

**GOBIERNO DE CHILE  
MINISTERIO DE JUSTICIA  
SERVICIO NACIONAL DE MENORES**

**ORIENTACION TÉCNICA  
PARA LA INTERVENCIÓN.**

**GUÍA OPERATIVA:  
PROGRAMA INDIVIDUAL ESPECIALIZADO.**

**DEPARTAMENTO DE DERECHOS Y RESPONSABILIDAD JUVENIL.**

**SERVICIO NACIONAL DE MENORES.**

**2009.**

# INDICE

<i>CONTENIDO</i>	<i>PAGINA</i>
1. Introducción	3
2. Programa Individual Especializado (PIE)	5
2.1 Sentido del PIE	5
3. ¿Qué es el proceso de profundización diagnóstica?	7
3.1 ¿Para qué sirve el proceso de profundización diagnóstica?	7
3.2 Proceso de focalización en la Profundización diagnóstica	8
3.3 Dimensión individual	12
3.4 Dimensión familiar	26
3.5 Dimensión socio- comunitaria	27
3.6 Síntesis diagnóstica	28
3.7 Aspectos Metodológicos	29
3.8 Aspectos Operativos	31
4. ¿Qué es el Programa de Acción?	33
4.1 ¿Para qué sirve el Programa de Acción?	33
4.2 Programa de Acción	33
5. Bibliografía	41
6. Anexos	42

## 1. Introducción

La Ley de Responsabilidad Penal Adolescente, que entró en vigencia en Junio de 2007, modifica sustancialmente la justicia de carácter tutelar que se aplicaba a los (las) jóvenes menores de edad infractores de ley. Según esta normativa, el centro de las sanciones frente al ilícito cometido, es el carácter responsabilizador y de reinserción social que conlleva la sanción aplicada, criterios que forman parte fundamental del trabajo de los programas de SENAME.

Dentro de los objetivos estratégicos para el periodo 2007 – 2010, concerniente al área de responsabilidad adolescente se señala la “implementación de la ley de responsabilidad penal adolescente, con *estándares de calidad de atención y orientaciones técnicas* que permitan aplicar las sanciones y desarrollar programas que promuevan la reinserción social de los/as adolescentes infractores, con apoyo de sus familias y la comunidad”.

El presente documento debe entenderse como profundización de los lineamientos explicitados en las orientaciones técnicas vigentes de los regimenes cerrado, semicerrado y medio libre de abril 2007, cumpliendo con el compromiso de entrega de lineamientos de mejoramiento continuo de competencias laborales para los funcionarios de SENAME y organismos colaboradores.

En el esfuerzo de promover calidad y mejoramiento en los procesos de intervención y el desarrollo e implementación de programas de responsabilización de los jóvenes, el Dederej ha priorizado para este año tres temáticas centrales a considerar en la ejecución de asesorías desde el nivel regional al local. Las temáticas seleccionadas son: Código de Convivencia, Programa Individual Especializado y Análisis de casos.

Respecto a la elaboración del Plan de Intervención Individual (PII) que se presenta ante tribunales, se ha constatado en la práctica y gestión de los equipos que el plazo de tiempo exigido para su elaboración no es suficiente para llevar a cabo un proceso integral y completo de diagnóstico del adolescente, su entorno familiar y social-comunitario. En un proceso evaluativo de los PII realizado por el Dederej en Junio de 2008 referente al levantamiento de información para el monitoreo de Registro de información en los Planes de intervención Individual, se pone en clara evidencia tal dificultad. Por un lado, se observa el esfuerzo de los profesionales por dar cumplimiento a los compromisos de gestión planteados en la elaboración del PII, y por otro, las falencias y las dificultades para lograr en tan corto tiempo una visualización integral del joven, su entorno familiar y social.

El presente documento tiene el carácter de manual consultivo, brindando lineamientos técnicos para la profundización del diagnóstico del joven, su familia y entorno, como también para un programa de acción que genere estrategias específicas de intervención desde un enfoque diferencial, teniendo en cuenta las particularidades del joven. Estas orientaciones se elaboraron a partir de la sistematización de experiencias exitosas de Centros y Programas, de la información registrada en visitas regionales, del piloto del sistema de monitoreo y evaluación de la intervención y la inclusión de actualización de enfoques teóricos, en el contexto de revisión y actualización del Sistema Nacional de Atención Socioeducativo para Adolescentes Infractores de Ley, período 2006 – 2010.

## **2. Programa Individual Especializado (PIE)**

El programa individual especializado se entiende como un proceso complementario al PII que apunta a ampliar y profundizar el conocimiento inicial del/la adolescente con el objetivo de ofrecer un programa de intervención ajustado a la magnitud de sus necesidades individuales, familiares y sociales. El PIE es un proceso dinámico, en espiral, flexible, que se deriva y se encuadra en el Plan de Intervención Individual. El PII es una herramienta técnica, tiene un estatus jurídico que responde a un mandato legal que organiza la gestión y la implementación de los programas de responsabilidad juvenil. Además, brinda un marco general de acción y plantea los grandes lineamientos técnicos del modelo socioeducativo.

El Programa Individual Especializado es la nominación técnica a un proceso continuo de evaluación de la situación del joven, su familia y entorno que han llevado a cabo equipos de centros y programas de medio libre, semicerrado y cerrado, complementando la información inicial del Plan de Intervención Individual.

Para tal fin, el presente documento recoge algunas de las experiencias en los centros (Dederej, 2006-2009) e incluye la actualización de material teórico especializado, como apoyo técnico para abrir mayores posibilidades de comprensión del y la adolescente. El texto también incorpora orientaciones y enfoques teóricos que permiten ampliar y enriquecer las perspectivas de observación de las que puedan servirse los equipos para la intervención.

### **2.1.- Sentido del PIE.**

Las características principales del Programa Individual Especializado, para comprender su importancia, son las siguientes:

1. Profundizar el conocimiento del/la joven para realizar intervenciones oportunas y focalizadas
2. Mantener la coherencia y pertinencia, entre el establecimiento de los objetivos de la intervención y las estrategias de acción del PIE.
3. Reforzar la participación del/la adolescente en el diseño y planificación de su PIE.
4. Fortalecer el trabajo en equipo.

El PIE implica llevar a cabo un proceso de profundización diagnóstica y de planteamiento de estrategias de acción hacia el objetivo general de reinserción social del /la adolescente.

Se postulan estas orientaciones técnicas de trabajo socioeducativo incluyendo y jerarquizando la voluntad y motivación del/ la adolescente, sin alterar el contexto judicial en el que se enmarca la intervención. Esta situación establece una dialéctica tanto para el / la adolescente como para el equipo de intervención

entre la dimensión “vertical” de la sanción legal y la dimensión horizontal de los objetivos socioeducativos, sin olvidar que se trata de un vínculo entre un o una adolescente y un adulto.

Esta horizontalidad se traduce en el PIE porque esta brinda una orientación práctica siendo un proceso de evaluación más cercano a lo vivencial, concreto y cotidiano, como también un proceso de ajuste del programa de intervención inicial explicitado en el PII. El mismo sirve de apoyo para los informes de avance y análisis de casos, permitiendo ajustar los contenidos de las dimensiones: individual, familiar y socio-comunitaria. Además, es un proceso que permite operacionalizar los componentes generales del modelo socioeducativo: Responsabilización, Reparación, Rehabilitación e Inserción Social, y focalizar estrategias menos abstractas y generales.

Este programa refuerza la participación del joven desde una posición activa en el proceso de intervención, favoreciendo la integración de sus propios intereses y motivaciones co-construyendo el plan de acción. Este punto es de esencial relevancia teniendo en cuenta el contexto obligado de intervención e implementación de programas de responsabilización juvenil.

El programa individual especializado constituye una herramienta que permite mayor integración y consolidación del trabajo en equipo. Al tener como eje el enfoque interdisciplinario se evita la fragmentación de la mirada hacia el joven en una mera yuxtaposición de informes paralelos, sin integración que lleven a mayor dispersión. Es decir, consolidar desde la práctica el modelo de gestión planteado en el sistema nacional. Además, brinda mayor relevancia al trabajo en equipo por sobre los esfuerzos aislados y afianza el efecto sinérgico de la complementariedad, con el fin de conseguir mayor eficacia en la intervención y evitando el desgaste de los equipos.

El Programa Individual Especializado consta de dos etapas, a saber:

1. Profundización diagnóstica.
2. Programa de Acción.

Aunque la profundización del diagnóstico y la formulación del programa de acción se plantean como dos etapas diferentes, cada una de ellas son partes de un mismo proceso que se interrelacionan mutuamente. El conocimiento del /la adolescente comienza y continúa desde que se toma contacto con el/ella, a partir de lo cual se elaboran hipótesis diagnósticas que inciden a su vez sobre la formulación de las estrategias de intervención cuyo resultado permitirá corroborar las hipótesis iniciales, profundizarlas aún más, o plantear otras nuevas para redefinir y ajustar el plan de acción.

### **3. ¿Qué es el proceso de profundización diagnóstica?**

La profundización diagnóstica es un *proceso* de identificación de potencialidades y dificultades del/ la adolescente, su familia y entorno socio comunitario, reconociendo características vinculadas al desarrollo de su persona, a la disminución de su exposición a nuevas situaciones de infracción de ley, como también a la promoción de su integración social.

La profundización del conocimiento de las dimensiones individual, familiar y socio comunitaria del/ la adolescente es también un proceso compartido y dialogado que incluye el trabajo interdisciplinario de todas las miradas y actores intervinientes (educador, delegado, interventor clínico, encargado de caso, profesor, monitor, proyectos externos, etc.) lo cual, permite la integración de la observación directa, derivada de la interacción cotidiana con el/la joven, a través de actividades programadas (talleres, escuela, etc.), espacios estructurados (situaciones de rutina, por ejemplo, en centros cerrados) espacios espontáneos y o tiempo libre (ver TV, partido de fútbol, etc.), considerando además la información obtenida de entrevistas, evaluaciones psicológicas, sociales y/o pedagógicas.

Es también un proceso de mayor participación del joven para ampliar su auto conocimiento y reflexión de sí mismo. El acompañamiento del joven a través de la interacción con el delegado, educador u otro profesional abre procesos dinámicos de interacción, comunicación y vínculo que brindan mayor conocimiento de la biografía, de los sentidos que atribuye el/ la adolescente a las nuevas experiencias, como también de los logros actuales y dificultades que encuentra en el proceso. Este proceso dinámico de conocimiento orienta la formulación de hipótesis diagnósticas que permiten el ajuste de la intervención socioeducativa. Establecer hipótesis es adoptar como supuesto lo observado para tomar decisiones, sin rigidizar la mirada hacia el / la adolescente.

El desarrollo de este proceso está marcado por la singularidad de cada caso, es decir, que el mismo no es estándar ni rígido sino flexible, adaptándose a los nuevos datos que se recogen de la situación del /la adolescente; es abierto en la medida que acompaña al joven hasta su egreso considerando sus necesidades y características singulares.

#### **3.1 ¿Para qué sirve el proceso de profundización diagnóstica?**

La profundización diagnóstica sirve para la actualización y registro de nuevos datos, antecedentes y toma de decisiones conjuntas con el /la adolescente que orientarán los objetivos socioeducativos. Así mismo, es un recurso que sirve para fundamentar y ajustar la planificación y las estrategias de intervención diferencial.

No se pretende contar con un conocimiento acabado de la persona en la totalidad, sus aspectos y biografía, sino más bien abrir un proceso de acercamiento y comprensión de aquellas características del joven, de su situación familiar y socio comunitaria que le sirvan al equipo técnico para organizar y orientar las intervenciones de acuerdo a sus intereses y necesidades.

### **3.2 Proceso de Focalización en la Profundización diagnóstica**

En base a las prácticas que algunos equipos de centros y/o programas sistematizaron del proceso de profundización del conocimiento del/la adolescente se observa que han definido la modalidad de gestión a partir de los criterios técnicos que el equipo había desarrollado y experimentado como efectivos y exitosos. Teniendo en cuenta la legitimidad y validación de experiencias exitosas de los equipos, se recoge la importancia que brindan éstos al *proceso de focalización* y jerarquización de áreas en la profundización del diagnóstico, Dederej (2006 y 2009). Es decir, frente al gran abanico de aspectos del /la adolescente que se pueden indagar en cada una de las dimensiones (individual, familiar, socio comunitaria), los equipos realizan una selección y focalización a fin de poder brindar una intervención especializada. De este modo, se propone que el equipo seleccione determinados aspectos en función de:

- a.- las necesidades e intereses expresadas por el joven (educación, parentalidad, etc.).
- b.- las características del/ la adolescente (por ejemplo, vulneraciones sufridas, etapa evolutiva de la adolescencia, etc.).
- c.- las condiciones y margen de acción que le brinda el contexto, recursos disponibles, tiempo y tipo de sanción.
- d.- el nivel de autonomía e individuación logrado por el/la adolescente, respecto de su familia, grupo de pares y figuras significativas.
- e.- la relación del/la joven frente al delito.
- f.- del enfoque de género<sup>1</sup>: considerar significación diferenciada respecto de la comisión del delito, en el caso de las mujeres se aprecia recurrentemente relación

---

<sup>1</sup> Otro aspecto esencial para incluir en la profundización es la relevancia de los constructos sociales y simbólicos respecto al género en relación al adolescente que comete infracción de ley. Es decir, aquellos aspectos que ponen el acento en conocer la diferenciación de las actividades que realizan los y las adolescentes en la estructura social y cómo asumen una posición diferenciada en la sociedad, como así también aquellas representaciones que responden a qué es ser “un” o “una” adolescente donde se asumen roles, valores y formas de relacionarse. Dada la etapa evolutiva de individuación y construcción de identidad genérica, resulta necesario incorporar esta dimensión de tal manera de aportar a un procesos de construcción flexible y dinámico, que favorezca los



con lograr independencia y autonomía respecto de la familia, en tanto en los varones se aprecia mayor relación con el rol de “proveedor” a nivel familiar y/o con acceder a bienes materiales.

En el próximo apartado se sugieren la totalidad de los indicadores susceptibles de ser indagados, que abarcan diversas características y niveles de conocimiento correspondiente a dimensiones individuales, familiares y socio-comunitarias. El propósito de esta orientación técnica es que sirva de apoyo o manual consultivo y de orientación para que cada equipo pueda seleccionar, diseñar, definir “su modalidad” del proceso de profundización diagnóstica según la particularidad del/la adolescente. Por lo tanto, los ítems que se proponen allí no consisten en un “checklist” que deba responderse en su totalidad en forma exhaustiva.

Por tal motivo, incluimos una clasificación de ítems evaluativos en áreas según las dimensiones que se señalan en el sistema nacional para apoyar la organización y el proceso de focalización en la indagación diagnóstica. Los ítems o indicadores diagnósticos de las dimensiones (individual, familiar y socio comunitaria) se clasificaron en tres áreas: básicas, complementarias, y mediadoras.

Las áreas básicas: incluyen datos actuales, observables, descriptivos, directos y/o biográficos del joven, su familia y entorno social que permiten individualizarlo (ver tabla). Se trata de datos imprescindibles para comprender la situación del/la adolescente.

Las áreas complementarias: se tratan de datos explicativos de comprensión. Por lo tanto estos datos indagan procesos o datos de desarrollo que atraviesa el/ la adolescente y su familia. Ellos brindan una mayor información y profundización del conocimiento, de la historia y estado actual que permiten completar, ampliar e integrar aspectos de desarrollo a la imagen inicial que se obtiene del/ la adolescente (ver tabla).

Las áreas mediadoras se entiende a aquellos aspectos del/ la adolescente que dan cuenta de los recursos internos, herramientas, o habilidades que ya posee. Se trata de un área donde se indaga sus potencialidades y receptividad al cambio. Estos aspectos no son estáticos, se modifican con el paso del tiempo (ver tabla).

---

procesos de cambio e integración social que la intervención socioeducativa pretende, disminuyendo los riesgos asociados a una construcción identitaria rígida, basada en estereotipos.

**Tabla:** clasificación de áreas de profundización diagnóstica según las dimensiones individual, complementaria y mediadora.

Dimensiones / Áreas	Áreas básicas	Áreas complementarias	Áreas mediadoras
Dimensión individual.	Descripción de la situación actual en el centro, o programa; antecedentes evolutivos relevantes, historia escolar y significación, vínculos significativos, historia de trabajo, historia de la conducta delictiva y perspectiva del joven en relación al hecho delictivo.	Desarrollo afectivo, desarrollo moral, desarrollo social, relación con la autoridad, desarrollo cognitivo, desarrollo de la personalidad.	Recepción al cambio, perfil de competencias, perfil de aspiraciones.
Dimensión familiar.	Datos estructurales de la familia (genograma), datos completos de la familia de origen y grupo familiar actual, conocimiento de las vulneraciones de derechos sufridas (violencia, abuso, etc.), dinámica familiar, identificar los vínculos y soporte afectivo, lazos significativos, estilos de crianza.	Situación económica, antecedentes mórbidos familiares (depresión, psicosis, alcoholismo, consumo de drogas etc. antecedentes de conducta infractora familiar (si corresponde).	Competencias parentales y recursos de la red familiar o adulto significativo: competencias, factores protectores para ayudar al joven a cumplir con los objetivos planteados en su programa y de aquellas que estén en función de las necesidades actuales, expectativas, la situación de desarrollo, autonomía y diferenciación del joven. Co-construcción de la definición de familia, rescatar las fortalezas o competencias familiares.
Dimensión socio-comunitaria.	Evaluar desde los significados del adolescente el nivel de riesgo comunal en relación a: delincuencia, consumo y tráfico de drogas. Identificar, desde la percepción del adolescente, los espacios comunales cercanos (formales o informales). (Ecomapa).	Identificar experiencias de victimización secundaria o revictimización o vivencias relacionadas con las consecuencias directas e indirectas de la prisionización. Indagar si hubo o hay maltrato institucional, falta de sistemas de protección residencial, eficientes y protectores, falta de coordinación entre instituciones. Evaluar también el sentido que le otorga el joven a estas experiencias.	Indagar nivel de información de la red local de servicios públicos (sanitaria y social) y del nivel de uso de la red local de servicios y el acceso a programas y políticas públicas. Conocer recursos y habilidades del o la adolescente para enfrentar procesos de integración social; evaluar el nivel de responsabilización de la comuna frente al problema de la delincuencia juvenil y el consumo de drogas.

Respecto de las **áreas básicas**, los datos descriptivos que se recogen se consideran imprescindibles de conocer desde el inicio del proceso de evaluación. La indagación de estos datos se considera también un proceso, ya que la apertura y confianza del relato biográfico individual y familiar depende del nivel de acercamiento y vínculo que se establezca. Al mismo tiempo que los datos actuales varían según el tiempo y las situaciones que experimenta el/ la adolescente y su familia.

La focalización de los datos o profundidad de conocimiento, está determinada por varios factores: tipo de condena que deba cumplir el/ la adolescente, por ejemplo en el caso de medio libre y semi-cerrado, la elaboración inicial del ecomapa (ver anexo) y el análisis territorial es esencial para comenzar a enlazar al/la adolescente y su familia a la red de servicios presentes en su comunidad. Hay centros que elaboran una ruta territorial del joven evaluando la significación del vínculo que establece con el espacio comunitario, como también el nivel de riesgo comunal, etc. Dederej (2009). También se considera importante el registro del nivel de compromiso y participación del/ la adolescente en los objetivos socioeducativos planteados.

Por otro lado, en el medio cerrado es imprescindible desde el inicio indagar acerca del proceso de adaptación al contexto de privación de libertad, como también datos respecto al cumplimiento de las normas y rutinas del centro. Por su parte, el ecomapa puede volverse necesario de incluir en el caso de condena privativa de libertad, en el momento que obtenga los beneficios de salida o sustitución de condena.

Las **áreas complementarias** son necesarias de conocer para determinar si es necesario plantearse y definir contextos que promuevan el aprendizaje y maduración de uno u otro de los aspectos señalados. Dado que esta evaluación toma tiempo, no se obtiene de una única entrevista u observación; sirven de apoyo la utilización de entrevistas profundas, técnicas y test psicológicos o psico-educativos. El conocimiento de estas áreas y la posibilidad de trabajarlas sirve de apoyo para el cumplimiento de los objetivos de la intervención. Por lo tanto, la selección de los ítems evaluativos en estas áreas y su nivel de profundización también están supeditadas a la focalización y a los criterios que decida el equipo técnico caso por caso. Por ejemplo, puede ser pertinente para un joven cumpliendo condena en medio libre, acentuar la evaluación en el área afectiva y habilidades en asertividad para facilitar objetivos en el área de comunicación e integración con grupo de pares, mientras que para un joven en sanción semi cerrada sea necesario evaluar el grado alcanzado en su autonomía para el cumplimiento de actividades en la comunidad y responsabilizarse en su regreso cotidiano al centro. En el caso de un o una adolescente privado de libertad, puede ser importante la evaluación de su impulsividad y/o efectos de la prisionización para dilucidar objetivos de intervención que promuevan establecer relaciones no violentas con sus pares.

En relación a la dimensión sociocomunitaria se puede profundizar la indagación acerca del nivel de información de la red local de servicios públicos (sanitaria y social) el nivel de uso de la red, y el acceso a programas y políticas públicas.

También conocer recursos y habilidades del/ la adolescente para enfrentar procesos de integración social.

Respecto a las **áreas mediadoras**, se hace necesario conocer el nivel y los recursos y potencialidades del/ la adolescente, su familia y entorno, dado que sirven para encauzar y mediar en el cumplimiento de los objetivos de la intervención. Es el equipo técnico en conversaciones con el/ la adolescente quien puede determinar qué tipo de habilidades requieren ser trabajadas, sostenidas y apoyadas para el logro de los objetivos.

### **3.3 Dimensión individual.**

Las áreas evaluativas de la dimensión individual comprenden tanto potencialidades como dificultades a nivel emocional, del comportamiento, actitudes sociales, expectativas del/ la adolescente teniendo en cuenta el momento vital de su desarrollo evolutivo, aspectos relevantes de su biografía que expliquen y ayuden a comprender su situación en general y su relación con el hecho delictivo.

La evaluación en el área de la dimensión individual, se realiza especialmente por medio de la observación de todo el equipo en la interacción y encuentros cotidianos y espontáneos. En estos encuentros los educadores y/o delegados pueden recoger datos directamente, observando la forma de reaccionar, la disposición que adopta el/ la adolescente en las diferentes situaciones que experimenten juntos.

En el proceso de conocimiento del o la adolescente se van abriendo muchas hipótesis y diversos datos de su situación actual como de su historia, de los procesos que está viviendo, expectativas, etc. Dado que el/ la adolescente es un todo integrado, y a fin de poder sistematizar la variada e importante información que se obtiene, se precisan a continuación indicadores evaluativos de la dimensión individual desde la clasificación de áreas propuestas:

#### **Áreas básicas**

**Descripción de la situación actual en el centro o programa:** se sugiere consignar la aceptación; adaptación a las normas del programa o centro; si concurre a las actividades acordadas; si respeta las reglas del centro o programa; observar el nivel de autonomía en el cumplimiento de los acuerdos establecidos con el equipo, y si participa en actividades programadas.

En Centros Cerrados eventualmente se producen situaciones conflictivas, por lo que se sugiere observar la participación del/la joven en ellas; señalar si incurre en conductas trasgresoras: agresión a terceros, rompe bienes, otros. Asimismo, se propone atender situaciones de estrés. En contexto cerrado, por ejemplo: los días previos y posteriores a la visita, celebraciones y/o festividades

especiales, notificación de condena, solicitud de cambio de condena, se ha observado también que pueden ser ocasiones de riesgo suicida; otro, la situación de primerizos o jóvenes con socialización callejera, vida de calle, sin entorno familiar o adulto significativo. En Centros Semicerrados una situación de estrés o conflictiva puede producirse afuera o dentro del centro. Una situación de estrés de mayor exigencia de autonomía que experimentan los/ las adolescentes al tener que cumplir con actividades y horarios de entradas y salidas al centro, es la presión del grupo de pares que encuentra en su barrio.

En el caso de adolescentes cumpliendo sanción en el medio libre, es importante observar su red social y los estilos relacionales con los que se desenvuelve en ésta. Observar la participación del/ la adolescente en situaciones de estrés, posibles respuestas violentas, presencia /ausencia de demandas de ayuda, etc.

Desde la perspectiva del joven: Indagar acerca del carácter valorativo que le brinda a la sanción; lograr diferenciar entre “hacer conducta” e internalización de normativas. Preguntarle al/la joven qué piensa de los objetivos a cumplir como parte de la intervención socioeducativa, y qué aspectos de ésta le ayuda.

**Antecedentes evolutivos relevantes.** Resulta importante recabar información de antecedentes evolutivos sólo si se estiman relevantes para la reconstrucción y comprensión de la situación biopsicosocial actual del/ la adolescente. La relevancia se vincula con la necesidad de aclarar el fenómeno infraccional particular y/o algún aspecto que el equipo haya identificado como dificultad, por ejemplo, aislamiento persistente o violencia excesiva.

Entre los datos evolutivos a indagar se contemplan:

- Antecedentes del desarrollo físico. Antecedentes de la primera infancia: peri y postnatal, antecedentes del desarrollo: psicomotor y lenguaje.
- Enfermedades orgánicas: consignar tipo de enfermedades y si son agudas o crónicas. (especificar si hubo tratamiento y/u hospitalizaciones previas).
- Antecedentes de problemas de salud mental, enfermedades relevantes, (trastornos alimenticios, auto agresiones, hiperactividad, déficit atencional) comorbilidad psiquiátrica leve, moderada o severa. Tratamiento u hospitalización eventual asociados.
- Historia de vulneraciones de derecho: explotación sexual infantil, maltrato, abuso sexual, violencia intrafamiliar, vida de calle, etc.
- Historia de consumo de drogas.
- Descripción del desarrollo corporal y psico sexual.

En este proceso se puede utilizar el Esquema de Línea de Vida, que consiste en una representación gráfica de los eventos importantes en el desarrollo de los individuos y/o de las familias. Generalmente son hitos positivos y/o negativos, vivenciados por las personas y familias, que son recordados porque generaron alguna modificación en sus desarrollos. (Ver anexo adjunto).

**Historia escolar:** La trayectoria escolar del/ la adolescente nos puede aportar antecedentes en el ámbito de la integración social, así como también elementos significativos para identificar estilos y contextos de aprendizaje más favorables al/ la adolescente, la experiencia y significación que ha recogido de su vida escolar y proyección futura. Por ello, será importante indagar, en la medida de lo posible, datos de adscripción al mundo escolar tales como último año de escolaridad aprobado; número y tipo de establecimientos en los cuales ha estado incorporado; años de escolaridad y de permanencia en el sistema; repitencias, años de deserción.

Igualmente resulta necesario y muy significativo en el trabajo con adolescentes que presentan problemas de aprendizaje y adherencia escolar, recoger el relato y significación desde el propio adolescente de su historia escolar para acceder a la identificación y reconocimiento de sus recursos y dificultades en el aprendizaje, en lo concerniente a:

- Cumplimiento de normas, reglas, tareas y horarios escolares.
- El apoyo de parte de los padres u otros en el proceso de aprendizaje.
- Su percepción de competencias escolares, y proyecciones y expectativas en este ámbito.
- Antecedentes y significación de *experiencias de fracaso*.
- Antecedentes y significación desde el/ la adolescente de experiencias de rechazo del sistema escolar. La detección de tempranas vivencias marginales y estigmatizaciones sociales que experimentó el/ la adolescente es clave, dado que consiste en un *factor de riesgo* para la constitución de la génesis de identidades marginales y delictuales.
- La relación con profesores y grupo de compañeros. En este caso es un factor de protección constatar si el / la adolescente estableció un vínculo significativo en el ambiente escolar (profesor, preceptor, u otro adulto).

Estos puntos orientan no sólo a la identificación de recursos y apoyos para dar continuidad o desarrollar un trabajo de inserción escolar e identificar figuras y estilos relacionales favorables al aprendizaje, sino también a contribuir a procesos reparatorios que favorecen la integración social por medio de la re significación de experiencias de marginación escolar.

**Capacidad de establecer vínculos afectivos:** considera detectar tipos de modelos de referencia, tipo de vínculo, diferenciando también en este análisis, el tipo de relaciones que el/ la adolescente establece con sus pares.

Se sugiere observar su capacidad de establecer vínculos afectivos: sus figuras más significativas (sean estas positivas o negativas) dentro y fuera del centro o programa. Atender si presenta tendencia a subordinarse a los demás o a una persona en particular grado de subordinación al otro, vs. grados de dominación del otro. Señalar las relaciones afectivas de mayor a menor importancia. Observar el tipo de modelos de referencia. Si tiene habilidades para relacionarse con conductas socialmente aceptadas y valoradas.

Se propone realizar una representación de mapas afectivos o relacionales, donde el/ la adolescente reconoce a cada persona y la distancia que siente con ella, además de lo que esa persona le aportan y qué le aporta el/ la adolescente a ellos. Con este mapeo se reconocen las personas que considera afectivamente más cercanas y lejanas, al tiempo de reconocerse a sí mismo desde lo afectivo -relacional.

**Historia de trabajo:** Indagar y especificar antecedentes laborales; tipo de trabajo realizado (formal – informal) como situación de riesgo de ser detenido; sentido del trabajo, oportunidades laborales, interés en capacitación, expectativas de ganancias de sueldo. Relación con su vocación.

Por otro lado, indagar el significado que entrega al trabajo. Indagar qué valor le atribuye al trabajo y la función que el mismo tuvo (como proveedor de familia de origen, ejemplo).

**Historia de la conducta delictiva:** Entre los datos objetivos generales que brindan información acerca de conductas infractoras del adolescente, se propone considerar:

- Edad de inicio.
- Cronicidad: reiteración o no de la conducta infractora.
- Motivaciones y tipo de conducta delictiva.
- Gravedad del delito.
- Elementos de violencia.
- Papel de la droga en relación al delito.

En los casos de reiterada institucionalización se sugiere indagar en Senainfo los antecedentes de ingreso a la red, establecer coordinación con los programas o centros en los que estuvo, averiguar tipo de intervenciones recibidas y resultados obtenidos. Este análisis puede aportar a conocer la aparición y evolución de la conducta delictiva, detectar los indicadores de riesgo de identidad delictual en la historia del adolescente. Por lo tanto, se hace necesario analizar la conducta delictual evitando rotular al joven, centrando el foco en las

potencialidades. En base a estudios cualitativos realizados en la Universidad de la Frontera por Zambrano (1998), González et all (1998), Rivas et all (1999) se lee que hay factores que, aunque no son determinantes, sí pueden predecir el agravamiento de la delincuencia (con la constitución de identidad delictual) en la adolescencia y/o adultez. Estos factores son: experiencias reiteradas de rechazo en el mundo escolar que no permitieron la incorporación de normas sociales y plantaron el germen de una identidad excluida de un sistema prosocial; la vida de calle -aunque tiene fines de sobre vivencia- puede iniciar la escalada delictual; la falta de una vinculación afectiva positiva con figuras sustitutivas socialmente adaptadas (tutor resiliente); ausencia o supervisión parental débil; escasa vinculación afectiva familiar; asociación con pares delincuentes; valoración de estilo de vida delictual individual y/o familiar; desarrollo de estilos de afrontamiento a nivel conductual; experiencias de estigmatización social como detenciones en Carabineros, condenas, y también de identidad marginal y delictual.

Para una mejor comprensión de la relación del adolescente con la conducta delictual se propone considerar los siguientes *aspectos subjetivos*:

- Significación de la conducta infractora (utilidad).
- Valoración de la conducta infractora (le brinda estatus frente a los demás) es individual o familiar.
- Significación de la detención.
- Pertenencia a una banda o pandilla (asociación).
- Significación de diagnósticos psicosociales y/o psiquiátricos estigmatizantes.
- Experiencias de estigmatización social, marginal y de rechazo.
- Indagar si cada una de estas significaciones aparecen diferenciadas o asociadas a su identidad, es decir, como forma de presentarse frente a los demás; si esta significación se relaciona con su autoconcepto influyendo en su relación con los demás (pares y adultos); si además lo asocia a su proyecto de vida, o de lo contrario las describe como situaciones que ha vivido para cumplir con un objetivo específico, como proveer a la familia, comprarse zapatillas, drogas, etc.
- Nivel de conciencia o darse cuenta o no de lo que hace. Técnicas de neutralización que utiliza para argumentar o justificar el delito. Delito como trabajo: “si uno es pobre se la anda ganando como puede”; negación del daño: “hay delincuentes que son malos y otros que la piensan bien”; negación de la víctima: “es pecado robarle a un pobre, porque no tienen”; negación de los derechos de las personas; rechazo de los juzgadores: “en la comisaría con dos lucas los pacos se bajan”; negación del hacer por el ser: “malo en el sentido de robar, no más, pero en la forma de ser no”. Es decir, cuánto identifica el “hacer” con el “ser”.

Intervenciones especializadas y diferenciadas en el tema de construcción de identidad, sobre todo en la adolescencia, son complejas. Reportes de experiencias exitosas con enfoque psico educativo han dado cuenta de la efectividad en el trabajo de pertenencia y exclusión. Basándose en que en la



adolescencia es vital para la constitución de su identidad el sentirse aceptado y ser parte del grupo. Se trata de intervenciones que produzcan cambios iniciales a nivel de decisiones y conductas de aceptación de reglas sociales en contextos de juegos o actividades programadas de índole deportivo cultural, etc., en conjunto con un trabajo valorativo respecto de las reglas. También es necesario comenzar un proceso para reconocer los elementos ideológicos que atrapan al joven en su afán de buscar legitimación para hacer lo que hace. En técnicas conversacionales se puede trabajar la responsabilización y cuestionar los sentidos responsabilizadores o desresponsabilizadores que maneja el adolescente, las técnicas de neutralización que utiliza y los ejes de su discurso delictivo.

### **Perspectiva del joven en relación al hecho delictivo.**

- Significación del delito: se sugiere observar si reconoce la autoría del acto; reconoce al delito cometido como un problema; sentimientos de ambivalencia; atribuye a terceros el hecho o justifica su acto sin sentir culpa, reconoce emociones asociadas al delito, vergüenza, culpa, ansiedad, disociación, responsabilidad, remordimiento, arrepentimiento, otros. Estas expresiones corresponden u obedecen a sentimientos reales, genuinos o a manipulación instrumental.

- Significación de la víctima: se sugiere indagar la responsabilidad por el daño ocasionado a la víctima, individualiza a la víctima visualizándola en algún rol: madre, trabajador, padre, abuelo, otros, la visibiliza como un sujeto de derecho, identifica las emociones negativas que le ocasionó a la víctima, desarrolla sentimientos de empatía hacia la víctima, vislumbra daño ocasionado a la víctima, se siente arrepentido, desea de reparar el daño. Observar si sus pensamientos y emociones al respecto son genuinos o corresponden a manipulación instrumental.

### **Áreas Complementarias**

**Desarrollo afectivo:** Desarrollo de la afectividad en la adolescencia se caracteriza por la gran intensidad de emociones y labilidad en la manifestación de sentimientos.

Entre las tareas evolutivas que tienen los adolescentes se encuentran las siguientes: definición de la identidad propia; desarrollar la capacidad de autonomía responsable; capacidad de autocontrol y proyección al futuro, diferenciándose especialmente de la influencia de los padres. El equilibrio se alcanza en la medida que se posea cierta confianza básica que proporciona el afecto y la capacidad reflexiva para tomar decisiones de forma segura y autónoma.

La modalidad afectiva que posea el joven moldeará su búsqueda del sí mismo y de la identidad, tendencia grupal típica de esta etapa evolutiva, y su necesidad de interactuar y fantasear. Es importante observar en qué medida estos procesos típicos de la adolescencia promueven o disminuyen la conducta infractora.

También hay que tener en cuenta los efectos de prisionización en caso del contexto privativo de libertad donde se intensifican las emociones propias de esta edad (tales como la desproporción emocional reactiva, la dualidad adaptativa, el presentismo galopante, y el síndrome amotivacional). En aquellos casos que estas características sean demasiado llamativas e intensas, se sugiere descartar un diagnóstico de trastornos del ánimo, depresión, autoagresiones, intento o ideación suicida haciendo interconsulta médica psiquiátrica.

Los indicadores de la afectividad que pueden observarse se clasifican de la siguiente manera:

○ Identificación de tipo de emociones:

- Tipo de manejo de sus afectos: percibe e identifica las emociones y afectos que siente cotidianamente, se contacta con ellos, los manifiesta verbalmente, los expresa conectados a un comportamiento, los inhibe, sobre controla, disociado, los actúa sin pensar acerca de ellos (bruscos, desproporcionados, etc.). Manejo de ansiedad: si aparece ansiedad observar si la reconoce, la sabe controlar, la somatiza.
- Control de impulsos: observar si los inhibe, los sobre controla con episodios de descontrol, se manifiesta impulsivo en forma crónica o episódica; la impulsividad forma parte de su estilo de resolución de conflicto o aparece sólo en situaciones bien determinadas.
- Tolerancia a la frustración: ¿qué nivel de tolerancia a la frustración manifiesta?, observar si esta falta de tolerancia la expresa con episodios agresivos hacia los demás, hetero agresiones o hacia su persona como autoagresiones frente a situaciones adversas o negativas para él.

○ Competencias emocionales:

- Nivel de autonomía: grados de egocentrismo versus grado de integración en su psiquis de los intereses de los demás. Es decir, grado de interiorización de las necesidades del otro vs. grados de egocentrismo y orientación según sus propias necesidades.
- Empatía: se puede observar si considera a los otros, si tiene preocupación o compasión hacia sus pares menos afortunados, si es capaz de ver las cosas desde el punto de vista de los demás, si frente a una situación crítica se desespera, pierde el control permanece calmado o ayuda a los demás, o establece relaciones con interacción recíproca.
- Autoconcepto: ¿qué *piensa* el adolescente de sí mismo? Autoestima ¿qué *siente* de sí mismo?, observar el nivel alcanzado en la aprobación propia

versus la búsqueda de aprobación en los demás (pares - adultos). La auto imagen es positiva y no se auto descalifica, está consciente de los atributos positivos que posee y no se siente estar a merced del ambiente. Dónde y cómo busca su autoafirmación (en los adultos y/o pares).

○ Patrones emocionales:

Los patrones emocionales son estados emocionales internos más estables en la forma de vincularse con los demás. Se propone observar:

- Presencia de sentimientos depresivos, ideación suicida y/o de intento de suicidio.
- Apego: La conducta de apego está estrechamente ligada con la forma cómo nos vinculamos con personas significativas, aunque los estilos de apego se desarrollan tempranamente y se mantienen generalmente durante toda la vida. En el caso que el área vincular sea relevante y llamativa en la evaluación se puede observar los siguientes indicadores de estilos de apego en el adolescente:
  - Las personas que manifiestan *estilo de apego seguro* se definen como amistosos, afables, capaces. A los demás los vivencian como bien intencionados y confiables, no les cuesta relacionarse con otros, se sienten cómodos dependiendo de los demás y que otros dependan de ellos, no les preocupa ser abandonados o encontrarse muy próximos emocionalmente.
  - Las personas con *estilo de apego evitativo*, desarrollan modelos de sí mismos como suspicaces, escépticos y retraídos. A los otros los vivencian como no confiables, se sienten incómodos en relaciones más íntimas con los demás. Les es difícil confiar y depender de ellos, ya que no los creen capaces de entregar protección y acogida.
  - Las personas con estilos de *apego ambivalente* tienden a desarrollar modelos de sí mismos inseguros. A los otros los vivencian como poco confiables y reacios a comprometerse. En relaciones íntimas, frecuentemente sienten que sus parejas no los quieren, sienten temor a la separación y al abandono, por tanto buscan activamente la cercanía física.
  - Las personas con estilo *desorganizado* presentan confusión sobre si acercarse o evadir a los demás, con alto nivel de angustia tanto al separarse como al reunirse con el otro, actúan confundidos y aturdidos. En este caso habría sospecha de patología grave de personalidad; en tal caso, la persona tendría serios problemas en la regulación de la distancia interpersonal y tendería a oscilar, alejándose por miedo a ser dominado o absorbido por el otro, y acercándose casi simbióticamente por miedo al abandono y la pérdida.

**Desarrollo moral:** De acuerdo a la teoría elaborada por Kohlberg (1984), el desarrollo del razonamiento moral, sigue una secuencia de tres niveles (pre-convencional, convencional y post convencional) que implican una relación diferente entre los impulsos, el yo, las reglas y expectativas morales de la sociedad. La relación del nivel de desarrollo moral se relaciona con el nivel alcanzado conjuntamente del desarrollo cognitivo, empático y de autonomía. Cuando estos niveles sean menores los adolescentes tendrán, según Kohlberg, un desarrollo moral pre convencional, de lo contrario accederán a niveles convencional y autónomo.

Desde esta perspectiva, se sugiere observar el nivel de desarrollo moral desde los siguientes indicadores:

- Si se porta bien para evitar castigos, defender intereses concretos, inmediatos y egocéntricos, si actúa bajo la presión de consecuencias externas. Se pueden observar expresiones tales como: “cualquier medio vale para alcanzar el objetivo”; “el problema de delinquir es el riesgo de ser detenido”; “el premio es obtener estatus y demostrarle a los demás mi valentía”. Los adolescentes con desarrollo preconvencional respetan a los que son hábiles de quebrar la ley sin dejarse atrapar, y no tiene en cuenta las leyes y normas porque hay muchos que lo hacen. Este nivel de desarrollo moral se relaciona con un locus de control externo. Es decir, su comportamiento obedece a un control heterónomo o exterior dado que el adolescente está al dictado de sus impulsos y obedece a las normas, límites y convenciones morales por temor al castigo pero sin entenderlas ni hacerlas propias, o por responder de manera instrumental en función de las necesidades de su yo.
- Si el adolescente se maneja en un nivel *convencional* es decir si tiene en cuenta las expectativas sociales que hay sobre él, de esta manera asumirá un rol de buen alumno o buen hijo etc., en función de cumplir con la expectativa social y familiar. El adolescente regula socialmente su conducta. Se puede observar la valoración de tener buena conciencia, el dolor de la víctima, que nadie les pueda reprochar nada, evitar peleas antes que aferrarse testarudamente a la propia opinión. Prefiere decir la verdad porque acepta las consecuencias de sus actos.

**Relación con la autoridad:** Esta característica se relaciona específicamente con el respeto de las reglas, normas, la disciplina, la auto-regulación de la propia conducta. Es decir, nos referimos al respeto de la autoridad que tienen las reglas sobre la convivencia humana. De este modo, mientras más internalizado esté el respeto a las reglas, habrá mayor autonomía individual (no se necesitará de una persona que las haga valer) y por lo tanto mayor será la adaptabilidad del joven a situaciones normadas y la interacción con el resto de las personas pares o adultos. Autoridad se entiende para un orden necesario en el intercambio en las relaciones humanas y dista mucho de la arbitrariedad o indicaciones caprichosas e inflexibles. La autoridad va de la mano del respeto de los derechos humanos tanto de los adultos como de los adolescentes. Por lo tanto se sugiere observar:

- Si tiene internalizadas las reglas y por lo tanto las cumple.
- Si el respeto a las reglas es en forma instrumental.
- Si necesita todavía de una persona real que encarne las reglas y normas; en tal caso, ¿se somete a figuras de autoridad o desafía?
- Si visualiza respeto mutuo y genuino en sus relaciones con los diferentes equipos de intervención, familia y pares.
- Si puede indagar el tipo de autoridad al que estuvo expuesto el joven en su entorno familiar y educativo, como así también la respuesta que manifestó.

Con los adolescentes que tengan problemas con la autoridad se requiere de un trabajo de equipo sólido de promoción de empatía y habilidades cognitivas y por otro lado, encuadrar el comportamiento del/la joven en forma consistente (no rígido) con reglas y consecuencias claras que deben ser conocidas con anterioridad por todos sobre todo el joven.

**Desarrollo cognitivo:** El desarrollo cognitivo es un aspecto relevante en la evaluación de los adolescentes con conducta infractora, dado que la utilización de pensamiento cada vez más abstracto y lógico inhibe el comportamiento impulsivo, facilita la resolución de conflictos sin violencia, ya que el adolescente puede advertir con anticipación las consecuencias negativas de un comportamiento impulsivo o violento. Todos los adolescentes cuentan con la capacidad neurocognitiva de pensamiento abstracto. Lo importante es conocer si estas habilidades son entrenadas y utilizadas en su quehacer cotidiano (escuela, talleres, actividades tiempo libre, etc.). Muchos adolescentes han desarrollado su pensamiento hasta un nivel concreto debido al tipo de estimulación recibida mientras que el pensamiento abstracto permanece como potencial de aprendizaje.

Dado que las habilidades cognitivas que utiliza el adolescente se pueden observar en diferentes ámbitos, se puede centrar la evaluación en un contexto a elección del equipo técnico. Un contexto posible es el de “resolución de problemas sin violencia” (ejemplo: pelea con un par). En este caso los siguientes puntos sirven de pauta de observación:

- Define el problema con precisión. Las formulaciones son claras y descriptivas. Previo a esto es necesario que considere la situación como un problema.
- Utiliza simultáneamente diferentes fuentes de información, teniendo en cuenta varias opciones al mismo tiempo en la definición y comprensión del problema.
- Diferencia lo relevante de lo irrelevante.
- Integra toda la información estableciendo juicios realistas.
- Identifica más de una alternativa de solución a un problema

- Analiza las consecuencias de cada una de las alternativas identificadas.
- Planifica su acción (anticipa los pasos a dar).

Por otro lado, es importante observar si el adolescente le brinda importancia y valor a estas competencias.

**Desarrollo de la personalidad:** Sólo en caso de constatar existencia desde temprana edad de rasgos desadaptativos persistentes rígidos e irreversibles como: excesiva dependencia, excesiva desconfianza, aislamiento persistente, dificultad de socialización, inhibición, desconfianza extrema, frialdad afectiva, agresividad y violencia hacia animales, oposicionismo, descontrol impulsivo exagerado y persistente y no reactivo a situaciones determinadas, es necesario realizar *interconsulta psiquiátrica* para una atención profesional especializada y oportuna. Se hace necesario gestionar la posibilidad de diagnóstico psiquiátrico dentro de la red de salud preferiblemente ambulatoria siempre y cuando no esté en riesgo la vida y la integridad del adolescente y de terceros.

En este punto se hace necesario hacer una *diferenciación diagnóstica* con la ayuda de especialistas que puedan ampliar y ayudar a la comprensión de la situación del adolescente. Por ejemplo, con diagnósticos psiquiátricos con nomencladores como DSM-IV o IC-10; ambos manuales brindan descripción semiológica de trastornos del desarrollo de la personalidad.

### **Áreas Mediadoras.**

**Receptividad al cambio:** En el trabajo de reinserción con infractores de ley, es necesario considerar:

- (a) los riesgos de reincidencia,
- (b) las necesidades de los adolescentes y
- (c) la capacidad de respuesta o receptividad al cambio que éstos manifiestan.

Lo anterior se traduce en que los programas más efectivos buscan identificar los estilos de aprendizaje de los adolescentes, atributos individuales o contextuales de éstos que influyen en el logro de las metas. El principio de respuesta supone dar prioridad al conocimiento y evaluación de aspectos que faciliten al adolescente desarrollar un compromiso con los cambios pretendidos en un proceso de reinserción social. Ello incluye, estilos de aprendizaje, motivaciones, habilidades, competencias, etc. También se incluye una indagación por aspectos que pudieran entrapar los procesos de intervención, como problemas de salud mental (depresión), analfabetismo, etnia, género, edad, discapacidades, etc.

Desde la teoría del control social hay dos formas de entender la motivación:

- 1- La *motivación como una interacción interpersonal*: es decir, el adolescente necesitará de un apoyo adicional para establecer y mantener un nuevo curso de sus conductas. La motivación de una persona para el cambio está influida por varios factores externos. No es un rasgo perteneciente a una persona sino en relación con el contexto en donde se encuentra y con el tipo de vínculos que establece, es decir, con el contexto interpersonal (Millar & Rollnick, 1999). De este modo, el equipo no es sólo un observador pasivo de los estados motivacionales de los adolescentes, sino que tiene un rol activo que implica un reto en generar las condiciones que la promuevan. Asimismo, las recaídas son parte del estado de cambio y no una negación o resistencia al cambio. Las estrategias de intervención que se utilizan tienen que coincidir con el estado en el que se encuentra el adolescente y estar preparados en diferentes habilidades, y aplicarlas según el grado de compromiso en relación tanto al objetivo de intervención planteado como a la modalidad de conseguirlo. Estos dos últimos aspectos son factores externos que convierten a la motivación en una parte importante y de mayor exigencia del equipo técnico. Es decir, la definición adecuada de los objetivos, modo y tiempo de cumplimiento.
- 2- La *motivación como un estado interno de disponibilidad o deseo de cambiar*, que puede fluctuar de un momento a otro o de una situación a otra. Aquí el control social es interno, autónomo y depende de una socialización con niveles altos de autonomía.

En el caso de adolescentes infractores se observa la tendencia a un control social más heterónomo, es decir, determinado más por mecanismos que tienen injerencia todavía desde afuera en forma externa (sanciones, pautas, punitivas, etc.).

La motivación, desde un punto de vista pragmático, se define por el nivel de compromiso con una estrategia para cambiar. Un joven puede estar en un contexto motivador de cambio comprometiéndose activamente en el cambio, pero no así en la modalidad o forma del programa ofrecido. Por ejemplo, puede estar comprometido a tratar un problema específico de su conducta, pero no esté comprometido a hacerlo grupalmente.

Por otro lado, es bueno comprometer al adolescente en una variedad de actividades prácticas o físicas (orientadas a lo concreto) y descansar menos en los métodos de intervención-educación formales que pueden requerir mayor concentración, alfabetización, más habilidades sociales, etc. Identificar las características de las respuestas de los adolescentes y desarrollar intervenciones sensibles a las necesidades maximiza los efectos de la intervención, y además asegura para el adolescente la posibilidad de experimentar el logro. La experiencia de logro, y la auto eficacia pueden contribuir a su motivación y compromiso con los procesos de cambio.

En definitiva, una intervención que atiende a la receptividad al cambio del adolescente compromete al joven en actividades y aprendizajes que son significativos para él, a la vez que entrega una intervención que se interesa por “hacerle sentido”.

Ejemplos de vinculo entre oferta de intervención y respuesta adolescente:

Tipo de Intervención	Respuestas del adolescente
Intervenciones grupales	Adolescentes ansiosos o tímidos pueden no beneficiarse de intervenciones grupales. De otro lado, se ha observado que las adolescentes mujeres no se benefician de intervenciones grupales cuando las temáticas dicen relación con situaciones de abuso o violencia sexual.
Intervenciones de alta intensidad	Pueden ser beneficiosas para adolescentes que manifiestan altos riesgos de reincidencia, pero pueden ser poco beneficiosas para quienes experimentan primeros pasos por el sistema de control penal público.

Esta perspectiva considera que los adolescentes infractores no son un grupo homogéneo, de manera que no todas las intervenciones pueden ser provechosas o motivantes para ellos. Del mismo modo, reconoce la relevancia de la persona que interviene y del rol que sus estilos de relación, por ejemplo, pueden jugar en el proceso de cambios con miras a la reinserción social. Hay evidencias de que el tipo de profesional que interviene puede tener diferentes resultados (estilos normativos, basados en la cooperación, en un modelo de responsabilidad, etc.)

Algunas preguntas:

Respuesta a la intervención	Respuesta al profesional que interviene
¿Qué tipo de actividades prosociales realiza el adolescente en las cuales manifiesta mas interés por persistir?	¿Qué tipos de relaciones establece y cuáles son más significativas para este adolescente?
¿Qué tipos de estilos de aprendizaje manifiesta el/la adolescente?	¿Cómo responde a estilos relacionales normativos/centrados en la cooperación)?
¿Qué tipo de escuelas/procesos educativos requiere este adolescente?	¿Qué tipo de Delegado/Educador/Profesional puede motivar más la participación y compromiso del adolescente?
¿Cuáles son las habilidades del adolescente que lo hacen sentirse más competente?	¿Qué dinámicas de relación reducen la confrontación y la violencia?



## La evaluación de la motivación.

El enfoque de balance decisional se centra en los beneficios percibidos por el adolescente versus los daños de su conducta. La motivación surge cuando los costos percibidos de una conducta empiezan a sobrepasar los beneficios. El balance de los aspectos positivos y negativos de la conducta a cambiar se puede realizar en una hoja resumiendo los efectos negativos y positivos que percibe el joven.

Enfoque de disponibilidad para cambiar: Se le pregunta al joven directamente sobre su deseo o disponibilidad para cambiar en relación a los siguientes criterios:

- El juicio respecto a la conducta infractora: ¿qué cosas le hacen pensar que cometer infracciones es un problema? ¿qué dificultad ha tenido con la comisión de infracciones?
- La percepción de posibilidad de cambios: ¿observa la posibilidad de que su conducta pueda variar?
- La autoeficacia del adolescente para el cambio: ¿qué le hace pensar que si decide introducir un cambio, lo podría hacer? ¿qué le lleva a pensar que podría cambiar si así lo desea?
- La intención a cambiar: ¿ha pensado en la posibilidad de dejar de cometer infracciones?

### **Perfil de competencias, e identificación de intereses y motivaciones:**

Observar y especificar los intereses del adolescente: deportivos, musicales, manuales, artísticos, otros. Se debe considerar las actividades recreativas o formativas que más le agradan al adolescente, las competencias o talentos que manifiesta necesarios para planificar la intervención. El concepto de “*Objetivo Ancla*” o “*Enganche*” identifica las actividades que al adolescente le gustaría desarrollar, conectándose consigo mismo (vocación- intereses), desligada de las expectativas esperadas por otros, ya sean pares o adultos, y otorgar los recursos que requiere para poder alcanzarlo. El desarrollo de motivaciones, distintas a las de cometer delitos, posibilita la ampliación del horizonte hacia una identidad y expectativas futuras pro-sociales (proyecto de vida) que asegurarán, en consecuencia, la inserción social. Es necesario indagar si tiene autoconcepto positivo cuando realiza actividades de su interés, y al mismo tiempo si sus competencias e intereses favorecen su relación con sus pares, especificando qué grupo de pares.

**Perfil de aspiraciones y expectativa de futuro:** Identificar cuál es la visualización del adolescente de sus propias aspiraciones a futuro, dará paso a establecer cuáles son las condiciones que le permitirán acercarse a este proyecto, sintonizando recursos o adquisición de las competencias necesarias para lograr y focalizar la consecución de estas metas. La idea es establecer una evaluación costo beneficio, de tal manera de identificar cuáles son las acciones y estrategias

más pertinentes para alcanzar su proyecto futuro. Se realiza un proceso basado en una observación paulatina de los siguientes tópicos:

- Objetivos y metas (¿qué deseas hacer y para qué?).
- Valoración dada a fines y medios (¿Qué tiene que pasar para no volver al Centro?).
- Proyecto de vida (¿qué hará luego de cumplida la sanción?, ¿cómo se imagina en un año más?).
- Intereses y proyecciones (¿Lo que más te gusta hacer y por qué? ¿En qué área?)
- ¿Establece vínculos, o cuenta o busca contar con una red que posibilite la realización de estos intereses?
- Competencias y habilidades relacionadas a sus expectativas.

**Desarrollo de habilidades sociales:** Las habilidades sociales contribuyen a afrontar de mejor manera conflictos interpersonales y a que el adolescente pueda auto regularse de forma más efectiva. Particularmente en delitos que denotan conductas violentas o en delitos sexuales, el desarrollo de habilidades sociales puede operar como un factor protector y reducir posibilidades de reincidencia.

Parece necesario entonces que en un proceso de evaluación para el desarrollo de planes de intervención puedan identificarse elementos tales como:

- Comunicación: habilidades para comprender la respuesta del otro, para demandar ayuda.
- Manejo de la ira y conductas violentas.
- Reconocimiento de límites contextuales e interpersonales..
- Manejo del estrés.
- Negociación y resolución pacífica de conflictos.
- Manejo de conflictos interpersonales.
- Capacidad de toma de decisiones, pensamiento crítico y auto evaluación.
- Competencias sociales específicas que favorezcan la integración en espacios escolares: adaptación normativa, horarios, etc.
- Competencias que habiliten al adolescente para el acceso a recursos sociales.

### **3. 4 Dimensión familiar.**

La dimensión familiar en el proceso de profundización diagnóstica tiene el sentido de indagar cómo el grupo familiar es un facilitador del desarrollo personal del adolescente en el proceso de inserción social. Para ello se hace necesario conocer:

### **Áreas básicas:**

- Datos estructurales de la familia con diseño de genograma de tres generaciones (ver anexo) y datos completos de la familia de origen y grupo familiar actual.
- Conocimiento de las vulneraciones de derechos sufridas: violencia, abuso, maltrato, abandono, violencia intrafamiliar, explotación sexual comercial infantil, etc.
- Dinámica familiar: *identificar los vínculos y soporte afectivo*, lazos significativos desde el relato del joven junto a la descripción de la calidad de estas relaciones afectivas. Son figuras de protección y contención, o de exposición a situaciones dolorosas en forma repetitiva.
- Identificar estilos de crianza: permisivo, autoritarios, ambivalentes, detectar confusión de roles, incomunicación.
- Antecedentes de trastornos vinculares: consignar antecedentes de violencia intrafamiliar y maltrato infantil (gravedad y tipología): violencia física y psicológica, tendencia al rechazo, abandono, incomunicación, manipulación afectiva.

### **Áreas Complementarias:**

- Explicitar situación económica.
- Antecedentes mórbidos familiares (depresión psicosis, alcoholismo consumo de drogas, etc.)
- Antecedentes de conducta infractora familiar (si corresponde).

### **Áreas Mediadoras:**

- Competencias parentales y recursos de la red familiar o adulto significativo: competencias, factores protectores (capacidad de empatizar, capacidad de autoridad, capacidad en la aplicación de límites claros y consistentes, protección efectiva) para ayudar al joven a cumplir con los objetivos planteados en su programa y de aquellas que estén en función de las necesidades actuales, expectativas, la situación de desarrollo, autonomía y diferenciación del joven.
- Co-construcción de la definición de familia: Observar la significación que le otorga el joven a la familia. Distinguir aspectos que pudieran potenciar el vínculo con la familia. Lograr rescatar las fortalezas o competencias familiares.

### **3.5 Dimensión socio-comunitaria.**

La dimensión socio comunitaria abre la indagación de los niveles de integración social del adolescente, para conocer cuál es el espacio comunal desde su propia percepción del entorno. Se debe diagnosticar:

#### **Áreas básicas:**

Estas áreas básicas de evaluación corresponden al medio libre, semicerrado en general y, en el caso de sistema cerrado, es pertinente en la preparación del beneficio de salida, sustitución de sanción o preparación para el egreso:

- Evaluar el nivel de riesgo comunal en relación a: delincuencia, consumo y tráfico de drogas.
- Identificar los espacios más cercanos desde la percepción del adolescente (tanto en organizaciones formales, especialmente identificando actividades más estructuradas desarrolladas y de adscripción del adolescente) o informales (como redes sociales o de socialización). Así como también, espacios de acceso a políticas públicas.

#### **Áreas Complementarias:**

- Identificar experiencias de victimización secundaria o re-victimización: proceso que se da en el encuentro del joven con los controles formales (Policías, Administración de Justicia, etc.) o vivencias relacionadas con las consecuencias directas e indirectas de la prisionización. Indagar si hubo o hay maltrato institucional (demora y déficit en las intervenciones, la falta de instrumentos para la evaluación) falta de sistemas de protección residencial, eficiente y protectores, falta de coordinación entre instituciones. Evaluar también el sentido que le otorga el joven a estas experiencias.

#### **Áreas Mediadoras:**

- Conocer el nivel de información de la red local de servicios públicos (sanitaria y social) y del nivel de uso de la red local de servicios. Conocer la experiencia de los sujetos para el acceso a programas y políticas públicas, conocer la experiencia y calidad de acceso de parte de los sujetos de la intervención a los servicios y recursos referidos a sus derechos más esenciales, sean de participación, de salud física y mental, de capacitación laboral, de beneficios de la red asistencial, de educación, etc.
- Conocer los recursos y habilidades para la capacidad del adolescente de enfrentar procesos de integración social en escuela y área laboral, cultural, deportiva, etc. También identificar necesidades y demandas en área de programas y políticas públicas.
- Evaluar el nivel de responsabilización de la comuna frente al problema de la delincuencia juvenil y el consumo de drogas. Es el nivel en que la comuna

se hace cargo de los jóvenes infractores, de la prevención de la delincuencia juvenil e inserción de los mismos.

Se sugiere incorporar la técnica de Ecomapa (ver anexo), conocer dentro de su comunidad los vínculos más significativos (tanto negativos como positivos) con el fin de visualizar a través de un esquema gráfico - conceptual, de manera integrada las redes de apoyo con las cuenta el joven y su grupo familiar.

### 3.6 Síntesis diagnóstica.

Éste es un momento relevante entre la profundización diagnóstica y el plan de acción, donde el equipo se detiene a realizar una reflexión comprensiva e integradora de la información recogida del/la adolescente. Este proceso reflexivo del equipo permite explicitar hipótesis diagnósticas comprensivas, que puedan articular todo lo observado en las diferentes dimensiones con la situación infractora del joven. Así también la síntesis rescata recursos, potencialidades habilidades del/la adolescente, su entorno familiar y socio comunitario, como así también las dificultades para avanzar en su proceso de reinserción y responsabilización.

A continuación se presenta un cuadro que permite resumir los diferentes indicadores seleccionados por el equipo, ordenados bajo la lógica de competencias y dificultades en las diferentes dimensiones y su relación con la conducta infractora.

<b>SINTESIS DIAGNOSTICA</b>	
Habilidades, competencias e intereses en la dimensión individual. -	Dificultades y/o necesidades en la dimensión individual -
Recursos y condiciones familiares y ambientales de apoyo -	Dificultades y/o necesidades a nivel familiar y comunitarios -
- Perspectiva del /la adolescente en relación al delito. - Receptividad al cambio	Grado de complejidad delictual, condiciones de de riesgo -
Nombre del adolescente: Fecha :	

### **3.7 Aspectos metodológicos.**

Para llevar a cabo el proceso evaluativo pueden utilizarse elementos metodológicos como observación, descripción y registro de los relatos, entrevistas, visitas domiciliarias y de terreno, tareas a realizar por todo el equipo interdisciplinario de trabajo. Se señalan algunas de ellas:

- Utilización de fotos del sector donde vive el adolescente y lugares que frecuenta para facilitar la descripción y sentido que le asigna; se puede incluir imágenes digitales barriales que facilitan la tarea del análisis y diagnóstico territorial, detectando los puntos visitados asiduamente por el adolescente, así como los recorridos comunales y las distancias tanto de los puntos de riesgo como los protectores, respecto de su domicilio familiar y del centro o programa. Se puede registrar en un cuaderno individual tanto las imágenes digitales como las fotos junto a la descripción del sentido que le atribuye el adolescente a los lugares, a los vínculos, intereses y los afectos involucrados allí. Existen equipos que utilizan esta estrategia acompañando al joven a su territorio, quien hace las veces de guía del barrio mostrando el lugar y la significación que tiene para él. Sename (2009).
- Análisis de las observaciones realizadas por el educador, profesor en sala de clases, monitores de taller. Registrar las observaciones a nivel de trabajo grupal e individual.
- Auto-observación del joven, capacidad de tomar conciencia de su comportamiento.
- Visitas familiares: visita domiciliaria, más diagnóstico de las características del barrio y vida comunitaria.
- Aplicación de tests proyectivos de acuerdo a requerimiento (Rorschach, ATP, TRO, HTP, vocacionales, láminas de relaciones humanas, figura humana, hombre bajo la lluvia, etc.). Utilización de test de empatía, de afrontamiento, etc.
- Reunión de equipo de intervención y complementarios para la integración diagnóstica y definición de estrategias de intervención.
- Recopilación e integración de antecedentes de informes diagnósticos de ingresos a centros SENAME u otros. Utilizar la información de Senainfo, dado que brinda una mirada histórica cuyo análisis sirve de apoyo a la comprensión del la situación del adolescente. Reconstruir el circuito de la causa.
- Coordinación con redes de apoyo, formales e informales.

- Entrevistas: psicológica al joven, entrevista social al joven, entrevista psicosocial a la familia. La entrevista es un medio importante de acercamiento para el conocimiento del joven. Es una oportunidad no sólo de obtener datos relevantes, sino de crear un *espacio diferente* a los espacios públicos y legales (ya conocidos por el adolescente), para acompañarlo, disipar dudas, brindarle apoyo para las diversas decisiones, además de fomentar su nivel de apropiación, participación y colaboración en su plan de intervención individual. Es importante encuadrar este proceso estableciendo un buen rapport es decir, establecer una relación que propicie un encuentro cálido y un acercamiento distendido con el joven, teniendo en cuenta sus tiempos para que el mismo baje sus defensas y pueda establecer lazos de confianza. Además es importante hacer siempre una pequeña devolución al joven antes que se retire de las entrevistas. Es decir, recordar los puntos principales de la entrevista, el sentido de para qué profundizamos en el conocimiento de su persona, y se recuerda también los compromisos en el caso de haberse adquirido. La entrevista a su entorno familiar (si es posible), personas significativas, profesores, etc. es la forma de indirecta de acceder a una visión acerca del comportamiento del adolescente.
- Devolución al adolescente de lo observado como también de las entrevistas individuales, familiares y síntesis diagnóstica. El adolescente debe ser parte integrante del PIE y no sólo un polo receptor o consultivo del mismo. Por lo tanto, es favorecedor de la intervención realizar una devolución integradora del diagnóstico (dificultades y potencialidades) considerando un buen clima en la entrevista y observando atentamente la respuesta del joven (sentido y perspectiva de cambio) en función de la información que se devuelve. Al mismo tiempo, se puede indagar sobre la posible orientación y detalles de los objetivos de la intervención como anticipo del trabajo de implementación del programa de acción posterior.

### **3.8 Aspectos operativos.**

El proceso diagnóstico: debe ser coordinado por el profesional responsable de caso, pero constituye el trabajo interdisciplinario de todo el equipo de intervención directa; psicólogo, educador de casa, monitor de taller, persona con vínculo significativo, con la inclusión de personas de los equipos complementarios, como profesores de escuela y equipo Conace, y del propio adolescente.

Para el caso de las sanciones en medio libre, el delegado debe llevar a cabo el proceso diagnóstico y coordinarse para ello con su jefe técnico, además de profesionales de otros centros o proyectos.

Duración del proceso evaluativo: corresponde a dos meses, sin desmedro de los ajustes posteriores en relación al seguimiento particular de los casos.

Deberá ser presentado y aprobado por la jefatura técnica del centro o el proyecto.

La Uderej deberá poner especial atención a estos diagnósticos y la definición de plan que de ellos surja, planes que serán permanentemente revisados por el equipo técnico en las reuniones de análisis de casos, de cuya realización y calidad tendrá especial preocupación la Uderej junto a la jefatura técnica del centro o proyecto.

**Equipo técnico:** El equipo técnico completo, conformado según el régimen de sanción que corresponda, está comprometido al desarrollo del proceso de profundización diagnóstica, planificar y ejecutar las actividades de intervención. Tal propuesta presenta el trabajo de equipo como condición indispensable del proceso, entendiendo por éste a un método de trabajo interdisciplinario e intersectorial, donde sus integrantes intercambian sus experiencias, conocen y respetan sus roles y funciones, para lograr objetivos comunes al realizar una tarea conjunta.

El trabajo en equipo tiene un profundo impacto en la calidad de la atención a los adolescentes, así como en la instalación de climas laborales saludables, que potencien la innovación, la iniciativa y la participación proactiva de todos sus actores.

El trabajo en equipo tiene por propósito convertir los esfuerzos individuales en trabajo sinérgico, de tal manera que el diseño y ejecución de los programas individuales especializados constituya una fuente de información rica y directa donde participen todos los integrantes del equipo técnico con la asesoría de niveles del área responsabilidad penal juvenil del Sename (local, regional y nacional). El nivel básico de trabajo que se pretende superar está basado en esfuerzos individuales, a veces heroicos, temporales, y azarosos que implican un gran desgaste emocional para los interventores de los centros, en función de alcanzar los objetivos propuestos. El desarrollo del programa individual especializado supone, y releva para su funcionamiento, el trabajo de equipo como eje central de la reinserción de los jóvenes.



## 4. ¿Qué es el Programa de Acción?

El Programa de Acción es principalmente una instancia de reflexión y de toma de decisiones por parte del equipo, para la acción coordinada y diferenciadora en pos del cumplimiento de los micrologros.

El Programa de Acción se asimila a un proceso de planificación que recoge los insumos de la profundización diagnóstica, en particular los elementos destacados de las hipótesis, para desde allí diseñar las estrategias y acciones más pertinentes.

### 4.1 ¿Para qué sirve el Programa de Acción?

El diseño del Programa de acción debe generar las condiciones que favorezcan la intervención especializada, coherente, diferenciadora, que permita una secuencia progresiva de aprendizajes en el adolescente, pero también en el equipo.

En otro sentido, este Programa permite evaluar los avances y retrocesos de la intervención a partir de los compromisos y micrologros acordados con el o la adolescente, permitiendo ajustes periódicos del mismo.

### 4.2 Pasos del Programa de Acción.

La formulación del Programa de Acción consta de 4 pasos:

#### **Paso1: Focalizar, jerarquizar las competencias y dificultades en conjunto con el joven.**

Si bien en la etapa de profundización diagnóstica ya se realizó un proceso de focalización de indicadores evaluativos, en esta segunda etapa en este proceso de focalización y jerarquización se requiere la participación más activa del joven, dado que el resultado del mismo dependerá del nivel de compromiso del joven respecto a los indicadores seleccionados. Por lo tanto, para la realización de este paso es necesario conocer las expectativas, la motivación del adolescente y cómo percibe el contexto externo para el cambio. El contexto es importante, a saber, por el tipo de sanción y tiempo de condena que recibió el adolescente, personas significativas que lo acompañarán en este proceso, como también los recursos disponibles en el centro o programa.

Teniendo en cuenta la situación y nivel de compromiso del/ la adolescente y del contexto, se define en conjunto con él, un número determinado (3-4) de competencias y/o dificultades de mayor prioridad para comenzar a trabajar. Esta

selección debe partir de la síntesis diagnóstica elaborada por el equipo. Se tratará, por ejemplo, de dificultades que requieren ser superadas por el o la adolescente, o bien competencias y motivaciones que requieren oportunidades para su desarrollo. Se debe acompañar y animar al joven de tal manera de conseguir su participación activa.

Se debe señalar que el trabajo potenciador de competencias tiene por objetivo el que éstas contribuyan al desarrollo de “objetivos anclas”, fortalecer el vínculo, impulsar la motivación al cambio, y generar estado de ánimo positivo para la apertura de otros aprendizajes.

En este punto hay que tener especial atención a situaciones de urgencia y estrés, tales como la ideación suicida, autoagresiones, enfermedades orgánicas, es decir cualquier situación que suponga un riesgo para si o terceros.

### **Paso 2: Establecer micro logros (objetivos observables).**

A partir de esta jerarquización se puede diseñar los objetivos o metas a corto plazo, que denominaremos micro logros, con la suficiente claridad que puedan ser entendidos y asumidos como compromisos por el/la joven. Los micro logros deben describirse detalladamente para evitar falsas expectativas a la hora de evaluarlo. Estos objetivos deben ser coherentes con el paso anterior de focalización y priorización de necesidades y potencialidades. Es decir, los objetivos formulados deben corresponder a cada uno de los tres o cuatro puntos focalizados.

Los objetivos deben ser compartidos con el/la joven a fin que desarrolle un interés personal en apropiarse y conseguirlos. Ello requerirá una participación del adolescente y compromisos expresados en acuerdos con el equipo. Sólo de esta manera el adolescente se convertirá en un polo activo en el proceso de responsabilización.

Por lo tanto, los micro logros deben constituir un desafío realizable para el joven de forma que se ponga en acción, pero no tan ambicioso que lo paralice. La formulación de micro-objetivos, requiere reconocer el o los recursos potenciales del/la adolescente es decir, de competencias que puede expresar con la ayuda mediadora del educador, delegado u otro actor en su programa de intervención. Se llama “potencial de adaptación” (Dionne, 2008) a los recursos con que cuenta el adolescente, hasta ese momento, para resolver determinada tarea y conseguir determinados objetivos. El potencial de adaptación es un potencial de aprendizaje que el educador u otro miembro del equipo pueden visualizar en la interacción con el adolescente. Se trata de recursos individuales que posee el adolescente para responder a las diversas situaciones. El educador o delegado pudo haberlas observado en experiencias anteriores, o que el mismo joven puede haberlas descubierto por sí mismo y las transmitió.

Como complemento de este potencial de adaptación se cuenta con otro potencial llamado potencial experiencial (Dionne, 2008) que expresa las posibilidades de aprendizaje que le ofrecen los educadores o delegados en el

contexto donde se mueve el adolescente. Las posibilidades de aprendizaje del joven interactúan constantemente con las condiciones del medio. El compromiso del adolescente junto al acompañamiento del educador o delegado que va a sostener y coordinar las variables del medio para que sean propicias para el desarrollo del adolescente. Es indispensable apreciar si se le está pidiendo demasiado, o bien si lo que se le pide es insuficiente dada las posibilidades y motivaciones al cambio que nos muestra. Por ejemplo, a un joven hiperactivo un objetivo realista es que se concentre 10 minutos en una actividad escolar que trata de contenidos abstractos adaptados a sus capacidades, mientras que exigir que se concentre una hora es irreal y conduce al fracaso, con la repetición de vivencias de rechazo. De lo contrario, si los objetivos son apropiados, es decir que están adecuados a sus capacidades y sus vulnerabilidades, podrá vivir el éxito frente a sí mismo, a los pares, familia y educadores, y elevará su autoconcepto.

### **Paso 3: Diseñar e implementar estrategias y acciones para el cumplimiento de los micro logros establecidos con el/la adolescente.**

Para diseñar y definir operacionalmente las estrategias para implementar el programa, es relevante orientar hacia la racionalización de esfuerzos y recursos con el propósito de producir cambios que no sean determinados sólo por circunstancias fortuitas o externas, sino a través de las decisiones y acciones deliberadas y coordinadas por el equipo técnico.

Se debe definir las actividades, los actores, medios y plazos de intervención, los que serán diseñados y ajustados para su puesta en práctica durante la organización de cada actividad.

Lo anterior es un desafío mayor para los programas de medio libre, en tanto se deberá organizar coordinaciones con los actores ejecutores de oferta complementaria (ejemplo, PAI, educación, OTEC), especialmente cuando los micro logros se asocian a actividades ejecutadas por dichos actores.

Debe existir pertinencia entre las actividades y los objetivos; las mismas se deben escribir en forma detallada, no estándar ni genéricas. La tarea es definir cómo las dificultades y/o competencias, consideradas prioritarias a abordar, se traducen en lo cotidiano, tanto en las interacciones, en las actividades de base (educación, capacitación), y especialmente en las complementarias y en el llamado “tiempo libre”. De esta manera se brinda también mayor claridad a los micrologros comprometidos.

Se recuerda que es más eficaz trabajar con la motivación heterónoma, es decir, la cual no depende exclusivamente del joven sino del contexto, de la tarea, del contenido de la actividad, el tipo y nivel de desafío que implica y la forma en que se presenta la posibilidad del cambio. Por lo tanto, los compromisos deben quedar bien explícitos para que tanto el joven, el responsable de la actividad y el resto del equipo, conozcan el contenido de los logros a conseguir, las estrategias

utilizadas y los resultados de la misma a fin de poder monitorear y evaluar el programa.

Cuando la estrategia incluye la participación de el o la adolescente en talleres (por ejemplo de fortalecimiento de habilidades sociales o de responsabilización) se debe consignar tanto las características del mismo como los micro logros para los integrantes del taller.

La consignación de plazos y frecuencia de las actividades debe ser realista y acorde a los micrologros planteados según las necesidades consignadas en el diagnóstico, y las posibilidades del centro o programa de implementarlas

### **Sugerencias de Estrategias y acciones para el abordaje de micro- logros.**

#### **Vivencia compartida:**

El educador y/o delegado viven diversas interacciones con el adolescente, las que pueden convertirse en un contexto favorecedor para su desarrollo. Ambos agentes intervienen viviendo y compartiendo con el adolescente las experiencias, actividades y diversos momentos de la vida. Tanto el medio cerrado donde existe un compartir cotidiano, constante y permanente con el joven como el medio libre y semi cerrado donde hay más espacio en la interacción, se convierten en un espacio educativo fructífero y favorecedor para acompañar al joven y permitirle alcanzar los objetivos perseguidos para su desarrollo personal. Este concepto es trabajado desde la psicoeducación con el aporte de Dionne, J & Vizcarra, M. (2008), pero recibe otros nombres por ejemplo espacio educativo espontáneo o programado (Dederej 2006) que puede ser la hora de levantarse, compartir el almuerzo, compartir un juego deportivo, mirar TV, una charla informal, etc. En cada una de estas actividades el delegado o educador se convierte en el posibilitador de experiencias de desarrollo del adolescente, (por ejemplo en un juego de fútbol pueden cobrar sentido el papel de las reglas y la necesidad de respetarlas). De esta manera el desarrollo de la persona en cualquiera de sus aspectos (emocional, conductual y cognitivo) es gatillado por procesos que son en primer lugar aprendidos durante la interacción con los demás y luego se internalizan como propios (Vygotsky, 1988). En este sentido, es el educador o delegado quien actúa como un provocador de nuevos aprendizajes.

Lo anterior depende de la calidad de las acciones que el educador o delegado realice en el acompañamiento del joven, siendo fundamental para esto el respeto mutuo, la escucha activa, la creación de un clima de confianza y la consistencia.

### **Establecer vínculo con el/la joven.**

El vínculo que establece el educador, delegado o representantes del equipo con el adolescente es esencial. A veces el joven establece un vínculo significativo con otras personas que trabajan en los centros o programas. Los vínculos significativos que establecen los adolescentes con figuras externas a su núcleo familiar son esenciales para su vida, ya que suplen roles que en su familia no fueron apropiados, posibilitando el desarrollo de la afectividad y experiencias de inclusión social que favorecen su sentimiento de pertenencia, además de la diversificación de expectativas de los otros significativos para ampliar las opciones en el proceso de construcción de identidad.

Se evidencian diferentes aspectos en el vínculo con adolescentes infractores, siendo uno de ellos el aspecto de contención afectiva y conductual. La mayoría de las veces educadores y delegados brindan este apoyo, en donde se equilibran los aspectos afectivos de la relación, con la capacidad de poner límites y normas favorecedoras del desarrollo del adolescente.

El vínculo aporta para el desarrollo del proceso de responsabilización personal y la adherencia de los jóvenes a los programas o actividades propuestas. La relación establecida influye para que los jóvenes se involucren activamente en las decisiones relativas a su proceso.

El vínculo tiene también un aspecto educativo o potenciador de desarrollo, dado que el educador o delegado asume que el adolescente es un otro válido y con potencialidades a desarrollar. Los educadores y delegados pueden convertirse en mediadores de los procesos que experimenta el adolescente.

### **Estructurar las actividades diarias.**

La programación de actividades diarias brinda una estructura al tiempo que los adolescentes necesitan para su desarrollo, en cualquiera de los contextos de la sanción que cumpla. Dicho programa debería caracterizarse por su posibilidad de cambio en el tiempo para adecuarse a las necesidades y características de los jóvenes.

En el caso de los programas de medio libre, la estructuración de actividades diarias puede ser una estrategia para abordar la gestión de riesgos en aquellos (as) adolescentes con los cuales se evalúe pertinente. De tal forma de recoger con el (la) adolescente la manera y actividades que desarrolla durante el día o por un período más largo de tiempo (por ejemplo, una semana), motivándolo y orientándolo a la participación en actividades pro-sociales, así como en espacios de integración más estructurados. Será importante comprometer al adulto significativo en el apoyo y refuerzo permanente hacia el joven, favoreciendo su integración social, así como disminuyendo su exposición a situaciones de riesgo.

Por otra parte, es posible que la planificación y desarrollo de una actividad grupal de carácter recreativo promueva espacios de interacción y participación que le permitan al joven situarse de distinta forma en ambientes diversos, con normas y acuerdos previamente establecidos, permitiendo además poner la relación vincular en otro contexto que permita compartir otras experiencias y aprendizajes.

### **Establecimiento de un contrato:**

La técnica del contrato es efectiva cuando el adolescente ha logrado un nivel de autonomía y motivación de cambio suficiente para asumir compromisos. Además, esta técnica es indicada sobre todo en procesos psicoeducativos que tienen lugar en contextos obligados. Se trata de co-construir y acordar entre el adolescente y el equipo técnico, respecto a un comportamiento que debe aprender o cambiar, en ciertas circunstancias particulares en un tiempo acotado (2-3 semanas).

El contrato también precisa las consecuencias positivas que resultarán del aprendizaje, así como las consecuencias negativas que se producirán en el caso de un comportamiento no deseado.

Los aspectos básicos a tener en cuenta al realizar un contrato es:

- Legitimar con el joven los consensos previos (ejemplo la existencia de consecuencias positivas, y negativas de su comportamiento. Los beneficios estarán detalladamente descritos; por ejemplo, derecho a permanecer 30 minutos en la sala de computación).
- Legitimar la obligatoriedad (esclarecer sus derechos y deberes).
- Legitimar las posturas de ambos, (aclarar tanto la posición del adolescente como la del equipo).
- Delimitar los ámbitos de competencia de cada uno, (esclarecer qué se espera del adolescente, incluso la posibilidad a equivocarse y pedir ayuda, como del equipo el tiempo de disponibilidad y personas responsables, etc.).
- Construir significados alternativos respecto a las conductas que se quiere modificar.

La duración del contrato es de dos a tres semanas; luego será reemplazado por otro contrato respecto a otro comportamiento, cuando el primero ya se ha adquirido. Dependiendo de las características de los y las adolescentes se pueden usar distintas modalidades de contrato: escribir una carta a alguien significativo, hacer un dibujo que exprese el objetivo, etc.

### Otras estrategias.

**Auto observación del comportamiento:** Los jóvenes pueden aprender a auto observarse y de esta manera, junto con las observaciones que realiza el equipo, sirven de base para la evaluación de comportamientos no deseados, como las deficiencias de conductas prosociales en situaciones problemáticas.

**Utilización de Técnicas como la de compartir la historia:** Desde el enfoque evolutivo se puede recoger la historia del joven en profundidad, como experiencia reparatoria y de resignificación de experiencias.

**Talleres temáticos:** Es imprescindible el diseño de talleres sobre habilidades sociales, manejo del estrés, resolución de problemas, habilidades de comunicación, manejo de la rabia, competencias sociales, sobre temas de drogadicción y sexualidad como también la realización de actividades complementarias como oportunidades nuevas y distintas, para descubrir nuevos intereses, desde un enfoque de competencias.

**Talleres familiares:** Para promover la responsabilización del adolescente incluyendo la familia, como también para afianzar los lazos familiares priorizando las problemáticas planteadas por ellos mismos. Así también afianzar los recursos y factores protectores con los que cuentan para apoyar al adolescente y acompañarlo en su proceso de reinserción. La problematización de la infracción de ley y la significación familiar que se le atribuye, como la integración social en la red comunitaria en la que viven, son temáticas esenciales en dicho talleres.

### Organización del Programa de Acción.

Para sistematizar la información reunida en el programa de acción se propone utilizar el siguiente cuadro, donde se explicitan los micro logros, las estrategias de intervención a utilizar, las acciones, responsables, plazos y comentarios.

MICROLOGRO	ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN	ACCIONES	RESPONSABLES	PLAZOS	COMENTARIOS
1-					
2-					
3-					
4					
Nombre:		Fecha:			

Esta información será de mucha utilidad al momento de reunión del equipo para realizar el análisis de caso, elaborar informe de avance y ajustar las estrategias para el desarrollo del joven.

#### **Paso 4: Monitoreo del estado de avance y micro logros alcanzados**

El Programa de Acción apunta al desarrollo sucesivo y sistemático de actividades que permiten al adolescente avanzar progresivamente en sus micro logros acordados, por lo cual resulta necesario evaluar de manera periódica su ejecución. Lo anterior permite realizar los ajustes necesarios, así como redefinir objetivos observables, estrategias y actividades.

El Análisis de Caso es una modalidad de evaluación pertinente para este contexto, por lo cual se ha decidido profundizarlo a través del diseño de una Guía Operativa. A continuación se señalan algunas ideas centrales al respecto:

El Análisis de Caso es un proceso de reflexión técnica sistemática, estructurada, que han de realizar los equipos de atención directa en complementariedad con la red intersectorial, cuyo objetivos finales son potenciar el aprendizaje, analizar y evaluar la marcha del Programa Individual Especializado de los adolescentes y jóvenes a su cargo, e instalar procesos grupales de rescate, valoración y construcción de intervenciones especializadas en la materia infraccional.

El análisis de casos permite un efectivo y eficiente trabajo técnico y de equipo, ya que integra los enfoques desde la especialidad de cada miembro del mismo, concerniente al adolescente y su proceso. En este análisis, se revisa la marcha del Programa Individual Especializado, se considera lo observado en sus actitudes y conductas en las distintas actividades, tanto las propias de la rutina general, como en aquellas que se definieron específicamente para ese adolescente, según los objetivos inmediatos o “micro logros” planteados en el plan.



## 5. Bibliografía.

CONACE (2007) Orientaciones técnicas. Tratamiento del consumo problemático de alcohol y drogas y otros trastornos de salud mental en adolescentes infractores de ley.

Dederej (2006) Equipo técnico de Centro Semi- cerrado Santa Inés “aportes desde la Experiencia” Versión II junio

Dederej 2007 (marzo) sistema nacional de atención socioeducativo para adolescentes infractores de ley período 2006- 2010)

Dederej 2008 a (Junio) Levantamiento de información: etapa 1. Monitoreo de Registro de información en los Planes de intervención Individual. Sistema de monitoreo y evaluación de logro alcanzado por el adolescente sancionado a partir de la intervención socioeducativa del SENAME

Dederej 2008 b (Julio) “Ejecución del Piloto de Monitoreo y Evaluación de Programas de Responsabilidad Juvenil – Regiones Metropolitana, VI y VIII”,

Dederej 2008 (Diciembre) Nuevo Modelo de Monitoreo y Evaluación de los Programas de Responsabilidad Juvenil

Dederej (2009) Presentación de casos Equipo técnico Centro Semi cerrado La Cisterna

Dionne, J / Vizcarra, M comp. (2008) El desafío de la intervención psicosocial en Chile. Aportes desde la psicoeducación. RIL editores. Santiago

Kohlberg (1984). Psicología del desarrollo moral. Bilbao, Desclée de Brouwer

Sename (2007) Orientaciones técnicas sanción privativa de libertad. Internación régimen cerrado con programa de reinserción social.

Sename (2007) Orientaciones técnicas sanción semicerrado. Internación régimen semicerrado con programa de reinserción social.

Sename (2007) Orientaciones técnicas sanción medio libre. Internación régimen medio libre con programa de reinserción social.

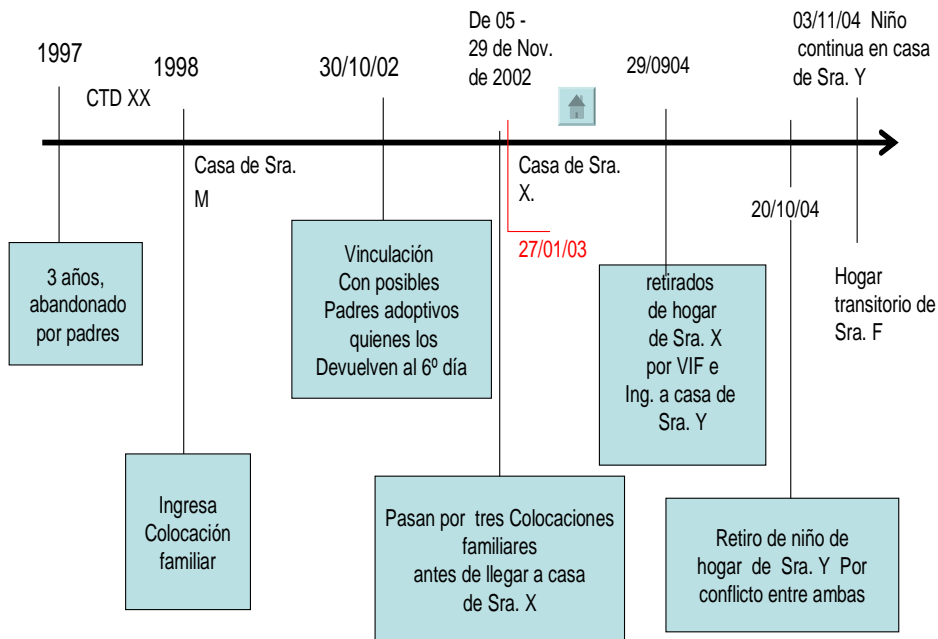
Vygotsky, L. (1988) “La interacción entre aprendizaje y desarrollo” En Vygotsky L. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, Madrid, critica Grijalbo.

## 6. Anexos

### ANEXO 1: Ejemplo de esquema “Línea temporal de Vida”, “Ecomapa” y “Genograma”

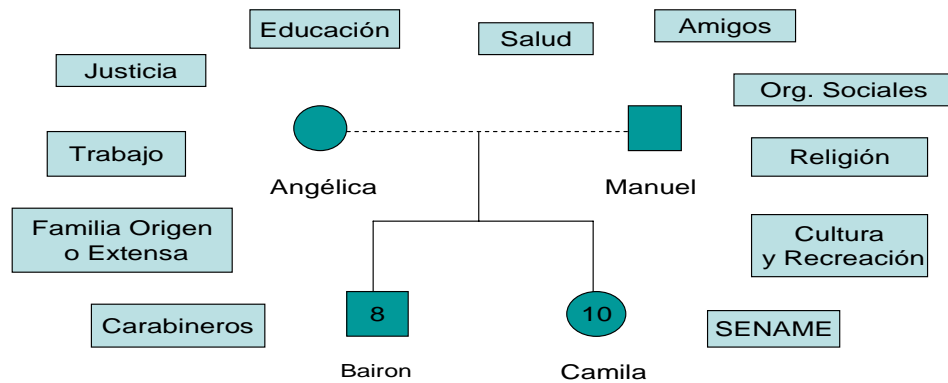
**LINEA TEMPORAL DE LA VIDA:** Consiste en una representación gráfica de los eventos importantes en el desarrollo de los individuos y/o de las familias. Generalmente son hitos positivos y/o negativos, vivenciados por las personas y familias, y que son recordados porque generaron alguna modificación en sus desarrollos. Este esquema nos permite realizar un registro ordenado de los acontecimientos relevantes de la vida del joven.

## Línea temporal de Vida



**ECOMAPA:** Corresponde a un esquema gráfico - conceptual, de manera integrada de las redes de apoyo con las que pudiera o no contar el joven y su grupo familiar. Implica conocer los vínculos más significativos que establece el joven, permitiendo elaborar un análisis de redes sociales y apoyo social.

## Ecomapa



**GENOGRAMA:** Corresponde a una representación gráfica que expone los datos genealógicos de un individuo en una forma organizada y sistemática, sea en forma de árbol o tabla. Puede ser ascendiente, es decir que expone los antepasados o ancestros de un sujeto o puede ser descendiente, es decir que expone todos los descendientes del sujeto. Para realizar un árbol genealógico es necesario, primeramente, haber realizado una investigación genealógica o genealogía del individuo. Dependiendo de la finalidad o uso que quiera dársele al árbol genealógico, éste puede referirse sólo a la filiación y sucesión masculina, llamada también *línea de sangre* o *linaje*, o puede referirse a la filiación y sucesión femenina, llamada también *línea de ombligo*. Este esquema se relaciona directamente con la identificación de los vínculos significativos del joven.

## Genograma

