores como albañilería, carpintería, mensajería y oficios varios.

En términos de formación académica, se puede identificar que de los 122 usuarios (este dato es un aproximado ya que el número de personas fluctúa de mes a mes) 118 están terminando su ciclo en educación primaria y básica secundaria en el colegio Luis Amigó y Ferrer, institución que funciona por cobertura y pertenece al Centro de Atención al Joven Carlos Lleras Restrepo; metodológicamente se tienen tres modelos curriculares, en los que se distribuyen los jóvenes, estos son: Caminar en Secundaria (CS2), Ciclo Lectivos Especiales Integrados (CLEI) en el que los jóvenes homologan dos años en uno, y por último Educación Regular (ER) donde cursan el año lectivo completo.

Con respecto a la educación superior, 14 adolescentes se encuentran vinculados a programas de educación para el trabajo y desarrollo humano o pregrados por medio de las becas que otorga el ICBF a través del *Proyecto Sueños Oportunidades para volar*, donde se subsidia el 100% del valor del semestre, se brindan recursos económicos de sostenimiento y se les proporcionan materiales de estudio como computadores e insumos que requieran para su formación. Estos cursos son conocimientos básicos en barbería, estética y belleza integral, auxiliar en recursos humanos, auxiliar en enfermería, auxiliar en servicios farmacéuticos, consejería terapéutica, contabilidad, hotelería y turismo, administración, arquitectura, gestión de comercio exterior y logística, estos ofertados por instituciones en convenio con el ICBF, entre ellas, Compuestudio, INDECAP, Universidad Católica Luis Amigó, Politécnico de Colombia, IPSI, Escuela de Belleza Mariela y el SENA.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Las condiciones de violencia, pobreza, desempleo que se viven en diferentes contextos de la ciudad de Medellín y su área metropolitana, han involucrado, en muchos de los casos, a niños y jóvenes, que, impulsados por situaciones complejas a nivel social y familiar entre las que se puede advertir la presencia de características multiproblemáticas como disfuncionalidades familiares, ausencia de roles maternos y paternos, necesidades económicas, retaliaciones, entre otras, cometen actos delictivos como una manera de tomar su lugar en la sociedad, o simplemente de compensar el tiempo que dejan de invertir en actividades académicas, artísticas y de ciudad. Estas conductas son producto de un sinnúmero de factores de carácter social, económico y político, que traen consigo situaciones que desde el ámbito psicosocial y legal son abordadas desde el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar a través de su estrategia de protección.

Es preciso nombrar el *Diagnóstico social situacional sobre los derechos y realizaciones de la primera infancia, la segunda infancia, la adolescencia y la juventud de Medellín* (2019) en el cual, se hace la siguiente mención:

El indicador de la población adolescente entre los 14 y 17 años que son vinculados a procesos judiciales en la ciudad, viene fluctuando anualmente, no obstante, entre 2013 y 2018, se observó un aumento del 10,9% (pasando de 2.310 a 2.569 casos de adolescentes en esta situación). En relación a esta población, se registró que, durante este periodo, un promedio anual de 5,3% de los y las adolescentes infractores fueron privados de la libertad; y un 25,4% reincidieron en actividades ilícitas. (P. 65)

Este indicador de reincidencia permite mencionar precisamente la modalidad Post-institucional Auxano que opera el Centro de Atención al Joven Carlos Lleras Restrepo, donde uno de sus principales propósitos misionales es entregar herramientas a los adolescentes y jóvenes en proceso de restauración de derechos y sus familias, para evitar que, al cumplir su sanción, vuelvan a delinquir.

Esto último teje el punto de partida para este proyecto de intervención, al considerar de importancia las estrategias que le apuestan a disminuir los indicadores de reinserción en delitos por parte de los y las NNA que hacen parte de esta modalidad, buscando que tomen más fuerza los procesos de reeducación desde las habilidades para la vida, oportunidades académicas y culturales, acompañamiento a familias, proyectos de intervención psicosocial que fortalezcan lazos interinstitucionales en diferentes contextos de la ciudad.

Es preciso señalar que, si bien el manual operativo de las modalidades que atienden medidas complementarias y/o de restablecimiento en administración de justicia del ICBF (2020) plantea una amplia lista de acciones para el proceso de atención de los NNA en esta modalidad, aún continúan existiendo niveles de reincidencia, es importante mencionar que si bien no es posible acceder de manera directa al Sistema Integrado del Adolescente para constatar el número de veces que un joven ingresa al Centro de Atención Carlos Lleras Restrepo, si se puede mencionar que en promedio 32 tienen más de un ingreso a la institución por diversas situaciones pendientes con la ley. Sin embargo, estas cifras no incluyen los que están evadidos del SRPA por reincidir en delitos o los que han sido reincidentes después de cumplir la mayoría de edad y por lo tanto se encuentren privados de la libertad en el Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario (INPEC) de Colombia.

Por todo lo anterior, es urgente preguntarse qué otras estrategias implementar, pues fortalecer la modalidad Post-institucional a través de estrategias de carácter psicosocial abre posibilidades oportunas para la reinserción² y con ello continuar minimizando el riesgo de actos delictivos en los y las jóvenes que después de cumplir su sanción, continúan viendo en el delito una forma de vida posible. Dado que la familia y/o grupos de apoyo constituyen redes sociales capaces de afianzar los procesos de reinserción de los NNA y debido a que:

Las instituciones de reeducación y los programas de protección-educación familiar, deben aspirar a regenerar la responsabilidad y el trabajo colaborativo entre todos los miembros de la familia, a partir de la construcción de un modelo participativo cimentado en la solidaridad intergeneracional, la autonomía, la satisfacción afectiva y la regulación emocional (Peña, Menéndez & Torío, 2010, P. 1195).

En este sentido se proponen acciones desde lo formativo y lo educativo que hagan posible un reconocimiento de la identidad familiar que hagan posible las construcciones mencionadas en líneas anteriores.

OBJETIVO

Diseñar estrategias de intervención psicosocial que favorezcan la empatía como habilidad para la vida capaz de reducir factores de riesgo y de reincidencia en el proceso de reinserción en jóvenes y/o adolescentes pertenecientes a la modalidad Post-Institucional Auxano del Sistema de Responsabilidad Para Adolescentes (SRPA) del Centro de Atención al Joven Carlos Lleras Restrepo en la ciudad de Medellín.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

² Este concepto obedece a tres campos diferentes considerados por la modalidad esto es, reinserción académica, reinserción familiar, reinserción familiar y social. Para este objetivo se tendrá principalmente en cuenta el ámbito de la reinserción social.

1. Fortalecer redes de apoyo social que aporten en los procesos de reinserción social en los y las jóvenes y adolescentes pertenecientes a la modalidad Post-institucional Auxano.
2. Generar un proceso que fortalezca las habilidades para la vida incentivando la reflexión e interacción en diferentes escenarios entre los y las jóvenes del programa, sus familias y redes de apoyo.
3. Propiciar espacios de participación para las familias o redes de apoyo de los y las jóvenes pertenecientes a la modalidad que refuercen la corresponsabilidad de estas frente al proceso de los jóvenes.
4. Llevar a cabo encuentros vivenciales en los que los jóvenes pertenecientes a la modalidad interactúen entre sí y puedan generar prácticas de convivencia y respeto.

JUSTIFICACIÓN

Los jóvenes y adolescentes a quienes busca impactar esta propuesta de intervención hacen parte de la modalidad Auxano, momento Post-institucional de atención estipulado en el Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes (SRPA) que, según el ya citado *Manual operativo de las modalidades que atienden medidas complementarias y/o de restablecimiento en administración de justicia del ICBF*, tiene como objetivo

La promoción de la capacidad de autonomía, agenciamiento, habilidades y talentos en la población que egresa de las medidas o sanciones del SRPA o complementarias, en participación con su familia, referentes afectivos o red vincular a través de procesos de desarrollo, gestión por proyectos y sesiones de intervención y acompañamiento que favorezcan su integración e inclusión social en condiciones de equidad (P. 41).

Estos mismos jóvenes, actualmente 122 usuarios activos, entre hombres y mujeres cuyas edades oscilan entre los 16 y los 24 años, han pasado por distintas experiencias potencialmente vulnerables que afectan su toma de decisiones, sus procesos de adaptación social y, sobre todo, el modo en el que se relacionan consigo mismos y con los demás; por ello, considerando los ámbitos sociales, normativos e institucionales en los que estos jóvenes se desenvuelven, es preciso servirse de estrategias formativas que fomenten en ellos

habilidades para la vida, entendidas éstas como conductas que permiten el relacionamiento asertivo del individuo con el entorno que lo rodea. Las habilidades para la vida se relacionan estrechamente con el concepto de competencia psicosocial, es decir, “la habilidad de una persona para enfrentarse exitosamente a las exigencias y desafíos de la vida diaria”. (Mantilla. 2002, P. 7).

Más aún, debido a la gran diversidad de aspectos sociales y configuraciones familiares de estos jóvenes en las que predominan tipologías monoparentales en las que es mayoría la jefatura materna. Es reiterativo encontrar que miembros del núcleo familiar han tenido privación de libertad o problemas con la ley. Muchas de estas familias presentan disfuncionalidades relacionadas con la dificultad de implementar límites claros, normas y roles definidos en el hogar. Es predominante la ausencia del rol paterno, esto frecuentemente hace que sean las madres las principales proveedoras del hogar y los jóvenes permanezcan sin el cuidado de algún adulto la mayor parte del día.

Esto último, manifiesta la necesidad de privilegiar una habilidad que, a partir del reconocimiento, la identidad y el lenguaje, involucre a los individuos con sus redes familiares y se adapte a los objetivos del proceso institucional del que hacen parte. Por esta razón, esta propuesta interventiva considera la empatía como habilidad para la vida capaz de reducir factores de riesgo (y con ello la reincidencia en conductas delictivas) en el proceso de reinserción y su fomento por medio de estrategias de carácter psicosocial como una herramienta para integrar las posibilidades institucionales, los aprendizajes del proceso y su vida diaria.

Todo lo anterior se verá reflejado en evitar nuevas medidas privativas de la libertad tanto desde el SRPA como desde INPEC, según sea el caso; también mitigará los riesgos sobre la vida del joven o la integridad de su familia. Tener en cuenta un modelo interventivo de esta naturaleza puede resultar en una transformación en los vínculos familiares o redes de apoyo lo que en última instancia redundará en beneficio del joven, su red más cercana y la ciudadanía en general.

REFERENTE TEÓRICO

Hablar de una posibilidad interventiva como esta implica considerar la naturaleza misma de la **psicología social** que, en palabras del psicólogo estadounidense Kenneth Gergen, se define como “aquella rama de la psicología que trata de la interacción humana” (2007, P. 3) y esto último es clave ya que, cuando se piensa en estrategias que eviten la reincidencia en actos delictivos de adolescentes y jóvenes pertenecientes a un marco institucional y normativo como la modalidad post-Institucional del SRPA, es necesario considerar una serie de condiciones que ayuden a entender y a resemantizar muchas de las interacciones sociales e históricas que llevan a estos jóvenes a ver en el delito una forma de acción posible.

En consecuencia, se opta por privilegiar perspectivas en las que el lenguaje y su estudio sean protagónicos, tal es el caso del **construccionismo social** que reconoce que

vivimos inmersos en actividades o acciones sociales, en las que el lenguaje es parte de ellas, de tal forma que impregna la totalidad de la actividad social. Es el lenguaje el que posibilita la coconstrucción de acciones conjuntas entre quienes comparten contextos específicos, y estas acciones tienen significados para quienes intervienen en ellas y las comprenden. (Agudelo & Estrada, 2012, P. 365).

Esta importancia del lenguaje es fundamental en procesos en los que se busquen resignificar acciones, pues como lo afirma Gergen “los eventos comportamentales normalmente están relacionados y ocurren dentro de una red altamente compleja de contingencias [...] Nuestra respuesta a la mayoría de estímulos parece depender de una gran cantidad de circunstancias acompañantes” (2007, P.45).

En este sentido, hay que reconocer que la interacción entre los individuos integra aspectos de orden material y simbólico que, juntos, van construyendo la forma en que estos mismos individuos leen la realidad: “el ser humano arma y guía las acciones tomando nota de diferentes cosas e interpretando su significación para su acción ulterior” (Blumer, 1962, P. 1) de este modo, las acciones llevadas a cabo en el marco de la ilegalidad o la posibilidad de optar por ellas es el resultado de una significación de la realidad que ve tales acciones con legitimidad, sin consideración de las consecuencias.

Es por esto que el **interaccionismo simbólico** se convierte en un referente base dentro de esta propuesta, desde esta perspectiva “la acción social es situada en los individuos actuantes que adaptan mutuamente sus respectivas líneas de acción a través de un proceso de interpretación; la acción de grupo es la acción colectiva de tales individuos” (Blumer, 1962, P. 4). Ahora bien, dado que para ambas posturas la realidad social representa una coconstrucción entre los individuos, es preciso también incluir un componente que refuerce procesos de identificación con el otro, de solidaridad y de convivencia todo esto considerando el objetivo propuesto para esta estrategia interventiva.

Considerando lo anterior, la Organización Mundial de la Salud (OMS) como se citó en Mantilla & Chanín, (2012) lanzó en 1993 las Escuelas en **Habilidades para la Vida**, destacando diez destrezas psicosociales importantes para las personas especialmente jóvenes: “toma de decisiones, solución de problemas, pensamiento creativo, pensamiento crítico, comunicación efectiva, relaciones interpersonales, autoconocimiento, empatía, manejo de emociones y manejo del estrés” (P.11) que en esencia permiten una toma de conciencia y una puesta en escena frente al lenguaje y los comportamientos.

La OMS en el año 2003 (P.34), precisó que las habilidades para la vida son de naturaleza psicosocial y afirmó que “dichas habilidades pueden aplicarse al terreno de las acciones personales, la interacción con las demás personas o a las acciones necesarias para transformar el entorno, de tal manera que éste sea favorable a la salud y el bienestar” (Mantilla & Chanín, 2012). Esto es valioso, porque permite comprender que abarcan las acciones de relación con nosotros mismos, con el otro, y el entorno.

Dado lo anterior, estas habilidades no pueden considerarse como utópicas y de significado complejo, pues suponen el uso de los valores, de la moral, de la mirada y el abrazo hacia al otro, sin embargo, en entornos donde las relaciones de confianza se mueven en la apatía, la solución de problemas se determina a través del grado de poder y violencia, el autoconocimiento se asume como un tema de yoguis, religión, chamanismo, y el manejo las emociones y el estrés es quizá una de las modas del siglo XXI, es necesario realizar acompañamiento, formación, entrenamiento, no porque no existan en el ser humano que

comete acciones delictivas, sino más bien, porque no ha encontrado los recursos que le ayuden a recordarlas y volver a ellas. En últimas, la adquisición de habilidades para la vida es siempre alcanzable y no queda excluida por el hecho de hacer parte de ambientes hostiles. Tanto es así, que en la publicación *Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes* la Organización Panamericana de la Salud (2001), nombra siete teorías acerca de cómo las habilidades para la vida se complementan entre sí durante la niñez y la juventud. Es interesante, como el desarrollo psicosocial es un proceso de adaptación a lo largo del ciclo evolutivo y como en la medida en que el cerebro, el sistema nervioso, el cuerpo y todos los demás órganos van evolucionando, la conducta y el comportamiento social también lo van haciendo independiente de etnia, religión, lugar y condiciones psicosociales.

Evitar la reincidencia en acciones delictivas en una población como la de los y las jóvenes pertenecientes a la modalidad Post-institucional implica articular a las perspectivas anteriormente mencionadas la **empatía**, habilidad para la vida entendida como “la capacidad de comprender los sentimientos y emociones de los demás, basada en el reconocimiento del otro como similar. Es una habilidad indispensable para los seres humanos, teniendo en cuenta que toda nuestra vida transcurre en contextos sociales complejos” (López, Arán & Richaud, 2014, P. 38).

Si bien es cierto que la concepción de la empatía varía de acuerdo al enfoque desde el cual se le aborde, suscitando debates desde ámbitos académicos, investigativos, filosóficos, psicológicos, prosociales y clínicos, algunos teóricos proponen un abordaje más amplio partiendo desde la etimología propia de esta palabra, es decir, el término griego *empáttheia*, que hace referencia a sentirse dentro de (Ruvalcaba, 2012), lo cual, abre el abanico de posibilidades a la comprensión de la empatía como una capacidad de ponerse en el lugar de alguien o algo. Por tanto, a continuación, se indicarán algunos elementos de este concepto que se adaptan a las particularidades de la población objeto de esta propuesta interventiva.

Adam Smith, en su libro *las emociones de la teoría de los sentimientos morales*, aduce que el ser humano tiene la tendencia a preocuparse por la suerte de otros, siendo esto una capacidad de la cual no está desprovista la condición humana, sin embargo puede desarrollar

mayor sensibilidad e identificación en unas personas más que en otras, esto está condicionado por la capacidad de imaginación o las experiencias vividas que movilizan a la conmiseración hacia otras personas, tal como lo menciona Smith (1997) “cuando incorporamos así su agonía, cuando la hemos adoptado y la hemos hecho nuestra, entonces empieza a afectarnos, y temblamos y nos estremecemos al pensar en lo que él está sintiendo” (P. 51). Por tanto, tal concepción indica que la empatía incitará reacciones emocionales en relación al otro, que en términos de Eisenberg podríamos nombrar conductas prosociales que llevan a la inhibición de la agresividad, lo cual incluye

la capacidad para comprender al otro y ponerse en su lugar, a partir de lo que se observa, de la información verbal o de información accesible desde la memoria (toma de perspectiva) y además la reacción afectiva de compartir su estado emocional (Eisenberg, 2000 P. 255)

Así las cosas, Mark H. Davis propone una visión integradora entre respuestas empáticas que van en el orden de lo intrapersonal a lo interpersonal, esto alude a componentes dentro de la dimensión cognitiva y afectiva que están presentes en un marco situacional y de acuerdo a la perspectiva de la persona, lo que Adam Smith nombra como imaginación o identificación, aquí Davis lo nombra como adopción de perspectiva en la dimensión cognitiva que pueden producir “distintos tipos de respuestas: por un lado, pueden ser intrapersonales, que a su vez pueden ser afectivas (preocupación empática) y/o no afectivas (juicios atribucionales), e interpersonales, como por ejemplo, la conducta de ayuda”. (Davis M. 1996). De ahí que se hace menester, en el proceso de reinserción de los y las adolescentes y jóvenes en la etapa Post-institucional, que logren una mayor identificación en el ámbito afectivo y cognitivo de la empatía.

El anterior recorrido sustenta la importancia de intervenir desde la empatía como habilidad para la vida en un ámbito de transformación de carácter psicosocial, reduciendo el riesgo de reincidencia en el delito por medio del cambio en la lectura de las interacciones con los demás, no solo lograr una sensibilización por el daño causado sino generar respuestas reparadoras de lo intra a lo interpersonal.

DISEÑO METODOLÓGICO

La importancia de lo metodológico tiene que ver con que se convierte en una condición necesaria tanto para la investigación, como para la puesta en práctica de lo investigado, es decir, para los procesos de intervención y, en este sentido, la metodología debe permitir el establecimiento de una ruta ordenada, eficiente y, al mismo tiempo dinámica, capaz de dar cuenta de la complejidad del tema de investigación y, en general, del fenómeno social abordado. Para este efecto, se proponen diferentes aspectos de algunos enfoques metodológicos de modo que se cuente con suficientes elementos no solo en términos interventivos, sino que también se pueda levantar un nuevo conocimiento que alimente la práctica.

En un primer momento se considera el **enfoque cualitativo** identificando que, la interacción con los participantes del proyecto genera sinergias que suscitan observaciones y conversaciones profundas, respetuosas, ordenadas, la politóloga Zerpa (2006) expresa que se piensa en un enfoque de investigación cualitativa “cuando el investigador considera que el tema va acorde a la vida de las personas, de sus historias, comportamientos y que la comunicación constituye el medio más idóneo para abordar el fenómeno” (P. 218), convirtiendo el proceso en un intercambio que lleva el ejercicio profesional a un nivel más humano.

Es importante precisar que la investigación cualitativa requiere cierta experticia, acotando que la flexibilidad que permite el método no es más que la posibilidad de volver al escenario, de preguntarse y replantearse, como menciona Zerpa (2006),

Las características más destacadas de la investigación cualitativa están representadas en primer lugar por su flexibilidad, al no tener que ceñirse por la rigurosidad predeterminada de un diseño previamente establecido. Bajo esta modalidad de

investigación el diseño se va construyendo, con lo cual permanece abierto a cambios y redefiniciones. (P.217)

En esta medida, es fascinante construir la realidad y repensarla en cada instante. No obstante, como se mencionaba en líneas anteriores, dada la dinámica de los participantes de la propuesta interventiva para adquirir un conocimiento más completo que se traduzca en las posibilidades de la intervención, se consideran también los aspectos propios del **modelo cuantitativo**, en tanto que para este modelo

“Para entender cada realidad (el porqué de las cosas), es necesario registrar y analizar dichos eventos. Desde luego, en el enfoque cuantitativo lo subjetivo existe y posee un valor para los investigadores; pero este enfoque se aboca a demostrar qué tan bien se adecua el conocimiento a la realidad objetiva.” (Hernández Sampieri, 2014, P. 6).

Como se advierte, más que una dicotomía entre los modelos cualitativos y cuantitativos se propone una integración que permita aprovechar lo mejor de cada uno de ellos.

Por último, se recogen aspectos propios de la **acción participativa** que, en términos de Maritza Montero, demanda un enfoque de interacción horizontal, de donde se dependen líneas intervenidas sustentadas en el saber técnico y psicológico orientado por teorías y comprensiones académicas y el conocimiento popular, basado en la interacción con esos adolescentes y/o jóvenes y sus redes de apoyo y/o familiar del SRPA quienes son coparticipes de procesos de transformación y conocimiento que afiancen procesos de acción-reflexión. “Y eso se da en una relación dialógica, horizontal, de intercambio de ideas, crítica positiva y negativa, presente en todos los momentos de esa intervención”. (Maritza Montero, 2012. P. 71)

FASES DEL PROYECTO

Fase de exploración: Para esta fase inicial del proyecto se realizó un acercamiento a los marcos normativo y situacionales, como es el caso del Manual Operativo de las modalidades que atienden medidas complementarias y/o de restablecimiento en administración de justicia, la Ley 1098 del año 2006 (Código de Infancia y Adolescencia)

y otros documentos que han ayudado a entender el fenómeno para definir el objeto de intervención. En esta fase también, se ha contado con asesorías periódicas con el asesor con el fin de retroalimentar las búsquedas documentales en miras a la formulación del proyecto.

Fase de focalización: para este momento del proyecto se realizó una priorización de temas, llevando a cabo ejercicios como árbol de problemas, brainstorming y la experiencia directa de uno de los miembros del equipo de investigación en el Centro de Atención al Joven Carlos Lleras Restrepo en la modalidad Post-institucional Auxano. Además, se ha contado también con un acompañamiento por parte del asesor desde su experiencia en este tipo de ámbitos.

Fase de profundización: esta fase tiene como finalidad recoger tanto la experiencia interventiva e investigativa, ahondar en conceptos e interpretaciones, y al mismo tiempo sistematizar los hallazgos.

<p style="text-align: center;">OBJETIVO</p>	<p>Diseñar estrategias de intervención psicosocial que favorezcan la empatía como habilidad para la vida capaz de reducir factores de riesgo y de reincidencia en el proceso de reinserción en jóvenes y/o adolescentes pertenecientes a la modalidad Post-Institucional Auxano del Sistema de Responsabilidad Para Adolescentes (SRPA) del Centro de Atención al Joven Carlos Lleras Restrepo en la ciudad de Medellín.</p>			
<p style="text-align: center;">OBJETIVO</p>	<p style="text-align: center;">ACTIVIDAD</p>	<p style="text-align: center;">META</p>	<p style="text-align: center;">INDICADOR</p>	<p style="text-align: center;">RECURSO</p>
<p>1. Fortalecer redes de apoyo social que aporten en los procesos de reinserción social en los y las jóvenes y adolescentes pertenecientes a la modalidad Post-institucional Auxano.</p>	<p>Campañas de sensibilización para promover hogares de paso y otras articulaciones en convenio con defensorías de familia.</p>	<p>Ochos jornadas de sensibilización durante el año, con grupos de 20 personas cada uno.</p>	<p>100% de las jornadas de sensibilización realizadas, evidenciadas con listados de asistencia diligenciados por los y las adolescentes, redes de apoyo y/o familia, profesionales del programa y entidades de Protección (ICBF y alcaldía de Medellín) -Evidencia fotográfica</p>	<p>Humano: Abogados, gestor institucional trabajadores sociales, psicólogos con experiencia en SRPA y diplomado en derechos humanos o conocimientos afines Defensor de familia del ICBF adscrito al SRPA Físicos: Aula, video beam, papel, tablero, marcadores.</p>

			-Un diario de campo por cada jornada realizada.	
Asesorías con la personería a los y las jóvenes de la modalidad y sus familias o redes de apoyo enfocadas a: Entornos seguros de ciudad. Rutas de protección y atención.	16 asesorías en el año (8 grupos, dos asesorías por grupo).	100% de las asesorías realizadas. Un acta por cada asesoría realizada.	Humano: Profesionales de la personería y/o instituciones de protección de ICBF. Trabajadores sociales, psicólogos, gestor institucional y abogados experiencia en SRPA y diplomado en derechos humanos o conocimientos afines. Físicos: Aula, video beam, papel, tablero, marcadores, refrigerio.	
Convenios con instituciones para ofrecer carreras de educación técnica y superior	Tres Instituciones de educación superior ofrecen	Tres convenios con Instituciones de Educación técnica y superior realizados.	Humano Gestor institucional. Profesional enlace en convenios.	

	a los y las jóvenes de la modalidad.	sus programas de educación a los y las jóvenes de la modalidad		
2. Generar un proceso que fortalezca las habilidades para la vida incentivando la reflexión e interacción en diferentes escenarios entre los y las jóvenes del programa, sus familias y redes de apoyo.	Encuesta de percepción de identificación con su entorno.	1 encuesta por cada uno de los y las adolescentes del programa	El 100% de los y las jóvenes de la modalidad participan de la encuesta.	Diseño de la encuesta Lapiceros Computador Enlace al formulario de la encuesta.
	Creación de un juego de tarjetas, enfocado en habilidades para la vida, para realizar encuentros con grupos de 10 personas.	1 juego de 10 tarjetas con palabras y escenarios comunes a los de las y las jóvenes de la modalidad	1 encuentro para usar el juego en equipos de 10	El 100% de los y las jóvenes de la modalidad participan del encuentro para usar el juego de las tarjetas. Un diario de campo realizado por cada encuentro.

		personas (16 grupos).		
3. Propiciar espacios de participación para las familias o redes de apoyo de los y las jóvenes pertenecientes a la modalidad que refuercen la corresponsabilidad de estas frente al proceso de los jóvenes.	Plan de acción para identificar factores de riesgo y generativos a partir de la cartografía.	Un encuentro con las familias a partir de la cartografía realizada.	Un plan de acción generado por cada joven y adolescente de la modalidad.	Humanos: Psicólogo, trabajador social con experiencia en SRPA. Físicos: Consultorio de psicología, Cartulina, lápices, vinilos.
	Talleres con los padres y/o redes de apoyo en temáticas como: Fortalecimiento de vínculos Inteligencia Emocional Gestión del conflicto Comunicación asertiva.	Un taller trimestral durante el tiempo del proyecto para grupos de 8 de 20 personas cada uno.	100% de los talleres realizados. Un diario de campo por cada taller realizado.	Humanos: Trabajadores sociales Psicólogos con experiencia en SRPA y especialización en Terapia Familiar Físicos: Aula, video beam, papel bond, tablero, marcadores y refrigerio.

	<p>Campaña de comunicación (E-card de sensibilización y sostenimiento)</p>	<p>Cuatro e-cards al año, conectadas con los contenidos de los talleres, difusión a través de redes sociales.</p>	<p>Cuatro E-card enviadas.</p>	<p>Humanos: Diseñador gráfico Trabajadores sociales Psicólogos con experiencia en SRPA</p> <p>Físicos: Computador con conexión a internet.</p>
<p>4. Llevar a cabo encuentros vivenciales en los que los jóvenes pertenecientes a la modalidad interactúen entre sí y puedan generar prácticas de convivencia y respeto.</p>	<p>Cartografía con los adolescentes y sus familias para identificar estado de sus relaciones con familias y redes de apoyo</p>	<p>2 cartografías durante el proceso (una al ingreso, la segunda, cerca del egreso).</p>	<p>2 cartografías realizadas por cada miembro de la modalidad.</p> <p>Un diario de campo que dé cuenta de la realización de los encuentros.</p>	<p>1 pliego de papel periódico por cada grupo de tres personas.</p> <p>Marcadores.</p> <p>Lapiceros.</p> <p>Recortes de revista.</p> <p>Colbón.</p>

	Taller en cuatro sesiones en los que se aborden diferentes aspectos de la convivencia: confianza, diversidad, respeto.	Cuatro talleres que se realizarán de manera mensual para grupos de 20 personas.	Cuatro talleres realizados. Un diario de campo por cada taller.	Recurso Humanos: Trabajadores sociales Psicólogos Físicos: Aula, video beam, papel, tablero, marcadores y otros recursos descritos en la ficha metodológica de cada taller.
--	--	---	--	---

ANEXO I

Diseño de primera sesión del taller de inteligencia emocional en el liderazgo de sí mismo que corresponde a la actividad n. 2 del tercer objetivo.

MOMENTO DEL TALLER/ACTIVIDAD	ESTRATEGIA METODOLÓGICA	MATERIALES RECURSOS	ENCARGADO	TIEMPO
---	--------------------------------	--------------------------------	------------------	---------------

<p>ENCUADRE</p> <p>Actividad: Escarapelas en movimiento</p>	<p>El Colaborador Amigoniano coloca el video Viva la vida de David Garret mientras los participantes ingresan al salón.</p> <p>Les da la bienvenida a los y las jóvenes de la modalidad Auxano invitándolos a vivir esta experiencia en apertura y curiosidad.</p> <p>Se presenta, y comparte el objetivo del encuentro desde la presentación de Power Point.</p> <p>Posteriormente, indica que se dará inicio con una actividad para el reconocimiento de los participantes con la técnica escarapela en movimiento.</p> <p>Instrucción: a cada asistente le entrega una escarapela con un marcador delgado, les pedirá que caminen por el espacio y de manera aleatoria busquen diferentes compañeros para obtener la siguiente información:</p> <p>¿Qué haces en tu tiempo libre? ¿Qué te hace feliz? ¿Cómo te sientes hoy? ¿Cuál es tu mayor valor?</p> <p>Al finaliza la actividad deben consignar en la escarapela: una palabra que los define como seres únicos y como les gusta que los llamen.</p> <p>Una vez finalice la interacción se invita para que, libremente, compartan aquello que les llamó la atención del ejercicio</p> <p>¿Qué se encontraron? ¿Qué descubrieron que no sabían? ¿Qué están dispuestos a dar? ¿Qué expectativas tienes con el proceso?</p> <p>Retoma la conversación y la orienta hacia la reflexión de reconocer como las emociones los hacen únicos, permitiendo la conexión con el mundo, con los otros, llevándonos a la importancia de conocernos a nosotros mismos, reconocer como operan las emociones y a qué mueven.</p>	<p>Salón dispuesto con sillas en círculo, dos mesas a los lados con materiales.</p> <p>En la pared ubicar imágenes relacionadas con la inteligencia emocional.</p> <p>Video Beam y sonido con la presentación de Power Point y la música lista.</p> <p>Video 1: “Viva la vida David Garret”</p> <p>1 escarapela por participante y lapicero o marcador delgado.</p>	<p>Colaborador Amigoniano: Facilita la experiencia.</p> <p>Coequiperos amigonianos: Evidencias fotográficas y registros.</p>	<p>40 minutos</p>
---	--	---	--	-------------------

<p>RECUPERACIÓN DE SABERES o de PRODUCCIÓN INDIVIDUAL Y/O GRUPAL.</p> <p>Actividad:</p> <p>Técnica Armonía de Figuras</p> <p>Video Emociones (película intensamente)</p>	<p>Llegados a este punto el facilitador los invita a realizar la técnica Armonía de figuras, una técnica de equilibrio; que permitirá a los participantes identificar las emociones que emergen en el día a día y como se hace necesario un equilibrio emocional.</p> <p>El facilitador, entrega a cada participante dos fichas y les pide colocar las fichas sobre ella al mismo tiempo. Cada persona debe hacerse cargo de las fichas que le corresponden, es decir no puede entregarla a otra persona para que la ubique por ellos.</p> <p>Al caerse la mesa les pregunta ¿qué creen que paso?</p> <p>Si hacen la analogía de que la mesa es cada uno de ustedes y cada ficha son las situaciones que deben atravesar cada día ¿qué podrían decir?</p> <p>¿Si las fichas representan las emociones, qué emociones podrían hacer que la mesa se caiga?</p> <p>Les pide recoger las fichas para volverlo a intentar, esta vez, deben colocarse un tiempo como equipo para lograrlo, pueden escribir las emociones que llegan a ellos en estos momentos y escribirlas en las fichas. Una vez cumplido el tiempo, el facilitador validará si lograron colocar las fichas logrando el ejercicio de la mesa.</p> <p>Durante la conversación, los participantes nombraran las emociones que surgieron en el ejercicio y de acuerdo a esto el facilitador retomará desde la presentación la definición de Emoción: Una disposición a actuar en una determinada situación y basado en la técnica el colocará ejemplos cotidianos como, por ejemplo:</p> <p>Las cosas pasan: Un amigo te contesta inapropiadamente frente a un comentario que realices.</p> <p>Nos traen un mensaje inconsciente: piensas, ¡Qué rabia este tan grosero!</p> <p>Nos traen una reacción emocional: “Voy a preguntarle ¿qué es lo que le pasa?”</p> <p>Actuamos: “oye!” ¿Puedo preguntarte si este incomodo frente a lo que te he dicho?</p> <p>Pensamos: Quizá este no era el momento- ¿Qué preguntas debemos hacernos?</p>	<p>Técnica de armonía de figuras, 2 fichas por participante, cada ficha con cinta de enmascarar.</p> <p>Video: Emociones Película intensamente</p> <p>Presentación de Power Point</p>	<p>Colaborador Amigoniano: Facilita la experiencia.</p> <p>Coequiperos amigonianos: Evidencias fotográficas y registros.</p>	<p>60 minutos</p>
--	---	---	--	-------------------

	<p>Dicho esto, para ejemplificar mejor proyecta el video de la película intensamente, dado el contexto de lo que significa el mundo emocional enfatizando en porque no es posible excluir las emociones de la vida diaria.</p> <p>Terminado esto, proyecta el semáforo de las emociones, partiendo que la importancia de utilizarlas de la manera adecuada, en el momento adecuado y en el ritmo adecuado, especialmente en el liderazgo de sí mismos y de otros. Así el facilitador va puntualizando en cada nivel del semáforo (este representa los niveles en los que una persona puede comportarse emocionalmente) como se viven:</p> <p>Rojo: Exploto, se dañan las relaciones, se expresan palabras que no se querían decir, asumo una actitud corporal de estar cerrado, grito, insulto, descontrol.</p> <p>Amarillo: Imploto: No expreso lo que siento porque es “bobada”, dejo las conversaciones para otro día “uno que nunca llega”, asumo siempre que todo está bien, huyo a las dificultades, al llanto, a la rabia, a incomodar al otro.</p> <p>Verde: Equilibrio: es el estado al que queremos llegar, se requiere la comprensión de cada emoción en su luz y su sombra, de su expresión en el cuerpo y de lo que permiten en el día a día.</p> <p>Terminado esto, los trae a un círculo, para colocar en común las apreciaciones y aportes que generan emociones determinadas encontrando las que son comunes a ellos y en contextos de liderazgo y trabajo en equipo.</p>			
--	---	--	--	--

<p>RECESO- REFRIGERIO</p>	<p>Una vez los participantes regresan del refrigerio, el colaborador Amigoniano y sus co-equipoeros colocan música relacionada con diferentes emociones, luego les pregunta ¿qué sensación viene a ustedes con la música?, es pide describir con el cuerpo como se manifiesta una persona triste, con rabia, con asco, con alegría y con tristeza. Con esta información ¿podrían ustedes leer las emociones en las personas que están con ustedes en la vida cotidiana?</p>	<p>Música relacionada con emociones:</p> <p>Alegría</p> <p>Tristeza</p> <p>Rabia</p> <p>Miedo</p>	<p>Colaborador Amigoniano: Facilita la experiencia.</p> <p>Coequiperos amigonianos: Evidencias fotográficas y registros.</p>	<p>30 minutos</p>
<p>SOCIALIZACIÓN</p> <p>Actividad: Juego de roles</p>	<p>Para continuar se les pide conformar seis equipos, a cada equipo se le asignará una emoción: rabia, miedo, tristeza, alegría, ternura y asco, les entregará una ficha que contiene las luces y sombras de cada emoción con las que deberán representar una situación cotidiana que evidencie el contenido entregado, se irán validando y complementando desde la presentación.</p> <p>El facilitador se apoya desde la presentación en Power Point para ir orientando la presentación de cada equipo.</p> <p>En un momento de reflexión, el colaborador amigoniano les habla de la importancia de comprender desde el ejercicio del liderazgo y el acompañamiento del otro en esas situaciones lo que les puede suceder.</p> <p>Por esto, hace énfasis en el uso del lenguaje como la máxima expresión que nos permite cuidar y acompañar al otro. La palabra es fundamental y cuando esta no está articulada en momentos que pueden ser emocionalmente importantes, genera daño. Asimismo, se les invita a pensar en sus actividades con otros, desde el trabajo en equipo, se les propone observar el video de Brené Brown de empatía vs Simpatía y les pide conversar sobre lo que genera este video en ellos y cómo lo evidencian y lo aplican en sus actividades con otros.</p>	<p>Fichas luces y sombras de las emociones</p> <p>Elementos variados para hacer la representación: pelucas, corbatas, espadas, etc.</p> <p>Video de Empatía vs Simpatía Brené Brown</p>	<p>Colaborador Amigoniano: Facilita la experiencia.</p> <p>Coequiperos amigonianos: Evidencias fotográficas y registros.</p>	<p>60 minutos</p>
<p>CONCLUSIONES (DEVOLUCION)</p>	<p>Posterior, invita a los participantes a reunirse en grupos de tres personas, y les pide contestar estas preguntas, escribiendo sus respuestas en Post it:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué estrategias podrías utilizar para reconocer las emociones en tu vida cotidiana? 2. ¿Cuáles son los principales retos de un líder que se lidera a sí mismo? 3. ¿Cómo convertir tus emociones en un aliado para lograr tus metas? 	<p>Post It y lapiceros por equipos.</p>	<p>Colaborador Amigoniano: Facilita la experiencia.</p> <p>Coequiperos amigonianos: Evidencias fotográficas y registros.</p>	<p>30 minutos</p>

	<p>4. ¿Cómo podrías potenciar las habilidades de tus equipos cercanos (familia, redes de apoyo, compañeros de la modalidad, amigos) con la ayuda de la inteligencia emocional?</p> <p>El colaborador Amigoniano, retoma las construcciones de cada equipo y concluye de acuerdo a ellas.</p>			
CIERRE Y EVALUACIÓN	<p>Cada persona diligencia el formato de evaluación y el colaborador Amigoniano les pide nombrar una palabra con la que se va del encuentro.</p> <p>El facilitador agradece a los y las jóvenes por su apertura en el encuentro y se despide.</p>	Formato de evaluación	<p>Colaborador Amigoniano: Facilita la experiencia.</p> <p>Coequiperos amigonianos: Evidencias fotográficas y registros.</p>	20 minutos
				Tiempo total 4 horas.

Anexo II

Técnica para ser usada en uno de los talleres correspondientes a la actividad n. 2 del cuarto objetivo.

Nombre de la técnica Yo soy el otro		
Objetivos: Identificar formas interactivas y comunicativas en los participantes por medio de un proceso interpretativo	Tipo de técnica/clasificación: Descriptiva-interpretativa	Temas: Conocimiento de sí, interacción social, comunicación
Descripción: Para la realización de esta técnica se sugieren los siguientes momentos: <ol style="list-style-type: none"> 1. Preparación: en una bolsa (de papel, plástico o tela) se introducen papelitos con los nombres de cada uno de los participantes. Posteriormente se pide a cada participante que tome de la bolsa un papel, indicando que no puede sacar aquél que contenga su propio nombre 2. Desarrollo: a cada participante se le distribuye en una hoja de papel una serie de preguntas y se les pide pensar en las respuestas como si se tratara de la persona cuyo nombre aparece en el papel; Las preguntas que hacen parte de este momento son las siguientes: 1. ¿Cómo me comporto cuando he recibido un regalo? ¿Cómo me comporto cuando tengo un problema familiar? ¿Cómo me comporto cuando tengo un 		

problema con un compañero? ¿Cómo me comporto cuando solicito algo y no me lo conceden? ¿Cómo me comporto cuando estoy triste por algún motivo? ¿Cómo me comporto cuando estoy alegre por algún motivo? ¿Cómo me comporto cuando estoy enojado? ¿Cómo me comporto cuando tengo una dificultad?

3. Socialización: Se pide a los participantes que socialicen sus respuestas sin revelar la identidad de la persona en nombre de las cuales la que están respondiendo y se pide al resto del grupo que trate de adivinar de a cuál de los participantes corresponde la caracterización
4. Reflexión: una vez desarrollada la técnica se orienta la discusión acerca de las formas de comportamiento propias que son advertidas por los demás y se introduce la pregunta de si cada participante se sintió identificado con la caracterización que hizo el otro. Por último, se invita a tomar conciencia sobre la forma en que nos comunicamos e interactuamos con los demás.

<p>Enfoque/ Abordaje teórico: Como escribe el sociólogo alemán G. Simmel, “toda interpretación –se admita o no– es también una confesión del intérprete”, en este sentido, esta técnica se fundamenta a partir de algunos planteamientos propios del interaccionismo simbólico en el que se afirma que la sociedad es una pulsión que se configura a partir de la interacción de los individuos y esa interacción se da por medio de símbolos compartidos.</p>	<p>Población: Para la ejecución de esta técnica se sugiere un grupo que no sobrepase las diez personas y cuyas edades no sean inferiores a los quince años para asegurar que tanto el ejercicio y la reflexión se puedan dar en buenas condiciones</p>	<p>Recursos: Una bolsa de papel, plástico o tela; sillas, un espacio cerrado o aislado,</p> <p>Condiciones: para el desarrollo de esta técnica se recomienda un aula que se pueda cerrar o un espacio alrededor del cual no halla distractores para el grupo de participantes. Esta técnica se sugiere para grupos de personas que hayan interactuado por mucho tiempo. En ningún caso se recomienda para grupos de personas que no hayan tenido una interacción previa</p>	<p>Duración: Dependiendo de la extensión de la participación de los miembros del grupo, con un número de 10 participantes esta técnica puede tomar de 50 a 70 minutos.</p>
---	--	--	--

Anexo III

Técnica para ser usada en actividades que impliquen trabajo con grupos

Nombre de la técnica Escarapela del Reloj		
Objetivo: Propiciar conversaciones entre los participantes del grupo sobre un tema determinado, fortaleciendo la construcción conjunta y el diálogo de saberes a través del movimiento.	Tipo de técnica/clasificación: Experiencial pedagógica.	Temas: Liderazgo Comunicación Manejo del tiempo Trabajo de equipo Negociación
Descripción: Insumos: A cada participante se le entrega una escarapela con un reloj dibujado en el centro (debe tener espacio para escribir en cada una de las horas) y un lapicero. Lo que deben lograr: Agendar la mayor cantidad de citas en un minuto. Instrucciones: Para agendar las citas, deben colocar el nombre legible del compañero en el espacio de la hora en la que se quieren agendar. Los participantes deben caminar por el salón al ritmo de la música, todos al mismo tiempo. Las citas deben agendarse en el orden de las manecillas del reloj (es decir, iniciando a las 12, luego a la 1, y así sucesivamente). No se puede agendar más de una cita con la misma persona. Una vez se agendan las citas: Se les pide a los participantes cumplir algunas citas, por ejemplo, el facilitador/tallerista/dinamizador/inspirador les pide reunirse con su cita de las 3:00 Cuando se encuentra con la persona que tuvo esa cita, les pide conversar a partir de una pregunta relacionada con el tema del taller. Hace máximo cuatro rondas de cumplimiento de citas con los participantes. Posteriormente, realiza un círculo y recoge los aprendizajes de las conversaciones. Puede realizar preguntas como: ¿Cómo se sintieron agendando las citas? ¿Les agrego valor cumplir las citas agendadas? ¿De qué se dieron cuenta? ¿Qué conclusiones pueden sacar de las conversaciones? Variación: La técnica puede usarse para posibilitar conversaciones durante todo el taller, es decir, no tienen que cerrarse exclusivamente al generar la conversación de validación del ejercicio porque sirve para hacer parejas o equipos más adelante.		

<p>Enfoque/ Abordaje teórico: El diálogo de saberes, implica el reconocimiento del otro como sujeto diferente, con conocimientos y posiciones diversas, que al ser puestas en común generan cuestionamientos o aprendizajes valiosos.</p> <p>“La imagen de los saberes puestos en diálogo es poderosamente evocadora; rompe con una perspectiva estática y asimétrica del encuentro entre maneras diferentes de definir y de abordar la realidad” (Hersh, 2011, pág. 179)</p> <p>Hersch Martínez, P. (2011). Diálogo de saberes; ¿para qué?, ¿para quién?: Algunas experiencias desde el programa de investigación Actores Sociales de la Flora Medicinal en México, del Instituto Nacional de Antropología e Historia. Saberes colectivos y diálogo de saberes en México. México: UNAM, 177-200</p>	<p>Población: Personas a partir de los 10 años, preferiblemente que conozcan el uso del reloj.</p> <p>Grupos superiores a 12 personas.</p>	<p>Recursos: 1 escarapela reloj por participante 1 Lapicero por participante</p> <p>En caso de que se pueda, es mejor tener escarapelas en poliestireno laminado para que sean borrables y se puedan reutilizar, en ese caso se reemplazan los lapiceros por marcadores borrables.</p> <p>Condiciones: Espacio amplio Música para ambientar el ejercicio Validar que los lapiceros y/o marcadores estén en buen estado.</p>	<p>Duración: Mínimo 30 minutos</p>
--	--	--	--

REFERENCIAS

- Agudelo Bedoya, M. E., & Estrada, P. (2012). Constructivismo y construccionismo social: Prospectiva, 355-378. Alcaldía de Medellín. (2019). Diagnóstico social situacional sobre los derechos y realizaciones de la primera infancia, la segunda infancia, la adolescencia y la juventud de Medellín. Medellín.
- Blumer, H. (1962). La sociedad como interacción simbólica. En A. M. Rose, *Human behavior and social processes, An interactionist approach*. Londres: Routledge & Kegan Paul.
- Castro, M. A. (27 de Julio de 2011). Robledo La Campiña, un pueblito grande. *El Mundo*.
- Congreso de la República de Colombia (1979). *Ley 7*. Colombia: Congreso de la República.
- Congreso de la República de Colombia (2003). *Ley 800*. Colombia: Congreso de la República.
- Congreso de la República de Colombia (2006). *Ley 1098 Código de Infancia y Adolescencia*. Bogotá: Congreso de la República.
- Davis M. (1996). En Irene Fernández-Pinto, B. L.-P. (2008). Empatía: Medidas, teorías y aplicaciones en revisión. *Anales de Psicología*, 284-287.
- De Kirby, Y. (2016). Lo cualitativo, sus métodos en las ciencias sociales. *Sapienza Organizacional*, 3(6), 207-230.
- Eisenberg N. (2000). En Vicenta Mestre Escrivá, M. D. (2004). La medida de la empatía: análisis del Interpersonal Reactivity Index. *Psicothema*, 255.
- Gergen, K. (2007). *Construccionismo social, aportes para el debate y la práctica*. Bogotá: Universidad de los Andes.
- Hernández Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (2020) *Manual operativo de las modalidades que atienden medidas complementarias y/o de reestablecimiento en administración de justicia*. Bogotá: ICBF.
- Mangrulkar, L., Whitman C., Posner, M. (2001) *Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes*. Washington, DC: OPS
- Mantilla, L. (2002). *Habilidades para la vida: una propuesta educativa para convivir mejor*. Bogotá: Fe y alegría.
- Mantilla, L., Chanín, I. (2012) ¿De qué estamos hablando? en EDEX (eds.), *Habilidades para la vida, manual para aprenderlas y enseñarlas*. 91-132.
- Montero Rivas, M. (2012). El concepto de intervención social desde una perspectiva psicológico-comunitaria. "Patrimonio": economía cultural y educación para la paz (mec-edupaz), núm. 1 Vol (1), pp 54-76
- López, M. B., Arán Filippetti, V., & Richaud, M. C. (2014). Empatía: desde la percepción automática hasta los procesos controlados. *Avances en psicología latinoamericana*, 37-51.
- Olvera Ruvalcaba, J. (29 de 08 de 2012). Sepimex. Obtenido de Sepimex.com: <https://sepimex.wordpress.com/2012/08/29/las-raices-de-la->

