

REVISTA

Señales

DICIEMBRE 2022
Nº26, XVI (1)

Publicación científica especializada en Justicia y Reinserción Juvenil

Breve historia de la educación para justicia juvenil en contexto de encierro: **un derecho inacabado** p. 47



REVISTA
Señales

Servicio Nacional de Menores

Director y Representante Legal:

Rachid Alay Berenguela

Editora General:

Luz María Zañartu Correa

Equipo editor:

Paula Arenas Villarreal

Luz María Zañartu Correa

Karen Espínola Solar

Claudia Gibbs Aliaga

Diseño:

Cristián Arriado Ruiz

Fotografía:

David Hormazábal Cádiz

Corrección Inglés:

Glenda Valdés Abarca

Sename:

Huérfanos 587, 9° Piso, Oficina 903

Santiago de Chile

(56) 2 -23984250

(56) 2 -23984225

Correo Revista:

revistasenales@sename.cl

Web Institucional:

www.sename.cl

<https://www.sename.cl/web/index.php/revista-senales/>

Revista Señales indexada en:

Latindex, www.latindex.org



ISSN: N° 0719- 2266

Revista Señales es una publicación del Servicio Nacional de Menores, servicio dependiente del Ministerio de Justicia. Los artículos publicados en esta revista expresan los puntos de vista de los autores y no necesariamente representan la posición del Sename.

REVISTA

DICIEMBRE 2022
Nº26, XVI (1)

Señales

Publicación científica especializada en Justicia y Reinserción Juvenil

Presentación

Luz María Zañartu Correa, Editora

6

ARTICULO 01

Intervención psicosocial con adolescentes infractoras de ley: un análisis de la integración desde la perspectiva de género en programas de sanción penal juvenil en Talca.

Alba Zambrano Constanzo
Claudia Pérez Orellana
Patricia Castillo Donoso



9

ARTICULO 02

Justicia Restaurativa en Tarapacá: Límites y posibilidades en la justicia juvenil a nivel local

Yeanette Vilches Araya
Gabriela Jeraldo Muñoz
Daniel Quinteros Rojas



31

ARTICULO 03

Breve historia de la educación para justicia juvenil en contexto de encierro: un derecho inacabado

Juan Durand Campos



47

ARTICULO 04

Sistematización del modelo basado en trayectorias socioeducativas para la intervención de jóvenes usuarios/as del programa ASE Concepción Arauco/Nuevamente

Gabriela Espinoza Pérez
Cecilia Bocaz Salamanca
Jaime Muñoz Vidal



59

II. Sección Reseñas:

Los extraños, Sociología de la desviación, Howard Becker

Hernán Medina Rueda



79

Presentación

Este número de **Revista Señales**, publicación científica especializada en Justicia y Reinserción Juvenil, se desarrolla entre el 1 de octubre 2021 con la puesta en marcha del Servicio Mejor Niñez (dedicado a la protección), y el proceso de creación del Servicio de Reinserción Social Juvenil, cuya ley se encuentra lista para su promulgación y publicación, este fin de año 2022.

Los temas que aborda Revista Señales en esta edición cruzan ámbitos que pasan por la perspectiva de género en la infracción de un delito, proceso educativo de quienes han infringido la ley, justicia restaurativa y sistematización de un modelo socioeducativo.

La sección Artículos publica Intervención psicosocial con adolescentes infractoras de ley: un análisis de la integración desde la perspectiva de género en programas de sanción penal juvenil en Talca, de las autoras Alba Zambrano Constanzo, Claudia Pérez Orellana, Patricia Castillo Donoso investigación que tuvo por objetivo analizar la capacidad de dos programas de intervención con adolescentes infractoras de ley en medio libre, para atender las particularidades de la condición de género de éstas. El estudio cualitativo, efectuó una entrevista semiestructurada a 7 profesionales de intervención directa y a 3 directivos de dos programas de Libertad Asistida y Libertad Asistida Especial en la región del Maule. Asimismo, se revisaron 9 planes de intervención de modo de constatar acciones y consideraciones al componente de género de las adolescentes. Los resultados evidencian que las y los entrevistados se muestran sensibles a las diferencias de género, aunque ello no necesariamente redundará en una intervención psicosocial que concrete dicho enfoque. Se observa la necesidad de un trabajo diferenciado asociado a las diferentes formas de violencia en las trayectorias de las adolescentes, apreciándose también un déficit en la formación especializada para operacionalizar una aproximación coherente con las necesidades de las adolescentes en su condición de mujeres.

El artículo Justicia Restaurativa en Tarapacá: Límites y posibilidades en la justicia juvenil a nivel local, elaborado por Yeanette Vilches Araya, Gabriela Jeraldo Muñoz y Daniel Quinteros Rojas, aborda las falencias y negativos resultados que existen en términos de reincidencia delictiva. El artículo da cuenta que la justicia juvenil chilena se encuentra actualmente en un proceso de reforma que busca incorporar elementos de la justicia restaurativa trabajando más concretamente con programas de mediación y de resolución de conflictos entre víctimas y victimarios, cuando es posible sanar historias y vínculos dañados. Esta investigación explora las condiciones que podrían facilitar u obstaculizar su implementación en la región de Tarapacá, una zona que exhibe la cifra más alta de reincidencia y donde aún no se han desarrollado estrategias restaurativas a nivel juvenil. De este modo, el artículo muestra los resultados de siete entrevistas realizadas en el marco de una investigación exploratoria y cualitativa, enfocada en conocer la perspectiva de expertos y actores judiciales locales respecto a la posible implementación de mecanismos restaurativos, un modelo de justicia que busca responsabilizar al infractor, reparar a la víctima y el lazo social afectado por la acción criminal a través de la participación y comunicación.

El texto **"Breve historia de la educación para justicia juvenil en contexto de encierro: un derecho inacabado"**, desarrollado por Juan Durand Campos profesional del Servicio Nacional de Menores, SENAME, presenta el desarrollo de la incorporación de centros educativos, avalados por el Ministerio de Educación en los centros privativos de libertad del Servicio. El artículo realiza un recorrido histórico, incorporando desde el inicio de la Ley N°20.084 hasta hoy, la instalación del derecho a la educación de los jóvenes privados de libertad.

Se menciona que en los inicios se introdujo soluciones provisorias, que se implementaron en el Sename desde 2006-2008, como también se incorporó paulatinamente la provisión de educación regular, a través de gestiones que buscaron instalar dispositivos flexibles que permitieron incluir a los jóvenes en el circuito formal, finalizando con la instalación de escuelas permanentes y regulares que garantizan matrículas durante el año lectivo para cada centro privativo de libertad. Este proceso, inacabado aún, se inicia no exento de dificultades, considerando los límites en la infraestructura, inexistencia de una línea de financiamiento sostenible para atraer sostenedores, ausencia de propuestas curriculares y metodológicas que en dicho contexto garantizaran los doce años de escolaridad.

Finaliza este número de Revista Señales con la investigación **Sistematización del modelo basado en trayectorias socioeducativas para la intervención de jóvenes usuarios/as del programa ASE Concepción Arauco/Nuevamente**, elaborado por Gabriela Espinoza Pérez, Cecilia Bocaz Salamanca, Jaime Muñoz Vidal, en el que dan cuenta que Fundación Tierra de Esperanza desarrolló el "Proyecto Apoyo Socioeducativo Nueva-Mente, Desafíos de la educación para la Reinserción Social". Uno de los objetivos específicos del programa buscó consolidar una metodología de trabajo socio educativo que, a largo plazo pudiera generar impacto en las políticas públicas para jóvenes que han infringido la ley. Lo anterior, se ha llevado a cabo a través de la elaboración de un modelo basado en trayectorias socioeducativas que busca la optimización de las intervenciones. Son tres las trayectorias socioeducativas que se han desarrollado y perfilado en base a entrevistas con los/as profesionales del proyecto. El estudio permitió identificar trayectorias que permiten situar a los/as jóvenes según variables sociodemográficas y estilos de aprendizaje, lo que facilita realizar una intervención enfocada en las características y necesidades de cada joven.

Por último, Hernán Medina Rueda en la **Sección Reseñas** comenta el libro **Los extraños, Sociología de la desviación, de Howard Becker**. El autor toma distancia de las miradas clínicas y biologicistas que interpretan la comisión del delito a partir de las anomalías que experimentan los perpetradores. Contemporáneo de Merton, Howard Becker, busca reinterpretar su versión sobre la inadaptabilidad social de quienes delinquen.

Recuerda el autor que el acto desviado o no social, dependerá de quien viole las reglas, contra quién lo realice y conforme a cómo será la reacción de los afectados.

Becker, reconoce en esta trama el etiquetamiento de una conducta y su protagonista, desde donde observa el empoderamiento de un agente que señala, persigue, sanciona, castiga y humilla. En la lectura del autor, el proceso conlleva una suerte de blindaje de los grupos de poder que no ven otras razones en la producción del delito que no sean las decisiones erradas de los que los cometen.



Luz María Zañartu

Editora Revista Señales

¿Qué no nos gusta de Chile?

- Desigualdad → Justicia
- Salud
- Pensiones y sueldos bajos
- Injusticias Sociales
 - Clase Opresora
 - " Oprimida
- Horas laborales → bajos
- Sueldos bajos
- Costo Migratorio →
- Falta de Seguimiento
 - Políticas Públicas
- Educación →
- Salud → M

AFP

- Dracho a la Participación Política
- Poca participación Ciudadana
- Poco tiempo personal
- Sensación de NO Libertad
- No hay apoyo
- libertades
- Ciudad.

EL SERVIDOR
LAS PENSIONES
QUIEREN ESPERAR
LA AFP 2020



Intervención psicosocial con adolescentes que infringieron la ley: un análisis de la integración de la perspectiva de género en programas de sanción penal juvenil en Talca

Psychosocial intervention with adolescent law offenders: an analysis of the integration of the gender perspective in juvenile criminal sanction programs in Talca

Dra. Alba Zambrano Constanzo¹
Claudia Pérez Orellana²
Patricia Castillo Donoso³

Universidad de la Frontera, UFRO
Temuco - Chile

Recibido: 3.10.2022

Aprobado: 28.11.2022

Publicado: 30.12.2022

1 Doctora en Psicología, Universidad de Barcelona. Actualmente trabaja en Departamento de Psicología de la Universidad de la Frontera, UFRO. Correo: alba.zambrano@ufrontera.cl

2 CIP-CRC Talca, SENAME. Correo: cperez33@ufromail.com

3 PPF Mayir de la comuna de Maule, Corporación Prodel. Correo: p.castillo11@ufromail.com

Intervención psicosocial con adolescentes que infringieron la ley:
un análisis de la integración de la perspectiva de género en programas de sanción penal juvenil en Talca

Resumen

La presente investigación tuvo por objetivo analizar, desde la perspectiva de integrantes de equipos de intervención psicosocial, la capacidad de dos programas de intervención con adolescentes que infringieron la ley en medio libre, para así atender las particularidades de la condición de género de éstas. En el marco de una investigación cualitativa, se les efectuó una entrevista semiestructurada a siete profesionales de intervención directa y a tres directivos de dos programas de libertad asistida y libertad asistida especial en la Región del Maule. Además, se revisaron nueve planes de intervención de modo de constatar acciones y consideraciones al componente de género de las adolescentes. La información obtenida fue analizada combinando un sistema de códigos emergentes con códigos de mayor nivel de abstracción, surgidos de los temas abordados en el estudio. Los resultados evidencian que las y los entrevistados/as se muestran sensibles a las diferencias de género, aunque ello no necesariamente redundaría en una intervención psicosocial que concrete dicho enfoque. Si bien se identifican avances en reconocer la necesidad de un trabajo diferenciado que aborde los aspectos asociados a diversas formas de violencia en las trayectorias de las adolescentes, se aprecian dificultades estructurales en el modelo social, económico y políticas públicas, así como déficit en la formación especializada para operacionalizar una aproximación coherente con las necesidades de las adolescentes en su condición de mujeres.

Palabras claves: criminología feminista, intervención psicosocial, adolescentes infractores de ley, género.

Abstract:

The objective of this research was to analyze, from the perspective of the members of the psychosocial intervention teams, the capacity of two intervention programs with adolescent female offenders in a free environment to address the particularities of their gender condition. In the framework of a qualitative research, a semi-structured interview was conducted with 7 direct intervention professionals and 3 managers of two assisted liberty and special assisted liberty programs in the Maule region. In addition, 9 intervention plans were reviewed to verify the actions and considerations to the gender component of the adolescents. The information obtained was analyzed by combining a system of emergent codes with codes of a higher level of abstraction derived from the topics addressed in the study. The results show that the interviewees are sensitive to gender differences, although this does not necessarily translate into a psychosocial intervention that concretizes this approach. Although progress has been made in recognizing the need for differentiated work to address the aspects associated with the various forms of violence in the trajectories of adolescent girls, structural difficulties have been identified in the social and economic model and in public policies, as well as deficits in specialized training to operationalize an approach consistent with the needs of adolescent girls as women.

Keywords: feminist criminology, psychosocial intervention, adolescent lawbreakers, gender

Introducción

La evidencia muestra que las mujeres jóvenes delinquen menos que los hombres, razón por la cual se le ha prestado menos atención al estudio y abordaje especializado del comportamiento delictivo en esta población. En Chile se cuenta con pocas investigaciones que expliquen el comportamiento delictivo en este grupo (Reyes, 2014), aunque gradualmente el tema ha ido recibiendo creciente atención desde la política pública. Ejemplo de ello, son las investigaciones solicitadas por Sename en esta materia, las capacitaciones y las guías de género de Justicia Juvenil (Prodeni, 2007; ACJ, 2007). Cabe destacar que a partir del año 2007 para el sistema de administración directa y a partir del 2010 para las medidas ejecutadas por organismos colaboradores en el sistema abierto, el Sename entrega lineamientos para incluir el enfoque de género, diversidad sexual y masculinidades en la intervención con jóvenes que se encuentran imputados o sancionados, aportando incluso módulos específicos de intervención.

La criminología feminista ha puesto de manifiesto el predominio de una perspectiva androcéntrica para abordar la conducta delictiva (Antony & Villegas, 2021), quedando por mucho tiempo las mujeres a la deriva de las investigaciones criminológicas. Esto podría deberse en parte a que los hombres históricamente comenten delitos con mayor frecuencia y más graves. Este centramiento en la delincuencia masculina ha retardado el análisis diferenciado del comportamiento delictivo de las mujeres.

A raíz de la fuerte crítica de las científicas de las ciencias sociales feministas, ha ido creciendo el interés por analizar y comprender los aspectos asociados al género en el análisis del comportamiento delictivo. Carol Smart, socióloga feminista, es reconocida como la iniciadora de una corriente preocupada por analizar desde el feminismo las particularidades de la delincuencia femenina, marcando con su obra "Woman: crime and criminology" un hito en el área de estudio del comportamiento desviado en mujeres (Smart, 1977). La criminología feminista podría denominarse más acertadamente como perspectivas feministas en criminología, puesto que este campo comprende varios enfoques y teorías, considerando las múltiples variantes que hay en el propio feminismo. Tienen como único eje común el género en la investigación criminológica.

El feminismo es la creencia de la plena igualdad social, económica y política de las mujeres, considerando las limitaciones históricas a las que han sido enfrentadas. La criminología feminista busca abordar el sesgo del género que se ha tenido en la ciencia, mejorando la comprensión de los delitos así como las respuestas del sistema de justicia penal a estas conductas (Antony & Villegas, 2021). De este modo, el género queda puesto en el centro del discurso, incorporando la forma de entender el mundo de las mujeres, sus roles en el comportamiento delictivo y la victimización hacia estas y el control social.

El patriarcado es histórico y las relaciones de género son estructurantes de las relaciones entre las personas, mediante diversos mecanismos que generan modelos y estereotipos que le otorgan a las mujeres, particularmente a las que viven en peores condiciones sociales, los roles más invisibles y menos valorados socialmente (Varela & Santolaya, 2019). Estas diferencias de género se ven plasmadas en el sistema político, económico, en la cultura y en la vida cotidiana.





En el presente texto no se cuenta con una teoría que aborde de forma integral y multidisciplinar la etiología de la delincuencia, las causas por las que las mujeres delinquen menos que los hombres ni tampoco el incremento de la delincuencia femenina de los últimos años (Díaz, 2020). Un ejemplo de los intentos de análisis es la aportada por los autores de la Teoría poder control (Hagan & Albonetti, 1988), quienes invitan a reflexionar sobre el proceso de dominación masculina y cómo este proceso de reproducción social opera en el espacio concreto de la familia. Esto podría influir en la distribución social de la delincuencia, ofreciendo una explicación plausible de la brecha de género en la delincuencia a partir de estructuras familiares más patriarcales. En esta perspectiva es que Realpe y Serrano interpelan a la teoría criminológica a ser sensible a la dominación masculina cuando aborda las cuestiones de género en la delincuencia (Realpe & Serrano, 2016).

En concordancia con lo expuesto, algunos autores ponen énfasis en los mecanismos de socialización como un aspecto relevante para comprender la diferencia en la criminalidad entre hombres y mujeres (Antony & Villegas, 2021). Estas diferencias en las formas de socializar a niños y niñas generarían condiciones para que las chicas presenten una menor tendencia a incurrir en comportamientos arriesgados, desviados y delictivos (Hagan & Albonetti, 1988). Las diferencias serán especialmente patentes en las familias con una estructura más patriarcal, puesto que en ellas las diferencias en la socialización de los roles de género de hijas e hijos están mucho más exacerbadas (Realpe & Serrano, 2016).

Además, diversos estudios con mujeres que infringieron la ley muestran que sus historias de vida se caracterizan por las privaciones y violencia (Stenglein, 2012, Segato, 2006). En cárceles españolas, por ejemplo, estudios informan que casi la mitad de las mujeres ha sufrido malos tratos antes de entrar en prisión. Además, este estudio revela que ellas no son proclives al delito violento, salvo en los problemas conyugales. Muchos de los delitos cometidos por mujeres tienen como finalidad la subsistencia de sus hijos y la suya propia, presentando además un notorio déficit en habilidades sociales y baja autoestima (Stenglein, 2012).

En el caso específico de las adolescentes, se aprecia que ellas se involucran menos que los adolescentes varones en actividades delictivas, esto queda reflejado en los ingresos a los programas de justicia juvenil. En Chile se aprecia la misma tendencia que el resto de Latinoamérica, evidenciándose que los ingresos de varones a los sistemas del Estado que aplican sanciones penales a adolescentes es muy superior al que presentan las mujeres. Entre los años 2017 y 2019 la base de datos nacional del Servicio Nacional de Menores, SENAINFO⁴, muestra las siguientes

4 Instrumento principal con que cuenta SENAME para administrar, gestionar y evaluar su red de atención es el sistema informático denominado SENAINFO, el cual contiene una base de datos que registra información de los proyectos y de los niños, niñas y adolescentes atendidos en los programas y en los centros administrados directamente por el servicio o subvencionados por éste (Servicio Nacional de Menores, 2015)

cifras por años: 1.416 mujeres y 9.184 varones en el año 2017; 1.287 mujeres y 8.234 varones en el año 2018 y para el año 2019, 1.091 mujeres y 6.031 varones se encuentran cumpliendo algún tipo de sanción especificada en el cuerpo legal de la ley de responsabilidad penal adolescente o Ley N°20.084 (Servicio Nacional de Menores, 2020).

Cabe destacar que si bien en la actualidad los hombres siguen mostrando mayor prevalencia en su participación en delitos, se constata que el comportamiento de las mujeres ha estado variando, tendiendo de modo creciente a implicarse en actividades delictivas (Muñoz et al., 2012).

Adolescentes que infringieron la ley en Chile

La adolescencia en la cultura occidental es considerada una transición de la edad infantil a la edad adulta. Por las características de variados cambios en diversos planos del desarrollo (neurológicos, físicos, afectivos, cognitivos, relacionales) que se presentan en esta etapa evolutiva, los adolescentes se encuentran en una condición de mayor propensión a presentar conductas de riesgo, a transgredir las normas convencionales y en mayor riesgo de cometer delitos (Quintana & Villagra, 2014; Zambrano-Constanzo, et al., 2022). Si bien estos comportamientos son en su gran mayoría transitorios, en algunos adolescentes puede ser persistente si hay factores de riesgo presentes ya a edades más tempranas (Pérez-Luco, Chitgian, & Mettifogo, 2019; Zambrano-Constanzo, 2022).

En este contexto, el concepto de adolescentes infractores de la ley remite a un tipo de comportamiento que está tipificado en el marco normativo de la ley penal de un país en particular. En concreto hace alusión a una serie de características: (a) Edad predeterminedada en la legislación, hoy en día en nuestro país solo podrían ser considerados adolescentes infractores (AI) los mayores de 14 años y menores de 18 años; (b) Haber cometido una infracción tipificada en el Código Penal; (c) Detenidos por la policía, acusados ante la justicia y con una resolución judicial (Reina, 2017).

Dentro de las características que destacan en las adolescentes mujeres que infringieron la ley estudiadas en Chile, podríamos consignar que son jóvenes entre 14 y 16 años, que desarrollan su sociabilización en sectores de alta fragilidad social; presentan mal desempeño académico, mayor incidencia de maltrato, abuso infantil y explotación sexual, tienen baja autoestima y alta incidencia en conductas suicidas, lo que conlleva a que presenten patologías en salud mental asociada a trastornos de estrés post traumático, victimización por VIF y alteración de la conducta por abuso de drogas (Vinet & Alarcón, 2009; Chaplo et al., 2017).

Para comprender a cabalidad el fenómeno de la delincuencia femenina y masculina, se deben entender los factores o circunstancias de riesgo en ambos grupos. De acuerdo al estudio efectuado por Vinet y Alarcón (2009) acerca de la caracterización de personalidad de mujeres adolescentes que infringieron la ley, las mujeres muestran diferencias con sus pares varones en los resultados obtenidos en el Inventario Clínico para Adolescentes de Millón (MACI). Las adolescentes mujeres presentaron, con respecto a los varones, rasgos de mayor introversión, autodegradación y personalidad límite, lo que podrían tener sus causas en la sociabilización en familias disfuncionales, en las cuales podrían haber experimentado vulneraciones en sus derechos como abuso infantil, maltrato sexual y patologías de salud mental que no fueron oportunamente atendidas, conllevando a estrés post traumático, victimización por violencia intrafamiliar y abuso de drogas. Estos resultados coinciden con otros estudios en donde se evidencia que las mujeres enfrentan la violencia en sus diferentes etapas desde temprana edad, ejemplificadas en lesiones físicas graves, abandono, maltrato emocional, lo cual desencadenaría la aparición de conductas delictivas (García, 2015).

Las perspectivas que visualizan a la sociedad y a la cultura como un elemento que desincentiva el comportamiento violento de las mujeres, enfatizan el papel de los sistemas de socialización y pautas de crianzas vigentes que muestran diferencias de acuerdo al sexo. Los padres ejercen mayor control sobre las niñas que los niños; los niños pasan más tiempo en la calle que las niñas; las niñas son menos arriesgadas que los niños; las niñas son más propensas a las autolesiones

Intervención psicosocial con adolescentes que infringieron la ley:
un análisis de la integración de la perspectiva de género en programas de sanción penal juvenil en Talca

y los niños al suicidio (Corporación chilena pro derechos de los niños y los jóvenes, 2006). La socialización de las mujeres tiende a mantenerlas por más tiempo en el espacio privado del hogar con una supervisión más estrecha, dada la socialización patriarcal que prevalece tendrían un mayor control social, se les estimula a ser menos competitivas y podrían adaptarse a los sectores de alta vulnerabilidad en las cuales se socializan (Vinet & Alarcón, 2009). Por ello, las adolescentes que se involucran en delitos suelen mostrar en sus historias contextos familiares con características tales que las exponen a factores de riesgos que favorecen el comportamiento asociado a la infracción de la ley (Reina, 2017).

A modo de síntesis, entonces, podríamos plantear como lo hace la criminología feminista, que desde la socialización diferencial de los géneros existen factores específicos en diferentes niveles que influyen para que las mujeres se involucren en delitos (Pérez-Luco et al., 2019). En el área individual algunas investigaciones identifican como factores que pueden predisponer al comportamiento delictivo la presencia de ciertas características psicosociales asociadas al inicio temprano de la pubertad, así como el bajo coeficiente intelectual (Reyes, 2014). En el ámbito familiar, la presencia de una disciplina severa, la inestabilidad parental y la presencia de padres biológicos con prácticas infractoras se asocian también al inicio de la trayectoria antisocial. Asimismo, como hemos ya indicado prevalecen en las trayectorias de adolescentes que infringieron la ley historias de maltrato y victimización, experiencias de abuso sexual, crisis, inestabilidad y cambios inesperados a lo largo de su historia de vida (Loinaz & Andrés-Pueyo, 2017; Turbi Pinazo & Llopis Llacér, 2017). A ello se suma en algunos casos abuso de drogas, problemas de salud mental y conductas sexuales de riesgo (Añaños-Bedriñana, & García-Vita, 2017; Loinaz & Andrés-Pueyo, 2017).

En relación al tipo de delito cometido, se aprecian diferencias entre hombres y mujeres. Las mujeres aparecen cometiendo delitos no violentos, hurtos y micro tráfico, en tanto los hombres se les relaciona con los delitos más violentos, robo con violencia, robo con intimidación, entre otros (Corporación chilena pro derechos de los niños y los jóvenes, 2006). Los delitos de ingreso que presentan los/as adolescentes que infringieron la ley en Chile mayoritariamente serían: Delitos contra la propiedad 3.547 (3.149 varones v/s 398 cometidos por mujeres); delitos contra las personas 217 (177 cometidos por varones y 40 cometidos por mujeres); tráfico de estupefacientes 372 (296 v/s 76 cometidos por hombre y mujeres respectivamente) y Ley 17.798 de control de armas 200 (186 cometidos por hombres y 14 por mujeres) (Ministerio Público de Chile, 2019).

Los datos corroboran, entonces, una menor presencia de las mujeres en la comisión de delitos, aunque su involucramiento ha ido en aumento progresivo, concentrándose su participación fundamentalmente en delitos contra la propiedad (Fábrega et al., 2014; Subsecretaría de Prevención del Delito & Isónoma Consultorías Sociales Ltda., 2016), con conductas violentas. Con todo, los estudios muestran que las mujeres han presentado cambios a nivel cuantitativo y cualitativo en los comportamientos (Vinet & Alarcón, 2009; Pérez-Luco et al., 2019).

A pesar de las diferencias presentes entre hombres y mujeres adolescentes que infringieron la ley, en Chile las orientaciones del principal organismo responsable de implementar políticas hacia este estamento efectúa escasa referencia a la categoría analítica de género, y cómo esta intercepta en los procesos de intervención con este grupo etario específico (Servicio Nacional de Menores, 2022). Ello se contrapone a lo establecido en el reglamento de la Ley de Responsabilidad Penal Adolescente, puesto que este hace alusión a la importancia de la especialización, formación y ejecución de procesos técnicos de calidad, específicamente de acuerdo a lo planteado en los artículos 20, 21 y 22 del aludido reglamento (Reglamento de La Ley N° 20.084, 2006; Servicio Nacional de Menores, 2022).

Portanto, si bien se entiende que hay diferencia entre hombres y mujeres que cometen delitos, no hay mayor abordaje con respecto a los aspectos particulares que demanda el trabajo con mujeres adolescentes que infringieron la ley para su rehabilitación e inclusión social. La intervención con mujeres, en este



caso adolescentes que infringieron la ley, debe ofrecer oportunidades de prevención y rehabilitación considerando la realidad habitualmente violenta, de opresión y discriminación en la que viven.

Desafíos en la intervención con adolescentes infractoras de ley

Lo psicosocial implica atender dos aspectos integrados entre sí: “el individuo y los espacios simbólicos sociales de sus prácticas institucionalizadas en el tejido social, los cuales configuran un mismo núcleo de acción y una misma proyección de trabajo para la psicología” (Moncayo y Díaz, 2021: pg 40). Esto supone abordar varios niveles de la vida de las personas que viven problemas sociales, a los sujetos en su perspectiva psicológica (emociones, cogniciones, habilidades sociales, etc.), su entorno más próximo (familia, amistades, condiciones barriales y escolares), y otros aspectos relativo al acceso de oportunidades y servicios especializados.

La intervención psicosocial desarrolla formas de entender y actuar sobre ciertos problemas sociales, que se enmarcan en un conjunto de comprensiones y definiciones que establecen determinadas formas de acción, otorgando roles y funciones a instituciones y agentes sociales (Galaz y Montenegro 2015), que por cierto tienen efectos en las trayectorias de las personas a quienes dirige su actuación.

El concepto de género, como ya hemos explicitado, pone de manifiesto que la subordinación y opresión de las mujeres se deben a una construcción social y no natural ni biológica (Reverter, 2003). Por ello, una perspectiva de género en el campo de la intervención psicosocial, supone adoptar una posición crítica para desnaturalizar las desigualdades y mandatos de género asociadas a la construcción sexo/género como determinación social. El género, en tanto principio que organiza la vida social, se constituye en una categoría de análisis que considera y aborda las desventajas y violencias que enfrentan las mujeres respecto de los hombres, así como los modos en que a partir de ello se constituyen las identidades, las relaciones y la subjetividad.

En el campo de la intervención, algunos países han implementado modelos que han logrado resultados efectivos en materia de reinserción social con los y las adolescentes, del análisis de sus sistemas de intervención podemos obtener pistas acerca de lo que se debe contemplar como

Intervención psicosocial con adolescentes que infringieron la ley:
un análisis de la integración de la perspectiva de género en programas de sanción penal juvenil en Talca

central en estas intervenciones. Siguiendo el análisis efectuado por Morales, Pantoja, Piñol y Sánchez (2018), los casos de Canadá, Inglaterra y Australia muestran varias similitudes. Por una parte, se cuenta la evaluación estructurada de factores de riesgo de reincidencia; además de abordar factores de riesgos contemplan las necesidades no criminógenas articulando redes de servicios para ello. Se resguarda el acceso a antecedentes mediante sistemas integrados de información (con apoyo tecnológico); se resguarda una intensidad de la intervención en consonancia al perfil delictivo y al nivel de riesgo de reincidencia. Los sistemas de intervención se caracterizan por su descentralización y su especialización.

En los países anglosajones, considerando que las adolescentes que infringieron la ley suelen presentar problemas de salud mental, antecedentes de delitos violentos, sexuales o contra la familia, cuenta con una oferta diferenciada para cada uno de estos grupos y acorde al nivel de riesgo de reincidencia detectado (Morales et al., 2018).

En el caso de Chile, si bien se aprecian avances en la materia, se evidencia que los programas cuentan con recursos reducidos para la ejecución de las acciones planificadas, con bajos estándares de calidad y con escasa evidencia que den cuenta objetiva del impacto en materia de inserción social (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 2018). Además de las dificultades técnicas mencionadas, se reconoce el rol que juega la situación de precariedad social y económica, así como las situaciones de vulneración grave de derechos, como condiciones que atraviesan la vida de los/as adolescentes que infringieron la ley, situaciones que las intervenciones no logran resolver a cabalidad (Avello et al., 2017 deepening the analysis of the socio-community dimension. The data was obtained from group interviews with professionals from the Biobío and La Araucanía (Chile; Zambrano-Constanzo et al., 2021). En materia de intervención con enfoque de género, se cuenta con indicaciones generales desde el Sename acerca de su inclusión en las normas técnicas de los programas, pero sin ofrecerse orientaciones más específicas para su concreción.

A partir de estos antecedentes, podemos concluir que existe una brecha evidente entre lo que se requiere en la intervención con adolescentes que infringieron la ley en Chile y lo que efectivamente se implementa. Por lo tanto, la intervención psicosocial orientada a esta población tiene el desafío de contribuir en varias dimensiones. Por una parte, debe colaborar en generar mecanismos de reparación frente a las vulnerabilidades vivenciadas durante la trayectoria de vida de las adolescentes, reforzando la garantía de derechos y el acceso expedito y oportuno a los recursos para vivir. Además, debe potenciar los factores protectores, debe abordar aquellos que suponen riesgos para el desarrollo de la adolescente y que les expone a la reincidencia delictiva (Alarcón et al., 2014).

En parte importante de los casos, implica la activación de condiciones en las comunidades de pertenencia y recursos de las instituciones para responder a las necesidades del desarrollo de los/as adolescentes, así como a los requerimientos de la intervención (Zambrano-Constanzo et al., 2021). Esto es relevante en la situación de las adolescentes, que como hemos insistido se encuentran en una particular situación de vulnerabilidad psicosocial a raíz de sus trayectorias de vida y situación social dada su condición de género.

Las condiciones en que se desarrollan las adolescentes que llegan a infringir la ley, supone una aproximación sensible a sus particularidades, comprendiendo las violencias en diferentes niveles y los procesos de exclusión como centrales en sus trayectorias de vida. De allí entonces que trabajar los impactos de esas experiencias de vulneración de derechos junto a la modificación del entorno significativo, aparecen como elementos gravitantes en las intervenciones psicosociales dirigidas a esta población que muchas veces se configuran en necesidades no programáticas (Andrews, 2011).

Hemos argumentado la escasa atención recibida por las adolescentes que infringieron la ley, tanto en la investigación, pero también en el campo de la intervención psicosocial. Especialmente

en Chile, persisten importantes brechas en materia de intervención efectiva hacia este grupo, más aún en regiones distantes a la generación y difusión del conocimiento científico; es por ello que nos planteamos para este estudio indagar en: cómo programas dirigidos a aplicar sanciones penales en medio libre a adolescentes infractoras de ley están incorporando en la intervención psicosocial un enfoque de género, para atender los particulares desafíos de las adolescentes que infringieron la ley. En este estudio nos centraremos en dos programas en medio libre de la ciudad de Talca y nos planteamos los siguientes objetivos en esta investigación:

Objetivo General

Analizar la capacidad de dos programas de intervención con adolescentes que infringieron la ley en medio libre para atender las particularidades de la condición de género de las adolescentes atendidas.

Objetivos Específicos

- Describir desde la perspectiva de género el modo en que dos programas de sanción a infractoras de ley de adolescentes de la Provincia de Talca abordan los particulares desafíos de las trayectorias delictivas de adolescentes mujeres.
- Analizar si el marco interpretativo y operativo de ambos programas es sensible a las diferencias de género y otras condiciones de desigualdad.
- Identificar las repuestas y/o acciones concretas que los/as profesionales brindan en las intervenciones a las necesidades de esta población, desde la categoría analítica de género.

Metodología

Se empleó un enfoque cualitativo, con un diseño de estudio de caso, donde la finalidad principal ha sido conocer y comprender la particularidad de una situación para distinguir cómo funcionan las partes y las relaciones con el todo, es decir, a partir del relato de integrantes de equipos de intervención conocer cómo se aborda en la intervención la condición de género en las adolescentes que infringieron la ley, especificando las propiedades importantes del tema sometido al análisis (Hernández et al., 2014).

La muestra de participantes se obtuvo a través de un muestreo intencionado con casos intrínsecos de categorías típicas, se escogieron los interventores/as que cumplieran con los criterios de inclusión establecidos por esta investigación (Padua et al., 1979).

Los criterios de inclusión fueron: Profesionales de intervención de ambos sexos mayores de 18 años, quienes presenten como mínimo un año de antigüedad en el cargo y se desempeñen laboralmente en programas de sanciones del medio libre (OCAS) de la Provincia de Talca, y además de los profesionales del equipo directivo (director y jefe técnico).

Para la recogida de información se emplearon diferentes técnicas, para la obtención de los datos de los interventores/as psicosociales se utilizó una Entrevista Semi Estructurada, en formato virtual. Se empleó una pauta de tópicos que guió la entrevista, con preguntas agrupadas por categoría o tema a abordar (Folgueiras, 2017). Se aplicó una entrevista por cada participante, 10 en total. Se consideró un encuadre al comienzo de la entrevista explicando el propósito de la misma, entregando el consentimiento y solicitando la autorización para grabar y ocupar la información para la investigación.

Otra técnica empleada fue la revisión documental y revisión de planes de intervención de los programas de sanción penal adolescente de la Región del Maule.

Para la Obtención de los datos, se generaron los contactos con los/as interventores psicosociales que participaron en la presente investigación, según los criterios definidos. En este primer contacto, de manera virtual, se les explicó de qué se trata la investigación, enviándose por correo

Intervención psicosocial con adolescentes que infringieron la ley:
un análisis de la integración de la perspectiva de género en programas de sanción penal juvenil en Talca

electrónico el consentimiento informado, al iniciar la entrevista este consentimiento fue revisado en conjunto con los/as participantes. Al estar de acuerdo, firmaron y remitieron el documento a las investigadoras vía mail. Antes de comenzar la entrevista, además, se les solicitó a los/as entrevistados/as que no entregaran datos explícitos e implícitos que permitan conocer la identidad de las adolescentes con las cuales han intervenido.

Una vez realizadas las entrevistas y registradas mediante la grabación de audio, se realizó la transcripción textual de las mismas. Luego se revisaron los datos recopilados y se le dio un orden al contenido, por medio de un sistema de códigos emergentes con caracteres de mayor nivel de abstracción surgidos de los temas abordados en el estudio. Posteriormente se le envió a cada persona entrevistada una copia de lo transcrito a su correo electrónico, de modo de contra chequear y obtener mayor profundización de la información.

Para el análisis de datos se procedió primero a una codificación abierta de estos, generando categorías emergentes y luego se organizaron en categorías de mayor abstracción, resguardando agrupar los datos obtenidos en categorías que dieron respuesta a los objetivos de la investigación.

En relación a los resguardos éticos, cabe destacar que el presente estudio contó con la aprobación del Comité de Ética Científica de la Universidad de La Frontera, acta N°077-21, del 07 de julio de 2021, de acuerdo al proyecto de investigación N°093/21.

Se resguardó el consentimiento informado de las y los participantes y se proporcionó información sobre los objetivos de la investigación a los/as participantes.

Se garantizó la confidencialidad y reserva por parte de las investigadoras de toda la información entregada para dar plena confidencialidad y anonimato a los/as entrevistadas/os. Para resguardar apropiadamente la participación informada, se efectuó una reunión virtual con la administradora de la institución donde laboran los/las interventoras, con la finalidad de explicar y entregar información de la investigación. Posteriormente, se realizó presentación por plataforma virtual a las directoras de los dos programas de sanción, informando los alcances del estudio con respecto a la relevancia de las intervenciones que realizan con las adolescentes. Y antes de efectuar las entrevistas se aportó información a cada participante, explicitando la calidad voluntaria de la participación en la investigación.

Cabe destacar, además, que los resultados de la investigación fueron compartidos con las y los participantes al concluir el estudio.

Resultados

Los resultados serán presentados de modo de ir dando respuesta a cada uno de los objetivos del estudio, para finalmente resolver la pregunta que ha guiado esta investigación.

Abordaje de la perspectiva de género

En esta categoría se da cuenta de la perspectiva que las personas entrevistadas tienen respecto de las particularidades que deben enfrentar en la intervención con las adolescentes, considerando sus trayectorias delictivas.

Las y los profesionales, al caracterizar a las adolescentes que infringieron la ley con las que trabajan, señalan que ellas muestran un funcionamiento de mayor complejidad que hace años atrás e incluso que algunos adolescentes hombres, apreciándose desajustes conductuales y escasa regulación emocional, con la presencia de conductas violentas como mecanismos de resolución de conflictos. Esto queda reflejado en la siguiente cita:

"Tienen un discurso claro de querer cumplir, pero también tienen reacciones violentas igual que los chicos" (Profesional N°4 Programa PLE UJJ).

Plantean, además, que la complejidad que ellas presentan se asocia con el policonsumo de drogas, antecedentes de explotación sexual infantil, experiencias de vida difíciles y algunas de ellas incluso viviendo en situación de calle. Además, un grupo minoritario son madres a temprana edad de uno o varios hijos o hijas.

La dimensión familiar se caracteriza por antecedentes de vulneración de derechos desde la primera infancia, con presencia de negligencia parental, dinámicas familiares machistas, violencia de género, antecedentes de uno o ambos padres privados de libertad y parentalizadas en el ejercicio de sus roles, principalmente graficado en la asignación de cuidados de sus hermanos menores por motivo de actividad laboral de la progenitora. Esta situación, en muchos casos, ha derivado en que las adolescentes deserten del sistema educacional.

“Hay chicas mucho más dañadas que llegan a nuestro programa, en temas de vulneración de derechos.” (Profesional N°1 Programa PLE UJJ).

“(..) situaciones de abandono familiar, testigos y víctimas de violencia intrafamiliar a muy temprana edad han sido madres” (Profesional N° 4 Programa PLE UJJ).

En lo relativo a las redes de apoyo, comunitarias e institucionales, es posible extraer desde los relatos de los y las profesionales que estas entidades, tanto gubernamentales como ONG, no han brindado respuestas oportunas frente a las vulneraciones identificadas en las trayectorias de vida de las adolescentes. Los contextos comunitarios de los que en su mayoría provienen se caracterizan por mantener dinámicas que normalizan las relaciones de violencia, vulneración y desigualdad, focos de tráfico de drogas, continuamente con allanamientos por parte de las policías y sobre intervenidas desde las instituciones gubernamentales, sin impacto real en las problemáticas sociales por parte de la comunidad.

“Viven, las jóvenes en ambientes violentos en su población..., poblaciones que pueden ser allanadas cada cierto tiempo porque casa por medio venden droga...” (Profesional N° 3 Programa PLA UJJ).

Los elementos mencionados se identifican como gatillantes de medidas de protección, derivado en experiencia de institucionalización de las jóvenes a temprana edad por orden de los tribunales de familia correspondientes, tanto en programas ambulatorios como residenciales de la red Sename.

De acuerdo a lo indicado, estas experiencias implican variadas formas de violencia en su historia de vida y se vinculan a los tipos de delitos por los cuales ingresan a ambos programas. Si bien las adolescentes se autodefinen como “mecheras”, presentan como causal de ingresos a ambos programas delitos violentos, tales como: robos con violencia o intimidación, robo por sorpresa e inclusive homicidios. Algunas de ellas tienen experiencias en centros privativos de libertad, ya sea en calidad de imputada o condenada. Esto muestra un perfil delictivo que ha variado con el tiempo.

Además de apreciarse una variación respecto de las causales de ingreso a los programas, con una mayor gravedad de los delitos, las personas entrevistadas plantean que también han ido variando las motivaciones centrales del comportamiento delictivo. Con el paso del tiempo, se ha visto un tránsito de un comportamiento transgresor asociado con conseguir recursos económicos para satisfacer necesidades básicas de su grupo familiar hacia un mecanismo de afrontamiento y validación, para integrarse y posicionarse a grupos de pares con quienes también cometen delitos. Estos grupos le proporcionan sentido de pertenencia y referencia (característica propia del ciclo vital de la adolescencia). Hay un tránsito de un rol más pasivo (encubridora) a un rol activo, como mecanismo de validación y protagonismo en la comisión de ilícitos. A este respecto una de las personas entrevistadas señala:

“yo quiero ser igual de chora que mi compañero, y soy capaz de hacer lo mismo. En su lenguaje, en su forma de expresarse, como queriendo, digamos, parecerse a los hombres”. (Profesional N°6 Programa PLE UJJ).

Intervención psicosocial con adolescentes que infringieron la ley:
un análisis de la integración de la perspectiva de género en programas de sanción penal juvenil en Talca

Por lo tanto, se reconoce que las adolescentes que participan en ambos programas de intervención, por tener experiencias de vida marcadas por la violencia y falta de oportunidades, se ven afectadas por estas circunstancias mostrando en su compromiso delictivo impactos de estas experiencias y condiciones, pero también se aprecia un giro hacia roles tradicionalmente más masculinos en los espacios contraculturales. Todo ello, se reconoce como un desafío en la intervención tanto en la necesidad de abordar diversas áreas en el campo de la rehabilitación: a nivel del comportamiento, autorregulación, salud mental y tratamiento de adicciones. Esto se ve atravesado, además, por el desafío de generar condiciones contextuales a nivel familiar, escolar, escuela, salud, para restaurar derechos y oportunidades para su desarrollo.

Si bien el diagnóstico respecto de las características y condiciones particulares de atención a las adolescentes que infringieron la ley están claras para ambos equipos, no se aprecia a partir de lo referido por las y los entrevistados/as, así como tampoco en lo consignado en la revisión de los planes de intervención que efectivamente se atiendan los focos establecidos como centrales. Se indican limitaciones tanto en el plano del funcionamiento de los programas de la política pública, los que no logran subsanar las brechas en materia de derechos y acceso a condiciones para resolver sus necesidades, así como también en el campo de la especialización de los equipos para abordar la complejidad asociada a las trayectorias y perfil de las adolescentes que infringieron la ley.

Marco interpretativo y operativo en la intervención psicosocial: el rol de la perspectiva de género

Se aprecia que en ambos equipos hay un marco comprensivo que sustenta la necesidad de abordar el componente de género en las intervenciones. Este marco comprensivo se encuentra nutrido por los aprendizajes y experiencias en torno al tema asociado al escenario nacional, los movimientos feministas, algunos avances en materia de legislación y políticas públicas, así como algunos procesos de formación básicos en torno al tema. Sin contar con un marco interpretativo argumentado con profundidad, se identifica una sensibilidad en torno a abordar las condiciones desiguales y de violencia en las que han vivido y viven las adolescentes tanto por su condición de género como por provenir de sectores socioeconómicos en desventaja.

La especialización formal en el enfoque de género, mediante cursos, diplomados y seminarios, son cursados a partir de iniciativas personales de los/as profesionales. Lo mismo ocurre con otros temas emergentes que deben abordar en el trabajo con las y los adolescentes. ellas y ellos indican:

“Son los mismos profesionales los que tienen que buscar cada uno información” (Profesional N°9 Programa PLE UJJ).

Reconocen que la intervención con las adolescentes desde un enfoque de género es un requerimiento institucional gubernamental, sin embargo, coinciden en señalar que ello queda más bien en una declaración general, sin contar con orientaciones claras de cómo concretarlo en los programas.

Las orientaciones técnicas de ambos programas diseñadas y supervisadas por el Servicio Nacional de Menores relacionan tanto sus objetivos generales como específicos con los cuerpos legales (Ley RPA y su respectivo reglamento), dichas directrices técnicas en base al relato de los y las profesionales no entregan orientaciones metodológicas precisas acerca de cómo traducir el enfoque de género en los informes elaborados: diagnósticos, planes de intervención, informes de cumplimiento, entre otros, como tampoco en cómo intervenir específicamente con ellas.

“Las orientaciones técnicas ya no daban respuesta a la realidad o al perfil de usuario que íbamos teniendo; las orientaciones técnicas cambiaron mucho y la caracterización del perfil de usuario también...” (Profesional 2 PLE UJJ)

Se indica que la supervisión del Sename podría ser un recurso para orientar y asesorar en lo técnico de modo especializado, para así colaborar en atender las particularidades que caracterizan las trayectorias delictivas de las adolescentes. Sin embargo, se enfatiza que la supervisión se limita a un rol de fiscalización.

Las energías de los equipos se centran más bien en responder a criterios desde el control, y no desde la co-construcción; se reconoce un fuerte componente de improvisación en los procesos, delegando la responsabilidad en los programas de sanciones con respecto a los procedimientos técnicos-financieros en el abordaje de este enfoque, lo cual es reconocido por los interventores de primera línea.

Los y las entrevistadas indican que los programas de sanción cuentan con recurso humano con años de experiencia en el trabajo con esta población, por ende, tienen la capacidad para sugerir y proponer iniciativas que contribuyan a resolver nudos críticos o tecnificar la intervención de modo orgánico. Se podría contribuir a partir de la sistematización de los aprendizajes obtenidos de la práctica:

“Los programas, podemos proponer, sugerir, levantar iniciativa y tampoco lo hacemos. (Profesional N°1 Programa PLE UJJ).

Concuerdan en que predomina “el hacer”, solo hay algo de esfuerzo por capitalizar los aprendizajes en los procesos de licitación, que les obliga a remirar sus prácticas a partir de la necesidad de adjudicarse los recursos para que el programa siga ejecutándose por un nuevo período.

Entonces, las intervenciones se guían por el aprendizaje acumulado desde los marcos comprensivos de cada interventor. Esto, además, se complejiza si se considera que en la intervención deben complementarse otros equipos especializados (tratamiento en adicciones, salud mental, entre otros). Se aprecia la falta de un marco comprensivo común en el equipo del programa, pero también entre profesionales de diferentes programas. Esto es algo que acontece no solo con el enfoque de género, sino que también con la intervención con todas y todos los jóvenes con los que se trabaja, no contando con un marco de acción compartido y coherente.

Repuestas y/o acciones concretas que las y los profesionales brindan en las intervenciones desde la perspectiva de género

Las personas entrevistadas refieren aproximaciones teóricas parcializadas en su quehacer, sin que necesariamente se evidencie coherencia entre los marcos comprensivos. Y aunque se declara la relevancia de abordar la condición de género, esto en la práctica redundaba en ejecutar diversas actividades con las mujeres, que no necesariamente se relacionan con el diagnóstico al que ya se ha hecho referencia.

En el diseño de los planes de intervención, instrumento que debiese estructurar la intervención en base a factores identificados en el diagnóstico, no se reflejan procesos de priorización y focalización, abordándose contenidos que no necesariamente se condicen con variables identificadas en las indagaciones preliminares o específicas, centrando la mirada en temas preconcebidos con respecto a lo que cada uno comprende en relación al enfoque de género, desde la narrativa de los y las entrevistados se vinculan con salud afectiva – sexual, empoderamiento, entre otros :

“Con las mujeres hemos trabajado en algunos talleres construcción de derechos, empoderar un poco, hemos hecho talleres en ese sentido.” (Profesional N°5 Programa PLA UJJ).

Inclusive profesionales de un mismo programa, independiente de su género, intervienen estos elementos solo con las adolescentes, en tanto que para otros es relevante abordarlo con los hombres y las mujeres.





Intervención psicosocial con adolescentes que infringieron la ley: un análisis de la integración de la perspectiva de género en programas de sanción penal juvenil en Talca

Comparten un análisis crítico respecto de los elementos de contexto para aplicar efectivamente acción con las jóvenes que reviertan las condiciones de vida que identifican a la base de sus trayectorias delictivas.

Se indican un conjunto de elementos contextuales que median en que las intervenciones incluyan de modo sostenido acciones orientadas por una perspectiva de género. Por una parte, se señala que la aplicabilidad del enfoque de género guarda relación con la prioridad que le otorgan las autoridades políticas de turno.

Elementos de la cultura machista y patriarcal también son identificados como obstáculos. Prevalcen mecanismos violentos de control, lo que se refleja en el aumento de delitos relacionados con femicidios, apreciándose una naturalización por parte de las adolescentes de los mecanismos de violencia para interrelacionarse con otros.

Del mismo modo, plantean que las instituciones públicas, si bien son llamadas a generar acciones para cubrir las necesidades de la población adolescente atendida, su quehacer en la práctica se contrapone a ello, manteniendo y replicando mecanismos de vulneración, principalmente hacia las mujeres. Si bien esta situación se da en variadas áreas, es en el ámbito de salud mental donde la escasa oferta y cobertura constituye un impacto negativo evidente, puesto que con la necesidad emergente de estabilización emocional ha sido necesario inclusive generar derivaciones a otras regiones del país en programas de corta estadía. Esta falta de acceso a servicios que resuelvan necesidades fundamentales queda graficada en el siguiente comentario:

“Se habla de las oportunidades para los jóvenes [tanto las mujeres como hombres], pero las instituciones son las mínimas” (Profesional N°5 Programa PLA UJJ).

En conclusión, los equipos reconocen las dificultades presentes para una intervención especializada y con un enfoque compartido con las adolescentes que infringieron la ley. Si bien hay conciencia y sensibilidad respecto de la necesidad de un abordaje diferenciado, ello no se corresponde con lo que se concreta en la práctica. Si bien los equipos cuentan con varios años de experiencia en la intervención psicosocial con adolescentes que infringieron la ley, predomina en el quehacer la experiencia acumulada y no una especialización producto de una formación sistemática.

Tanto por condiciones internas y externas, la intervención psicosocial solo da respuesta parcial a las condiciones de desventaja en la que han vivido y viven las adolescentes. Por tanto, la conciencia de la situación particularmente adversa en su condición de mujeres no redundará en un quehacer que logre resolver las brechas existentes. Aunque, por cierto, parte importante de los jóvenes atendidos también comparten esta condición de falta de oportunidades y vulneración de derechos.

Discusión

Los resultados reflejan que ambos equipos mantienen una comprensión individual y parcializada con respecto a la intervención desde la perspectiva de género, tanto a nivel de inter equipo y programas de la misma corporación. Por ende, a pesar de la conciencia y sensibilidad respecto de la importancia de incorporar el componente de género en la intervención, se aprecian dificultades para operacionalizar intervenciones que efectivamente respondan a las necesidades y características de las adolescentes. La capacidad de articular intervenciones especializadas hacia las mujeres, abordando las condiciones que las ubican en una situación de desventaja y violencia estructural, además de las dificultades asociadas a la infracción de ley, se ve mermada técnica y metodológicamente por la falta de especialización de las y los integrantes del equipo, así como de los otros servicios con los que deben coordinarse. A estas dificultades técnicas se le adicionan obstaculizadores a nivel contextual político-institucional y social.

La situación de desigualdad producto de la condición de género, clase y también por ser adolescentes, se evidencia claramente en las trayectorias y circunstancias que las y los profesionales refieren en

la historia pasada de las adolescentes, pero también presentes en la actualidad. Esta situación ha sido informada abundantemente por diversos autores, quienes vinculan el desarrollo de las adolescentes que infringieron la ley a contextos patriarcales que favorecen las experiencias de malos tratos, con trayectorias de vida en contextos adversos: negligencias parentales, dinámicas machistas, parentalización en el ejercicio de los roles, cuidados de hermanos menores, etc. (Vinet & Alarcón, 2009; Reina, 2017; Pérez-Luco et al., 2019; Antony & Villegas, 2021). Estas condiciones repercuten en la dimensión psicológica de las adolescentes, tanto en su funcionamiento emocional, comportamiento (infracción de ley, policonsumo, etc.) y en definitiva en su salud mental, tal como ya ha sido informado en otras investigaciones (Vinet & Alarcón, 2009; Pérez-Luco et al., 2019).

Se trata de adolescentes, muchas de ellas, incorporadas a diversos programas de la política pública debido, primero a vulneración grave de sus derechos, luego por problemas conductuales. Sin embargo, lo que se aprecia es que estas respuestas institucionales no revierten las condiciones de violencia y menoscabo en las que se desarrollan (Antony & Villegas, 2021). Más aún, la falta de acceso a servicios básicos y especializados fundamentales para mejorar sus condiciones actuales, por ejemplo en el ámbito de la salud mental, redundan en intervenciones que reeditan las variadas formas de violencia y exclusión que caracterizan sus vidas (Vinet & Alarcón, 2009; Antony & Villegas, 2021). El impacto acumulativo de la violencia inflige un trauma, que como hemos visto en esta investigación, los programas especializados no logran resolver. Esto coincide con lo reportado en otras investigaciones efectuadas en el país con adolescentes que infringieron la ley (Avello et al., 2017) *deepening the analysis of the socio-community dimension. The data was obtained from group interviews with professionals from the Biobío and La Araucanía (Chile).*

Todos estos elementos forman parte de una violencia estructural que sostiene y reproduce estas condiciones de vida. La violencia estructural refiere cómo los sistemas sociales sostienen mecanismos a través de los cuales producen y normalizan la marginación, la exclusión y la explotación (Dutta et al., 2016). Situación que no varía con las intervenciones psicosociales (Servicio Nacional de Menores, 2017; Antony & Villegas, 2021), pues en este caso se centran en el comportamiento infractor y no en aquellas condiciones que están a la base de este comportamiento. Estas constataciones coinciden con lo referido por Rita Segato (2016), quien indica que es el Estado quien genera mecanismos paraestatales que perpetúan mecanismos de desigualdad y exclusión en la atención con las mujeres (Segato, 2016).

Se aprecia que los factores de riesgo dinámicos presentes en la actualidad en la situación de vida de las adolescentes, muestran particularidades respecto de la realidad enfrentada hace algunos años atrás. Las adolescentes mujeres muestran motivaciones para delinquir más próximas a las identificadas en los adolescentes varones, lo que coincide con lo reportado en diversos otros estudios (Reyes, 2014; Pérez-Luco et al., 2019). Esto podría ser comprendido desde una perspectiva feminista como mecanismo de afrontamiento, validación y posicionamiento frente a grupos de pares y como ejercicios de resistencia frente al rol tradicional de mujer.

Como consecuencia de ello, se aprecian características personales de mayor complejidad, con desajustes conductuales, conductas violentas, policonsumo de sustancias, elementos que conllevan a un mayor protagonismo en los delitos, asumiendo inclusive el liderazgo en los grupos de pares con los que efectúan conductas transgresoras. Esta situación hace evidente que la formación de las y los profesionales no se encuentra a la par de la evolución de la trayectoria delictiva de las adolescentes atendidas, las que muestran un perfil criminógeno que se ha ido complejizando. Aunque también se identifica que esta falta de especialización está presente en el trabajo con los adolescentes varones (Avello, et al. 2017).

En estricto rigor, no se estaría efectuando una intervención psicosocial, pues se entiende desde ella que los problemas como la infracción de ley tienen asiento en condiciones sociales de vida de las personas, en este caso las adolescentes. Esto, tal como muestran investigaciones anteriores (Avello et al., 2017) *deepening the analysis of the socio-community dimension. The*

Intervención psicosocial con adolescentes que infringieron la ley: un análisis de la integración de la perspectiva de género en programas de sanción penal juvenil en Talca

data was obtained from group interviews with professionals from the Biobío and La Araucanía (Chile;Andradre-Gyllen; García-Ojeda; Zambrano-Constanzo, 2016), señala las dificultades para integrar formas de intervención que atiendan a los derechos y garantías de los/as adolescentes, en un trabajo asentado dentro de una red de políticas coherentes para subsanar las dificultades y necesidad que las y los adolescentes enfrentan (Pérez-Luco et al., 2019). Por tanto, el enfoque de género que se reconoce asumido por los equipos no logra una expresión concreta en la intervención y en la gestión interinstitucional requerida para transformar las condiciones de vida de las adolescentes.

Finalmente, destacamos que el aporte de este estudio radica en poner de relieve la necesidad de contar con intervención especializada para las y los adolescentes que infringieron la ley, con personal altamente calificado para ello. El enfoque de género debe traducirse en un trabajo transversal que atienda las diversas formas de desigualdad y violencia que enfrentan las adolescentes, muchas de ellas compartidas por los adolescentes, con una oferta programática ajustada a sus características y necesidades, pero también con una intervención que problematice los roles tradicionales y las formas de violencia naturalizadas en las relaciones cotidianas, y ello es válido hacerlo hombres y mujeres. Significa también reconocer y abordar las diversidades sexuales, más allá de los roles binarios de hombre y mujer.

Por el carácter de estudio de caso se requiere efectuar investigaciones similares en otros programas de las diversas regiones, de modo de ir configurando un diagnóstico que se vincule con medidas concretas, orientadas a resolver las brechas que emergen desde los diferentes sistemas de intervención entre el ámbito proteccional y de justicia juvenil.

Referencias

Alarcón, P., Pérez-Luco, R., Wenger, L., Chesta, S., Lagos, L., Salvo, S., Báez, C., & Berríos, C. (2014). *Manual de Evaluación Diferenciada. Evaluar para intervenir* (Vol. 2). Ediciones Universidad de la Frontera.

Andradre-Gyllen, C., García-Ojeda, M., & Zambrano-Constanzo, A. (2016). Modelo Operativo de gestión de redes sociales para el sistema penal adolescente, Chile. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(1), 247–260. <https://doi.org/10.11600/1692715x.14116101214>

Andrews, D. A. (2011). The impact of nonprogrammatic factors on criminal-justice interventions. *Legal and Criminological Psychology*, 16(1), 1–23. <https://doi.org/10.1348/135532510X521485>

Antony, C., & Villegas, M. (2021). *Criminología feminista*. LOM Ediciones.

Añaños-Bedriñana, F. T. & García-Vita, M., & M. (2017). ¿Desarrollo humano en contextos punitivos? Análisis socioeducativo desde las vulnerabilidades sociales y el género. *Revista Criminalidad*, 59(2), 109–124. <http://www.scielo.org.co/pdf/crim/v59n2/1794-3108-crim-59-02-00109.pdf>

Avello, D., Román, A., & Zambrano, A. (2017). Intervención sociocomunitaria en programas.

Asociación Cristiana de jóvenes (2007). "Aportes desde una Perspectiva de Género para el proceso de intervención de los Programas y Proyectos destinados a los y las jóvenes infractores de Ley del Sistema Privativo de Libertad y de Medio Libre". Informe elaborado para el SENAME.

Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. (2018). *Algunos nudos críticos en Responsabilidad Penal Adolescente a la luz del problema de la resocialización* (Issue 56). https://www.bcn.cl/obtienearchivo?id=repositorio/10221/25191/1/BCN_PPSS_PGA_Nudos_criticos_en_modelo_de_responsabilidad_penal_adolescente.pdf

Corporación chilena pro derechos de los niños y los jóvenes. (2006). *Género y Adolescentes Infractores de Ley*. PRODENI. <https://biblio.dpp.cl/datafiles/11915.pdf>.

Chaplo, S., Kerig, P., Modrowski, C., & Bennett, D. (2017). Gender Differences in the Associations Among Sexual Abuse, Posttraumatic Stress Symptoms, and Delinquent Behaviors in a Sample

of Detained Adolescents. *Journal of Child and Adolescent Trauma*, 10(1), 29–39. <https://doi.org/10.1007/s40653-016-0122-z>

Díaz, A. (2020). *Criminalidad y género: breve aproximación a la delincuencia femenina*. (2021-01-08) Colegio Profesional de La Criminalología de La Comunidad de Madrid. <https://colegiocriminologosmadrid.es/criminalidad-y-genero-breve-aproximacion-a-la-delincuencia-femenina/>

Dutta, U., Sonn, C. C., & Lykes, M. B. (2016). Situating and contesting structural violence in community-based research and action. *Community Psychology in Global Perspective*, 2(2), 1–20.

Folgueiras, P. (2017). Técnica de recogida de información: La entrevista. In *Universitat de Barcelona* (Vol. 43, Issue 1). <http://hdl.handle.net/2445/99003>

Galaz, C. & Montenegro, M. (2015). Gubernamentalidad y relaciones de inclusión/exclusión: los dispositivos de intervención social dirigidos a mujeres inmigradas en España. *Universitas Psychologica* 14 (5): 15-27. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.up14-5.grie> Google Scholar

García, M. (2015). Conflictos Psicosociales de la mujer delincuente en México. *Archivos de Criminología, Seguridad Privada y Criminalística*, IV(enero-junio), 1–17. <https://biblat.unam.mx/es/revista/archivos-de-criminologia-criminalistica-y-seguridad-privada/articulo/conflictos-psicosociales-de-la-mujer-delincuente-en-mexico>

Hagan, J., & Albonetti, C. (1988). Structural criminology. In *Polity Press*. Reyes, C. (2014). ¿Por qué las adolescentes chilenas delinquen? *Política Criminal - Versión On-Line*, 9(0718–3399), 1–26. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-33992014000100001>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (Mcgraw-Hill / Interamericana Editores (Ed.)).

Ministerio Público de Chile. (2019). *Boletín Estadístico III Trimestre 2019*. <http://www.fiscaliadechile.cl/Fiscalia/estadisticas/index.do>

Moncayo, J., & Díaz, A. (2021). *Psicología social crítica e intervención psicosocial. Reflexiones y experiencias de investigación* (Issue 2). Editorial Bonaventuriana.

Morales, A., Pantoja, R., Piñol, D., & Sánchez, M. (2018). Una propuesta de modelo integral de reinserción social para infractores de ley. In *Centros de Estudios en Seguridad Ciudadana*. <https://libros.uchile.cl/1052>

Muñoz, M., Martínez, S., García, Y., Ponce, A., & Mendoza, E. (2012). *Criminalidad femenina en México* [Universidad Veracruzana [disertación “estructura inicial del trabajo de investigación Jurídica”]. https://www.academia.edu/15022236/Investigacion_Criminalidad_Femenina_en_Mexico

Padua, J., Ahman, I., Apezechea, H., & Borsotti, C. (1979). Técnicas de investigación aplicadas a las ciencias sociales. In *Fondo de Cultura Económica*. <https://doi.org/10.2307/j.ctv233nh2>

Pérez-Luco, R., Chitgian, V., & Mettifogo, D. (2019). Desistimiento delictual en mujeres chilenas que han estado privadas de libertad. *Revista Criminalidad*, 61(2), 59–78. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7042376&info=resumen&idioma=ENG%0A>

Prodeni (2007). Estudio “Género y adolescentes infractores de ley”, estudio realizado por Corporación chilena pro derechos de los niños y los jóvenes por encargo del SENAME.

Quintana, B., & Villagra, C. (2014). Trayectorias de vida y carrera delictual de adolescentes y jóvenes infractores de ley en la Región Metropolitana (tesis no publicada). Extraído de <http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/handle/123456789/1766/tsoc%20177.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Realpe, M., & Serrano, A. (2016). La brecha de género en la criminalidad. *Revista Electrónica de Ciencia Penal y Criminología*, 21. <http://criminet.ugr.es/recpc/18/recpc18-21.pdf>

Reglamento de la Ley N° 20.084. (2006). *Decreto N°1378*, 26 de diciembre 2006. D.O. N°6070.

Intervención psicosocial con adolescentes que infringieron la ley:
un análisis de la integración de la perspectiva de género en programas de sanción penal juvenil en Talca

Reina, E. (2017). *Adolescentes infractoras: La perspectiva de género ante los procesos de conflicto con la ley. Un estudio de la Comunidad Valenciana* [[Tesis doctoral, Universidad de Valencia]]. <http://hdl.handle.net/10550/59357>

Reglamento de la Ley N° 20.084. (2006). *Decreto N°1378*, 26 de diciembre 2006. D.O. N°6070.

Reyes, C. (2014). ¿Por qué las adolescentes chilenas delinquen? *Política Criminal - Versión On-Line*, 9(0718-3399), 1-26. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-33992014000100001>

Reverter, S. (2003). La perspectiva de género en la filosofía. En Helena Establier (coord.) *Feminismo y multidisciplinariedad*. Revista del Centro de Estudios sobre la Mujer de la Universidad de Alicante Número 1. Centro de Estudios sobre la Mujer de la Universidad de Alicante con la colaboración del Vicerrectorado de Convergencia Europea y Calidad

Varela, N., & Santolaya, A. (2019). *Feminismo para principiantes*. Penguin Random House.

Vinet, E., & Alarcón, P. (2009). Caracterización de personalidad de mujeres adolescentes infractoras de ley: un estudio comparativo. *Paideia*, 19(43), 143-152. <https://www.scielo.br/j/paideia/a/rWx7kQTtXVrSLkW87QWv6ck/?lang=es>

Segato, R. (2016). *La guerra contra las mujeres*. Traficantes de sueños.

Servicio Nacional de Menores. (2017). *Resolución Exenta N°2310. Aprueba orientaciones técnicas para la intervención en los programas de Libertad Asistida*. SENAME. <https://www.sename.cl/web/index.php/documentos-de-apoyo-y-orientaciones-tecnicas-medidas-y-sanciones-lrpa/>

Servicio Nacional de Menores. (2020). Anuario Estadístico 2019. In *Ministerio de Justicia y derechos humanos*. <https://www.sename.cl/web/index.php/anuarios-estadisticos-sename/>

Servicio Nacional de Menores. (2022). *Documentos y Orientaciones Técnicas (13-01-2022)*. <https://www.sename.cl/web/index.php/documentos-de-apoyo-y-orientaciones-tecnicas-medidas-y-sanciones-lrpa/>

Smart, C. (1977). Women, Crime and Criminology. *Teaching Sociology*, 4(4), 387. <https://doi.org/10.2307/1316962>

Subsecretaría de Prevención del Delito & Isónoma Consultorías Sociales Ltda. (2016). Estudio de Género y Factores de Riesgo Socio-delictual en el Programa de Atención Integral Familiar (PAIF) 24 horas. In *Subsecretaría de Prevención del Delito*.

Stenglein, G. (2012). *Condición femenina y delincuencia: Estudio comparado hispano-alemán y una propuesta sistémica europea* [[Tesis Doctoral. Universidad Camilo José Cela]]. <http://www.pensamientopenal.com.ar/system/files/2014/12/doctrina38793.pdf>

Turbi Pinazo, A. M., & Llopis Llacér, J. J. (2017). Salud física y mental en mujeres reclusas en las cárceles españolas. En *Prisión: Realidades e Intervención Socioeducativa y Drogodependencias En Mujeres*, 71-86. <https://books.google.es/books?hl=ca&lr=&id=ueY0DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA71&dq=trastornos+mentales+carcelario+OR+prision+OR+penitenciario+OR+reclusos&ots=WikYHrypo8&sig=gMWU9hAg74PPixQnomVdz9oLsNE>

Zambrano-Constanzo, A., Wenger-Amengual, L., Pérez-Luco Arenas, R. & Rosas-Wellmann, D. (2022). Construcción de identidad en jóvenes infractores de ley, reflexiones a partir de dos décadas de investigaciones en el sur de Chile. *Revista Criminalidad*, 64(1), 67-82. <https://doi.org/10.47741/17943108.332>





OFFICIAL SUPPLIER

ENJOY THE GAME!

POLO

OFF. SUP



Justicia Restaurativa en Tarapacá: Límites y posibilidades en la justicia juvenil a nivel local¹

Restorative Justice in Tarapacá: Limits and possibilities in
the juvenile justice at the local level

Yeanette Vilches Araya²

Gabriela Jeraldo Muñoz³

Daniel Quinteros Rojas⁴

Iquique, Región de Tarapacá. Chile

Recibido: 3.10.2022

Aprobado: 10.11.2022

Publicado: 30.12.2022

¹ Artículo basado en resultados de tesis de Gabriela Jeraldo y Yeanette Vilches para optar a la licenciatura en Trabajo Social, titulada "Una aproximación a la Justicia Restaurativa en el Sistema Penal Juvenil en Tarapacá"

² Trabajadora Social, Licenciada en Trabajo social, Universidad Arturo Prat, yeannetteva@gmail.com

³ Trabajadora Social, Licenciada en Trabajo social, Universidad Arturo Prat gabriela.jemu@gmail.com

⁴ Sociólogo, Magister de Investigación en Criminología, danielquinterosr@gmail.com

Resumen

En respuesta a las falencias y negativos resultados en términos de reincidencia delictiva, la justicia juvenil chilena se encuentra actualmente en un proceso de reforma que busca incorporar elementos de la justicia restaurativa. Esta investigación explora las condiciones que podrían facilitar u obstaculizar su implementación en Tarapacá, una región que exhibe la cifra más alta de reincidencia y donde aún no se han desarrollado estrategias restaurativas a nivel juvenil. De este modo, el artículo muestra los resultados de siete entrevistas realizadas en el marco de una investigación exploratoria y cualitativa, enfocada en conocer la perspectiva de expertos y actores judiciales locales respecto a la posible implementación de mecanismos restaurativos, un modelo de justicia que busca responsabilizar al infractor, reparar a la víctima y el lazo social afectado por la acción criminal a través de la participación y comunicación. Como conclusión, se destaca la importancia de producir conocimiento sistemático y de incluir la perspectiva de actores locales del sistema penal en el diseño, implementación y evaluación de experiencias restaurativas, así como también en la necesidad de expandir las lógicas restaurativas allende el sistema penal.

Palabras clave: Delincuencia juvenil; justicia restaurativa; mediación; sanción penal.

Abstract:

In response to the shortcomings and negative results in terms of recidivism, the Chilean juvenile justice system is currently undertaking a reform seeking to incorporate restorative justice. This research explores the conditions that could facilitate or hinder its implementation in Tarapacá, a region that exhibits the highest levels of recidivism, the lowest proportion of alternative sanctions and where restorative strategies have not yet been developed at the youth level. Hence, the article shows the results of seven interviews carried out in a qualitative exploratory research, focusing on the perspective of experts and local judicial actors regarding the possibility of introducing restorative justice programs, an approach that promotes the encounter and dialogue between the offender, the victim and the community for resolving criminal conflicts and repairing the harm produced by the offense. In conclusion, there is not only important to produce systematic knowledge and include the perspective of local actors in the design, implementation and evaluation of restorative experiences, but also to expand restorative logics beyond the penal system.

Keywords: Juvenile delinquency; justice restorative; mediation; penal sanctions

Introducción

El 04 de abril de 2017, la entonces presidenta Michelle Bachelet ingresaba al Congreso Nacional el proyecto de ley que crea el nuevo Servicio Nacional de Reinserción Social Juvenil. En el mensaje que inició la discusión parlamentaria, si bien se reconoce que la Ley de Responsabilidad Penal Adolescente (2007) fue un avance hacia la materialización de los compromisos adquiridos con la ratificación de la Convención de los Derechos del Niño en 1990 (CDN), también pone en evidencia que el sistema en su conjunto ha demostrado ser incapaz de alcanzar los resultados esperados (Biblioteca del Congreso Nacional 2018).

En respuesta a estas problemáticas, la ley busca implementar un programa nacional de mediación penal juvenil basado en “las prácticas derivadas de la perspectiva de la desistencia delictiva, [la] psicoeducación [y] la *justicia restaurativa*” (Boletín 11.174-07, 4, énfasis propio). Lo anterior da cuenta del avance de un proceso de reforma a la justicia juvenil que, eventualmente, podría entregar alternativas a las deficiencias actuales del sistema y sus elevados niveles de reincidencia. En este sentido, la presente investigación busca discutir las condiciones organizacionales de la justicia juvenil que podrían facilitar u obstaculizar la implementación de mecanismos restaurativos a nivel local. Para ello el estudio se centra en Tarapacá, una región ubicada en el Norte Grande de Chile que presenta algunas características que pueden resultar de gran utilidad para el análisis: primero, a diferencia de otras, es una región donde aún no se han implementado estrategias restaurativas

en el ámbito juvenil; segundo, es la región que exhibe la cifra más alta de reincidencia juvenil a nivel nacional, con un promedio del 57% en seguimiento anual (Zagal *et al.* 2015).

Justicia Restaurativa

La justicia restaurativa surge en Canadá y Estados Unidos durante los años '70, a través de movimientos que cuestionaban la excesiva dependencia del modelo retributivo en el encarcelamiento y su incapacidad para incorporar a la víctima o a la comunidad en el proceso (Márquez 2007). De este modo, el paradigma restaurativo comenzó a desarrollarse como respuesta al abandono que experimenta la víctima en el proceso penal, a su reducción a un rol meramente testimonial y, en general, a las limitaciones del sistema penal para intervenir en realidades sociales y culturales diversas (Bolívar y Vanfraechem 2015).

De este modo, la justicia restaurativa busca reparar el lazo social afectado por la acción criminal, responsabilizando a quien cometió el delito y compensando a la víctima por el daño ocasionado (Organización de las Naciones Unidas 2006). Marshall (1996, 37) la definió como “un proceso por el cual todas las partes con interés en un determinado delito se reúnen para resolver colectivamente la manera de hacer frente a las consecuencias de la ofensa y a sus implicaciones para el futuro”. De este modo, las estrategias restaurativas consideran prácticas como las *conferencias*, donde los actores involucrados tienen la posibilidad de dialogar y buscar la reparación más apropiada; los *círculos*, que amplían la participación a jueces, fiscales, defensores, policías, servicios sociales y otros miembros de la comunidad (Fernández 2018); y la *mediación*, quizás la más utilizada, que consiste en un encuentro entre víctima y ofensor, junto a un tercero neutral y capacitado que facilita el diálogo para resolver el conflicto, responsabilizar al ofensor, reparar a la víctima y reconciliar a las partes (Márquez 2007).

Sus resultados han sido positivamente valorados a nivel internacional, particularmente en el ámbito de la justicia juvenil. En Inglaterra, ha sido reconocido por las autoridades como “el modelo de intervención más importante del sistema penal juvenil, ya que reduce la reincidencia, apoya a las víctimas y construye confianza pública” (Reyes, A LaBrenz y Donoso 2018, 633). Por su parte, Italia considera que la justicia restaurativa constituye una herramienta fundamental para educar a los jóvenes infractores, mientras en Suecia las condenas privativas de libertad se utilizan sólo al descartar la mediación que ofrecen los gobiernos locales en paralelo al proceso judicial (Reyes *et al.* 2018). En España, la legislación permite aplicar el principio de oportunidad y utilizar la mediación como una herramienta con un enfoque reparador y reeducador (Flores 2015).

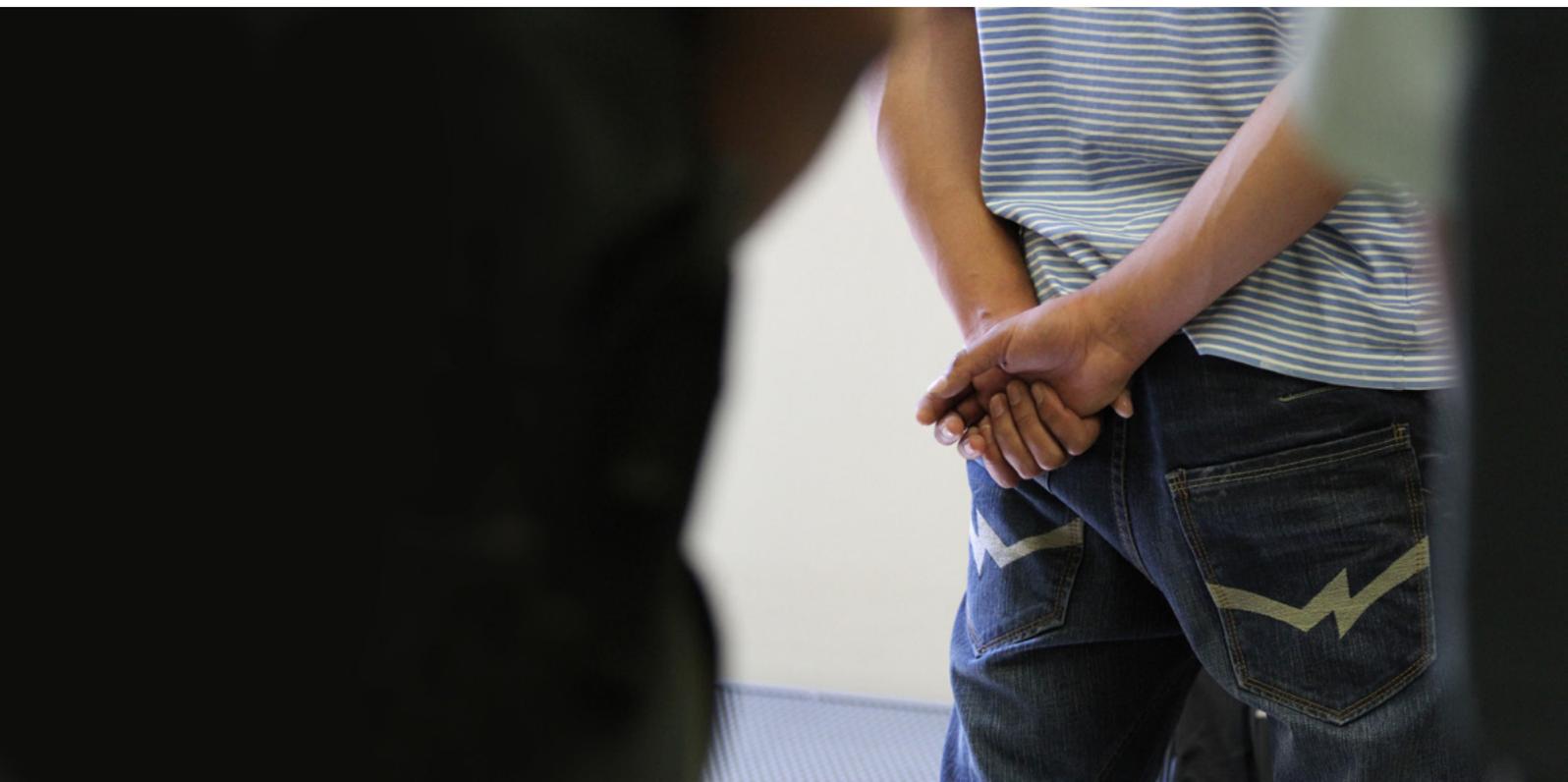
A nivel Latinoamericano, las primeras experiencias comenzaron a desarrollarse durante la década de 1990 bajo el contexto de los procesos de reforma a los sistemas de justicia penal en la región. Su utilización previa, en áreas como la educación o la justicia civil, permitió legitimar su introducción como una alternativa a las estrategias de *mano dura* y al modelo retributivo en diversos países del continente, especialmente a partir de iniciativas promovidas tanto desde la academia como desde la sociedad civil, pero incluso también desde las mismas agencias y actores estatales (Scuro 2007; Pereira de Andrade 2018). Desde entonces, al menos 12 países han implementado iniciativas en esta línea, particularmente promovidos por la cooperación internacional, la doctrina de protección integral a la infancia en los sistemas penales juveniles, la fallida disuasión de la conducta criminal en adolescentes y la postergada posición de las víctimas en el proceso penal (Navarro 2020). En suma, se ha observado una creciente incorporación de las lógicas y mecanismos de la justicia restaurativa a nivel latinoamericano, las que por medio de programas, iniciativas y reformas a los cuerpos normativos de la región han facilitado el acceso a la justicia, en un contexto regional de alta desconfianza hacia la justicia criminal (Navarro 2020).

Experiencias restaurativas en la justicia penal chilena

El avance que han tenido las prácticas y principios restaurativos en Chile puede entenderse como el resultado de una serie de reformas legales e institucionales que se han sucedido desde comienzos de siglo. En el plano normativo, junto a los avances en materia de protección a la infancia (Fernández 2018), destacan la Reforma Procesal Penal del año 2000, la Ley de Responsabilidad Penal Adolescente del año 2007 y, más recientemente, la ley que creará el nuevo Servicio Nacional de Reinserción Social Juvenil.

Por su parte, la Ley de Responsabilidad Adolescente (LRPA) de 2007 fijó un sistema de responsabilidad adecuado y especializado para los adolescentes entre los 14 y 18 años que cometían infracciones a la ley (Berríos 2005). Ésta introdujo el principio de la intervención penal moderada o reducida, lo cual ha permitido abrir un espacio para instalar procedimientos restaurativos, particularmente a partir del uso de salidas alternativas como los Acuerdos Reparatorios, la Suspensión Condicional del Procedimiento o el Principio de Oportunidad (Baracho 2021). Sin embargo, la LRPA no sólo no ha logrado cumplir con su objetivo respecto a favorecer sanciones orientadas a la plena integración social y disminuir la reincidencia, sino que tampoco logra responder adecuadamente a los estándares mínimos de los sistemas penales juveniles (Baracho 2021).

Pese a la escasa utilización de las herramientas que dispone la legislación vigente, es posible identificar algunas experiencias que han buscado incorporar mecanismos restaurativos. Por ejemplo, ya en 1998 el Centro de Resolución Alternativa de Conflictos de la Universidad Católica de Temuco abordaba casos de mediación familiar, laboral, vecinal e indígena, sumándose más tarde otras iniciativas de la Corporación de Asistencia Judicial, el Ministerio Público, la Defensoría Penal Pública y el Poder Judicial, entre otros (Díaz y Navarro 2015). Desde entonces, se han desarrollado al menos 24 experiencias de mediación penal o programas restaurativos en diversas regiones del país, los cuales lograron mediar el 60,8% de las 7435 causas que recibieron (Díaz y Navarro 2018). De estas derivaciones, los más recurrentes fueron delitos contra la propiedad y otros de menor gravedad, siendo relativamente escasos aquellos delitos más graves como cuasidelito de homicidio, lesiones graves, violación de morada y robo con violencia o intimidación (Díaz y Navarro 2015). En síntesis, como señalan González y Fuentealba (2013), estos programas pilotos tenían como objetivo buscar acuerdos que repararan los daños que el infractor produjo a la víctima, por lo general en delitos de bagatela y en aquellos que carecían de medios de prueba para continuar con el proceso penal.



En base a estas experiencias, y gracias al Convenio de Colaboración suscrito entre diversas instituciones, desde el año 2016 se viene implementando el Proyecto Piloto de Mediación Penal Juvenil. Esta primera experiencia sistematizada del país ha permitido establecer mecanismos de coordinación, confianza y participación, entregando asesoría, evaluación y capacitación a los distintos actores (Fernández 2018; Carvalho 2020). Como evidencian Bolívar *et al.* (2017), el proceso de mediación ha resultado satisfactorio no sólo para sus participantes, sino también para las mismas instituciones, por ofrecer soluciones más adecuadas a las necesidades de las personas y a las características específicas de cada conflicto en particular. A partir de ahí, este proyecto ha permitido consolidar aprendizajes metodológicos y de gestión que se han materializado en diversos convenios y protocolos que han facilitado la coordinación interagencial, lo cual ha proporcionado la expansión gradual de su aplicación a otras ciudades del país (Baracho 2021). En consecuencia, este piloto ha logrado un reconocimiento que ha permitido ampliar su reducida implementación inicial en la Fiscalía Centro Norte hacia otras cuatro ciudades, en dos regiones de la zona centro-norte del país: Valparaíso, Viña del Mar, La Serena y Coquimbo (Navarro 2020).

Metodología

El objetivo general de la presente investigación es conocer las posibilidades y limitaciones para incorporar principios o mecanismos de la Justicia Restaurativa en el sistema penal juvenil de la Región de Tarapacá. En ese sentido los objetivos específicos son, en primer lugar, analizar el proceso de implementación de la ley de Responsabilidad Penal Adolescente y su posterior reforma; en segundo lugar, conocer las experiencias y opiniones de los operadores del sistema sobre la implementación de mecanismos restaurativos en el sistema penal adolescente. La técnica utilizada para la recolección de información fue la entrevista semiestructurada, incorporando los siguientes ejes temáticos: contexto normativo e institucional, proceso penal, ejecución de sanciones y actores de la Justicia Restaurativa, lo cual permitió acceder a los discursos y saberes prácticos de los entrevistados. La muestra fue intencionada según el criterio de selección experta, la cual permite seleccionar unidades o porciones representativas (Pimienta 2000).

De este modo, la muestra estuvo compuesta por cinco profesionales seleccionados en base a su experiencia en el ámbito de la justicia juvenil y que trabajan en el Servicio Nacional de Menores, la Corporación de Asistencia Judicial, la Defensoría Penal Pública y el Centro de Atención a Víctimas, más otras dos personas expertas en la materia, considerando a quienes tuvieran publicaciones en este ámbito, incluyendo así a un académico de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad de Talca y a la coordinadora del Programa de Justicia Restaurativa y Paz Social de la Escuela de Trabajo Social de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

Proceso ético

Para la realización del presente estudio se envió el consentimiento informado a los participantes vía correo electrónico, documento en el cual se explicó el objetivo de la investigación, la metodología a utilizar, los temas a tratar en la entrevista y la duración aproximada de ésta. También se señaló que la entrevista sería grabada, transcrita y posteriormente analizada, asegurando en todo momento la confidencialidad y anonimato de la identidad de los participantes a través de un sistema de códigos, al que sólo tendrán acceso el grupo de investigación. Otro punto importante señalado a los participantes es que, cualquier información sensible que surgiera en las entrevistas y pudiera perjudicar al entrevistado o a terceros, sería omitida de los resultados.

Resultados

En atención a los objetivos propuestos, a continuación se presentan los principales resultados de las entrevistas respecto a cuatro grandes temas: contexto normativo e institucional, proceso penal, ejecución de sanciones y actores de la Justicia Restaurativa.

a) Contexto normativo e institucional

En primer lugar, las entrevistas señalan que la LRPA es percibida como un avance en materia de justicia juvenil, ajustándose al desarrollo evolutivo de los jóvenes. También señalan que, con la nueva normativa dejan de ser objetos de tutela y pasan a ser sujetos de derechos, respaldado por una institucionalidad especializada en la niñez, todo esto en concordancia con la, Convención de Derechos del Niño, CDN. Sin embargo, también coinciden en que los cambios normativos no han logrado superar las deficiencias para implementar medidas acordes a las necesidades y particularidades de cada joven, lo cual fue complementado por ambos expertos en el sentido de que se seguiría reproduciendo en el ámbito juvenil una lógica retributiva, adultista y punitivista. Esto se puede visualizar en el siguiente extracto de entrevista:

“Una cosa es lo que dice el papel y otra cosa es la implementación (...) ésta ha tenido muchísimos problemas y básicamente tiene que ver con una serie de problemas no sólo respecto de la ley misma sino que, de cómo los servicios y los operadores, digamos del sistema lo han implementado, entonces tenemos una ley que en principio tiene una inspiración mucho más centrada en el joven y supone que esperando una respuesta más acorde a la edad, a la etapa del ciclo vital de los menores de 18 años que están en conflicto con la ley, pero que su implementación termina siendo muy adultista, muy punitiva, y que finalmente no estaría resolviendo los problemas que originalmente se esperaba resolver y de ahí que se inicia una reforma, un cambio a esta ley” (Entrevista N°7)

En segundo lugar, la futura creación del Servicio Nacional de Reinserción Social Juvenil es reconocida como un avance significativo, pero que requiere de una serie de condiciones que permitan asegurar un funcionamiento óptimo del sistema. En esta línea, una preocupación relevante fue la necesidad de potenciar instituciones públicas que ya tengan experiencia en la temática de mediación penal, proponiendo que sea el Estado el que se haga cargo completamente del Servicio, sin recurrir a organismos colaboradores. Adicionalmente, las entrevistas también apuntaban a la preocupación por el financiamiento que recibiría este organismo, el que necesariamente debiera poder cubrir un sistema de supervisión permanente, la inversión en profesionales especializados y con capacitación continua, cuestión especialmente relevante en una región donde no hay posibilidades de acceder a programas de formación en esta materia.

“Yo creo que en la medida en que los actores del sistema y particularmente los intervinientes pongamos nuestro aporte desde el punto de vista de hacer un esfuerzo de propender a la especialización, a la exclusividad de conocimiento de las causas, efectivamente los resultados pueden ser más favorables.” (Entrevista N°1)



b) Proceso penal

Respecto a las condiciones que presenta la justicia juvenil para utilizar mecanismos restaurativos, las entrevistas coinciden en que estas condiciones aún no están dadas a nivel regional e institucional, señalan que primero debiese haber un cambio en el sistema judicial que se vea reflejado, por ejemplo, en un tribunal especializado en Responsabilidad Penal Adolescente, RPA. En complemento, él y la experta coincidieron en la necesidad de crear tales condiciones a través de mayor capacitación, una optimización de procesos administrativos y la modificación de algunos indicadores de gestión, todo lo cual debiera ser legitimado por un marco legal que permita validar estas alternativas, especialmente en una cultura legalista como la chilena:

“... Nosotros no tenemos un sistema especializado y con esto me refiero a que en otros países (...) hay sistemas paralelos completos de fiscales, defensores, jueces para justicia juvenil y eso nosotros no lo tenemos y cuando no tenemos eso, evidentemente hace mucho más difícil el entrenamiento, la participación, la formación en temática de justicia juvenil, entonces la falta la especialización tiene un gran impacto en la cultura legal y viceversa” (Entrevista N°7)

c) Ejecución de las sanciones

Se manifiestan una serie de críticas en torno a la implementación de políticas gubernamentales que se perciben como incapaces de abordar adecuadamente la realidad de cada joven. Por una parte, éstas refieren al déficit en políticas preventivas y la escasa intervención con el entorno social o familiar de los y las adolescentes. Por otra parte, también se cuestiona la escasa inversión en los centros privativos de libertad, que se refleja en diversos problemas de infraestructura y en intervenciones que no favorecen la reinserción social. En conjunto, las entrevistas coinciden en apuntar hacia el negativo impacto de estos problemas sobre las elevadas cifras de reincidencia en Tarapacá, cuestión que es además explicada por factores propios del contexto regional relativos a su carácter fronterizo, la migración, los delitos de contrabando o narcotráfico y los elevados niveles de consumo de drogas, especialmente entre adolescentes.

En respuesta a todo lo anterior, las entrevistas dan cuenta de la necesidad de promover procesos restaurativos como alternativa al castigo. En este sentido, aunque por motivos diversos, se valora positivamente que el proyecto de ley que reforma la justicia juvenil incorpore a la mediación penal como principal mecanismo de resolución de conflictos. Mientras algunas opiniones consideraban que existiría un conjunto de delitos que pueden solucionarse sin necesidad de judicialización, lo cual permitiría descongestionar al sistema judicial y destinar recursos para la especialización, otras se centraban más en el positivo impacto que estos procesos colaborativos pueden producir en las partes. Esto se puede ejemplificar en la siguiente cita:

“Creo que los tipos de sanciones no ayudan, creo que, si yo hago un trabajo comunitario, por ejemplo, mi aprendizaje y la satisfacción que eso va a generar, que estoy haciendo un aporte a la sociedad, devolviendo aquello, de alguna manera el daño que yo hice, es muy distinto y se genera en el ser humano una sensación de satisfacción que es distinta, entonces yo creo que hoy día el castigo no genera rehabilitación” (Entrevista N°3)

d) Víctimas, ofensores y comunidad

Como se ha señalado, un aspecto fundamental de la justicia restaurativa es la participación de las víctimas como protagonistas del proceso. Para ello, al igual que otras normativas especiales, el sistema de justicia juvenil chileno contempla las sanciones de Servicios en Beneficios de la Comunidad y Reparación del Daño, los cuales se aproximan a los principios restaurativos en tanto responden a su concepción de lo comunitario. No obstante, las entrevistas mencionaron que hace más de siete años que no se han utilizado mecanismos de Reparación del Daño en la región, lo cual

se ve reforzado por algunos servicios a víctimas que tienden a ser más reticentes a la utilización de mecanismos alternativos como la mediación penal. Más aún, su alcance sería limitado en tanto las decisiones recaen sobre los actores judiciales, sin necesariamente considerar las necesidades de la víctima ni lo que el ofensor pueda ofrecer al proceso de reparación. En este sentido, las entrevistas apuntan a la necesidad de integrar de forma más protagónica a las víctimas en los procesos de reparación, lo cual les permite acceder a la justicia, sentirse escuchadas, dialogar con el ofensor y resignificar lo vivido.

“En el sistema de justicia juvenil chileno no existe participación de la víctima, a excepción de la reparación que nosotros tenemos, que es casi nulo el levantamiento de reparación del daño -ahí se hace un trabajo desde el ofensor a la víctima-. De hecho, aquí en el SBC hace unos 7 años que no se levanta una reparación del daño” (Entrevista N°5).

Respecto al rol de la o el ofensor en el proceso, las entrevistas coinciden en que el sistema actual no logra poner en el centro al adolescente y que, por tanto, la justicia restaurativa puede tener un gran impacto en sus trayectorias y experiencias con el delito. Las entrevistas de profesionales que trabajan directamente con jóvenes señalan que los adolescentes tienden a mostrar cierto desinterés en los procesos judiciales y las intervenciones, aunque se observa un rol más activo en el caso de los servicios comunitarios, donde hay un reconocimiento constante de sus capacidades y de la necesidad de cumplir las normas que impone el proceso. En este tipo de medidas el ofensor puede reconocer el daño causado, tener una respuesta empática y lograr reparar el daño a la víctima, generando también una acción reparadora en ellos mismos. A su vez, se advierte la importancia que asignan los actores a la necesidad de orientar fuertemente estas intervenciones hacia la responsabilización y la reparación del daño causado.

Finalmente, en el ámbito comunitario, las opiniones coinciden en que actualmente no existe un sentido de comunidad que permita acoger adecuadamente estos procesos a nivel local. Considerando la futura implementación del programa nacional de mediación penal juvenil, las entrevistas mencionan la importancia de generar espacios de aproximación, sensibilización e interiorización hacia la comunidad respecto de los mecanismos restaurativos. En general, se entiende a la comunidad como un grupo de personas que forman parte de la red de apoyo de víctima y ofensor, y su importancia radica en el apoyo que prestan a las partes en el proceso, favoreciendo el cumplimiento de los acuerdos. Con todo, las entrevistas mostraron opiniones favorables hacia el impacto que la justicia restaurativa podría generar en la comunidad, al reducir los niveles de criminalidad y la reincidencia delictiva.

Conclusiones

Con más de una década de funcionamiento, la evidencia muestra una serie de falencias en la aplicación de la Ley de Responsabilidad Penal Adolescente. Entre sus principales problemas se encuentran la falta de especialización del sistema, la débil formación de sus operadores y la carencia de intervenciones adecuadas, todo lo cual permite comprender los negativos resultados en términos de reincidencia delictiva e insatisfacción con el proceso penal. Frente a ello, la justicia restaurativa se presenta como una opción válida –y validada– de justicia juvenil, que incorpora en el proceso a todos los actores involucrados y afectados por la comisión del delito.

De este modo, un factor de contexto que resultó especialmente relevante en esta investigación fue la discusión parlamentaria sobre la reforma a la justicia juvenil, la cual incorpora expresamente algunos principios de la justicia restaurativa y propone a la mediación como un mecanismo alternativo de resolución de conflictos. En síntesis, este modelo de justicia entiende que la solución del conflicto pertenece a sus protagonistas, a partir de lo cual propone el encuentro entre las partes involucradas; la reparación del daño causado a la víctima y a la sociedad; la reparación de la víctima y el ofensor a la comunidad; la utilización de la mediación como método principal de trabajo; y, finalmente, la inclusión y participación voluntaria de todas las partes (González y

Fuentealba 2013; Flores 2015). Sin embargo, pese a sus positivos resultados y su reconocimiento a nivel internacional, Diehl *et al.* (2020) destacan las dificultades que muestra la literatura para implementar programas de justicia restaurativa en contextos jurídicos anclados en lógicas retributivas, como ocurre en el caso chileno, todo lo cual impone una serie de barreras culturales, políticas e institucionales que debilitan la participación de ofensores, víctimas, actores judiciales y la comunidad en la resolución del conflicto social.

En este escenario, el presente estudio buscó explorar las posibilidades y limitaciones que pueden existir en el sistema penal juvenil de Tarapacá para la incorporación de prácticas y estrategias restaurativas. En esta línea, un primer elemento de base que podría favorecer su implementación es la crítica compartida por todos los actores hacia la LRPA y su funcionamiento, la cual es percibida como adultista, punitivista y sin un real sentido de responsabilización en las sanciones. Asimismo, frente a este escenario de sanciones impuestas y sin participación directa de las partes, la mediación penal en particular se percibe como una medida que promueve un diálogo participativo y vinculante entre el ofensor, la víctima y sus respectivas redes de apoyo, todo lo cual podría favorecer su implementación.

Se observa un amplio consenso en cuanto a la necesidad de generar cambios culturales que promuevan prácticas restaurativas. En esta línea, se hace indispensable avanzar en la especialización de todos los operadores que participan del sistema de justicia juvenil, así como también en la implementación de un tribunal especializado. Como destaca Carvalho (2020), la falta de especialización de jueces y fiscales dificulta enormemente la implementación de prácticas restaurativas, razón por la cual los programas de formación, entrenamiento y capacitación debieran considerar el deber de sensibilizar continuamente a los diversos actores de la justicia juvenil y evaluar la calidad de los procesos restaurativos, desde una perspectiva descentralizada y acorde a las necesidades de cada región.

La revisión de Diehl *et al.* (2020) sobre los casos de Brasil y Chile muestra con claridad la falta de sistematización que existen en torno a las experiencias restaurativas, siendo todavía necesario avanzar hacia el mejoramiento de las definiciones que se utilizan sobre justicia restaurativa y hacia la generación de evidencia y profunda especialización profesional. En este contexto, la creación del Servicio Nacional de Reinserción Social Juvenil abre una oportunidad para pensar críticamente a la justicia penal y buscar alternativas a un modelo retributivo que no resuelve el conflicto ni satisface las necesidades de las víctimas, escenario en donde la justicia restaurativa representa una posibilidad real de enfrentar los elevados niveles reincidencia y encarcelamiento (Carvalho 2020). Así, los esfuerzos para expandir las lógicas restaurativas allende el sistema penal y promover su desarrollo a nivel local en América Latina, debieran buscar incluir la perspectiva de los actores involucrados tanto en el diseño como en la implementación de los programas, pero también en la producción de conocimiento sistemático sobre las experiencias locales. En el caso chileno, se evidencia la necesidad de contar con un contexto cultural que respalde la incorporación de mecanismos restaurativos, no sólo en el sistema de justicia, sino que trascienda a otros contextos como por ejemplo, espacios escolares o comunitarios, para así implementar políticas públicas centradas en los principios de la justicia restaurativa, que logren evaluar, monitorear y sistematizar sus resultados. Finalmente, es importante considerar un trabajo intersectorial e interinstitucional que pueda articular los mecanismos del Estado con la sociedad civil.

Referencias Bibliográficas

Baracho, Bianca. 2021. "La Justicia Restaurativa Juvenil en Chile: un breve análisis de su origen y desarrollo de cara al futuro". La Trama. Num 68: 1-24.

Berríos, Gonzalo. 2005. "El nuevo sistema de justicia penal para adolescentes". Revista de Estudios de la Justicia 6: 161-174.

Biblioteca del Congreso Nacional. 2018. Resumen de proyecto de ley que crea el Servicio Nacional de Reinserción Social Juvenil. Disponible en: <https://bit.ly/3rVkJ0F8>

Bolívar, Daniela, e Inge Vanfraechem. 2015. "Víctima en justicia restaurativa: ¿sujetos activos o en necesidad? Un estudio europeo desde la perspectiva de operadores sociales". Universitas Psychologica 14(4): 1437-1458.

Bolívar, Daniela, Angélica Ramírez, Bianca Baracho, Fernanda Castillo, Marit de Haan, Marcela Fernández, e Ivo Aertsen. 2017. Estudio proyecto capacitación, asesoría y estudio práctico mediación penal juvenil. Santiago: Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Sociales.

Carvalho Porto, Rosane. 2020. "Los límites y posibilidades de la Justicia Restaurativa en América Latina: la experiencia de Chile". Em Tempo 19(1). <https://doi.org/10.26729/et.v19i1.3128>

Díaz, Alejandra, e Iván Navarro. 2015. Informe sobre Experiencias Nacionales de Mediación Penal y Justicia Restaurativa en Chile. Santiago: Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de Chile.

Díaz, Alejandra, e Iván Navarro. 2018. "Restorative justice and legal culture". Criminology & Criminal Justice 20(1): 57-75. <https://doi.org/10.1177/1748895818796549>

Diehl, Rodrigo, Rosane Carvalho, y Bianca Baracho. 2020. "La Justicia Restaurativa en el Sistema Penal Juvenil: las experiencias de Brasil y Chile". Revista Direito em Debate 53: 221-232. <https://doi.org/10.21527/2176-6622.2020.53.221-232>

Fernández, Luz. 2018. "Justicia Restaurativa y Mediación Penal Juvenil: una justicia posible en Chile, la experiencia piloto de la Fiscalía, Defensoría y del Ministerio de Justicia y Derechos Humanos". Revista Jurídica del Ministerio Público 72: 165-191.

Flores, Ignacio. 2015. "Algunas reflexiones sobre la justicia restaurativa en el sistema español de justicia penal". Revista internacional de estudios de derecho procesal y arbitraje 2: 1-45.

González, Isabel y Fuentealba, María. 2013. "Mediación penal como mecanismo de justicia restaurativa en Chile". Revista chilena de derecho y ciencia política: 4(3), 175-210. <https://doi.org/10.7770/rchdcp-V4N3-art639>

Márquez, Álvaro. 2007. "La justicia restaurativa versus la justicia retributiva del sistema procesal de tendencia acusatoria". Prólogo. Derechos y Valores X(20): 201-212. <https://doi.org/10.18359/prole.2543>

Marshall, Tony. 1996. "The evolution of restorative justice in Britain". European Journal on Criminal Policy and Research 4: 21-43.

Navarro, Iván. 2020. "Justicia Restaurativa Juvenil: aprendizajes en contexto de reforma en Chile". La Trama 65: 1-10.

Organización de las Naciones Unidas. 2006. Manual sobre programas de Justicia Restaurativa. Nueva York: Oficina de las Naciones Unidas contra la droga y el delito.

Pimienta, Rodrigo. 2000. "Encuestas probabilísticas vs. no probabilísticas". Política y Cultura, 263-276.

Reyes, Claudia, Catherine A. LaBrenz, y Gabriela Donoso. 2018. "Justicia Restaurativa en Sistema

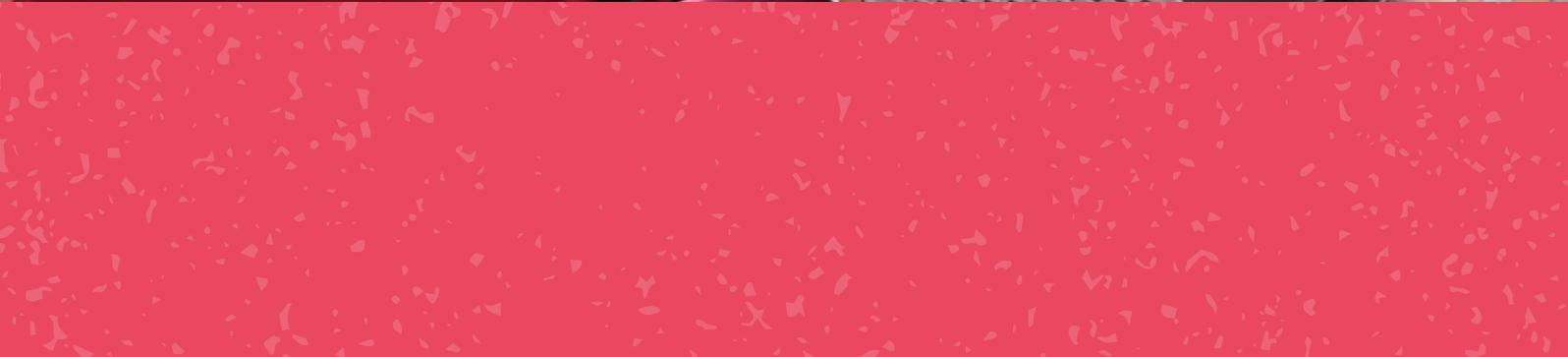
de Justicia Penal juvenil comparado: Suecia, Inglaterra, Italia y Chile". *Polít. crim.* 13(25): 626-649. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-33992018000100626>

Scuro, Pedro. 2007. "Section D Latin America". En *Handbook of Restorative Justice*, editado por Gerry Johnstone, y Daniel Van Ness, 500-510. Devon: Willan Publishing.

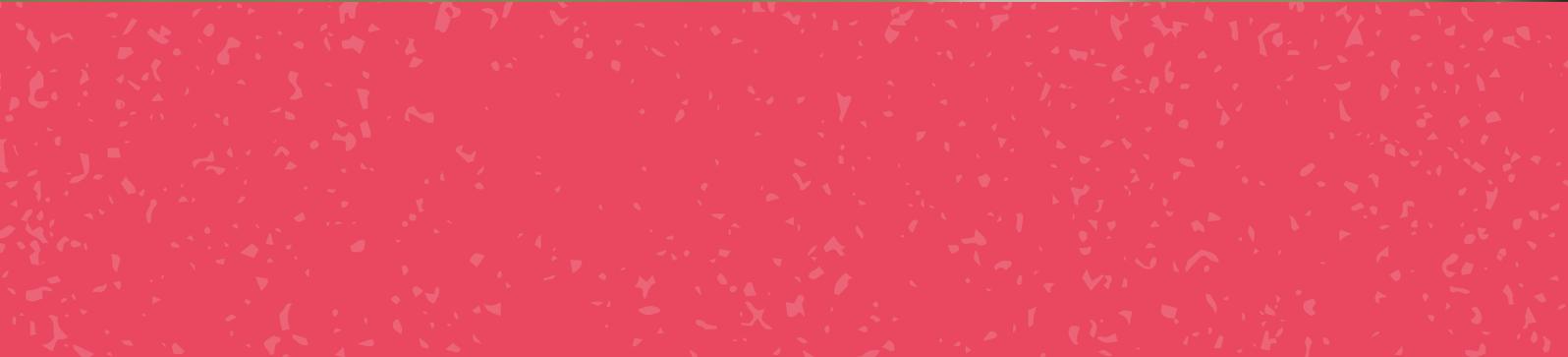
Pereira de Andrade, Vera. 2018. "Restorative justice and criminal justice: limits and possibilities for Brazil and Latin America". *The International Journal of Restorative Justice* 1(1): 9-32.

Zagal, Catalina, Tomás Matamala, Tamara López, Karina Vega, Hernán Medina, y Ricardo Tucas. 2015. *Reincidencia de Jóvenes Infractores de Ley RPA, estudio 2015*. Santiago: Servicio Nacional de Menores. Disponible en: <https://bit.ly/31YRIPw>













Breve historia de la educación para justicia juvenil en contexto de encierro: un derecho inacabado.¹

Brief history of education for Juvenile Justice in the context of prisons for young people: an unfinished right

Juan Eduardo Durand Campos,
Trabajador Social, Departamento de Justicia Juvenil,

Recibido: 3.10.2022

Aprobado: 24.11.2022

Publicado: 30.12.2022

¹ Juan Edo. Durand Campos, Profesional Departamento de Justicia Juvenil de SENAME. jdurandcampos@gmail.com.

Resumen

El artículo realiza un recorrido histórico, incorporando desde el inicio de la Ley N°20.084 hasta hoy, la instalación del derecho a la educación de los jóvenes privados de libertad. Se menciona que en los inicios se introdujeron soluciones provisionarias, que se implementaron en el Sename desde 2006-2008, como también se incorporó paulatinamente la provisión de educación regular, a través de gestiones que tendían a instalar dispositivos flexibles que permitieron incluir a los y las jóvenes en el circuito formal, finalizando con la instalación de escuelas permanentes y regulares que garantizan matrículas durante el año lectivo para cada centro privativo de libertad. Este proceso, inacabado aún, se inicia no exento de dificultades: infraestructura inadecuada, inexistencia de una línea de financiamiento sostenible para atraer sostenedores (bajo la perspectiva de subvenciones); además de otros factores como la ausencia de propuestas curriculares y metodológicas que en dicho contexto garantizaran los 12 años de escolaridad.

Palabras Claves: Derecho a Educación; Privación de Libertad; Políticas educacionales adecuadas; Intersectorialidad.

Abstract

This article reviews the right to education of the incarcerated young people, since the beginning of law N° 20.084. It is mentioned that, at the beginning, provisional solutions were taken and applied since 2006-2008 by Sename. Gradually, regular education was incorporated, through the inclusion of young people in the formal educational circuit. Finally, permanent schools were installed, guaranteeing enrollment in each center throughout the year. This process is unfinished, and begins with difficulties such as poor infrastructure, lack of sustainable financing to attract supporters, and other factors like the absence of curricular and methodological proposals that guarantee twelve years of schooling in that context.

Keywords: Right to education, incarceration, adequate educational policies, intersectorality.

El 08 de junio del año 2007, se puede reconocer como un primer síntoma objetivo donde el paradigma del niño en situación irregular, objeto y no sujeto de derechos, comenzaba a ser desplazado al menos desde la legislatura mediante la instalación de la Ley de Responsabilidad Penal Adolescente N°20.084 (en adelante LRPA), la que señala en su Artículo 20 que la *"finalidad de las sanciones que esta ley establece tienen por objeto hacer efectiva la responsabilidad de los adolescentes por los hechos delictivos que cometan, de tal manera que la sanción forme parte de una intervención socieducativa amplia y orientada a la plena integración social."* Y, respecto al tema educacional en contexto de régimen cerrado o privado de libertad, cabe destacar el artículo N° 17 que señala en uno de sus párrafos que *"...dicho régimen considerará necesariamente la plena garantía de la continuidad de sus estudios básicos, medios y especializados, incluyendo su reinserción escolar, en el caso de haber desertado del sistema escolar..."*

Por primera vez en Chile, se instala una ley penal para adolescentes que comienzan a vivir el encierro sentenciado y en recintos bastantes peculiares respecto de lo conocido en las cárceles de adultos. No es necesario ahondar en estas diferencias de forma y fondo existente entre ambas lógicas (coercitiva/educativa), pues el (re)surgimiento de cárceles juveniles (o centros) se instala con un paraguas fundamental que es la Convención de los Derechos del Niño y muchos otros tratados y protocolos internacionales.

El catálogo de medidas y sanciones de la LRPA², incorpora fundamentos y objetivos orientados a garantizar la continuidad y/o acceso a la educación regular de los adolescentes y jóvenes privados de libertad. Frente a la inexistencia de establecimientos educacionales al interior de los centros

² LRPA, Ley de Responsabilidad Penal Adolescente

de régimen cerrado (en adelante CIP-CRC)³ la presencia del rezago educativo, el analfabetismo por desuso, el abandono escolar, etc., debieron abordarse de todos modos, para así dar paso a la única alternativa que los adolescentes y jóvenes tenían en ese entonces: exámenes libres u otra modalidad flexible de validación de estudios. Por ello, bajo la Ley N°20.032, normativa que regula las subvenciones de SENAME a Organismos Colaboradores Acreditados (OCAS), se utiliza una línea programática denominada Apoyo Sico Social para la Reinserción (ASR)⁴, cuyos objetivos eran, suplir la ausencia de servicios educativos formales, mediante la preparación de adolescentes y jóvenes para acceder a esta modalidad.

Para ello, desde el Departamento de Justicia Juvenil del servicio, se elaboraron Orientaciones Técnicas que permitieran congeniar el concepto de dicha línea financiera y los objetivos pedagógicos y psicopedagógicos que se requerían, dándose inicio a licitaciones nacionales vía concursos públicos para instalar estos programas ASR al interior de todos los CIP-CRC del país, esto a fin de acompañar a los/as jóvenes en estos procesos. Era un primer paso, pero paralelamente se debió avanzar, además, en la instalación y formalización de escuelas.

En este proceso de instalación, la LRPA mandata el cumplimiento de derechos –en este caso educación- pero de forma incompleta, toda vez que no existían recursos humanos, financieros, tampoco de infraestructura, ni menos curriculares y didácticos para dar inicio a trayectorias educacionales regulares. En consecuencia, SENAME, a través del Departamento de Justicia Juvenil, coordina con los sostenedores disponibles, siendo ellos - los establecimientos educacionales- los que se harán cargo de educación formal. Este requerimiento tiene además un sentido estratégico de evitar que SENAME se transforme en una institución total al hacerse, eventualmente, cargo de la provisión de educación regular básica y media (escuelas) en los 18 centros existentes. Así surge en todos los centros privativos de libertad del país el cargo de Coordinador (a) Formativo(a), para dar un impulso a las actividades de coordinación entre los establecimientos educacionales existentes y los centros privativos de libertad (CIP-CRC). En efecto, se inician las coordinaciones con los CEIA⁵ (educación de adultos) con el propósito de proveer educación regular donde no existan escuelas, que a principios del 2008 afectaba a las regiones (y centros) de Arica, XV Región; Iquique, I Región; Antofagasta, II Región; Copiapó, III Región; La Serena, IV Región, Graneros, VI Región; Talca, VII Región; Puerto Montt, X Región; Coyhaique, XI Región; Punta Arenas, XII Región; Valdivia, XIV Región; y San Bernardo, Región Metropolitana.

Estas gestiones implican el inicio de un proceso de escolarización de la rutina, avanzándose paulatinamente a ocupar al menos media jornada diaria a actividades escolares. Cabe relevar que, en ese entonces (2008-2012), comienzan a conocerse de manera directa algunos datos respecto de la escolaridad de los adolescentes, siendo la cohorte con más jóvenes la que comprende enseñanza básica: entre 5° y 8° básico (53,6%), y un 9% entre 1° y 4° básico, vale decir, un 62,6 % de potenciales alumnos pertenecían a básica, situación que gradualmente comienza a variar superando en la actualidad las matrículas de aquellos/as jóvenes con enseñanza media. En enseñanza media, la situación de escolaridad presentaba un 23,5% de jóvenes con 1° y 2° medio Científico Humanista y un 5,5% de media Técnica Profesional.

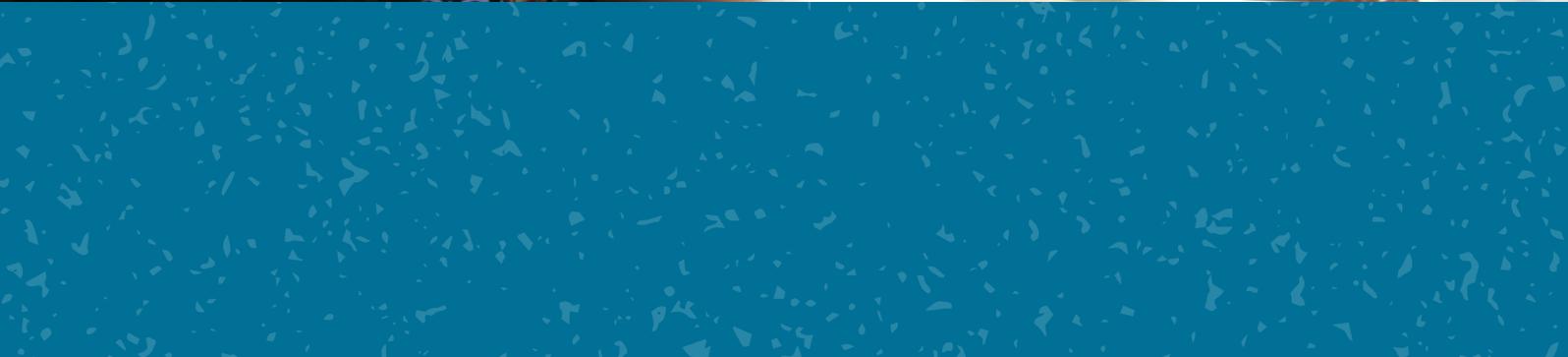
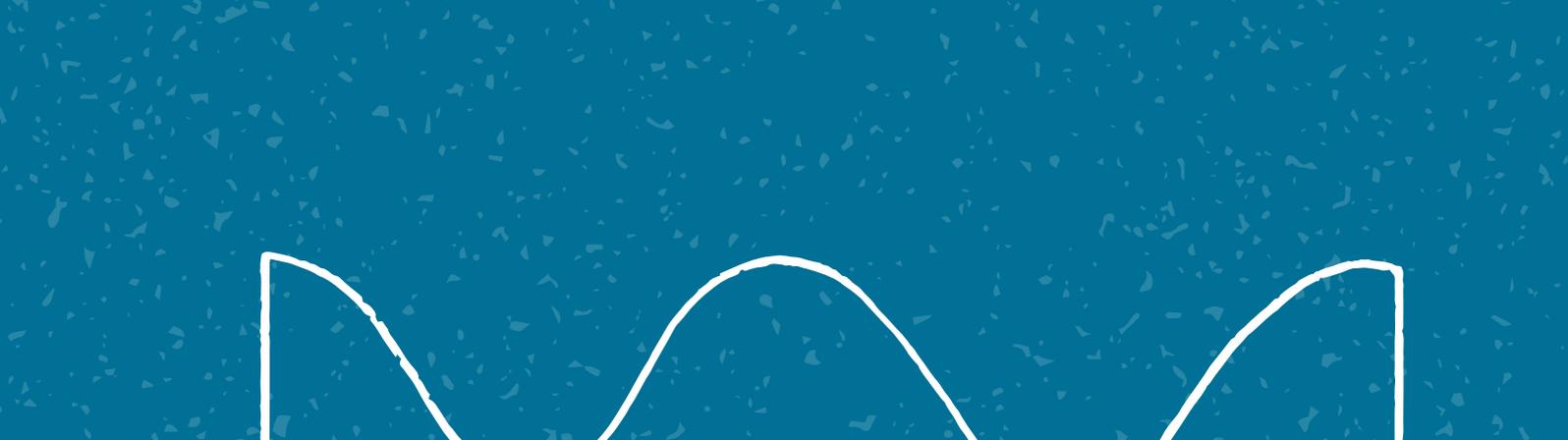
Por lo tanto, desde el inicio de la LRPA el año 2007-08, se avanza desde la situación de contar solamente con una escuela regular, Pestalozzi en San Joaquín, a instalar escuelas o anexos de escuelas en las regiones señaladas. De esta forma, al no existir educación regular al interior de los centros, se debe dar fuertemente un trabajo previo de adaptación a una educación regular y formal, dado que no había una cultura de escolarización en los centros privativos de libertad para adolescentes ni un contexto que permitiera normalizar e instalar dispositivos educacionales.

3 CIP: Centro de Internación Provisoria (medida cautelar ambulatoria). CRC: Centro de Régimen Cerrado

4 ASR: Apoyo Sico Social para la Reinserción

5 CEIA, Centro de Educación integrada de Adultos





Breve historia de la educación para justicia juvenil en contexto de encierro: un derecho inacabado.

En consecuencia, Justicia Juvenil debió trabajar con celeridad para lograr la instalación y consolidación de instancias formales para acceder a educación.

De una solución provisoria a una necesidad permanente: las primeras instancias para proveer de educación a los adolescentes y jóvenes.

No fue fácil iniciar este trabajo, pues además de la falta de soporte material que debía proporcionar el sector Educación del Estado (un sistema de financiamiento para escuelas especiales en contexto de encierro para adolescentes, con metodologías apropiadas, planes y programas de estudios ad-hoc, entre otros), había ausencia de una cultura que superara el modelo carcelario tradicional, vale decir, instalar la actividad educacional como eje de la rutina diaria. La realidad ya estaba clara: había un franco abandono del sistema educativo y como consecuencia una alta desescolarización. Así, el abandono del sistema escolar es la condición predominante de los/as adolescentes y jóvenes en contexto de encierro, situación, que, pese a los ingentes esfuerzos, nos acompañan hasta nuestros días.

Respecto del abandono escolar, es de gran relevancia establecer un cuadro comprensivo más allá del simple acto de abandonar, estableciendo que el abandono escolar se refiere a *“la interrupción de la escolaridad obligatoria en educación básica o media, por parte de niños, niñas y jóvenes”*⁶. La interrupción escolar, ha sido estudiada y enfocada por diversos autores generándose una variedad de causas, factores de riesgo, etc. Y existen grandes consensos en cuanto a señalar que aquellos jóvenes que no terminan su educación, tanto básica como media, tienen más factores de riesgo de, por un lado, “caer” en la pobreza o de “persistir” en ella; pobreza que se expresa en varios tipos de privación: acceso y prevención en cuidados de salud física y mental, desconocimiento de las redes sociales e institucionales de apoyo, deterioro de las relaciones sociales y alejamiento de las posibilidades de reinserción social.

Tal como se señala en la Orientaciones Técnicas elaboradas para los programas de Apoyo Escolar complementario Socio educativo (ASE)⁷, la decisión de abandonar la escuela no emerge como un suceso ni tampoco como una decisión repentina, pues el abandono *“se prepara en el tiempo, luego de que el estudiante vive diversas experiencias escolares caracterizadas por la frustración: repite varias veces, aumenta su rezago, vive episodios preocupantes en la vida cotidiana de la escuela que no son procesados por ésta desde la inminencia del abandono”*⁸

El abandono escolar es un efecto que debe asumir el joven y que sus causas son variadas según el enfoque de cada autor o actor. Sin embargo, no se puede soslayar como una consecuencia importante el hecho que los jóvenes no logran realizar trayectorias escolares, debido a la *“contundente y sistemática evidencia que ratifica que el fracaso escolar afecta de manera principal y mayoritariamente a quienes pertenecen a los sectores más pobres en las distintas sociedades: mientras más pobres, vulnerables y excluidos son los estudiantes, mayores son sus probabilidades de no aprender lo necesario, de no alcanzar buenos desempeños, de reprobar grado, de dejar de asistir a clases, o finalmente desertar definitivamente del sistema escolar”*⁹. Junto con lo anterior, resulta aún más complejo el hecho *“que este fracaso termina siendo en gran parte, algo ‘construido’ desde la propia escuela, a partir de sus dinámicas, juicios, prejuicios y prácticas”* (ibid.).

Por consiguiente, los profesionales que trabajan esta problemática deben reconocer y enfrentarse a situaciones críticas convirtiéndose en, citando a la misma autora, *“generadores de espacios y momentos que se constituyan en verdaderos paréntesis que posibiliten un análisis calmado y parsimonioso de los episodios dolorosos protagonizados o vividos por los adolescentes y jóvenes, que han afectado su adhesión y trayectoria en el contexto escolar”*.

6 Cortés/Portales, Nov 2019. “Desescolarización, exclusión educativa y el desafío de del reingreso escolar”, revista Saberes educativos, págs. 143-151.

7 J. Durand/R. Veliz. 2020, Orientaciones Técnicas para programas de Apoyo Socioeducativo, ASE.

8 Cecilia Richards, 2017, El desafío de aprender, el desafío de enseñar LOM.

9 Marcela Román. 2013. Revista REICE, vol. 7, nro. 4 (95-119)

En consecuencia, para hacer frente a esta situación generalizada en el diagnóstico escolar de los jóvenes privados de libertad, se requiere un sistema permanente y adecuado que SENAME no puede garantizar por sí sólo correspondiéndole al sector (educación) tomar decisiones importantes, entre las que destaca un sistema de financiamiento que garantice permanencia, pues al poco andar, con las primeras escuelas, la lógica de las subvenciones afecta el funcionamiento de estos establecimientos educacionales, pues como eran pocos alumnos (afortunadamente), la subvención de MINEDUC resultaba insuficiente para mantener equipos de profesionales a cargo de pocos/as usuarios por CIP-CRC.

El monto bajo de la subvención de adultos (el más bajo del sistema educativo nacional) hace mella en la estabilidad de esta oferta y, por ello, se busca la manera de aumentarlo, generando una nueva línea programática con mayor subvención y ampliando su cobertura, pues además se visualiza con fuerza la necesidad de apoyo pedagógico y/ o psicopedagógico hacia los jóvenes sancionados en medio libre y centros semicerrados. En esta línea programática financiada por SENAME, elemento muy significativo para el desarrollo educacional es el de Apoyo Socioeducativo (ASE), que inicia la consolidación de esta instancia como un apresto necesario para nivelar al alumnado previo acceso a educación formal, con el objetivo de *"Apoyar la inclusión educativa de los jóvenes que se encuentran cumpliendo medidas y sanciones penales en los centros privativos de libertad y medio libre, con la finalidad de contribuir al cumplimiento de los doce años de escolaridad obligatoria"*. Estos programas se instalan en todos los centros privativos de libertad del circuito SENAME (17 centros CIP-CRC) con la tarea de abordar los siguientes objetivos específicos con los/as adolescentes y jóvenes desescolarizados:

Realizar la nivelación de contenidos curriculares y reforzamiento escolar, necesarios para que los jóvenes puedan continuar la prosecución de estudios en establecimientos educacionales o rendición de exámenes libres.

Potenciar habilidades cognitivas y competencias instrumentales básicas necesarias para que los jóvenes puedan continuar sus trayectorias educacionales.

Estimular la participación de los jóvenes en actividades orientadas a la (re)vinculación con instancias educativas formales.

Desde el año 2010 en adelante, en cuanto a la solución "estratégica" se busca instalar escuelas formales, se trabaja intensa y coordinadamente a nivel local (CIP-CRC), regional (Direcciones Regionales) y nacional (Departamento de Justicia Juvenil), para convocar y "atraer" a sostenedores para hacerse cargo de los establecimientos educacionales.

Se realiza un trabajo intersectorial con el propósito de generar redes que lleven a compromisos del ámbito educación hacia los/as adolescentes y jóvenes en el SENAME. Se constató en ese período mucha resistencia y, sobre todo, mucho desinterés desde el "mundo externo" (sociedad civil, medios de comunicación y representaciones políticas, dado fundamentalmente por la primacía de la idea de sancionar en desmedro de la idea de educar, considerando las condiciones y el contexto de trabajo (calificado como de "alto riesgo" por los sostenedores), quienes consideraban poco atractivo del financieramente debido a la mencionada lógica de las subvenciones mensuales de MINEDUC, que no alcanzaban y aún no son suficientes para cubrir los equipos docentes necesarios para apoyar los distintos niveles requeridos.

Es en este contexto que surgen **establecimientos educacionales Anexos**, de sostenedores externos que inician un trabajo formal (año lectivo) de provisión escolar para los/usuarios de los centros. En esta gestión, en estas coordinaciones, se destaca la labor local y regional de redes, buscando y/o potenciando los recursos educacionales existentes, tanto con el sector público (secretarías ministeriales, direcciones provinciales) como con el privado (sostenedores).

Los Anexos, son establecimientos de educación de adultos que funcionan en las ciudades en que se ubican los CIP-CRC, que protocolizan su presencia regular garantizando cubrir los niveles que

Breve historia de la educación para justicia juvenil en contexto de encierro: un derecho inacabado.

cada centro requiera y, por ende, la matrícula anual. Esta alternativa se mantiene hasta la actualidad, tanto por la pertinencia curricular como por el tema financiero que requiere el sostenedor.

Cabe precisar que el sistema de educación de adultos, a pesar de contar con una baja subvención desde MINEDUC como modalidad, es la instancia recurrida, debido que la inmensa mayoría de los/as adolescentes y jóvenes privados/as de libertad cuentan con dos o más años de retraso escolar, por lo tanto, esta modalidad busca nivelar para luego cumplir con los 12 años de escolaridad (sistema dos en uno). Además, los establecimientos educacionales se comprometen a regularizar el año escolar en los CIP-CRC, no obstante “el abandono” que los docentes manifiestan en cuanto a consideraciones especiales como principalmente lo es el apoyo en capacitaciones, adecuación de metodologías ad-hoc e incentivos para rendir clases en contextos altamente complejos (encierro). Esta situación comienza a resolverse desde el año 2018, con la participación activa de Justicia Juvenil para apoyar a MINEDUC en la incorporación de los docentes en contextos de encierro al sistema de evaluación docente, a través del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP).

El Departamento de Justicia Juvenil acompaña y apoya este proceso realizando gestiones directas con territorios extremos para instalar escuelas, dado el bajo número de alumnos allí presentes (norte y sur extremos), período en el que surgen, además, instituciones privadas y públicas interesadas en participar en el tema de garantizar el derecho a educación de dichos estudiantes.

Un actor relevante desde el 2010 comienza a ser el MINEDUC, que a través de su equipo de educación para jóvenes y adultos -conocido como EPJA¹⁰- acompaña a Justicia Juvenil en la creación de una mesa de trabajo que en sus inicios, a la par con el proceso de captación de sostenedores, apoya el proceso desde el ministerio. Esta mesa continúa aún vigente y activa de manera protagónica en su objetivo de garantizar el acceso a educación.

Inicio del Modelo Educativo para los centros privativos de libertad (CIP-CRC)

Posteriormente, desde el año 2011 y junto al Ministerio de Justicia, se pone en marcha una experiencia piloto educacional en cinco centros privativos de libertad¹¹, gatillando las experiencias de Limache, La Serena, Coronel, San Bernardo y San Joaquín, en el marco del denominado “Plan Jóvenes”¹², en la que se define una propuesta de atención para todos los jóvenes de los centros que no hayan iniciado ni finalizado los doce años de escolaridad obligatoria en el país.

A partir de esta experiencia, se desarrollan y gestionan tres dimensiones que formarían parte del modelo educativo: lo organizativo; lo pedagógico-curricular y la gestión de redes educativas. De acuerdo a sus propios actores, “la importancia que reviste (esta experiencia), tanto para el centro como para SENAME y, especialmente, los jóvenes, radica en que por primera vez en Chile se avanza en la búsqueda y consolidación de un modelo educativo diferenciado, que busca adecuarse a los requerimientos de un sector de jóvenes de nuestra sociedad que claramente no adscribe y han abandonado, en su gran mayoría, el sistema educativo formal y la sistematización de lo realizado hasta ese momento permite identificar las buenas prácticas y también los aspectos negativos que se han presentado en el desarrollo de este proceso.”¹³

El trabajo conjunto con MINEDUC, específicamente con el equipo de Educación Para Jóvenes y Adultos (EPJA) desde el año 2016 y, paralelamente, las gestiones de las Direcciones Regionales de SENAME, han logrado que, a partir del año 2018, todos los centros privativos de libertad cerrados

10 EPJA, equipo de educación para jóvenes y adultos

11 Centros privativos de Libertad: de internación provisoria (CIP) y de régimen cerrado (CRC).

12 MINJU, 2011, sexta medida.

13 Informe de sistematización pilotaje educativo 2012. Documento CIP-CRC La Serena.

cuenten con su respectivo establecimiento educacional reconocido por dicho ministerio (o Anexo CEIA), persistiendo de todas formas las situaciones de rezago y abandono como característica previa al acceso formal al sistema educativo. Vale decir, se garantiza el acceso (matrícula) a los estudiantes; no obstante, se observa permanencia en brechas académicas y descensos en habilidades cognitivas y competencias instrumentales en la población atendida al interior de los centros privativos.

Paralelamente, se hace necesario profundizar un mayor conocimiento y comprensión de las “incipientes”, pero regulares experiencias educacionales, describiéndose los hallazgos que permitan orientar la teoría y también las prácticas futuras, como lo son un conjunto de *tensiones*¹⁴ que buscan destacar aspectos a mejorar para lograr la instalación de un modelo adecuado:¹⁵

- Entre el currículo universal (Decretos MINEDUC) y el currículo pertinente.
- Entre un currículo en un sentido técnico (impuesto de arriba-abajo) y un currículo como praxis educativa (práctica educativa reflexionada, problematizadora, pertinente).
- Entre la comprensión asistencialista (dar clases a jóvenes que no podrán cambiar y por tanto darle lo que necesiten, curar sus patologías, controlarlos, resguardar su desarrollo, no enseñarles a ser libres) y la comprensión pedagógica (proceso de desarrollo de potencialidades, procesos de aprendizajes sociales).
- Entre la educación sin libertad y la educación para la libertad.
- Entre operar como escuelas regulares o adoptar el status de especial.

La fragilidad de la provisión desde el sector Educación

Transitar de lo provisorio a lo permanente es y ha sido un desafío fundamental que aún se encuentra inconcluso, toda vez que instalar un modelo educativo requiere de la participación del sector Educación, a lo menos.

Por lo tanto, ante la existencia de Anexos en centros pequeños del país y la falta de educación formal en centros más grandes o medianos, las acciones realizadas por Justicia Juvenil apuntan a generar contratos bilaterales desde SENAME con sostenedores, para lograr la estabilidad y permanencia educacional recurriendo a la creación de una línea de concursos públicos vía Mercado Público -orientaciones técnicas- creando los “Servicios Educativos”, garantizándoles viabilidad financiera y, en consecuencia, permanencia regular en el centro.

Esta estrategia permite que en los últimos 10 años, aproximadamente, se mantengan siete escuelas con apoyo financiero complementario, lo que implica cubrir y garantizar aspectos extras a la labor de una escuela de adultos: horas extras de refuerzo escolar, promoción de metodologías atractivas, asegurar la organización y coordinación de los dispositivos educativos internos del centro, apoyo para rendición de prueba de selección universitaria y actividades extra programáticas en períodos de vacaciones. Las escuelas que ofrecen estos servicios educativos son las que se encuentran en los CPL de La Serena, Limache, San Bernardo, CMN (Til Til), Coronel, Cholchol y Valdivia.

Estas escuelas, además de los anexos externos, aseguran la provisión de este derecho. Pero es un modelo que se sustenta en la disponibilidad presupuestaria de SENAME y en la voluntad real de hacer clases en los centros por parte de algunos sostenedores interesados, no así en una política educacional instalada y asegurada desde el Estado.

¹⁴ Tensión en el sentido de contraponer la realidad a un deber ser, o viceversa.

¹⁵ Domingo Bazán, Informe de asesoría a SENAME, 2013.

La educación, más que oferta, es un derecho: desafíos

Existe una clara diferencia entre la oferta socioeducativa y el aseguramiento del derecho a la educación. La oferta es parte de un importante abanico de oportunidades para aprender y enseñar diversas materias o temas que complementan, apoyan o suman. La educación, en cambio, es considerado un derecho “bisagra, en el sentido de que permite y asegura el acceso informado y participativo a otros derechos y/o a la oferta, sea cual sea.

Por muchos es reconocido el gran valor que la educación adquiere a lo largo de la vida de las personas, que en este caso adquiere un sentido especial a tender siempre a facilitar la comprensión desde el joven de la situación en que se encuentra, presenta horizontes nuevos, genera perspectivas distintas hacia el futuro y la instancia, la escuela, se presenta como un espacio de interacción dinámico en donde es posible generar transformaciones que permitan armonizar y acercarse a una sociedad que, paradójicamente, los expulsa. Si bien es cierto que desde un punto de vista pedagógico siempre existirán dificultades para desarrollar una “educación en contexto de encierro, por la dura paradoja que significa la situación de educarse para la libertad desde la “no libertad,” es de vital importancia reconocer las razones y los modos de educar, vale decir, la existencia de un significado valorable de la educación desde los jóvenes y las formas apropiadas de llevarla a cabo.

En consecuencia, desde antes y en la actualidad, se mantiene el desafío de resolver nudos estratégicos para que el modelo educativo en contexto privativo de libertad hacia los/as adolescentes y jóvenes avance hacia su integralidad, y para ello es necesario continuar trabajando, al menos, en los siguientes desafíos interinstitucionales:

- Crear e instalar un sistema de financiamiento desde MINEDUC que sea regular y estable, que garantice el funcionamiento de educación formal para enseñanza básica y media en todos los centros privativos de libertad para adolescentes del país, independientemente del número de alumnos o matrículas que existan o varíen, a causa de dictámenes judiciales.
- La generación de planes y programas propios apoyados por la experticia de MINEDUC y de los sostenedores actuales.
- Revisar, ajustar y mejorar los PEI¹⁶ de cada escuela, en un proceso participativo, dialogado y situacional que integre a los distintos actores y profesionales. Definir los mínimos educativos y didácticos derivados desde el interés pedagógico de Justicia Juvenil. El foco debe estar en lo didáctico para asegurar la pertinencia. Se hace necesario adecuar una modalidad educativa a esta condición de abandono (o rezago), que al contrario de la educación regular “normalizada”, en los CIP-CRC no es lineal y se requiere de la necesidad de romper la *fantasía* didáctica de la *estabilidad* como supuesto: algunas situaciones que debiesen ser consideradas son el calendario escolar, el currículo, los horarios, los mismos alumnos en las clases, los contenidos previos adquiridos y que los estudiantes tienen el contexto para estudiar.
- Apoyar los procesos de formación respecto de las competencias pedagógicas y profesionales de los equipos de docentes que trabajan en las escuelas de los CIP-CRC (Evaluación docente desde MINEDUC, facilitar jornadas de capacitaciones, etc.).

Es indiscutible que, desde el inicio de la LRPA en 2007, ha habido cambios fundamentales al interior de los centros privativos de libertad, se ha avanzado en la instalación de unidades educativas en los 19 centros del país y en la creación y mantención de un dispositivo de “apresto escolar” (ASE) también en cada CIP-CRC. Sin embargo, la parcialidad de estos objetivos logrados no será fructífera si no se realizan acciones apuntando hacia los desafíos estratégicos señalados y se mantendrá frágil en sus cimientos, prolongando la actual situación de inestabilidad. El cambio debe ser total o apuntar hacia dicha totalidad, haciéndonos eco del chilenismo “*con todo, si no ¿pa’ qué?*”.





Sistematización del modelo basado en trayectorias socioeducativas para la intervención de jóvenes usuarios/as del programa ASE Concepción Arauco/Nuevamente

Systematization of the model based on socio-educational trajectories for the intervention of young users of the ASE program Concepción Arauco/Nuevamente.

Gabriela Espinoza Pérez¹

Cecilia Bocaz Salamanca²

Jaime Muñoz Vidal³

Fundación Tierra de Esperanza. Chile

Recibido: 3.10.2022

Aprobado: 18.10.2022

Publicado: 30.12.2022

¹ Socióloga, Magíster en trabajo social y políticas sociales. Sistematizadora proyecto socioeducativo ASE/ Nuevamente, Fundación Colunga. Gabiespinoza95@gmail.com

² Socióloga, Magíster en investigación social y desarrollo. Profesional de investigación en dirección de investigación, desarrollo e innovación de Fundación Tierra de Esperanza. Cecilia.bocaz@tdesperanza.cl

³ Psicólogo, Magíster y especialista en psicología comunitaria. Profesional de investigación en dirección de investigación, desarrollo e innovación de Fundación Tierra de Esperanza. Jaime.munoz@tdesperanza.cl

Resumen

Fundación Tierra de Esperanza a través de postular a la Fundación Colunga, institución dedicada a apoyar iniciativas de alto impacto en educación y superación de la pobreza, se adjudicó el financiamiento para el “Proyecto Apoyo Socioeducativo Nueva-Mente, Desafíos de la educación para la Reinserción Social”⁴. Esto permitió desarrollar la ejecución del proyecto de Apoyo Socioeducativo Concepción-Arauco. Uno de los objetivos específicos del programa busca consolidar una metodología de trabajo socioeducativo que, a largo plazo, pueda generar impacto en las políticas públicas para jóvenes que han infringido la ley. Lo anterior, se ha llevado a cabo a través de la elaboración de un modelo basado en trayectorias socioeducativas que busca la optimización de las intervenciones. Son tres las trayectorias socioeducativas que se han desarrollado en base a entrevistas con los/as profesionales del proyecto, jornadas de trabajo en equipo, utilización de bases de datos institucionales, evaluaciones psicopedagógicas y test de estilos de aprendizaje. Las trayectorias permiten situar a los/as jóvenes según variables sociodemográficas y estilos de aprendizaje, lo que permite realizar una intervención enfocada en las características y necesidades de cada joven.

El desarrollo de este proyecto ha sido en conjunto con los equipos de intervención del programa ASE⁵ y, por ello, la metodología de trabajo utilizada ha sido desde el enfoque de investigación acción participante, donde son las personas involucradas en el proyecto quienes participan de forma activa como agentes clave en cuanto a su experiencia y las decisiones metodológicas para avanzar y determinar las trayectorias.

Palabras clave: Trayectorias socioeducativas, jóvenes que infringieron la ley, programas de Apoyo Socio Educativo.

Abstract

Tierra de Esperanza Foundation, through an application, was awarded the “New Mind Socio-educational Support Project, Educational Challenges for Social Reintegration” project financed by the Colunga Foundation, an institution dedicated to supporting high-impact initiatives in education and overcoming poverty. The support is provided in the execution of the Concepción-Arauco Socio-educational Support project. One of the specific objectives of the program seeks to consolidate a socio-educational work methodology that in the long term can generate an impact on public policies for young lawbreakers. The foregoing has been carried out through the development of a model based on socio-educational trajectories that seeks to optimize interventions. There are three socio-educational trajectories that have been developed based on interviews with project professionals, teamwork days, use of institutional databases, psychopedagogical evaluations and learning style tests. The trajectories allow the young people to be situated according to sociodemographic variables and learning styles, which allows an intervention focused on the characteristics and needs of each young person to be carried out.

The development of this project has been in conjunction with the intervention teams of the ASE program and, therefore, the work methodology used has been from the participatory action research approach, where the people involved in the project actively participate as key agents in terms of their experience and methodological decisions to move forward and determine trajectories.

Keywords: socio-educational trajectories, young offenders of criminal law, Socio-Educational Support Programs.

⁴ El proyecto se encuentra en desarrollo con fecha de término para agosto 2022.

⁵ Proyecto Apoyo socioeducativo en los centros

Marco de referencia

Desde el modelo de Riesgo Necesidad Receptividad (Andrews & Dowden, 2007; Bonta & Andrews, 2007) se considera la adaptación escolar, asociada a la inestabilidad, bajos niveles de rendimiento y de satisfacción académica como un riesgo criminógeno dinámico, configurándose como una de las necesidades de intervención relevantes en el proceso de cambio y reinserción psicosocial de adolescentes infractores de ley. En esta misma línea, otros autores identifican un conjunto de factores presentes en las y los jóvenes infractores de ley, asociados con procesos de deserción escolar, concluyendo la existencia de una estrecha relación entre escolaridad y comisión de delitos (Ramírez Salazar, Casas Sáenz, Téllez Hernández, & Arroyo Álvarez, 2015). Así, el mejorar habilidades de estudio y fomentar las relaciones interpersonales en el contexto escolar se constituye en una meta clave del proceso de intervención con adolescentes que han cometido delitos (Bonta & Andrews, 2007).

Otros autores, refieren que el riesgo dinámico asociado a la educación, se traduce en dos dimensiones distintas y complementarias: *el desenganche con el sistema educativo*, caracterizado por deserción y ausentismo escolar; y *los problemas de conducta en el entorno escolar*, tales como el comportamiento perturbador en recreos o patio, malas relaciones con compañeros de curso, agresiones, riñas o peleas en la escuela y el comportamiento perturbador en la sala de clases. La primera dimensión da cuenta de cómo las y los jóvenes se vinculan o no con el sistema educativo y la segunda refiere el cómo estos funcionan cotidianamente en los entornos escolares (P. Alarcón et al., 2014; Pérez-Luco et al., 2014).

El éxito o fracaso de los adolescentes en la escuela y el liceo es un proceso altamente complejo en que interactúa una diversidad de factores que se pueden situar en el ámbito individual, familiar, social, material y cultural, niveles que se relacionan entre sí de forma compleja y simultánea. En un nivel más amplio, las condiciones estructurales y materiales de vida, la dimensión socioeconómica y cultural de familias y comunidades educativas, constituyen condiciones que impactan en el desarrollo de actitudes, expectativas y comportamientos que no siempre favorecen el éxito escolar, cuestión reforzada por las características de las organizaciones escolares y sus prácticas pedagógicas, las que en muchos casos consolidan estas probabilidades diferenciales de éxito, conformando un circuito causal que se retroalimenta constantemente (Román, 2013).

En esta línea, la comprensión del fenómeno del fracaso escolar es una cuestión que excede el conocimiento de los indicadores típicos que se utilizan para dar cuenta del mismo, tales como la magnitud de la repitencia, los niveles de deserción y de retraso escolar, requiriéndose profundizar de un lado en los factores individuales y sociales que desde los estudiantes están presentes como determinantes de las dificultades en la escuela, así como en las condiciones contextuales que afectan y posibilitan el desarrollo de estas problemáticas, asumiendo un abordaje altamente especializado y multinivel (Román, 2013).

Esta complejidad se ve considerablemente aumentada si a las dificultades con la escuela se le suma la presencia de una trayectoria delictiva en las y los adolescentes, situación que en muchos casos agudiza los problemas de enganche y comportamiento en el espacio educativo, o en muchos otros casos, se configura en procesos de desvinculación temprana de estos entornos, que, sumado a un conjunto de otros riesgos psicosociales, contribuye a formar un complejo escenario de desadaptación social. Por el contrario, desde la teoría del riesgo, se asume el importante papel de la escuela en tanto factor protector para el bienestar y desarrollo prosocial e integrado de las y los jóvenes.

Sistematización del modelo basado en trayectorias socioeducativas para la intervención de jóvenes usuarios/as del programa ASE Concepción Arauco/Nuevamente

Desde el enfoque de curso de la vida se relevan los contextos históricos, políticos y culturales y cómo van determinando las experiencias de los/las jóvenes e influyendo en la construcción de sus experiencias desde lo individual, pero también desde lo comunitario (Blanco, 2011). Elder (1991), enfatiza en que las trayectorias son dinámicas y van cambiando de acuerdo a los contextos e hitos relevantes en la vida de los jóvenes.

Desde el modelo multidimensional de intervención diferenciada con adolescentes, se hace presente la necesidad de un trabajo diferenciado con esta población para alcanzar un mayor grado de éxito en la intervención, ello implica la identificación de las características diferenciales que definen a cada joven y, a partir de aquello, la definición de estrategias ajustadas de intervención que respondan a sus necesidades, riesgos, recursos y fortalezas (Pérez-Luco et al., 2014). En este modelo, también, se hace énfasis en las características de las y los profesionales llamados a intervenir con esta población, quienes requieren contar con elevados estándares de especialización y desarrollo de competencias en las áreas del saber teórico en un nivel comprensivo y en las áreas del saber hacer y saber ser, en un nivel operativo, lo que se traduce en la construcción de una relación de ayuda con las y los adolescentes que contribuya significativamente al desarrollo de motivación al cambio, y una alianza de trabajo que proyecte objetivos consensuados y realistas para cada joven (M. Alarcón, Pérez-Luco, Vargas, Reyes, & Paes, 2014).

Las trayectorias educativas, entendidas como el conjunto de transiciones entre los diferentes niveles académicos, el tiempo dedicado a cada etapa y el orden en que se suceden los distintos estados educativos de los jóvenes (si están estudiando o no y en qué nivel se encuentran) define diferentes itinerarios pedagógicos, los que se asocian a múltiples factores, configurando tipologías diferenciadas de adolescentes y jóvenes (Julià Cano, 2018). Esta misma autora pone de relieve la necesidad de contar con estudios más específicos acerca las trayectorias educativas, sobre todo en las que son menos convencionales, dentro de las cuales se podrían situar los procesos que viven los adolescentes infractores de ley, quienes en muchos casos desertan o son desvinculados tempranamente de la educación formal, evidenciándose importantes discontinuidades y retrasos previos a la desvinculación.

Con todo, se hace relevante contar con procesos sistemáticos de investigación aplicada que permitan, de un lado, el desarrollo de conocimiento especializado acerca de las trayectorias educativas en adolescentes y jóvenes en conflicto con la justicia y que, además, permitan, de manera concreta, modificar las prácticas de intervención para hacerlas más ajustadas, pertinentes y coherentes con las necesidades diferenciadas y particulares de la población objetivo.

El presente estudio es justamente un proceso en el que se intenta dar respuesta a ambos propósitos, ya que de forma simultánea e integrada construye un conjunto de conocimientos a partir de datos concretos de caracterización de adolescentes y jóvenes que participan de programas de intervención orientados a la reinserción educativa, al mismo tiempo que favorece procesos reflexivos y de problematización con los equipos a cargo de dicha intervención, definiendo con ello herramientas, prácticas y metodologías de trabajo más ajustadas a las necesidades de intervención de las y los adolescentes atendidos.

Contextualización

La ejecución del proyecto ASE Concepción Arauco por parte de Fundación Tierra de Esperanza, se enmarca dentro de la línea de Programas de Apoyo Socioeducativo (ASE) implementado por el Servicio Nacional de Menores (SENAME), dirigido a adolescentes y jóvenes que infringieron la ley penal y que cumplen sanciones establecidas en la Ley 20.084 de Responsabilidad Penal Adolescente (LRPA) en programas de Libertad Asistida Especial (PLE), Libertad Asistida Simple (PLA) e internación en Centro Semicerrado (CSC). Y cuyo objetivo es implementar una oferta socio-educativa que contribuya en la reinserción socio-educativa de adolescentes y jóvenes que

cumplen sanciones, que presentan rezago escolar, abandono del sistema educativo y/o requieran de refuerzo escolar en y para los niveles de enseñanza básica y media.

En el sentido general de la (re)inserción social, el programa de Apoyo Socioeducativo (ASE) se hace cargo de desarrollar una intervención especializada de carácter pedagógico y psicopedagógico con el fin último de contribuir en la (re)inserción socioeducativa, trabajando el ámbito específico del acceso y el reconocimiento por parte de los (as) adolescentes de la educación formal, así como también de los aprendizajes que puede brindar la educación no formal.

Teniendo como base el programa ASE Concepción Arauco, en agosto de 2018, Fundación Tierra de Esperanza postuló la iniciativa “Apoyo Socioeducativo Nueva-Mente, Desafíos de la educación para la Reinserción Social” al Fondo de Fortalecimiento que Fundación Colunga abrió para la Región del Biobío, siendo preseleccionado junto con otras nueve iniciativas para participar en un Laboratorio de Mejora. En enero de 2019 fue seleccionado para su ejecución a partir de junio del mismo año, lo que implica apoyo de Fundación Colunga durante 36 meses en tres ámbitos: Financiamiento, Asesoría Técnica y Formación.

El objetivo general de la propuesta presentada al Fondo de Fortalecimiento fue “Implementar una oferta Socio-Educativa pertinente, que contribuya en la reinserción socio-educativa de adolescentes y jóvenes que se encuentran en conflicto con la ley en las provincias de Concepción y Arauco, fortaleciendo su rol como ciudadanos activos en la sociedad”. Sus objetivos específicos son:

- Desarrollar estrategias pedagógicas y psicopedagógicas que permitan la nivelación cognitiva e instrumental de los y las jóvenes participantes.
- Implementar acciones de acompañamiento pedagógico, de carácter sistemático, para apoyar los procesos de re inserción socioeducativa de jóvenes y adolescentes.
- Incorporar recursos educativos interactivos y tecnológicos especializados y pertinentes a las realidades cognitivas, de género, étnicas y contextuales de los y las jóvenes.
- Consolidar una metodología de trabajo socioeducativa que a largo plazo pueda generar impacto en las políticas públicas para jóvenes que infringieron la ley.

Este documento presenta la sistematización realizada para la constatación del logro del cuarto objetivo específico, que tributa a la conformación de un modelo basado en trayectorias socioeducativas para optimizar las intervenciones con los y las usuarias del programa ASE Concepción Arauco.

En relación al perfil del/a beneficiario/a del proyecto, corresponden a adolescentes y jóvenes que se encuentren en el circuito de la Ley de Responsabilidad Penal Adolescente (LRPA) que presentan:

- Abandono del sistema escolar.
- Rezago en enseñanza básica o en enseñanza media.
- Necesidad de refuerzo para hacer frente a descensos cognitivos e instrumentales.
- Se encuentran fuera o lejanos a los circuitos de inclusión socio educativos.

Metodología del proceso

El enfoque metodológico empleado es la investigación- acción con componentes participativos, en un proceso desarrollado entre los años 2019 y 2022. Desde este enfoque, en la experiencia se procuró integrar a) investigación, en tanto que se trata de un componente reflexivo, sistemático, controlado y crítico, en el cual se estudia la realidad con una finalidad práctica; b) acción, dado que realizar el estudio es un tipo de intervención orientada a generar cambios intencionados y c) participación, que involucra tanto al equipo investigador como a los destinatarios, quienes no

son considerados como objetos de investigación, sino como sujetos activos en la realización de la misma. La Investigación Acción Participativa considera, según Martí (2002), un conjunto de fases sucesivas en las que se complementan los componentes de generación de conocimiento y acción, que en este caso corresponde a la modificación de las prácticas de intervención que efectúan los equipos ASE para favorecer procesos de reinserción educativa y continuidad de trayectorias educativas en adolescentes que infringieron la ley, todo ello a partir de la implicación activa de los miembros de los diferentes equipos de trabajo en todas las fases del proceso, desde el diagnóstico inicial y la construcción de la demanda hasta la evaluación final. La dimensión participativa se ve reflejada en la consideración permanente de la perspectiva de los equipos en el desarrollo de las acciones, así como la ejecución de diferentes instancias de devolución y problematización de los resultados del proceso de generación de conocimiento, lo que buscaba deliberadamente enriquecer el proceso y amplificar sus impactos, buscando traducirlos en una mejora continua de la calidad de la intervención que dichos equipos desarrollan con las y los adolescentes. En este marco, los equipos ASE son co-constructores del conocimiento generado acerca de las trayectorias socioeducativas identificadas en el presente estudio, generando con ello una apropiación tanto de la metodología de trabajo como de los resultados concretos obtenidos a partir de los sucesivos análisis de datos que dan origen a un proceso en espiral, situado y ajustado a la realidad concreta de trabajo enriqueciendo la labor que los/as interventores efectúan con las y los jóvenes, así como la posibilidad de generar aprendizajes transferibles a otros escenarios similares de trabajo.

Desde acciones concretas, este proceso comenzó con un diagnóstico inicial, momento en el cual se consultó a los diferentes actores sociales sobre sus apreciaciones, puntos de vista y opiniones, tanto de sus intervenciones como de sus estrategias y metodologías utilizadas en el trabajo psicopedagógico, pedagógico y social con jóvenes del programa, con el propósito de optimizar aquellas prácticas con el paso del tiempo y el desarrollo del proyecto financiado por Fundación Colunga.

De esta manera, los profesionales se van convirtiendo en investigadores activos, participando en la identificación de las necesidades y problemas por investigar y optimizar. En cuanto a los procedimientos, la recolección de información se realizó mediante jornadas de conversación, discusiones focalizadas, análisis de casos, observaciones, mesas de discusión, entrevistas, para luego realizar análisis en conjunto de las mismas, con el propósito de tomar decisiones, reflexionar y, posteriormente, accionar en relación a estas.

Fuentes de información utilizadas

i. Entrevistas y jornadas de trabajo con los/as profesionales del programa ASE/Nuevamente: Durante los inicios del proceso, (agosto de 2019) y durante el desarrollo del proyecto, se han realizado entrevistas y jornadas grupales de trabajo con los/as profesionales, esto, con el objetivo de levantar información, para posteriormente discutir y consensuar los resultados. Además, estos procesos permitían levantar información que no aparece en otras fuentes, profundizando aspectos de suma importancia.

ii. Base de Caracterización Usuaría: Este instrumento, implementado por Fundación Tierra de Esperanza, tiene como finalidad recolectar información en distintas variables de niños, niñas, adolescentes y jóvenes (NNAJ) que son usuarios/as activos y también aquellos/as que hayan egresado de los distintos programas de la Fundación a nivel nacional. Esta base de datos es completada por profesionales que mantienen la tutoría de cada NNAJ y se alimenta en forma mensual con los datos correspondientes a los ingresos y egresos de cada mes. La información recopilada se utiliza, fundamentalmente, para la elaboración de perfiles de caracterización usuaria durante períodos de licitación y/o evaluación de los proyectos; realización de estudios específicos; y, sobre todo, para efectuar cambios metodológicos en función de los cambios que se observan en el tiempo de las principales variables de la caracterización. Para los propósitos de este proceso,

se utilizaron los datos de Caracterización Usuaría del programa ASE Concepción Arauco del año 2018 y 2019. No obstante, dada la finalidad de los análisis posteriores, de manera de asegurar criterios de confiabilidad y validez se sumaron a la base de datos casos del ASE Coronel 2018-2019 y los demás programas ASE a nivel nacional en los mismos años, que caracterizan el mismo perfil objetivo.

iii. Evaluaciones psicopedagógicas: El uso de esta fuente de información se decide a partir de las entrevistas realizadas a profesionales del equipo, y consiste en el análisis cuantitativo de las evaluaciones psicopedagógicas realizadas al inicio de cada proceso educativo y actualizaciones de evaluaciones una vez que se ha aprobado el nivel educativo. Dicha evaluación diagnóstica se vincula a la batería psicopedagógica "Evalúa", la cual mide temas específicos dependiendo de la edad y curso de cada NNAJ. Este test se aplica para la detección de necesidades educativas especiales de carácter transitorio que pudiesen presentar NNAJ que ingresan al proyecto.

iv. Test de estilos de aprendizaje: El uso de esta fuente de información se incluyó en el estudio a raíz de la importancia que profesionales del equipo otorgan al tipo de estilo de aprendizaje predominante en cada NNAJ, de allí que la decisión de incluirlo surge con posterioridad a la realización de las entrevistas individuales a cada profesional y se reafirma durante las jornadas técnicas realizadas durante el mes de enero de 2020. Específicamente, para la medición de los estilos de aprendizaje, el equipo utiliza el Test de programación neurolingüística VAK, que informa respecto a tres tipos distintos de estilos de aprendizaje: visual, auditivo y kinestésico.

Etapas del proyecto

Inicio del proyecto

Al inicio del proyecto, con fecha de agosto de 2019, una de las principales tareas consistió en configurar un estado del arte con respecto al trabajo desarrollado por los y las profesionales del programa ASE Concepción Arauco, esto, con el propósito de conocer sus prácticas pedagógicas y psicopedagógicas en torno a la intervención socioeducativa con los y las usuarios/as del programa.

Entre las acciones desarrolladas, se llevó a cabo una revisión de las orientaciones técnicas establecidas por el Servicio Nacional de Menores, identificando los principales objetivos, estrategias y metodologías que desde esta pauta de acción se deben ejecutar. También, se revisó detalladamente la propuesta de convenio entregada a Fundación Colunga, en donde se detallan las características del convenio, los objetivos perseguidos, aportes, obligaciones y procesos de monitoreo y supervisión.

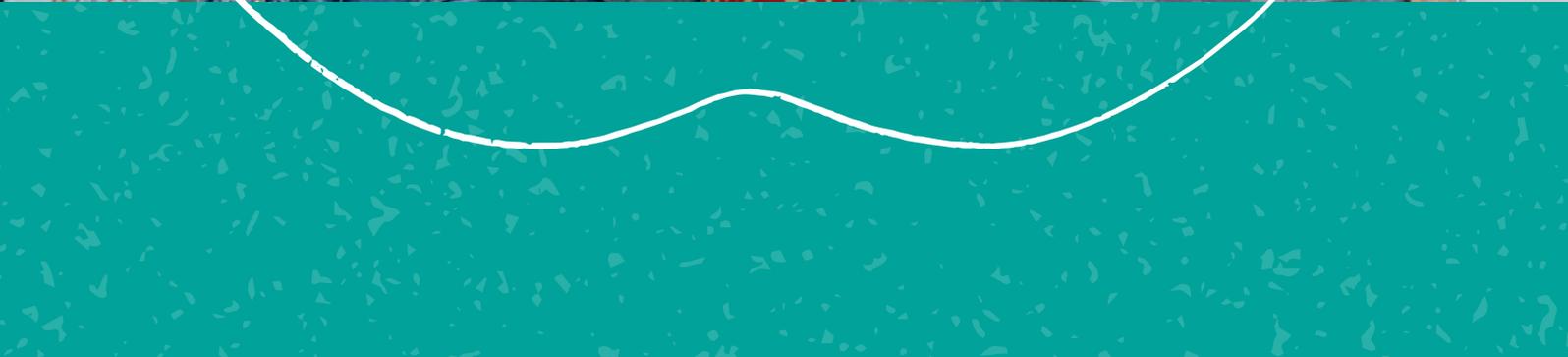
A raíz de lo anterior, se hizo un levantamiento de información desde los documentos disponibles, los cuales determinan el trabajo a desarrollar. Frente a ello surgió el segundo momento, en conjunto con la participación de los/as profesionales, a los cuales se les aplicaron entrevistas individuales y dos focus group, los que posteriormente fueron transcritos y analizados, permitiendo contrastar aquello establecido en el papel y lo llevado a la práctica.

Además, en dicho proceso se les consultó a los y las profesionales la importancia de conocer los perfiles con los que trabajan e intervienen, y con ello, si consideran óptimo estandarizar un proceso indicando que:

Me gusta conocerlos, ver el perfil, ver lo que quieren, porqué llegaron ahí, pero no por el delito, nunca les pregunto el delito, no es algo trascendental para mí, sino porqué llegaron a las situaciones en las que están (...) tengo que saber con quién voy a trabajar para poder saber cómo orientar mi clase, mi intervención (Profesional ASE, 2020).

El propósito que persiguió esta primera fase del proceso apuntó a realizar un diagnóstico inicial acerca del trabajo implementado, permitiendo trazar líneas de acción y reflexión en torno a lo mismo.





Trayectorias socioeducativas 1, 2 y 3

Producto de la pandemia por COVID-19 las acciones que se habían levantado hasta marzo del 2020 para la elaboración de trayectorias socioeducativas tuvieron que modificarse. Hasta la fecha anteriormente mencionada, se habían considerado la aplicación de diversos instrumentos asociados a la motivación, uso del tiempo libre y estilos de aprendizaje de cada participante de los programas ASE, con el objetivo de levantar información fundamental para la elaboración de trayectorias socioeducativas que consideren aquellas características como elementos claves.

No obstante, debido a que las intervenciones presenciales se vieron interrumpidas, por lo que, en efecto, aquellos instrumentos específicos no pudieron aplicarse. Frente a lo anterior, como decisión estratégica se tuvo que utilizar la información que había disponible; bases de caracterización usuaria.

Para la elaboración de trayectorias se consideró esta base de datos, específicamente de los programas ASE Concepción Arauco y ASE Coronel (2018, 2019 y 2020), ya que incluye información referente a 43 variables, divididas, por una parte, en variables generales que incluyen información sociodemográfica (edad, sexo, comuna de origen, etc.); información socioeconómica y familiar (tipo de familia, hacinamiento, nivel socioeconómico, etc.); e información psicosocial (consumo de sustancias, tipos de vulneraciones, comisión de delitos, etc.). Y por otras, en variables específicas relacionadas con el ámbito escolar.

Con esta información, se realizó un análisis mediante dos técnicas estadísticas diferentes. Primero, se llevó a cabo un análisis descriptivo de variables, análisis que permitió ir conociendo características de jóvenes que han participado de los programas anteriormente mencionados, permitiendo caracterizar a la subpoblación sociodemográficamente. Ejercicio que se complementó con el desarrollo de un análisis de conglomerados jerárquicos que permitió establecer trayectorias socioeducativas, a partir de variables categóricas delimitadas de forma técnica.

Además, se realizaron entrevistas a los/as profesionales del programa ASE/Nuevamente, con el propósito de desarrollar tipologías, fundamentalmente orientadas a explorar las características distintivas de NNAJ que participan del proyecto. También, se consideraron las evaluaciones psicopedagógicas, Evalúa, batería que mide los siguientes ítems: memoria y atención; bases del razonamiento; lectura, escritura y aprendizajes matemáticos cuyos niveles de complejidad y contenidos varían de acuerdo al nivel de escolaridad en el que se encuentra el NNAJ, con el objetivo de conocer la realidad psicopedagógica con la que cuentan. Por último, se utilizaron los resultados de los test de estilos de aprendizaje, VAK, la cual arroja información del estilo de aprendizaje predominante en el estudiante. Si bien todas las personas pueden aprender de forma visual, auditiva y kinestésica, existe una de esas formas que predomina, la que entrega información relevante para diseñar estrategias de aprendizaje pertinentes al estilo de aprendizaje predominante en cada NNAJ, favoreciendo un aprendizaje más significativo.

Cada una de las fuentes de información presentada tributó a la conformación de las trayectorias. Para estos efectos, "Trayectoria" puede ser entendida como una secuencia más o menos regular de comportamientos realizados por los/as jóvenes, los que proveen las experiencias individuales sobre las cuales construyen su realidad. Es así como la interacción de elementos socio demográficos, psicosociales y educativos ha permitido establecer a partir del análisis de la fuente de información de Caracterización Usuaria, tres trayectorias socioeducativas.

La Trayectoria Socioeducativa 1 se caracteriza por provenir de zona urbana de familia nuclear monoparental (48,5%), donde el referente significativo es la madre en el 76,5%, quien posee primer año de enseñanza media. Su situación socioeconómica es pobre (51,4%) y presenta hacinamiento en el 4,1% de los casos. A nivel psicosocial estos jóvenes han participado en al menos tres programas del circuito SENAME, presentando en el 83,1% alguna vulneración de derechos, que

en su mayoría se asocia a negligencia (43,3%), abandono (7,5%) y abuso sexual (2%). Siendo el principal vulnerador en estos casos ambos padres (34,1%). Un 93,2% de los jóvenes presenta consumo de sustancias, las que en un 40,8% se asocia a consumo de marihuana cultivada, marihuana prensada (32,4%) y pasta base (12,7%).

En el plano escolar, se observa que el 89,2% ha presentado deserción escolar, siendo el desinterés por la oferta disponible (55,4%) la principal causa y el consumo de drogas y alcohol (25,7%) en segundo lugar. Esto ha generado en promedio 3,5 años de desfase escolar, que consideran repitencia en al menos 1,8 veces, siendo el curso de primera repitencia el quinto año básico. Actualmente se encuentran en proceso de validación de estudio (36,5%), sin actividad escolar (28,4%) o cursando sistema escolar para adultos (16,2%) respectivamente, siendo sus principales proyecciones educativas el finalizar la educación media a partir de nivelación o programas de reescolarización (56,8%) y finalizar la educación básica a partir de nivelación o programas de reescolarización (21,6%), respectivamente.

La Trayectoria Socioeducativa 2 se caracteriza por provenir de zona urbana de familias extensas monoparental, nuclear biparental y sustituta con un 17,1% en cada una de las categorías señaladas, donde el referente significativo es la madre en el (76,5%) quien posee séptimo año básico. Su situación socioeconómica es pobre (61,4%) o pobre extremo (28,2%) y presenta hacinamiento en el 23,7% de los casos. A nivel psicosocial estos jóvenes han participado en al menos seis programas del circuito SENAME, presentando en el 92,3% alguna vulneración de derechos, que en su mayoría se asocia a negligencia (41%), abandono (23,1%) y maltrato físico (10,3%). Siendo el principal vulnerador en estos casos ambos padres (35,9%). Un 94,9% de los jóvenes presenta consumo de sustancias, las que en un 43,6% se asocia a consumo de marihuana cultivada, pasta base (28,2%) y alcohol (5,1%).

En el plano escolar, se observa que el 100% ha presentado deserción escolar, siendo los problemas familiares (79,5%) la principal causa. Esto ha generado en promedio 4,6 años de desfase escolar, que consideran repitencia en al menos dos veces, siendo el curso de primera repitencia el tercer año básico. Actualmente se encuentran sin actividad escolar (66,7%), validación de estudios (12,8%) o cursando sistema escolar para adultos (10,3%), respectivamente, siendo sus principales proyecciones educativas el finalizar la educación media a partir de nivelación o programas de reescolarización (46,2%) y finalizar la educación básica a partir de nivelación o programas de reescolarización (28,2%) y proyecciones en educación superior (10,3%).

La Trayectoria Socioeducativa 3 se caracteriza por provenir de zona urbana de familia nuclear biparental (27,3%), donde el referente significativo es la madre en el (69,6%), quien posee séptimo año básico. Su situación socioeconómica es pobre (60,9%), presenta hacinamiento en el 9,1% de los casos. A nivel psicosocial estos jóvenes han participado en al menos cinco programas del circuito SENAME, presentando en el 95,2% alguna vulneración de derechos, que en su mayoría se asocia a negligencia (50%) y abandono (13,6%). Siendo el principal vulnerador en estos casos ambos padres (59,1%). Un 95,2% de los jóvenes presenta consumo de sustancias, las que en un 34,8% se asocia a consumo de pasta base, benzodicepinas (30,4%) y marihuana prensada (13%).

En el plano escolar, se observa que el 100% ha presentado deserción escolar, siendo los problemas familiares (79,5%) la principal causa. Esto ha generado en promedio siete años de desfase escolar, que consideran repitencia en al menos dos veces, siendo el curso de primera repitencia el tercer año básico. Actualmente se encuentran sin actividad escolar (73,9%), inscritos para validación de estudios (13%) o cursando sistema escolar para adultos (8,7%) respectivamente, siendo sus principales proyecciones educativas el finalizar la educación media a partir de nivelación o programas de reescolarización (21,7%) ya que gran parte del grupo no tiene proyectos en el área educativa (47,8%), lo que podría estar asociado a que el 26% de ellos padece de algún tipo de trastorno en el contexto educativo y que 30,4% presenta trastornos específicos del lenguaje.

Profundización de las trayectorias socioeducativas 1, 2 y 3

Para profundizar en las trayectorias, se ampliaron las bases de Caracterización Usuaría, analizando los datos del resto de los programas ASE a nivel nacional de Fundación Tierra de Esperanza, de manera de asegurar criterios de confiabilidad y validez, considerando los años 2018 y 2019.

De acuerdo al análisis desarrollado de las bases de caracterización usuaria de los años 2018-2019 de todos los programas ASE de Fundación Tierra de Esperanza, se llevó a cabo un análisis exploratorio-descriptivo que contempló un análisis de las variables categóricas y numéricas de la unidad de información, para en una segunda parte llevar a cabo un análisis de conglomerados jerárquico con la finalidad de diferenciar trayectorias socioeducativas a partir de las variables delimitadas previamente.

Los resultados del proceso exploratorio permitieron delimitar tres trayectorias socioeducativas, que se resumen en 367 casos, los que presentan una disminución en comparación del análisis descriptivo primero, producto de casos perdidos y pareamiento de categorías de análisis. De esta forma la delimitación de los jóvenes queda dividida en el grupo 1 (42,8%), grupo 2 (33,2%) y grupo 3 (24%). Desde un punto de vista general y analizando el global de las variables sociodemográficas de los grupos generados, se observan las mismas tres trayectorias socioeducativas presentadas en el informe 1.

La Trayectoria Socioeducativa 1 se caracteriza por provenir de zona urbana, de familia monoparental (52,2%), donde el referente significativo es la madre (70,7%), quien posee enseñanza media. Su situación socioeconómica es pobreza no extrema (54,1%) y presenta hacinamiento en el 30,1% de los casos. En el plano escolar, se observa que el 97,5% ha presentado deserción escolar, siendo el desinterés por la oferta disponible (51%) la principal causa y el consumo de drogas y alcohol (27,4%) en segundo lugar. Esto ha generado en promedio 4,1 años de desfase escolar, que consideran repitencia en al menos 2,1 veces, siendo el curso de primera repitencia el quinto año básico. Actualmente, se encuentran sin actividad escolar (51,6%) o cursando validación de estudios (17,2%), siendo sus principales proyecciones educativas el finalizar la educación media a partir de nivelación o programas de reescolarización (35%) y finalizar la educación básica a partir de nivelación o programas de reescolarización (16,6%). Importante también es considerar que un 47,8% del este grupo padece de trastornos específicos del aprendizaje, como también que 8,3% posee necesidades educativas especiales en términos de capacidades cognitivas.

La Trayectoria Socioeducativa 2, se caracteriza por provenir de zona urbana de familias monoparental (44,3%) y biparental (22,1%), donde el referente significativo es la madre en el (59,8%) quien posee enseñanza básica. Su situación socioeconómica se subdivide entre pobreza extrema (24,6%) y pobre no extremo (57,4%) y presenta hacinamiento en el 31,9% de los casos. En el plano escolar, se observa que el 99,2% ha presentado deserción escolar, siendo los problemas familiares (73,8%) la principal causa. Esto ha generado en promedio 5,3 años de desfase escolar, que consideran repitencia en al menos dos veces. Actualmente se encuentran sin actividad escolar (47,5%), validación de estudios (29,5%) o cursando sistema escolar para adultos (11,5%), siendo sus principales proyecciones educativas el finalizar la educación media a partir de nivelación o programas de reescolarización (35,2%), y finalizar la educación básica a partir de nivelación o programas de reescolarización (32%) y proyecciones en educación superior (10,3%). Importante también es considerar que un 45,1% del este grupo padece de trastornos específicos del aprendizaje, como también que el 10,7% posee trastorno de déficit atencional con o sin hiperactividad diagnosticado.

La Trayectoria socioeducativa 3 se caracteriza por provenir de zona urbana y rural de familia nuclear monoparental (56,8%), donde el referente significativo es la madre en el (76,1%), quien posee en algunos casos enseñanza básica (11,4%) y también enseñanza media (13,6%). Su

situación socioeconómica es pobre no extremo (76,1%), presenta hacinamiento en el 21,8% de los casos. En el plano escolar, se observa que el 100% ha presentado deserción escolar, siendo el desinterés por la oferta disponible (47,7%) la principal causa junto al consumo de drogas y alcohol (35,2%). Esto ha generado en promedio 4 años de desfase escolar, que consideran repitencia en al menos dos veces. Actualmente se encuentran sin actividad escolar (53,4%), inscritos para validación de estudios (22,7%) o cursando sistema escolar para adultos (10,2%) respectivamente, siendo sus principales proyecciones educativas el finalizar la educación media a partir de nivelación o programas de reescolarización (28,4%), finalizar educación media formal (21,6%) y no tiene proyectos en el área educativa (18,2%), lo que podría estar asociado a que el 59,1% posee trastornos específicos del aprendizaje y un 5,7% posee necesidades educativas especiales en términos de capacidades cognitivas.

Además, se levanta información a partir de jornadas de discusión con los/as profesionales, con el objetivo de encontrar metodologías con estrategias pedagógicas diferenciadas conforme a las tres trayectorias establecidas, encontrando una serie de elementos diferenciadores asociados a cada trayectoria. No obstante, son solo algunas características que se pueden distinguir en relación a las trayectorias, esto, debido a que principalmente se desarrollan metodologías con protocolos y estrategias establecidas, las cuales responden a las Orientaciones Técnicas establecidas por SENAME, por lo cual, se realizarán independiente del tipo de trayectoria a la que pertenezca el/la joven.

Profundización y diferenciación de las Trayectorias Socioeducativas 1, 2 y 3 en los ciclos de intervención

Debido a la dificultad en encontrar aspectos distintivos en las Trayectorias Socioeducativas, los y las profesionales mencionaban:

“No hay grandes diferencias en las trayectorias a niveles psicosocial, familiar y educativo, en general las diferencias son mínimas”. (Profesional ASE, 2020)

“Muchas coincidencias en varios planos, se torna fundamental el trabajo de tutoría y orientación hacia el proyecto de vida, incluido el ámbito escolar”. (Profesional ASE, 2020)

Se fue ahondando hacia la identificación de aspectos característicos, frente a ello, se tomó la decisión de realizar jornadas de discusión y exposición de casos, considerando y trabajando en relación al ciclo de intervención, con el propósito de realizar una diferenciación metodológica por cada fase de intervención: fase de Ingreso y Diagnóstico, fase de Elaboración y Ejecución del Plan de Trabajo Pedagógico y, por último, la fase de Egreso.

De acuerdo a los resultados, presentados por cada fase, **en la primera, fase de Ingreso y Diagnóstico**, se obtiene como resultado que, en relación a la **Trayectoria Socioeducativa 1**, es mucho más fácil de abordar, puesto que los jóvenes están más adecuados al sistema y tienen mayor eficacia comunicativa que en la trayectoria tres, dejando entrever, también, la formalidad con la que se deben comunicar. En esta primera etapa de ingreso la diferencia entre trayectorias se basa en el trabajo previo a la comunicación con el NNAJ, ya que los jóvenes de esta trayectoria están más dispuestos al diálogo y a respetar normas, en lo que refiere a la primera entrevista, les es más fácil entregar información. Lo mismo sucede con las evaluaciones diagnósticas, están preparados para cumplir en plazos estipulados las respuestas de dichos test, lo que genera que los informes diagnósticos estén completos y se pueda trabajar sobre una base sólida la enseñanza aprendizaje.

En relación a la **Trayectoria Socioeducativa 2**, esta es muy similar a la primera trayectoria, si bien es cierto que presentan un poco más de complejidad. Existen casos en los cuales el tiempo de entrega de información es más prolongado, lo que hace necesario estar motivándolos reiteradas

Sistematización del modelo basado en trayectorias socioeducativas para la intervención de jóvenes usuarios/as del programa ASE Concepción Arauco/Nuevamente

veces para lograr el objetivo. En cuanto la elaboración del informe de diagnóstico, existen ocasiones en los cuales no están completos, dada la falta de información de los instrumentos evaluativos, lo que genera que dichos informes tengan espacios vacíos o incompletos. Por lo general los jóvenes comprenden las instrucciones y realizan cierta parte de los instrumentos de evaluación, sin embargo, dejan pasar los días y hay que motivarlos constantemente, por esta razón es que el trabajo con los/as estudiantes se ve un poco alterado, desde ahí en adelante el trabajo de enseñanza-aprendizaje se va mermando en un comienzo, siendo subsanado conforme pasa el tiempo de trabajo con los jóvenes.

Por último, en esta fase, la **Trayectoria Socioeducativa 3** es mucho más compleja, ya que los jóvenes no están dispuestos a entregar la información solicitada, es por eso que la forma de abordar es diferente. ¿Cómo se hace? Antes de la primera entrevista se completa la ficha de ingreso con información entregada por los programas de sanción, además se comprueban datos escolares desde MINEDUC y se busca en el historial de la plataforma SENAINFO información relevante. De esa forma se evita sobre intervenir al joven. La forma de tratar con esta trayectoria de jóvenes se basa en un vocabulario coloquial, el cual ayuda a generar cercanía, y manteniendo una conversación más bien guiada, en la que no implique un interrogatorio.

Continuando con la diferenciación metodológica por trayectorias conforme a la **segunda fase de Elaboración y Ejecución del Plan de Trabajo Pedagógico**.

Como resultado en la **Trayectoria Socioeducativa 1**, el equipo señala que estos presentan una mayor proyección en el ámbito educativo, muchos esperan concluir su enseñanza básica y media, ya sea a través de exámenes de validación de estudios o participando regularmente en el sistema educativo formal, incluso, algunos de ellos/as ingresan al proyecto encontrándose matriculados en un establecimiento educacional. Además, manifiestan una mayor motivación por participar de las actividades del proyecto, cuentan con mejores medios tecnológicos para conectarse con los profesionales, y si no los tienen realizan diversas gestiones para conseguirlos. Igualmente, son aquellos alumnos que cumplen mejor con los horarios destinados al trabajo pedagógico y alcanzan mejores niveles de autonomía en el mismo.

En relación a la **Trayectoria Socioeducativa 2**, el equipo señala que estos presentan una proyección en el ámbito educativo incluso superior a los/as de la trayectoria anterior, ya que verbalizan intenciones de continuar estudios una vez concluida su enseñanza media. Sin embargo, presentan un desfase escolar superior a la trayectoria anterior, por lo tanto, muchas de las competencias escolares esperables para el nivel escolar que les corresponde rendir se encuentran bastante disminuidas; y si a ello se suma la presencia de trastornos conductuales tal como el déficit atencional, dichas proyecciones no tienen un sustento real y, de esta forma, los jóvenes son bastante proclives a frustrarse e incluso a abandonar el proceso socioeducativo con cierta facilidad.

Finalmente, la **Trayectoria Socioeducativa 3**, el equipo señala que estos presentan los mayores desfases escolares, la mayoría lleva muchos años fuera del sistema escolar, además, presentan poca proyección en el ámbito escolar y a muchos, simplemente, no les interesa; además, presentan secuelas psicosociales derivadas de situaciones previas de vulneración de derechos y son quienes presentan mayores niveles de consumo de sustancias, especialmente marihuana y pasta base. En conclusión, los y las jóvenes de esta trayectoria no tienen ni motivación ni grandes expectativas para el cumplimiento de las tareas educativas, lo que los transforma en la trayectoria más compleja a intervenir, transformándose en un verdadero desafío para los profesionales del equipo.

Por último, en la **fase de Egreso**, los resultados de las jornadas de trabajo evidencian que los jóvenes de la **Trayectoria Socioeducativa 1** poseen mayor adherencia y participación, lo que generalmente permite planificar los egresos. Por ello, el trabajo se puede dar con bastante anticipación, un mes, mes y medio antes, uno puede ir anticipando a los jóvenes respecto del cierre y se van reforzando las actividades, durante este tiempo es posible ir entregando orientaciones de qué tiene que hacer en tal o cual caso,

cómo inscribirse, matricularse. Se intenta conectar con el establecimiento educacional en caso de mantener el proceso escolar, a fin de garantizar su continuidad. A la vez permite poder reforzar compromisos que tengan en caso de que estén inscritos en la validación de estudios, por ejemplo, las fechas y lugares de rendición de las evaluaciones, etc.

Con la **Trayectoria Socioeducativa 2**, los jóvenes refractarios son egresados por no encontrados, habiendo intencionado varias acciones de rescate, incluidas reuniones de análisis de casos, derivaciones del caso a la sanción, visitas domiciliarias, sin éxito, habiendo tenido que egresarlo, sin poder realizar alguna entrevista de cierre, solo cumpliendo con la parte administrativa que aplica por un egreso, siendo estas el correo de egreso, situando las causalidades del egreso y el nivel de logro, que muchas veces corresponde cercano o bajo el 50%, que dice relación con un porcentaje en relación a la participación en las intervenciones. En muy escasas situaciones, ha sido posible el poder aplicar la Encuesta de Satisfacción Usuaría. Se intenciona dejar información respecto del cierre, con quien es referenciado por el adolescente como significativo, esto principalmente porque existen procesos inconclusos, como inscripciones para exámenes de validación y fechas para su rendición, matrículas en algún establecimiento, entre otros.

Por último, con la **Trayectoria Socioeducativa 3** es más frecuente la deserción del programa, por escaso interés y participación, ya que no es parte de sus prioridades darle énfasis al tema educativo, refieren así, no querer continuar su participación. Es más probable que se produzca en estos casos uno de los cierres abruptos, específicamente dado por jóvenes que cambian de territorio, que entran a centros privativos e incluso jóvenes que deciden irse, con ellos igual se intenciona el hacer algún tipo de cierre de proceso. Si bien en estos casos se está obligado al cierre y egreso administrativo, de igual modo se ha intencionado hacer una visita y/o entrevista de cierre con el joven. Respecto de su egreso voluntario, se intenciona tener una entrevista en la que se busca que pueda expresar por qué no desea continuar, se busca además que se responsabilice de la decisión.

A raíz de todo el trabajo presentado y llevado a cabo en casi tres años de duración del proyecto, los y las profesionales han reconocido la optimización que han tenido en la intervención con el/ la joven:

“Ya es mucho más rápido reconocer a qué trayectoria pertenece cada joven y con eso podemos adecuar la intervención” (Profesional ASE, 2020).

“Con características voy poniendo caras a cada trayectoria, puedo ir generando estrategias diferenciadas” (Profesional ASE, 2020).

De esta manera, poder estandarizar y validar el modelo socioeducativo basado en trayectorias, en relación a los resultados que se han tenido, es el último y gran objetivo del proyecto, buscando poder ser utilizado en distintas esferas socioeducativas con población similar a la de los programas ASE.

Conclusiones y proyecciones

El área educativa es un factor protector para jóvenes que cometen delitos, y por ello la relevancia que toman los proyectos ASE al acompañar y promover la reinserción escolar donde el aprendizaje trasciende a lo educativo, sino que también se centra en habilidades para la vida.

La ejecución del proyecto ha permitido corroborar lo importante de contar con equipos multidisciplinarios que permitan dar respuesta a las necesidades de sus usuarios/as, no solo desde lo educacional sino también de lo personal, esto queda en evidencia a través de las trayectorias

Sistematización del modelo basado en trayectorias socioeducativas para la intervención de jóvenes usuarios/as del programa ASE Concepción Arauco/Nuevamente

presentadas donde la motivación y el vínculo son elementos centrales para lograr la adherencia al proyecto y un eventual egreso. Es decir, es necesario comprender que las personas vivimos desde un marco interseccional y por ello pasamos por distintas experiencias y situaciones que requieren ser abordadas de forma integral, donde el enfoque del curso de la vida ayuda a la comprensión de los fenómenos en relación a los contextos de los/as jóvenes y sus experiencias vitales.

Contar con equipos interdisciplinarios podría entregar una mejor atención al estar dotado de más profesionales que puedan participar del proceso de reinserción educativa, esto ha quedado en evidencia con el apoyo del proyecto Nuevamente.

Las trayectorias que se proponen a través de esta sistematización son, sin duda, un avance técnico para los proyectos ASE, que les permitirá orientar sus intervenciones y planificar considerando las características y necesidades de los/as jóvenes, tomando decisiones metodológicas pertinentes a través de un abordaje diferenciado. Cabe señalar que las trayectorias son guías que permiten delimitar un camino, pero no son estrictas, pues cada joven es una persona distinta que se encuentra en constante transición.

Entre los desafíos que se visualizan en los programas ASE queda comenzar a implementar las trayectorias y contar con indicadores que permitan evaluar el trabajo realizado.

Referencias

Alarcón, M., Pérez-Luco, R., Vargas, M., Reyes, A., & Paes, B. (2014). *Manual de formación especializada. "Saberes que transforman prácticas"*. MMIDA®. *Modelo Multidimensional de Intervención Diferenciada con Adolescentes. Volumen 5*. Temuco, Chile: Ediciones Universidad de La Frontera.

Alarcón, P., Pérez-Luco, R., Wenger, L., Chesta, S., Lagos, L., Salvo, S., ... Berríos, C. (2014). *Manual de evaluación diferenciada. "Evaluar para Intervenir"*. MMIDA®. *Modelo Multidimensional de Intervención Diferenciada con Adolescentes. Volumen 2*. Temuco, Chile: Ediciones Universidad de La Frontera.

Andrews, D., & Dowden, C. (2007). The Risk–Need–Responsivity Model of Assessment and Human Service in Prevention and Corrections: Crime-Prevention Jurisprudence. *Canadian Journal of Criminology and Criminal Justice - CAN J CRIMINOL CRIM JUSTICE*, 49, 439–464. <https://doi.org/10.3138/cjccj.49.4.439>

Blanco, M. (2011). El enfoque del curso de la vida: orígenes y desarrollo. *Revista latinoamericana de población*, 5 (8), 5-31. <https://doi.org/10.31406/relap2011.v5.i1.n8.1>

Bonta, J., & Andrews, D. A. (2007). Risk-Need-Responsivity Model for Offender Assessment and Rehabilitation. *Rehabilitation*, 6, 1–22.

Elder, G. (1991). Lives and social change, en Walter Heinz (ed.), *Theoretical Advances in Life Course Research. Status Passages and the Life Course*, vol. I, Weinheim: Deutscher Studien Verlag.

Julià Cano, A. (2018). Las trayectorias educativas de hombres y mujeres jóvenes. Una aproximación desde el análisis de secuencias. *Papers. Revista de Sociologia*, 103(1), 5. <https://doi.org/10.5565/rev/papers.2290>

Martí Olivé, J. (2002). La investigación: acción participativa, estructura y fases. *La Investigación Social Participativa*, 79–123. Retrieved from <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=839007>

Pérez-Luco, R., Alarcón, P., Zambrano, A., Alarcón, M., Lagos, L., Wenger, L., ... Reyes, A. (2014). *Manual de intervención diferenciada. "Prácticas que transforman vidas"*. MMIDA®. *Modelo Multidimensional de Intervención Diferenciada con Adolescentes. Volumen 1*. Temuco, Chile:

Ediciones Universidad de La Frontera.

Ramírez Salazar, M. A., Casas Sáenz, V. M., Téllez Hernández, L., & Arroyo Álvarez, A. (2015). Deserción escolar y menor infractor. *Revista de Psicología y Ciencias Del Comportamiento de La Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales*, 6(1), 1–32. <https://doi.org/10.29365/rpcc.20150529-34>

Román, M. (2013). Factores asociados al abandono y la deserción escolar en América Latina: una mirada en conjunto. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 11(2), 33–59.



OUTSIDERS

hacia una sociología de la desviación

howard becker

 siglo veintiuno
editores

Reseña de libro para Revista Señales:

Howard Becker: Los extraños, Sociología de la desviación.

Primera edición en español 1971, de la edición original del libro, The Free Press of Glencoe, año 1963; publicada por Editorial Tiempo Contemporáneo; Buenos Aires, Argentina, 162 páginas.

Tal vez la noción de un autor clásico deba estar definida por la vigencia de sus planteamientos o por la novedad y originalidad de estos, para el caso del autor de "Los extraños", de Howard Becker, valen ambas acepciones. La última edición de Siglo XXI Editores está disponible en español en fecha reciente.

El autor, nacido en 1918, para desarrollar su sociología se nutre del ambiente cultural diverso de la ciudad de Chicago. En la universidad del mismo nombre tendrá lugar un movimiento que busca reconocer la vida social de variados grupos, desde donde emergen descripciones y ordenamientos conceptuales que muestran y reflexionan acerca de los nuevos grupos de migrantes, las relaciones intersociales, sus conductas y la estrechez de los diseños institucionales. La gran depresión, de inicios de los años 30 del siglo pasado, será el escenario que estimule la búsqueda de respuesta frente a la crisis.

La recepción de la producción intelectual europea en ciencias sociales busca sustentar el orden vigente o bien instaurar la crítica para su reversión. Una de las figuras gravitantes será Durkheim, en lo que concierne a la estabilidad social su concepto de anomia encuentra un cauce renovado en la producción intelectual de Robert Merton. En "los extraños", Becker busca la superación de un orden que engendra desigualdades y con ello el delito.

El autor toma distancia de las miradas clínicas y biologicistas que interpretan la comisión del delito a partir de las anomalías que experimentan los perpetradores. Contemporáneo de Merton, buscará reinterpretar su versión sobre la inadaptabilidad social de quienes delinquen.

Formado en la corriente del Interaccionismo Simbólico, su mirada sobre las instituciones lo lleva a reconocer al sujeto como partícipe de una malla de relaciones sociales, el referente empírico inicial en sus estudios será en el contexto – considerando su condición de músico – la cultura del jazz, desde donde reconoce el curso de la droga y las adicciones. En este marco se detiene a observar las acciones y reacciones del medio con respecto a determinados comportamientos. Howard Becker nos habla de un proceso de "dramatización del mal" en que tiene lugar la producción social y los significados de aquellos, que con carácter de decisiones califican como comportamientos desviados. La vía institucional donde radica la autoridad y la no institucional del ámbito de la convivencia habitual ratifican lo que es propio de las conductas no sociales, para refrendar en reglas y normas la conducta y la condición de quien va a ser el trasgresor.

Nos recuerda el autor que el acto desviado o no social, dependerá de quién viole las reglas, contra quién lo realice y conforme a cómo será la reacción de los afectados.

Sin justificaciones exculpatorias, Becker reconoce en esta trama el etiquetamiento de una conducta y su protagonista, desde donde observa el empoderamiento de un agente que señala, persigue, sanciona, castiga y humilla. En la lectura del autor, el proceso conlleva una suerte de blindaje de los grupos de poder que no ven otras razones en la producción del delito que no sean las decisiones erradas de los que los cometen. Sostiene el autor que las diferencias de edad, de sexo, étnicas y de clase están todas referidas a diferencias de poder. En esta línea argumental, serían "los empresarios morales", grupos de poder que modelan las conductas indeseables, con los dividendos que implica sancionar y sembrar dudas sobre algunas conductas; esta sería la zona del control social desde donde intervienen los dispositivos que buscan mantener un cierto equilibrio en la sociedad.

Más allá del autor, surgen preguntas acerca de la eficacia de las medidas de rehabilitación, por cierto, del carácter de la socialización temprana, del lugar de los valores y, sobre todo, de la necesidad de generar políticas efectivas de integración social.

Mg. Hernán Medina Rueda

Sociólogo

Web Institucional:
www.sename.cl
<https://www.sename.cl/web/index.php/revista-senales/>

Revista Señales indexada en:
[Latindex, www.latindex.org](http://www.latindex.org)





www.sename.cl

<http://www.sename.cl/web/revista-senales/>



SENAME

Ministerio de Justicia
y Derechos Humanos

Gobierno de Chile