



Trayectorias de adolescentes y jóvenes que infringen la ley penal; contextos institucionales para la intervención.

Alejandro Tsukame Sáez
Sociólogo¹

Resumen

El siguiente texto propone una reflexión teórica, metodológica y política acerca de los fundamentos y herramientas de la intervención del Estado sobre los adolescentes y jóvenes infractores de la ley penal.

A partir de una descripción histórica de las perspectivas criminológicas y del desarrollo jurídico - institucional del sistema, se intenta esclarecer

¹ Sociólogo, Universidad de Chile. Egresado del Programa de Doctorado en Teoría y Metodología de la Comunicación, Universidad Complutense de Madrid. Docente Escuela de Sociología Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Profesor invitado Diplomado Psicología, Familia y Derecho, Universidad de Valparaíso; atsukame@sename.cl

la génesis de la pedagogía correccional, y del reformatorio, enclave operativo del sistema de atención a los “menores en situación irregular”.

En la necesidad de precisar y estructurar las herramientas de intervención de acuerdo a los fundamentos de la protección integral, a modo de contraste, se pasa revista a los enfoques y propuestas de la doctrina de la situación irregular, para avanzar en la distinción de los fundamentos y herramientas en la perspectiva de avanzar en el perfil de un modelo de trabajo que gire en torno a la comprensión de trayectorias de vida de adolescentes y jóvenes infractores, del cual se dice debe estar construido en torno de la investigación de procesos y relaciones, más que de factores. El artículo ingresa en la discusión sobre el tipo de intervención que armoniza con los fines de protección integral y responsabilización, objetivos principales del nuevo sistema de justicia juvenil.

Abstract

The following text proposes a theoretical, methodologic and political discussion about the foundations and tools of the intervention of the State on the adolescents and young people infractors of the penal law.

From an historical description of the criminological perspectives and the legal- institutional development of the system, is attempted to clarify the origen of the correctional and reformatory pedagogy, operative arms of the service system for minors in “irregular situation”.

In the need to precise and to structure the intervention tools according to the philosophy of the integral protection, as a comparison way, we overview the proposals of the doctrine of the irregular situation, to advance in the distinction of the basis and tools in view to advance in the profile of a work model that turns around the understanding of the life trajectories of the adolescents and young law infractors, of which is said it must be built around the investigation of processes and relations, more than of factors. The article enters into the discussion on the type of intervention that harmonizes with the goals of integral protection and responsabilization, which are the primary targets of the new juvenile system.

I. Visiones sobre la delincuencia de “menores” en Chile y su tratamiento².

En esta sección se hace una revisión de las visiones sobre la delincuencia de los “menores” (adolescentes) y la manera de enfrentarla, buscando hacer visibles las raíces del dispositivo de intervención institucional en el caso de Chile. Los discursos sobre la infancia difieren de un siglo a otro. Mientras en sus comienzos (segunda mitad del siglo 19 y primer cuarto del siglo 20) se va construyendo una visión sobre la infancia pobre, a medias azuzada por la compasión y a medias por el miedo (defensa), donde subsisten en un mismo plano la infancia abandonada, la infancia anormal y la infancia delincuente; se desarrolla posteriormente el paradigma de la situación irregular, hasta llegar a la actual doctrina de la protección integral y el modelo jurídico de la responsabilidad, que están en desarrollo desde la última década del pasado siglo. En medio de la escena y paralelamente, se desarrollan dos sistemas: el sistema de ejecución (primero el correccional o reformatorio y posteriormente las medidas en libertad), y el sistema nacional de enseñanza, planteando de manera más general la cuestión pedagógica. También se asiste a diversas prácticas institucionales y acciones del Estado en cada uno de ellos, en el camino por conformar un sistema de justicia diferenciado para los adolescentes y jóvenes que infringen la ley penal.

1. Podemos situar la primera etapa del desarrollo entre mediados del siglo 19 y principios del 20, con el surgimiento del correccionalismo, en un contexto intelectual dominado por la idea de que la delincuencia es innata, y que existe un tipo criminal caracterizado por rasgos atávicos, no morigerados por una adecuada educación. En esta etapa, la pedagogía correccional, se planteó como el método para el tratamiento de los delincuentes juveniles³. Es posible rastrear su origen en la misma escuela, en nuestro caso, en el contexto del esfuerzo por instaurar un

² Esta sección es la continuación de una investigación comenzada en 1998, titulada “Sobre los orígenes del campo de la minoridad irregular en Chile” (material docente para el curso de la Academia Judicial, “Los Derechos de los Niños en la aplicación de las medidas de protección”, Santiago, 30 de Junio al 2 de Julio de 1999). Una versión anterior en: “Visión retrospectiva de la justicia de menores”, Boletín Jurídico del Ministerio de Justicia, Año 1, No 1, 2002.

³ Datos de contexto son la creación de los tribunales de menores, la apertura del reformatorio Elvira, el surgimiento del Movimiento de los Salvadores del Niño, que



sistema nacional de enseñanza por parte del Estado, con miras a educar y “moralizar” a la raza chilena. El correccionalismo de esta etapa no representa un modelo pedagógico diferenciado, justamente porque todavía no se ha separado del funcionamiento de la propia escuela, como puede apreciarse por ejemplo en el siguiente reglamento de una escuela del sistema nacional de enseñanza, de 1854, que regula “delitos” y “penas”, y mediante el que se recurre ampliamente al castigo físico:

“Art. 21. Los delitos se dividen en dos clases: leves i graves. Son leves: 1º. Faltar a la escuela sin permiso una vez en diez días; 2º. Faltar al orden, conversar en horas de silencio, tomar un asiento ajeno, un libro u otro utensilio ajeno sin ánimo de retenerlo i dar voces impropias en horas de recreo; 3º. Una mala lección en cada diez dadas, 4º Ensuciar bancos, libros o papeles ya sean propios o ajenos (...);

Art. 22. Son faltas graves; 1º las injurias verbales o de obra; 2º tirar pedradas en la calle, aunque no se haga daño alguno; 3º verter espresiones groseras e inmorales; 4º el hurto de cualquier cosa, 5º responder al preceptor en alta voz, en tono ofensivo o despreciativo o diciendo palabras injuriosas (...)

Art. 23. Las faltas leves se castigarán...con una represión, con la privación de descanso con postura de rodillas o de plantón por media hora, o con dos guantes en las manos; la palmeta queda prohibida;

Art. 24. Los delitos graves se castigarán con cuatro o seis guantes con postura de rodillas por una hora o dos, con una hora de encierro, con la degradación haciéndole descender a asientos inferiores a su clase por un tiempo que no pase de 15 días, con la expulsión temporal; pero este último castigo se impondrá solo cuando el alumno fuese mui reincidente;

Art. 25. Los castigos enunciados en el artículo anterior se impondrán según la mayor o menor gravedad del delito; pero, cuando este fuere demasiado grave i merece un castigo más serio, se pondrá en conocimiento de los padres o guardadores del delincuente para que ellos lo verifiquen, más si se desentendiesen i el niño continuase con su mala conducta o reincidiese en su falta, se expulsará del establecimiento con acuerdo del Inspector de educación o de la autoridad” .⁴

recoge el libro de Anthony Platt, y la descripción de los objetivos y medios de la naciente pedagogía correccional. No se hace alusión al desarrollo institucional y organizacional del modelo correccional, en cuanto dispositivo de encierro y reforma, sino sólo se atiende al discurso sobre el correccional.

⁴ El Monitor de las Escuelas Primarias, tomo 2, 1854, Pág. 141-143. Se puede comparar el reglamento expuesto con otra reglamentación del año 1863, que aconseja una escala graduada de sanciones y en el que predominan las sanciones disciplinarias por sobre las sanciones corporales:

Para una consulta de detalle el libro “del jefe político del departamento” (El Monitor de las Escuelas Primarias, tomo 10, N° 14, 1865, Pág. 256 y 257, en Monsalve M., “I el silencio comenzó a reinar”. Documentos para la historia de la instrucción primaria 1840-1920, Fuentes para la Historia de la República, Volumen IX. Dirección de Bibliotecas Archivos y Museos, Universidad Católica Blas Cañas, Santiago, 1998.

Debido en parte a los fines perseguidos con su implementación, la rígida disciplina imperante en las nacientes escuelas se asimila a un cuasi sistema penal. Pero ya en algunas reglamentaciones se aprecia el deseo de agregar a las sanciones algunas finalidades modeladoras de la conducta. Por ejemplo, se plantea normas que establecen que el preceptor de la escuela debía comportarse, en parte como un padre de familia (o como lo haría un futuro magistrado de menores): severo y a la par indulgente, teniendo en cuenta la corrección del alumno:

“Formemos nuestro carácter...que sea suave afectuoso i complaciente con alumnos dóciles, sumisos y morales, que no salgan de la senda del deber; pero que sea también fuerte, serio, grave i sentencioso sin capricho, odiosidad o prevención, para con niños que acostumbrados al vicio, regalo de sus padres, i a ser los amos de su casa, ni están dispuestos a obedecer, ni preparados para el orden, trabajo i régimen del establecimiento.

(...) Su voz debe ser la de un majistrado que sentencia sin apelación y con la calma que da la rectitud de conciencia de causa probada. Manifestará en su semblante la dulzura mezclada a la gravedad”.

En el año 1896 se crea el primer establecimiento correccional, que se diferenciaba muy poco de una cárcel⁵. Antes de que dicha situación cambiara, y por la misma influencia de los argumentos correccionales, se planteó a principios del siglo 20 una discusión sobre el discernimiento y la permanencia de los menores en las cárceles:

“La sociedad posee un medio todavía más eficaz que las cárceles para preservarse del pequeño criminal: es la educación que no se le ha dado tal vez. No se puede golpear tan rudamente una vida apenas comenzada, ni se puede juzgar incorregible y posible de pena a un ser que no se ha tratado de corregir. Sólo cuando la

⁵ Mediante Decreto Supremo se creó, en 1896, la Escuela Correccional de Niños de Santiago, conocida como “Escuela de Reforma” (Al año siguiente se fundaron escuelas correccionales en Valparaíso y Concepción, que se cerraron al poco tiempo). Su misión era “corregir” a los menores de edad que cometieran infracciones a la ley, bajo un marco de formación moral y talleres laborales. Fue la única que funcionó, hasta 1927, fecha en que una comisión investigadora de la Cámara de Diputados denunció graves irregularidades de tipo administrativo, de funcionamiento y de abuso contra los niños.

sociedad haya cumplido su deber respecto del niño como de su miembro futuro, que le haya dado la educación necesaria para evitar el delito, podrá exigirle que respete el orden jurídico establecido (...) En todo caso se necesitan esfuerzos sostenidos y perseverancia sostenida por algún tiempo y no algunos días de prisión para castigarles sus pequeñas e inconsideradas flaquezas, consiguiendo de esta manera la desmoralización precoz del individuo” ⁶

Trayectorias
de
adolescentes

La razón principal que se esgrimió para proponer la sustracción de los menores de edad del proceso penal de adultos, era la falta de un verdadero arraigo del “impulso criminal” en el niño, un ser todavía en formación⁷. Con todo, con la promulgación de ley de menores en 1928, si bien se elevó la edad de inimputabilidad penal de 10 a 16 años, no se prohibió el ingreso de menores en trámite de discernimiento a los recintos penitenciarios de adultos, sino que se especificó la dotación de secciones separadas para ellos en dichos recintos⁸.

y jóvenes
que infringen
la ley penal;
contextos

Solo después de adquirir un cierto desarrollo y legitimación, los métodos de la pedagogía correccional comenzaron a aplicarse en el reformatorio. En un trabajo que data del 1910, Joaquín Lavín Urrutia señalaba: “Todos estos niños se encuentran sometidos a un severo régimen de instrucción, educación y trabajo, del cual carecían en las antiguas prisiones y a una extremada vigilancia durante todas las horas del día y de la noche, lo que tiene necesariamente que influir en la morigeración de sus malos hábitos y costumbres”. No obstante la pretensión educativa, a los internos se les llamaba todavía “reos” o simplemente “castigados” ⁹.

institucionales
para la
intervención

⁶ “Los niños en las prisiones”, en: León M., A., Sistema carcelario en Chile: visiones, realidades y proyectos (1816-1916). Santiago: Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos, 1997.

⁷ León M., ob.cit.

⁸ Según estadísticas de la población interna en la cárcel de Valparaíso en 1914, aproximadamente un 40% correspondía a menores inimputables o en edad de discernimiento (menores de 20 años), en: León M., ob.cit.

⁹ El día comenzaba a las cinco de la mañana, y tras el aseo personal y de las habitaciones, se daba paso al desayuno en los comedores. En las actividades de talleres era necesario mantener un absoluto silencio. Lo mismo en los recreos, donde se prohibía cualquier gesto de excesiva familiaridad. Las recompensas y castigos iban desde insignias, grados, felicitaciones o una comida especial para la conducta destacada, se reprimía faltas como

Desde principios de siglo, el surgimiento de la cuestión social había permitido impulsar la preocupación por la infancia en peligro, al inicio centrada en el abandono de niños y la mortalidad infantil¹⁰. Sus frutos fueron la promulgación en 1912 de la ley de Protección de la Infancia Desvalida¹¹ (que no tuvo aplicación), y en 1913 del Consejo Superior de la Infancia. Este campo de preocupación se vio favorecido por el creciente interés despertado por el tema del alcoholismo y la reactivación del interés por la escuela y el porvenir de la raza. Se multiplicaron los canales de "educación popular", incluso en los propios círculos de obreros y universidades populares. En 1910, Alejandro Venegas (el Dr. Valdés Cange) proclamaba:

"Obtenido el alivio económico del país, habrá que pensar en reparar el estrago moral que los últimos 30 años han causado en todas las clases sociales de la nación (...) no es posible que la generación actual, que nació y se crió en la podredumbre, se depure en absoluto; debemos contentarnos con que se refrene y no siga escandalizando. La regeneración hay que esperararla de los que vengan después, de la juventud que aun no está inficionada, de los niños de hoy y hombres del mañana (...): la salvación está en la escuela".¹²

no prestar atención en clases, la infracción a la regla de silencio, desaseo, etc. Los castigos iban desde una amonestación pública, a estar de pie frente a una muralla, quitarles el recreo, la comida y las visitas, hasta llegar al encierro en el calabozo con esposas y grilletes. En: **Memoria de la Escuela Correccional de Niños de Santiago de 1910**, Archivo Ministerio de Justicia, 1910.

¹⁰ Entre 1900 y 1910, la mortalidad infantil alcanzó un promedio de 398 niños muertos por cada mil nacidos vivos. En la Casa de Huérfanos de Santiago, en el mismo período, esa cifra osciló entre 735 y 760 por cada mil nacidos vivos. En: R. Salinas y M. Delgado, "Los hijos del vicio y del pecado. La mortalidad de los niños abandonados (1750-1930)", Revista Proposiciones N° 19. Posteriormente, con el desarrollo de la otra cara de la filantropía de la época, la mirada sobre la infancia peligrosa, la Casa de Huérfanos sólo sería vista como una ayuda inútil, reproductora del abandono de los niños, provocado por la indignidad de la familia pobre.

¹¹ En 1912, se promulga la Ley 2.675, de Protección a la Infancia Desvalida. Según esta ley, el juez podía decidir provisoriamente sobre la suerte de los niños desvalidos (huérfanos, delincuentes), internándolos en algún establecimiento de reforma o de beneficencia, o entregándolos al cuidado de personas de confianza. La ley define que los "menores en situación de abandono "son aquellos cuyo padre no velara por su crianza, cuidado personal y educación; cuando se entregaran a la vagancia, mendicidad y prostitución; y cuando trabajaran en actividades riesgosas para su desarrollo físico". Se sancionaba también la explotación de menores de ocho años. Pero la ley fue muy poco efectiva en la práctica. Además, al no establecer medidas de protección, el menor continuaba sometido al código penal, en caso de imputársele alguna infracción, o simplemente era dejado en libertad.

¹² Dr. Valdés Cange, Sinceridad. Chile íntimo en 1910, Ediciones CESOC, 1998.



La discusión de la denominada “cuestión social”, que visualizó la preocupación por la infancia en peligro, fue evolucionando y permitió la expresión de otra preocupación aparentemente opuesta, aquella que denuncia los peligros de la infancia, o la “infancia peligrosa”. Surgieron varias iniciativas de regulación del trabajo infantil¹³, pero no fue sino hasta el Gobierno de Ibáñez, en 1931, que se dictó el D. F. L. N° 178, que reglamentaba el trabajo de los menores de dieciocho años y que sirvió de base al Código del Trabajo¹⁴. Finalmente, la ley de Instrucción Primaria Obligatoria, promulgada el 26 de agosto de 1920, se inscribe en este contexto de alarma social; pero como había ocurrido en el pasado siglo¹⁵, pasarían años antes de que pudiera ponerse efectivamente en práctica, debido a la escasez de establecimientos escolares, elementos de enseñanza y profesores, por lo que a su promulgación le siguió un alto ausentismo y deserción escolar. No sería sino hasta el gobierno de Aguirre Cerda (39-40) que la situación comenzó a ser enfrentada en forma sistemática¹⁶.

En definitiva, junto a la categoría del menor abandonado, la categoría de infancia anormal y delincuente conformó la trilogía tutelar del primer derecho de menores¹⁷. Ni antes ni después de la promulgación de la ley de instrucción primaria obligatoria (1920), se había podido integrar al espacio escolar a ciertos niños que no se adaptaban a sus normas y estructura, a saber: La “infancia delincuente”, conformada por los niños “perversos” y

¹³ En 1917 se dicta la ley que establece el descanso dominical para los niños, pero con un reglamento en el que figuraba una extensa lista de industrias exentas de la ley. El 20 de diciembre de 1916, se aprueba la ley de Salas Cunas, que obligaba a los talleres que empleasen 50 o más mujeres mayores de dieciocho años a disponer de estas salas. En 1917, el Ministro de Industrias de la época, el demócrata Luis Malaquías Concha dictó un decreto por el que prohibió el trabajo de niños menores de doce años en la maestranza de Ferrocarriles del Estado.

¹⁴ C. Urrutia, Niños de Chile. Colección Nosotros los Chilenos, Editorial Quimantú, junio de 1972.

¹⁵ A las escuelas del sistema nacional no llegaría a asistir más del 10% de los niños en edad escolar. (de 363.775 niños que debían asistir a la escuela, sólo estaban matriculados 36.902), de manera que sólo se educa un niño por cada 9,84%. Según el Censo de 1895, sólo el 28% de la población chilena sabía leer y escribir, mientras que la asistencia a establecimientos fiscales y privados era apenas un 17% de los niños entre 5 y 15 años de edad (Vial G., Historia de Chile, Tomo 1).

¹⁶ Urrutia, ob.cit.

¹⁷ En el mensaje de la primera ley tutelar de menores, ley 4.447 de 1928, se lee: “La infancia desvalida, abandonada y delincuente es un hecho de tan grave y notoria

aquellos que no cumplían con la asistencia o permanencia obligatoria, y preferían la calle, la “escuela de los delincuentes”; y la “infancia anormal”, formada por los niños que no se adaptaban a las normas y reglamentos escolares (“inestables”) ni asimilaban los aprendizajes (“retrasados”).

En efecto, la ley de Protección de Menores de 1928 forma parte de un conjunto de iniciativas “protectoras” de la infancia en peligro y peligrosa: prohibición del trabajo infantil, establecimiento de la instrucción primaria obligatoria (1920), represión de la vagancia y mendicidad en los niños. El reformatorio sería durante largo tiempo la punta de lanza para lidiar con todo tipo de niños “anormales”, inadaptados y delincuentes, tal como recomendaba en 1924 el Cuarto Congreso Panamericano del Niño:

*“Escuelas especiales para anormales mentales o clases especiales para anormales o delincuentes, sin establecer diferencias entre ambos grupos y asilos colonias para niños ineducables...pues los débiles mentales serán considerados una amenaza para el bienestar social y el futuro de la raza”.*¹⁸

En 1925, un Decreto ley crea Establecimientos Especiales para Prevenir la Delincuencia Infantil. En estos establecimientos se podía internar a menores de 18 años, que se encontrasen en situación de abandono físico o moral, vagancia o recogidos por la policía; a los que recibían malos tratos de sus padres o guardadores; a los que no asistían a la escuela

trascendencia social, que no es posible continuar más tiempo ante él en una actitud de simple expectación. En efecto, por una parte, el niño abandonado o delincuente es síntoma de grave mal que urge remediar; por otra, es en sí mismo un peligro permanente que es indiscutible corregir (...) las causas del abandono y la delincuencia infantil, son en primer término (...) la constitución irregular de las familias y la desorganización de éstas, por irresponsabilidad o inmoralidad de los padres. En cuanto a las consecuencias, de íntimo interés para la conservación de la sociedad y de la raza, son tan visibles... que no ha menester insistir para convenir que la solución de este problema es de suma urgencia”. Cortés J., (1994).

¹⁸ “Establecimientos primarios para niños en edad escolar; Colonias agrícolas y escuelas industriales de artes y oficios, de acuerdo con las características del país; Escuela de régimen y disciplina militares para los culpables reincidentes, los incorregibles, violentos, etc.; Casas auxiliares dentro de las ciudades, en relación con los reformatorios, para alojamiento de los niños egresados de estos últimos, durante el peligroso periodo de readaptación a la vida libre; Colonias climatéricas, de mar y de montaña, para niños débiles, pretuberculosos o afectados de tuberculosis latentes o larvadas; Institutos médico-pedagógicos con las secciones necesarias para inadaptables, epilépticos, retardados, imbéciles, etc.”. Iglesias S., y otros, en Villagra H y Barrios L (1992).

por desobediencia a los padres o guardadores y, por último, a los que el director del establecimiento considerara conveniente admitir. También se ingresaba a aquellos menores cuyos padres lo solicitaban y pagasen la pensión correspondiente a su estadía.

2. Una segunda etapa en el abordaje de la delincuencia de los menores de edad en Chile está representada por el surgimiento del paradigma de la situación irregular. El nuevo enfoque criminológico, si bien en continuidad con el anterior, muestra el creciente interés por la influencia del medio social en la etiología de la delincuencia. Si antes el atavismo del pequeño criminal justificaba la pretensión educativa (correccional), ahora esta pone el acento en los procesos de socialización. En consecuencia, la delincuencia comienza a ser vista más como un hecho aprendido que como un hecho innato. Se despierta el interés por las historias de vida de los delincuentes, y se elaboran las primeras tipologías de especialidades criminales. De acuerdo con la influencia que ejercen las investigaciones de la Escuela de Chicago, surge el interés por la desorganización social, por los desajustes de la estructura social y por los procesos desviantes que se desarrollan al interior de subculturas.

La sanción de libertad vigilada o a prueba, y más tarde la libertad asistida, surgen como alternativas a las penas privativas de libertad de corta duración; pero, por sobre todo, como una opción para enfrentar los problemas de socialización del adolescente en la familia, el grupo de pares, la escuela, el trabajo y la comunidad. La alternativa del trabajo pedagógico es ofrecer modelos de vida pro-sociales, antes que desviados o delictuales. La socialización (o resocialización, según se prefiera) es entendida como la perfecta identidad entre los hábitos de una persona y el marco normativo y legal de la sociedad. En esta visión, el comportamiento ajustado del adolescente es lo importante a lograr.

El énfasis puesto en la socialización “desviada” (cuyo resultado sería la “situación irregular”) tensionó los énfasis puestos en la explicación de la conducta de los menores en conflicto con la justicia, que hasta ese momento se caracterizaba por la amalgama de las tesis médico-pedagógicas, tensionando primero el énfasis pedagógico, y luego la visión biomédica, para llegar a integrarse con ellas en una peculiar síntesis



sociojurídica-médico-pedagógica. En efecto, el campo especializado de atención a la infancia se desplazó primero del ámbito jurídico al ámbito médico. El concepto de menor en situación irregular, formulado por primera vez en 1942 en la definición de misión de la Dirección de Protección de la Infancia y la Familia (PROTINFA), es representativo de ello. Según el artículo quinto del D.F.L. del 7 de octubre de 1942:

“Se entenderá que un menor se encuentra en situación irregular cuando su adaptación sufre alteraciones, se encontrare moral o materialmente abandonado o en peligro de estarlo, o hubiere delinquirado cualquiera sea su estado civil”.

En 1942, la Dirección General de Protección al Menor se fusionó con otras instituciones, denominándose Dirección General de Protección a la Infancia y Adolescencia (PROTINFA), pasando a depender del Ministerio de Salud; pero tal desplazamiento no estuvo ajeno al desarrollo de una pugna por la competencia, que estuvo a punto de quedar radicada en el Ministerio de Educación. En 1952, la PROTINFA y los servicios de atención a menores en situación irregular, pasan a depender del Servicio Nacional de Salud. Como ejemplo de la tensión provocada por el énfasis biomédico de la situación irregular, puede verse la siguiente editorial del diario La Nación, del 5 de agosto de 1957:

“constituyó un grave error haber ubicado los servicios de reeducación de menores en la compleja y pesada estructura del Servicio Nacional de Salud. Al parecer, influyó en la determinación aludida un criterio eminentemente médico en el enfoque de los problemas de la minoría de edad desamparada. No se explica de otra manera que los establecimientos y organismos que antiguamente correspondieron al Departamento de Menores en situación irregular de PROTINFA aparezcan en la actualidad diluidos en unidades de tipo sanitario”¹⁹.

El paradigma de la situación irregular se plasmó definitivamente en la ley de menores 16.618, de 1967, volviendo su dependencia institucional al Ministerio de Justicia. No obstante, ella vino a dar continuidad a los fundamentos de la ley de 1928, afianzando el desarrollo del

¹⁹ Urrutia, ob.cit.

modelo correccional, con sus peculiares características, en particular el diagnóstico clasificatorio y el sistema de persuasión organizada. A partir de la creación del CONAME, esta visión contaría con un organismo rector.

El paradigma de la situación irregular presenta fuertes lazos de continuidad con la visión de la infancia abandonada, anormal y delincuente, características de la etapa anterior. Esto se aprecia examinando cualquiera de las definiciones de la situación irregular, ya sea la de PROTINFA, CONAME o SENAME (y, también tras ellas, la mirada normalizante del juicio escolar y sus procesos):

CONAME, 1967: "Menores que presenten graves problemas derivados del ambiente y leves problemas conductuales. Menores que sufren alguna irregularidad física o psíquica que les van a producir una inadaptación social. Menores en conflicto con la justicia. Menores cuya irregularidad está condicionada por problemas económicos. Menores en peligro moral".

SENAME, 1979: "Menores que carecen de tuición o que teniéndola, su ejercicio constituye un peligro para su desarrollo normal integral; los que presenten desajustes conductuales y los que estén en conflicto con la justicia."

Recordemos que el intento por crear un sistema nacional de enseñanza durante la segunda mitad del siglo 19 y el despuntar del modelo pedagógico correccional, no en menor grado que la lenta, aunque progresiva implementación de la ley de enseñanza primaria obligatoria (1920), no pudo evitar -o más bien fomentó- que ciertas categorías de niños (los niños anormales y los niños predelinquentes) comenzarán a tener problemas de adaptación a ella, problema que empezó a plantearse en forma evidente en el mismo periodo en que la visión de la "situación irregular" se fue haciendo hegemónica. Lo anterior se comprende mejor cuando se relaciona la exposición de un contingente creciente de jóvenes a los desajustes del proceso de enseñanza, con el desarrollo paralelo de un campo teórico y de observación - control; de intervención y estudio: un aparato médico - jurídico y pedagógico, de tutela sobre los menores de edad desadaptados.

Como es natural constatar, los límites de la enseñanza normal son también los límites de la pedagogía correccional:

"Según ellos, dicen que es para cambiarnos, pero no pueden cambiarnos porque nuestra forma de ser es distinta de ellos, tenemos nuestros propios formas de pensar, nuestros propios ideales, nuestras costumbres, cosas que ellos no nos pueden cambiar a nosotros".²⁰

3. Una tercera etapa, hasta la actualidad, se inicia con la recuperación de la democracia en Chile. Luego de la suscripción de la Convención Internacional de los Derechos del Niño y los nuevos énfasis de política, comenzó una fuerte crítica al paradigma de la situación irregular, a la consideración del niño como objeto y no como sujeto de derechos, a la ausencia de una separación de vías para enfrentar las situaciones de graves vulneraciones de derechos a que están sometidos niños y adolescentes y las infracciones de ley que cometen adolescentes y jóvenes, al cuestionamiento desde el Estado de la intervención tipo internado²¹, a las largas permanencias en estos sistemas, a la permanencia de una gran cantidad de adolescentes en las secciones de menores de las cárceles de adultos, a la exclusión de las familias y comunidades de la atención de los niños y adolescentes, etc. En términos de los modelos criminológicos que están presentes en esta etapa, se impone un cierto eclecticismo, y encuentran cabida las perspectivas de la rotulación, de la criminología crítica²², y de la justicia restaurativa, muy ligada a ambas. En particular, la perspectiva de los procesos criminalizadores, permite entender las trayectorias marginales; se habla de los efectos nocivos de la institucionalización y el encierro; se discute sobre la necesidad de respuestas desjudicializadas a los conflictos jurídicos provocados por los jóvenes, el uso de alternativas a la pena privativa de libertad y a una perspectiva de responsabilización del sujeto a través de la reparación del daño causado y los trabajos comunitarios. Todo ello vino a encontrar aplicación parcial en el nuevo sistema de justicia juvenil, implementado a partir del 8 de junio de 2007.

²⁰ Van Der Schraft, Munizaga y Guajardo, (1999).

²¹ Con la creación del SENAME en 1979 y el fuerte impulso otorgado por el DFL 1385, de 1981, que subvencionaba la atención privada de los menores "en situación irregular", a fines de 1989 el 63% de los niños atendidos se encontraba en sistemas de tipo internado y entre 1980 y 1989 las plazas subvencionadas se habían incrementado un 55%. La creación



La nueva orientación se aferra a un minimalismo penal, haciendo explícita la crítica al uso dado al principio educativo (o reeducativo) en el antiguo sistema tutelar. El derecho penal especial de adolescentes o modelo de la responsabilidad, contempla sanciones especiales y reconoce a los adolescentes una especial capacidad de culpabilidad, aunque le atribuye consecuencias jurídicas que toman en consideración su característica de sujeto en desarrollo. La protección integral de los derechos de los adolescentes y jóvenes queda incorporada en esta perspectiva a través de un conjunto de garantías especiales. Se trata de un sistema “que se basa en una diferencia o especialidad por profundización, complementación y reforzamiento de las garantías procesales penales”²³. Las posibles funciones preventivas especiales del sistema penal de adolescentes quedan contenidas por dicho régimen de garantías que limitan el poder penal, en el resguardo del desarrollo e integración social del adolescente, como lo establece el artículo 40 de la Convención.

Hasta donde el resguardo del desarrollo e integración social es el principio organizador del proceso, o bien se trata solo de limitar los efectos nocivos del sistema penal en el joven, particularmente teniendo en cuenta que se trata de un sujeto en desarrollo, constituye materia de discusión. Autores como Cillero y Couso adhieren a la segunda posición. Cillero plantea que la perspectiva de los límites “parece ser más compatible con una lógica de garantías, en cuanto puede referirse más directamente a derechos

en 1990 del Proyecto Nacional de Rehabilitación Conductual en el SENAME, obedeció a la evaluación de que “los sistemas de internación de niños en situación irregular en los últimos diez años de funcionamiento, ha demostrado en general y más enfáticamente en lo que respecta a aquellos destinados a tratamiento de problemas conductuales y jóvenes infractores, índices elocuentes de fracaso”. PRONARC, SENAME, (1990).

²² Desde los años 50, y particularmente en los años 60 y 70 del pasado siglo, se desarrollaron con fuerza, primero el enfoque de la reacción social, y luego el de la criminología crítica. El primero de ellos desarrolló una visión de las carreras delictivas como carreras “morales” de sujetos sometidos a procesos de estigmatización, y estudió las instituciones totales y las “ceremonias de degradación del yo”; pero, no logró incidir en las estrategias de intervención que se habían venido desarrollando. Este enfoque avanzó en el conocimiento de la delincuencia, al definir la criminalidad como un hecho atribuido, pero no se tradujo en prácticas de intervención sino hasta mucho más tarde. La criminología crítica tuvo mejor suerte: integrando la perspectiva de la rotulación, propuso pasar del análisis del fenómeno criminal al análisis del funcionamiento del sistema penal. Esto permitió conocer con más detalle la actuación de las agencias de control social, la construcción administrativa de los casos criminales, y la relación entre vulnerabilidad social y criminalidad. La criminalidad aparecería en adelante como un hecho producido.

²³ Cillero M (2003).

subjetivos y a mecanismos idóneos para protegerlos, que las nociones más vagas de “desarrollo” e “interés superior del niño” que se adecuan mejor a un derecho de “prestaciones y promoción”, que a un Derecho penal mínimo²⁴. Del mismo modo, desde una postura escéptica frente a los fines preventivo especiales de la justicia juvenil, pero en el ánimo de rescatar espacios para la vigencia del principio reeducativo, Couso lo encuentra actualmente en el giro hacia un “garantismo proporcionalista” (mayor atención a las garantías y proporcionalidad entre gravedad del delito y severidad de la sanción), luego de la crisis de la justicia de menores y de los fundamentos para buscar la resocialización de estos a través del sistema pedagógico – correccional, que se pretendía distinto de la aplicación de una pena. El principio educativo y resocializador impone un orden de prioridad en el recurso a las diversas alternativas de resolución de un caso de delincuencia juvenil: “Primera opción, desestimar la causas, dejando de intervenir, para no entorpecer o poner en peligro el proceso de socialización del niño o adolescente; Segunda opción, desestimar el caso en la justicia juvenil y derivar el asunto a los servicios sociales regulares y de protección (o terapia), cuando el adolescente tiene necesidades educativas y de socialización insatisfechas que requieren alguna intervención institucional, que jamás podrá ser sanción encubierta; Tercera opción, procurar un entendimiento entre el adolescente autor y la víctima, que conduzca en su caso a una reparación; Cuarta opción, imponer una medida o sanción ambulatoria, orientada a reducir la posibilidad de un futuro comportamiento delictivo; Quinta opción (como último recurso y por el menor tiempo posible), imponer una sanción privativa de libertad, en condiciones privilegiadas en comparación con otros centros, y planteándose desde el primer momento la posibilidad de reducir su impacto negativo para la socialización a través de beneficios penitenciarios²⁵.

²⁴ Cillero, Ob.Cit. Pág., 81. En otro lado, hace depender la vigencia de garantías en el derecho penal de adolescentes, tales como la aplicación de técnicas de descriminalización legal, aplicación del principio de oportunidad, reconocimiento de la privación de libertad como último recurso y condiciones especiales para la ejecución de sanciones, directamente del principio de interés superior, sin perjuicio de que puedan derivarse con igual efectividad del principio de intervención penal mínima. Ver: “La responsabilidad penal de adolescentes y el interés superior del niño”, en Revista Justicia y Derechos del Niño, Número 9. UNICEF, Agosto de 2007.

²⁵ Couso J. (2006).



Para Tiffer y Llovet, el principio de culpabilidad debe funcionar como límite de las sanciones a imponer²⁶, frente a la tentación de que los fines preventivos que se le atribuyen a las penas puedan llevar a vulnerar este principio (como sucede en el Derecho de Menores). Sucede más bien lo contrario: la pena a imponer puede disminuir hasta tanto lo permitan los criterios preventivos, traducidos aquí como principio educativo, consecuencia de los principios de interés superior del niño y protección integral de éste, basado en su carácter de sujeto en desarrollo. No obstante no es el desarrollo del adolescente el argumento que más ha de servir en estos casos, ya que el resguardo del desarrollo futuro podría ser un criterio para regular el cumplimiento de la pena, pero no para fijarla; mientras que sí se puede invocar como criterio de una menor culpabilidad el hecho de haber estado expuesto el joven a procesos de criminalización y etiquetamiento o, después de haber cometido el hecho, su arrepentimiento o disposición a reparar el daño causado²⁷. Sin embargo, puesto que el Derecho Penal juvenil parte del principio de que los jóvenes deben responder de sus actos (responsabilización), tratándose de hechos graves, resulta contrario al principio educativo la fijación de una sanción manifiestamente inferior al grado de culpabilidad del joven. Finalmente, ¿Pueden funcionar las necesidades como fundamento de la culpabilidad disminuida? En este punto toma fuerza el argumento de Cillero, de que sólo se puede reconocer una complementación entre el sistema jurídico destinado a limitar las penas (derecho penal garantístico) y el sistema de protección de los derechos del niño. Con todo, pensamos que sigue existiendo un espacio para postular que el principio educativo puede fortalecer el principio de intervención penal mínima, cuando se desarrollan procesos de criminalización que tienen que ver con la trayectoria del adolescente y con el delito mismo, y cuando está en juego la responsabilización del joven. Se volverá sobre estas cuestiones en la última parte de este trabajo.

²⁶ “El interés superior del adolescente y la protección integral de este no pueden ser utilizados para aplicar al adolescente una sanción superior a la que corresponde a su culpabilidad, bajo el argumento de que es conveniente para él desde un punto de vista educativo”, Tiffer C., y Llobet J (1999).

²⁷ Llovet J y otros; (2002).

II. Perspectiva de proceso, relacional y biográfica para la comprensión de la delincuencia de adolescentes y jóvenes.

En el marco del paradigma de la protección integral y la responsabilización, es preciso revisar el enfoque criminológico que acompaña al paradigma de la situación irregular: el modelo de los factores múltiples, donde se plantea que los orígenes de la delincuencia de los adolescentes y jóvenes están asociados a una multiplicidad de factores, diversos en cada individuo, pero ligados todos ellos por las condiciones de pobreza, carencias y marginalidad en que viven. La concepción expuesta es coherente con el paradigma de la infancia abandonada-delincuente y con el concepto de situación irregular, que entiende que interviene sobre un niño que es fundamentalmente distinto del resto; niño que sufre las consecuencias sociales de la mala constitución familiar, del abandono, de los problemas y discapacidades orgánicas y síquicas, de la vagancia, de la mendicidad, del comportamiento irregular, del conflicto con la ley penal.

Un estudio comparado entre una muestra de adolescentes encarcelados y un grupo de control, mostró que los factores más relacionados con la conducta delictiva eran de mayor a menor importancia: “la deserción escolar, el desempeño de un trabajo informal; la autovaloración disminuida y el abandono temporal del hogar familiar”²⁸. Es significativo que temas como el maltrato infantil, la pobreza subjetiva o la familia disfuncional, considerados en la encuesta, no figuraran entre los factores más directamente asociados; sin embargo, el estudio concluye que la vida del adolescente infractor “se desarrolla en un contexto familiar carencial, deficitario e incluso patogénico, la explicación del comportamiento desadaptativo, por lo tanto, se descubre en su propia biografía”²⁹. Otra conclusión del estudio, es que se observa un efecto negativo del paso por la red del SENAME en la trayectoria de cierta clase de adolescentes³⁰.

²⁸ Souza D., y otros (1992).

²⁹ Ibid. Pág. 74

³⁰ El estudio mostró que del total de adolescentes ingresados a la red del SENAME, 1 de cada 4,5 es encarcelado. En cambio, 1 de cada 36 jóvenes que no lo ha hecho llega a la cárcel.

En lo que sigue se identifica varios procesos y relaciones que apuntan a trayectorias de vida en adolescentes y jóvenes infractores.

Un primer tipo de proceso se desarrolla directamente en el plano de la integración social: Procesos de segregación de espacios integradores y de promoción social, como la escuela y el mundo del trabajo.

Exclusión del sistema escolar y del mercado laboral: Las prácticas delictivas se instalan en la precariedad integradora de la educación y del mercado laboral.

Un estudio recientemente realizado para SENAME sobre infractores por delitos graves y no graves³¹, indica que de cada dos adolescentes que han cometido delitos, uno asiste a la escuela (48%). Incluso, los infractores por delitos graves lo hacen con más frecuencia (55%). Es decir, la comisión de una infracción de ley viene a colapsar definitivamente procesos en los cuales los adolescentes se encuentran todavía interactuando con la escuela, y no necesariamente han hecho abandono de ella.

En cuanto al ámbito laboral, se identifican con el mundo del trabajo; pero sólo una minoría estaba trabajando al momento de ser detenido (28%), mientras que el resto se encontraba cesante o buscando trabajo por primera vez. Es significativo que su experiencia anterior no sea la cesantía, ya que la mayoría (73%) ha trabajado antes, especialmente en un empleo informal (el 69%) o temporal (el 18%)³².

Habiendo constatado que la falta de escolaridad es la característica más obvia de las personas involucradas en la delincuencia común, se tiende a pensar que la deserción escolar es la causa de lo anterior, pero la deserción misma es también un resultado de la relación previamente conflictiva o problemática, de un niño o adolescente con la escuela. De hecho, los adolescentes que no están insertos en ella no rechazan ni valoran negativamente su experiencia escolar.³³ El estudio reseñado

³¹ Canales M., y otros, (2005).

³² A su vez, casi todos han repetido curso alguna vez, siendo los infractores graves los que tienen peor rendimiento escolar. Sumado a lo anterior, un porcentaje importante declara ser o haber sido desordenado en el colegio. Por último, el estudio no arrojó influencia significativa de los factores familiares o de la relación del adolescente con los grupos de pares. *Ibíd.*

señala que, de los adolescentes infractores que no asisten a la escuela, al 85% le gustaría volver a ella.

- Pero, ¿cuáles son los procesos de desafección escolar? Fue Cohen³⁴ el primero que relacionó la resistencia subcultural a la escuela y la formación de grupos tipo banda juvenil. En algunos adolescentes, la incorporación franca a grupos delictivos tiene como antecedente más o menos inmediato la pertenencia a formas de agrupación que surgen en buena medida como formación cultural reactiva frente a una escuela que, según su interpretación, niega los valores inculcados y no facilita la promoción social.

Desde el enfoque de Cohen, el joven que se enfrenta al anterior dilema cultural, tiene ante sí tres posibilidades: a) se conforma con lo que la escuela le ofrece y adopta una postura instrumental, administrando su permanencia en ella de la mejor forma posible; b) no se conforma, sino que intenta poner el máximo de su parte para lograr la ansiada promoción social (“ser más”), por los medios prescritos (estudia más y cumple de sobremanera en todos los planos); o bien, c) termina desechando la promesa ofrecida por la escuela, y renuncia por lo tanto a los caminos aceptados de promoción social, frustrándose o desencantándose de ellos, y escogiendo medios ilegítimos. Paradójicamente (como en otros procesos en este ámbito), los niños o adolescentes que siguen el camino de la renuncia comparten con los que se esfuerzan por conseguir los logros convencionales, una disposición aspiracional e incluso competitiva; pero mientras unos la vuelcan en sentido meritocrático, otros lo hacen en una dirección marginal.

Sin embargo, *la renuncia* no es la única consecuencia ni es una decisión asumida con entera libertad, sino que se encuentra influida también por procesos de estigmatización que, entre otras consecuencias, estrechan las opciones del adolescente, impidiéndole contar con verdaderas alternativas en su horizonte. El proceso de desafección escolar también

³³ Ya sea por su promesa promocional, por su deseabilidad social o por el recuerdo de interacciones significativas con amigos o profesores, los adolescentes, infractores de ley y no infractores, valoran la posibilidad de seguir estudiando o bien, de reinserirse en la escuela si han debido abandonar.

³⁴ Cohen, A, (1971).

ha sido analizado a propósito de este tipo de procesos de “selección” al interior de la institución escolar. Desde esta perspectiva, encontramos que la identidad criminalizada de un joven infractor se origina en las frustraciones y estigmas adquiridos en su interacción escolar, tal como le ocurre en su interacción con las instituciones de menores, sólo que estos procesos son menos intensos y menos esperados cuando se dan en la escuela. No obstante ser todavía muy incompleto el conocimiento de los factores que explican la estigmatización de “alumnos problema”; inspirándose en el denominado “efecto Pigmalión”³⁵, algunos autores han identificado en esta dirección mecanismos como el “juicio por la fachada”³⁶, que lleva a los profesores a juzgar el comportamiento, la moralidad o el rendimiento de algunos alumnos como incorrecto, reprochable o deficiente. También desde la etnometodología, autores como Kitsuse y Cicourel encontraron que algunos hitos en el “currículum vitae” de un adolescente infractor están intensamente relacionados con el otorgamiento, a los neófitos, de sucesivos “diplomas” de mal comportamiento³⁷. A manera de ejemplo, algunos testimonios de entre los muchos que se podrían citar:

- “Yo estaba en segundo medio cuando me salí del colegio. Me salí porque era muy malo, pasaba peñando todo el día. El profe decía que era maldadoso, que era malo, que en este colegio era malo yo”...*
- Porque te tienen mala los c....*
- No. Es que los profes se aprovechan del poder...”*
- Porque tu podis ser el más piola, pero te mandaste un condoro y estás en el piño.....te mandaste un condoro y te tienen marcado, yo voy a ser el culpable siempre po. Si estay piola, a quien le van a echar la culpa, a uno po. ...y uno es pa volverse loco”³⁸*

³⁵ La Psicología educacional ha destacado el papel de los supuestos del maestro bajo la figura de la profecía de autorrealización, también conocido como “efecto Pigmalión”. Según esta tesis, los niños muestran un trabajo superior cuando así lo espera su profesor. Por su parte, cuando no se espera que algunos alumnos realicen dicho trabajo superior, este hecho le parece indeseable al profesor.

³⁶ Se trataría de rasgos como las posturas, vestimenta, corte de pelo, forma de hablar y gesticular, formas de usar el lenguaje, etc. Varela, J. y Álvarez - Uría, F.(1993).

³⁷ En su obra señalan: “El sistema escolar es una organización que produce, en el curso de sus actividades una variedad de carreras propias de adolescentes, incluida la de delincuente” Kitsuse J., y Cicourel, A, (1968). También: Cicourel A. (1967).

³⁸ En: Canales y otros, 2005

Las dificultades para realizar la fuerza de trabajo. Los problemas de los adolescentes y jóvenes en el ámbito laboral, se caracterizan por un horizonte ocupacional precario (de subempleo, empleo temporal o trabajo no especializado); una cultura autoritaria en la relación laboral y bajos sueldos³⁹; todo ello en un momento en que deben tomar decisiones importantes sobre sus vidas⁴⁰.

Desde el punto de vista de la moratoria juvenil en general, el trabajo informal no es por si mismo un elemento inductor a la delincuencia, pero tiene más probabilidad de serlo cuando el adolescente suma a este tiempo de espera antes de la inserción estable, incursiones en actividades delictivas, y el lastre de un proceso avanzado de desafección escolar. Por el solo hecho de ser objeto de un control social formal, el trabajo produce una frágil integración social. Aunque el trabajo informal pueda proporcionar un aprendizaje sustituto de habilidades y destrezas, y algunos ingresos, es un terreno peligroso en cuanto está sujeto a ser criminalizado. Es así como la primera detención del adolescente puede llegar a colapsar su sistema de subsistencia a través del trabajo informal.

Un segundo tipo de procesos se desarrolla en el ámbito de las relaciones afectivas, y tiene que ver con aspectos biográficos.

Las interacciones familiares: La parte de la familia en la explicación de la delincuencia de adolescentes ha sido sobredimensionada, si nos

³⁹ En las tres últimas décadas, la situación del empleo entre los adolescentes más pobres ha sufrido un agudo deterioro; así como los sentidos del trabajo han estado alejados de los proporcionados por la cultura obrera. Mientras que entre 1960 y 1970, el desempleo en la población activa menor de 24 años se había reducido a menos de la mitad (pasó de 6,4 a 2,5%). Entre 1971 y 1982, la desocupación juvenil se multiplicó por diez, el porcentaje de jóvenes obreros se redujo un 50% y las ocupaciones informales (programas de subsidio a la cesantía, servicio doméstico, comercio callejero, etc.) más que se duplicaron. Durante toda la década de los 80 y los 90, la tasa de desempleo juvenil superó el 15%, mientras que cerca de un 40% de los jóvenes que trabajaban lo hacían en el sector informal. Este quiebre en la tendencia reproductora de la fuerza de trabajo juvenil especializada, ha tenido un fuerte impacto en el mundo juvenil. Según cifras más recientes, entre los jóvenes de 15 a 18 años, que representan el 2% de la fuerza laboral, el desempleo llegaba al 27,8%; mientras que entre los jóvenes de 19 a 29 años, que representaban el 26,3% de la fuerza de trabajo, el desempleo alcanzó a un 41,5% (Encuesta Casen 2000).

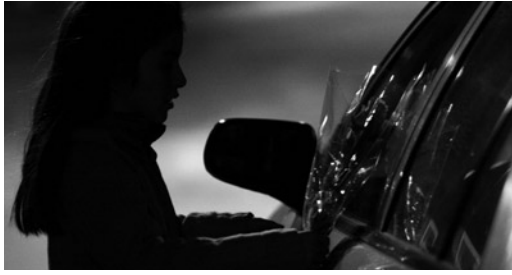
⁴⁰ Algunas evaluaciones de los programas de calificación laboral concuerdan en que los jóvenes ansían satisfacer su vocación y mejorar su empleabilidad. No descartan seguir estudiando, y desean seguir disfrutando de una moratoria como "trabajadores jóvenes".

atenemos a la estructura de la familia (los “broken home”), es decir, a la influencia de una familia “irregular” donde falta uno de los miembros de la pareja o esta se ha recompuesto⁴¹. Pero, la situación es diferente si se considera el ámbito de las relaciones familiares. Algunas investigaciones concluyen que los modelos de familias en las que se dan relaciones patológicas pueden explicar una pequeña parte de la delincuencia en general: delitos como el maltrato infantil, el incesto, las agresiones sexuales a niños, algunas violaciones y homicidios. La idea de que existe un ciclo intergeneracional de la violencia parece estar bien asentada actualmente: la exposición precoz a la violencia física es el mejor predictor de la futura violencia física de una persona, especialmente en la relación con sus hijos. También puede verse involucrado en diversas formas de agresión, incluyendo las agresiones sexuales⁴². En dos planos el rol de la familia es muy relevante: en la transmisión de expectativas en la vida (por ejemplo la forma como se transmita la aspiración a la promoción social) y en el control y orientación parental. Ambos planos de relaciones se engloban en la relación educativa, pero mientras los padres están poco conscientes del primero, si lo están en el segundo plano. Y pueden plantearse dificultades o incluso conflictos entre padres e hijos, por cuestiones en que interviene una relación de control. La influencia de la familia a través del control parental decae, a su vez, a medida que el niño entra en la adolescencia.

- La interacción en el grupo de pares y la afiliación a una banda: Todos los comportamientos que son etiquetados como desviados por la sociedad, tienen un importante soporte en la existencia del grupo, y dada la importancia que tiene el denominado “grupo de pares” en la adolescencia, es necesario referirse a las consecuencias del paso de

⁴¹ Durante mucho tiempo se postuló la tesis de que los hogares rotos o recompuestos (“broken homes”) eran el factor número uno de la delincuencia. Sólo recientemente se ha llegado a demostrar que este factor, aisladamente, no tiene influencia sobre la delincuencia en general. La investigación comparada muestra que no hay influencia, y esta es apenas significativa, por un tiempo breve, en el caso del consumo de drogas (Johnson, R.,(1986), pp. 65 - 84), o en comportamientos problemáticos (status offenses). Revisiones como las de Wells y Rankin J (1985); (1991), niegan cualquier relación. Los estudios del programa “International Self - Report Delinquency Study (Junger - Tass, J., Ribeaud, D (1999), indican igualmente que los broken home están relacionados con el consumo de drogas y con los status offenses, no con la delincuencia y la criminalidad. Los estudios que analizan simultáneamente las formas de la familia (intacta o disociada) y la calidad de las relaciones familiares han llegado a los mismos resultados.

⁴² Jacob, M., y otros, (1993) ; Hayez, J y otros (1997).



los grupos de pares de la escuela o del barrio, a la “banda” de “colegas” en la trasgresión, o en el hecho de que los adolescentes asuman comportamientos que serán etiquetados posteriormente de “problemas conductuales” o “delictivos”. De entrada hay que aclarar que los grupos de pares, en general, no son criminógenos sino adaptativos, e incluso ayudan a los adolescentes a invertir los estigmas que portan. Pero también son responsables de actos delictivos asociados a la edad y condición, como infracciones del tránsito, vandalismo, pequeños hurtos, ofensas a autoridades públicas, maltrato a los profesores, etc. Con todo, el contacto y creciente compromiso del adolescente en un grupo con identidad delictiva es un proceso de índole distinta. Evidentemente, puede darse el caso de una actividad delictiva emprendida en forma solitaria, pero para que dicha actividad se prolongue en el tiempo, el adolescente necesita convertirse a una conducta nueva para él, pero conocida para otros⁴³. Este proceso ha sido descrito desde el punto de vista fenomenológico como un proceso de afiliación, es decir, de aprendizaje de técnicas, códigos, lenguaje y “valores” del mundo delictivo, y la oportunidad de que se contemple la actividad delictiva “desde dentro” y la persona se convenza, es decir, “se haga la idea”⁴⁴. La conversión complementa el paso iniciado con la renuncia, aunque tal como aquella, tampoco supone un hito definitivo, en cuanto el joven puede reconsiderar su conducta. Nunca estará demasiado lejos de la duda o el arrepentimiento, aunque a veces se sienta como en un callejón sin salida y pueda llegar a tomar decisiones que parezcan irreversibles.

Un tercer nivel de procesos se da en la interacción del adolescente o joven con las instituciones del control social, y en particular con el sistema de justicia.

- El proceso de criminalización. La paradoja del control social formal. El control social formal, desde una perspectiva de trayectoria, aparece como una consecuencia normal de los efectos de las fases anteriores de estigmatización del adolescente, en tanto persona “anormal” o desviada de las normas. Por una parte, la primera detención es un momento muy

43 Becker, H. (1971).

44 Matza, D. (1981).

significativo en lo que hace a la construcción de la significación desviada de los actos: la aprehensión y rotulación como delincuente es un paso adelante en la construcción de una identidad desviada. Pero, no solo afecta a la identidad. Un sugerente estudio de posibles factores ocultos, que pudiesen ser la causa, tanto de la infracción que dio origen al primer arresto como de las infracciones posteriores a él, mostró que el primer arresto tiene un efecto directo e independiente en la probabilidad de arrestos futuros⁴⁵. Ya en el estudio de menores encarcelados de 1992 se calculó que era más probable que hubiesen llegado a la cárcel por haber estado en la red SENAME, que por no haberlo hecho⁴⁶.

Este hecho no debiera provocar extrañeza, pero esto no es tenido en cuenta ni investigado. Por otro lado, sí se habla de otras consecuencias, como los síndromes de prisionización e institucionalización⁴⁷, consistentes ambos en la adquisición por parte del adolescente de un estatus dentro de espacios de normalización conductual en que se ven más o menos afectadas su integridad y personalidad. Se conoce también de los efectos reproductores que tiene en la delincuencia el propio sistema carcelario. Los efectos criminalizadores de los espacios de privación de libertad incluyen severas vulneraciones de los derechos y la posibilidad de hacer aprendizajes desviados. Esto ocurre por la inevitable participación del encarcelado en la conversación delictiva que se da en los centros privativos de libertad⁴⁸.

45 Couso J y otros (2005).

46 En un estudio realizado por Gendarmería y la Escuela de Sociología de la Universidad de Chile en 1999, con una muestra de adultos reincidentes encarcelados, el 32% había pasado por hogares de menores durante su niñez o adolescencia. Este resultado no incluyó a las mujeres. Por otra parte, es todavía más significativa la relación que existe entre el nivel de reincidencia y el paso por los centros, en que se advierte una clara relación entre los niveles de reincidencia y la frecuencia del paso: De entre los que tenían 2 causas, un 27,4% había pasado por centros de menores; de los que tenían 3 causas un 30,7% y de los que tenían más de 3 causas un 45,9%.

47 Goffman, E (1961).

48 Un testimonio: "Estuve 9 días en el centro de (...) De ahí salí más malo, le juro. Uno pasa todo el tiempo hablando de robos, de fierros, de planear asaltos (...) Algunos caen una vez, por una equivocación y después quieren cambiar y ya no pueden". Como varios autores han señalado, la permanencia de adolescentes en recintos carcelarios de adultos en el pasado reciente ha significado para ellos un duro aprendizaje: sufrir y hacer sufrir. Estas conductas son muy difíciles de detectar, pues las mismas dinámicas de poder que se dan en esos espacios, garantizan una relativa impunidad de los autores.

III. Hacia un modelo de comprensión del comportamiento delictivo de los jóvenes, como requisito de diseño de un modelo socioeducativo.

Existe la necesidad de construir un modelo socioeducativo que identifique con mayor precisión las trayectorias en que se ven involucrados los adolescentes que infringen la ley penal. Esto implica articular los aspectos objetivos y subjetivos (biográficos) de dichos procesos y relaciones. No es suficiente ofrecer una caracterización en torno a factores, más o menos cuantitativa o más o menos multifactorial, y ordenarlos cronológicamente; sino de brindar elementos de comprensión de sus vidas y trayectorias.

El punto de partida es la identificación de un núcleo, representado en este caso por el desarrollo de un proceso autobiográfico, por el que el adolescente va atribuyendo sentido a su vida (a su “opción”, camino o proyecto de vida), en el proceso de constitución de una identidad criminalizada y no integrada. Hitos subjetivos importantes ya identificados son: la renuncia, la frustración de la fuerza de trabajo, la afiliación y la resignificación (no necesariamente se manifiestan en ese orden).

Como se ha visto, en la reconstrucción de su historia, el adolescente aprecia que se desarrolla:

- a. En el marco de una sociedad que, en definitiva frustra sus expectativas de movilidad y que no le permite insertarse socialmente;
- b. En el marco de la relación con instituciones como la escuela y el mercado laboral, que le atribuyen estigmas y señas de marginalidad.

Esta situación genera estados de deriva y de vulnerabilidad social crecientes en el adolescente, que se alimentan una a otra (mientras mayor es su vulnerabilidad, mayor es también la estigmatización y criminalización, y a la inversa, la mayor criminalización aumenta su vulnerabilidad), lo que se expresa en el plano de las vivencia autobiográfica del joven.

La renuncia se produce en la relación del niño o adolescente con la escuela y el mercado laboral. Puede transformarse en completa frustración,

sí tampoco ve realizada su fuerza de trabajo. El proceso anterior se completa con la persistencia de una fuerte aspiración a la promoción social, combinada con experiencias de trastocamiento de los fines y medios socialmente aceptados para lograrla⁴⁹.

La afiliación se produce cuando el adolescente se involucra en experiencias y aprendizajes de tipo delictivo, en el interior de un grupo. La experiencia de *resignificación* de su identidad, la vive en las vivencias de detención, encarcelamiento, etiquetamiento o contacto con el mundo criminal.

La versión que el adolescente tiene de su vida, aun cuando pueda no apuntar a los factores más determinantes en su trayectoria (a menudo no lo hace), significa los eventos y las experiencias vitales desde una vivencia subjetiva de “deriva” hacia la actividad delictiva, que atraviesa algunas de las diferentes fases identificadas. El estudio pormenorizado de las maneras típicas como se combinan puede dar lugar a explicaciones más profundas sobre las trayectorias delictivas reales y más frecuentes, al mismo tiempo que orientar acerca de que hacer en cada caso concreto.

El concepto de trayectoria es subjetivo y objetivo, y puede ser asimilado al concepto de carrera –de la tradición interaccionista-, en la medida que en la carrera también se toman un conjunto de decisiones. En efecto, a medida que avanza, el adolescente se enfrenta a encrucijadas, en las que se ve obligado a optar. La resolución de estas encrucijadas es lo que va perfilándose como trayectoria.

La trayectoria delictiva suele ser vista como un solo proceso: un transitar progresivo, a veces desde la edad más tierna (donde la familia se estima el factor fundamental) a la adultez, en donde el periodo adolescente es

49 Cerrado el camino de los estudios o bloqueadas las posibilidades de una valorización de la fuerza de trabajo, se confía en un golpe de fortuna para franquear el abismo: -"Si uno siempre ha querido ser más. Si uno tiene un bluyín va a querer tener otro mejor. Anda fumando Belmont, quiere fumar Kent. Yo quiero un nivel superior al que tiene mi familia. Salvarme bien".

-"Siempre quiere sobresalir uno. Comprarse sus dos micros y que te las trabajen. Colocar una tienda de ropa".

"Nos robaríamos un pasaje: 'todos los menores pa' Europa. Llegaríamos empresariales, edificios por todos lados". En: Tsukame A (1992).

visto solo como un momento de tránsito. Sin embargo, existen varios tipos de trayectoria o senderos posibles. Hay estudios que afirman la existencia de dos vías, y otros, de tres vías⁵⁰, todas reconstruidas desde su aspecto objetivo, pero lo más relevante de destacar es que la mayoría de las trayectorias comienza en la adolescencia⁵¹.

Se distingue dentro de la perspectiva de las dos vías, aparte de la mencionada más arriba (que puede ser llamada “para toda la vida”), una vía llamada de los “delitos de edad”, asociada al período adolescente. Su aparición obedecería a procesos desencadenantes influyentes (como el grupo de pares) o a una crisis de adaptación propia de la edad (cuestionamiento de normas sociales, oposición a la autoridad, dificultades para relacionarse con el mundo adulto, etc.). Por tanto, se trata también de la única incursión en la comisión de delitos, o la comisión de delitos ocurre sólo ocasionalmente. Transcurrida la adolescencia, el comportamiento delictivo desaparece. Una gran cantidad de los adolescentes que delinquen, comete delitos de escasa gravedad (Por ejemplo, faltas, desórdenes, pequeños daños, desafíos y ultrajes a autoridades públicas, pequeños hurtos, infracciones a la ley del tránsito), lo que ha sido relacionado con esta vía de delincuencia de edad o “iniciática”, por algunos autores⁵². En la perspectiva de las tres vías⁵³, en cambio, las trayectorias parten en la adolescencia, para evolucionar en dos vías: una franca y dura (con delitos de gravedad) y otra más leve y crónica (con delitos reiterados contra la propiedad). Se ha mencionado también una cuarta trayectoria, de inicio temprano, caracterizada por un comportamiento disruptivo y violento.

50 Villatoro, P y Parrini R, (2002).

51 Según una reciente investigación, entre el 45 y 58% de los infractores de ley inicia su actividad delictiva entre los 15 y 17 años Hein, A, (2004) En este caso, las incursiones en el mundo delictivo son vividas como sucesos disruptivos, en una trayectoria que ya tenía algunos componentes de deriva conductual.

52 Vanderschueren, F y Lunecke, A. (2004); Diego, F. y Miquel S. en Amorós P. y Eyerbe P. ed, (2002).

53 La primera vía se caracteriza por una trayectoria de conflictos con la autoridad, que empieza en la escuela antes de los 12 años. En muchos casos, no evoluciona a una delincuencia franca. Las otras dos vías describen la trayectoria del tipo habitual, y se destacan durante la adolescencia. Una describe el paso del conflicto con la autoridad a conflictos e infracciones de mediana gravedad (pequeños hurtos en comercios, seguido de daños a la propiedad, y luego robos no violentos). La tercera, se caracteriza por un incremento de la agresividad (desde molestar y lesionar a los compañeros, pasando por las peleas entre bandas, hasta llegar a asaltos y uso de armas”, en: Vásquez C. (2003)

En nuestra realidad no se cuenta todavía con estudios sino solo con información fragmentaria, que no da para elaborar distinciones netas entre diversos tipos de trayectoria. En tal sentido, la vía disruptiva violenta habitual con inicio en la segunda infancia (antes de los 10 años), sería rara, aunque no lo es tanto el inicio asociado a un temprano abandono del hogar y a una prematura deserción escolar, en un proceso que sería vivido por los afectados, a posteriori, como “el paso de niño a ladrón”, fuertemente ligado a experiencias tempranas con programas de protección de SENAME.

En el caso de la delincuencia de edad y ocasional, la trayectoria va acompañada de bajos grados de responsabilización e influencia significativa del grupo de pares.

En el caso de la delincuencia habitual con arranque en la adolescencia, la trayectoria es vivida como un progresivo involucramiento con pares inmersos en actividades delictivas, mientras que subyace la falta de integración en la escuela. La entrada en un camino delictivo durante la adolescencia incluye también un momento algo más “tardío”, cuando los adolescentes lo hacen desde una precaria integración en el trabajo: su escolaridad incompleta les ha impedido ir más allá del mundo del trabajo informal. Finalmente, ambas confluyen en trayectorias vitales que van configurando una biografía marginal y una identidad delictiva, sin considerar otros factores de índole individual que acompañan los distintos procesos.

¿Cuáles son los tipos de intervención que armonizan con los fines de protección integral y responsabilización?

Dado el contexto complejo expuesto en la primera sección, donde se plantea el desafío de encontrar un lugar para el principio educativo en el seno de la doctrina de la protección integral, se propone algunas formas de materializar el principio de la reeducación (que entenderemos como reinserción social), en el marco dado por los fines de protección integral y responsabilización, acordes con la nueva filosofía. Por ello, cualquier noción de reinserción social de los adolescentes infractores involucrará dimensiones múltiples; entendiendo que se trata de una acción educativa compleja e integral, que busca limitar los efectos de la sanción y ejecutar acciones de responsabilización, reparación, habilitación e integración

del/la adolescente, todo ello en un contexto acorde con la Convención y con los principios doctrinarios que hemos revisado.

La materialización del principio de intervención penal mínima fue ilustrada en la primera sección, por lo que no se aborda aquí nuevamente. En cambio, los procesos de responsabilización y reparación se relacionan dialécticamente.

Para la responsabilización, son importantes los procesos de construcción de identidad, de las maneras de poder oírse y responderse a sí mismo. La *responsabilización*, desde un significado más amplio que el que aparece ligado al ámbito jurídico descrito (culpabilidad atenuada en función de la protección integral de los derechos y de la etapa de desarrollo en que se encuentra el adolescente), y también más allá de la disposición de reparar el daño causado⁵⁴, puede entenderse como un cierto “responderse a sí mismo”, hacerse cargo de las decisiones tomadas y del curso dado a la propia vida. Por ello, tiene a la base un sentimiento de participación y de involucramiento del adolescente en las opciones tomadas, factible de ser experimentado como una suerte de motivación para hacer lo que hace. La conciencia de estar en lo que hace, está muy ausente en los primerizos y en los adolescentes vinculados a delitos de edad. También está poco desarrollada en los adolescentes que cometen delitos menos graves⁵⁵. En un sentido más intenso, en adolescentes que están más avanzados en la construcción de una identidad delictiva, la responsabilización parte por reconocer aquellos elementos ideológicos que atrapan al joven en su afán de buscar legitimación para hacer lo que hace. Al trabajar la responsabilización con este objetivo es necesario recurrir a intervenciones asistidas por técnicas conversacionales. La conversación asistida permite poner en cuestión los sentidos responsabilizadores o desresponsabilizadores que maneja el adolescente, las técnicas de

⁵⁴ Así entendida, la responsabilización ayuda al adolescente a hacerse cargo de las relaciones dañadas a causa de su delito y a responder frente a una víctima concreta o frente a la comunidad. En este último caso, al responsabilizarse se “rehabilita” a los ojos de un grupo social de referencia.

⁵⁵ “Los infractores menos graves se imaginan entre las puertas de una escuela y/o mercado que no retiene o expulsa, y el camino del delito que atrae, pero al que todavía se evita y no se percibe como definitivo. Se perciben en esta frontera pero con el tiempo a su favor y aun fuera de la cultura y el habla propiamente delincuencial (Canales y otros, 2005).

neutralización utilizadas⁵⁶ y los ejes de su propio discurso delictivo. La intervención tiene en cuenta que no se requiere solo que el adolescente cambie sus concepciones o sus creencias sino que hable desde sí mismo, por lo que es necesario generar formas de conversación en que éste se vea aislado de la conversación propiamente delictiva y pueda reflexionar sobre ella.

La reparación, por otra parte, es un doble proceso:

- De reflexión sobre un historial de contacto con instituciones formales de control social, como la policía, los tribunales y los programas y centros de la red SENAME para adolescentes y jóvenes infractores de la ley penal; y
- De reflexión y levantamiento de marcas y estigmas que señalan en el la marginación. Las acciones reparatorias involucran un proceso de análisis y resignificación de la propia trayectoria vital.

Son una contribución a la resubjetivación del adolescente, una recomposición de su identidad, un proceso que le permite recuperar un sentido de opción. En última instancia, la reparación se constata a través de una recuperación de la capacidad del joven de construir un proyecto de vida, es decir llevar una vida con sentido. La reparación puede trabajarse

⁵⁶ Las técnicas de neutralización son técnicas de argumentación que justifican el delito. Mientras algunos plantean que las bandas delictivas tejen una subcultura, que alimenta valores alternativos característicos del mundo del delito; otros plantean que la práctica delictiva es incapaz de generar versiones culturales alternativas a la cultura general, y sólo puede hacer uso de racionalizaciones ad hoc, como “técnicas de neutralización” frente a la gravedad moral de la empresa del delito. La verdad puede ir por en medio. En el discurso de los adolescentes infractores hay presencia de ambas realidades: racionalizaciones y significados, que dan pistas sobre el tipo de intervención que se puede realizar en este ámbito. Por ejemplo, como técnicas de neutralización se observan: El delito como un trabajo: “Si uno es pobre se la anda ganando como puede”; Negación del daño: “Hay delincuentes que son malos y otros que la piensan bien”, “Nosotros mismos les damos trabajo a ustedes”. Negación de la víctima: “Es pecado robarle a un pobre, porque no tiene”; Rechazo de los juzgadores: “Si en el centro, con dos lucas se bajan los pacos”; Chivos expiatorios: “Según la sociedad uno es el malo”; pero ya este último argumento otorga un sentido más integral, que también nos habla de la presencia de significados más propios de la identidad delictiva: Negación del hacer por el ser: “Malo en el sentido de robar, no más. Pero en la forma de ser, no”; “El ladrón es la persona que tiene más sentimientos”. (Tener corazón); o Desplazamiento del ámbito de la ilegitimidad: “hay gente con corbata, que roba más que uno”. La conversación sobre el delito y, sobre todo, la tematización de la identidad delictiva, causan incomodidad, y una disposición de ánimo muy parecida a la vergüenza, aspectos que no se puede dejar de considerar en la intervención.



a través de cualquier medio que permita recrear en el adolescente los dolores sufridos, al mismo tiempo que expresarse en un sentido liberador (por ejemplo actividades artísticas como el teatro, o formas de terapia como la gúestáltica, la variante humanista de Rogers, el psicodrama, etc.).

Finalmente, sólo esbozamos los otros dos componentes “educativos” de la reinserción social:

La habilitación, como proceso de empoderamiento, en que se visualizan las características personales del adolescente como recursos para poner al servicio de su proyecto de vida. La habilitación parte del reconocimiento de las habilidades existentes en el adolescente y de una resignificación/ utilización de aquellas que le han servido para infringir la ley y, desde ahí potenciar otras habilidades que sean necesarias y estén menos desarrolladas, pero que tengan la potencialidad de conducirlo por caminos prosociales. En la habilitación se juega también la otra cara de la reparación de los estigmas del adolescente; por ejemplo, en la remoción de los obstáculos que lo llevaron a un proceso de desafección escolar.

La *integración social*, como proceso en que el joven visualiza al entorno como un espacio en el cual su proyecto de vida se ve realizable. Para que esto último se cumpla efectivamente, la integración debe tener un aspecto material, representado por una capacitación laboral, una colocación laboral o una reinserción escolar, por ejemplo; y un aspecto cultural, en un sentido pleno de la integración social, como constitución de una identidad por “el buen camino”.

Bibliografía

- Amorós P y Eyerbe P (ed), 2000: Intervención educativa en inadaptación social, Edit. Síntesis, Madrid, España.
- Becker, H, 1971: Los extraños. Sociologías de la desviación; Edit. Tiempo Contemporáneo, Buenos Aires, Argentina.
- Canales M y otros; 2005: Factores que inciden en la comisión de delitos graves; Escuela de Sociología, U de Chile, sin publicar.
- Cicourel A 1967: The social Organization of the high school and deviant adolescent careers, John Wiley & Sons, Inc; Nueva York. USA.
- Cillero M, 2003: De la tutela a las garantías, consideraciones sobre el proceso penal y la justicia de adolescentes; en Revista Derechos del niño N° 2; UNICEF / U Diego Portales, Santiago, Chile.
- Cillero M, 2007: La responsabilidad penal adolescente y el interés superior del niño; en Revista Justicia y Derechos del Niño N° 9; UNICEF, Santiago, Chile.
- Cohen A, 1971: Delinquent Boys. The Culture of the Gang; The Free Press, Nueva York, USA.
- Couso J, 2006: Principio educativo y (re) socialización en el derecho penal juvenil, en Revista Justicia y Derechos del Niño N° 8, UNICEF, Santiago, Chile.
- Goffmann E, 1961, Internados, Amorrortu Editores, Buenos Aires, Argentina.
- Hayes J 1997, Le enfants visctime d'abus sexuel et sa familia: évaluation et traitment, Edt Presses Universitaires de France. Paris, Francia.
- Hein A, 2004: Factores de riesgo y delincuencia juvenil: revisión de la literatura nacional e internacional; Fundación Paz Ciudadana, editores, Santiago, Chile.
- Iglesias S y otros, 1992: Del revés al derecho: La condición jurídica de la infancia en América Latina; Edit UNICEF, UNICRI, ILANUD; Edit. Galerna, Buenos Aires, Argentina.
- Johnson R, 1986 : Family structure and delinquency. General patterns and gender differences, en Revista Criminology N° 24.
- Matza D, 1981: El proceso de desviación, Ediciones Taurus, Madrid, España.
- Monsalve M, 1988: I el silencio comenzó a reinar, en Documentos para la historia de la instrucción primaria 1840 - 1920; Fuentes para la historia de la República, Vol IX. Dirección, de Archivos y Museos, Universidad Católica Blas Cañas, Santiago, Chile.
- Pilotti F (coord), 1994: Infancia en riesgo social y políticas sociales en Chile, Montevideo, Uruguay.
- Rubington y otros, 1967: Deviance, The interactionist perspectiva, The Macmillan Company, Editor, Nueva Cork, USA.
- Salazar G, 1987: Los dilemas históricos de la auto educación popular en Chile, en Revista Proposiciones N° 15, Sur Editores, Santiago, Chile.
- Salinas R y otros, 1999: Los hijos del vicio y del pecado. La mortalidad de los niños abandonados (1750 - 1930), en Revista Proposiciones N° 19, Sur Editores, Santiago, Chile.
- Souza Dy otros, 1992, Estudio descriptivo de los jóvenes encarcelados en Chile, PRONAC, SENAME, Santiago, Chile.

- Tiffer C y otros, 1999; La sanción penal y sus alternativas en Costa Rica, UNICEF - ILANUD y Unión Europea.
- Tiffer C y otros, 2002; Derecho penal juvenil, Mundo Gráfico Editores, San José, Costa Rica.
- Tsakame A, 2002, Versión retrospectiva de la justicia de menores, en Boletín Jurídico N°1, Ministerio de Justicia, Santiago, Chile.
- Tsakame A, 1992, El discurso delictivo y la identidad del ladrón desde la metodología del grupo de discusión, Doc inédito.
- Urrutia C, 1972; Niños de Chile, Ediciones Quimantú, Santiago, Chile
- Valdés Cange, 1998; Sinceridad, Chile íntimo en 1910, Ediciones CESOC, Santiago, Chile.
- Van der Schraft y otros, 1999; Evaluación de la política de rehabilitación de jóvenes, Instituto Nacional de la Juventud, Santiago, Chile.
- Vanderscheuren F Y otro, 2004: Prevención de la delincuencia juvenil. Análisis de experiencias internacionales, Ministerio del Interior, División de Seguridad Ciudadana, Santiago, Chile.
- Varela J y otros, 1993, Arqueología de la escuela, Ediciones La Piqueta, Madrid, España.
- Vásquez C, 2003, Predicción y prevención de la delincuencia juvenil según las teorías del desarrollo social, en Revista de Derecho Vol XIV, Universidad Austral de Valdivia, Chile.
- Villatoro P y otros, 2002: Marco teórico - metodológico para la evaluación del impacto de los programas para infractores de ley, SENAME, Hogar de Cristo, Sin publicar.
- Wells, L y otros, 1985, Broken homes and juvenil delinquency: and empirical review, en Criminal Justice Abstracts, N° 17
- Wells, L y otros, 1991, Families and delinquency: a meta - analysis of the impact of broken homes, en Social Problems, N° 38.