

R E V I S T A

Señales



Publicación semestral especializada en infancia y adolescencia del Servicio Nacional de Menores

AÑO 10 / Nº16
JUNIO 2017
ISSN Nº 0718-6258

Intervención en jóvenes infractores de ley: Una reflexión sobre el problema de la obligatoriedad del tratamiento en un Programa de Libertad Asistida Especial.

Entrevista videograbada y victimización secundaria: Estándares internacionales para la protección de los niños, niñas y adolescentes en el proceso penal.

La evaluación de Parentalidad en el marco de la Política de Protección de Derechos en Chile: Consideraciones del Modelo de Evaluación de Condiciones para la Parentalidad (MECeP).



Gobierno de Chile



SERVICIO NACIONAL DE MENORES

Directora y Representante Legal:

Solange Huerta Reyes

Jefe Unidad de Estudios:

Hernán Medina Rueda

Editora General:

Luz María Zañartu Correa

Equipo editor:

Luz María Zañartu Correa

Hernán Medina Rueda

Carolina Báez Hernández

Patricia Vera Medina

María Fernanda Galleguillos Pizarro

Claudia Gibbs Aliaga

Flora Vivanco Giessen

Traducción Inglés:

Catalina Zegers Delgado

Diseño:

Ernesto Renán Vega Gómez

Fotografía:

David Hormazábal Cádiz

SENAME:

Huérfanos 587, 9º Piso, of. 903

Santiago de Chile

[56] 2 2398 4252

[56] 2 2398 4225

Correo Revista:

revistaespecializada@sename.cl

Web Institucional:

www.sename.cl

ISSN: N° 0718 - 6258

Señales de Infancia 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 Señales

Publicación semestral especializada en infancia y adolescencia del Servicio Nacional de Menores



ÍNDICE

Presentación

3

Luz María Zañartu, editora.



Intervención en jóvenes infractores de ley:
Una reflexión sobre el problema de la
obligatoriedad del tratamiento en un
Programa de Libertad Asistida Especial.

6

Douglas Véliz Vergara y Pablo Brizuela Gallo.



I. Artículos

17

Entrevista videograbada y victimización
secundaria: Estándares internacionales
para la protección de los niños, niñas y
adolescentes en el proceso penal.

19

Marcela Segovia Embry.



Categorías que favorecen el cumplimiento
de la sanción de Servicios en Beneficio de la
Comunidad en las organizaciones comunitarias

37

Isabel Navarro Hernández



Desistimiento en mujeres en contexto
de responsabilidad penal adolescente.

57

Nicole Brigitte Bubert Masone.
Roberto Francisco Conejeros González.
Catherine Paola González González.
Susan Cecilia Salinas Segura.



II. Experiencias

73

Cultiva tu cambio: una experiencia de transición al medio libre.

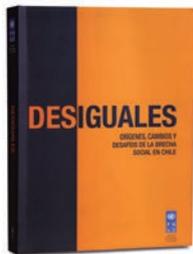
75

Omar Mella Fuentes.

La evaluación de Parentalidad en el marco de la Política de Protección de Derechos en Chile: Consideraciones del Modelo de Evaluación de Condiciones para la Parentalidad (MECeP).

91

Magaly Cabrolíé Vargas y Lilian Sanhueza Díaz.



III. Sección Reseñas

107

Hernán Medina Rueda

En esta edición Revista Señales N° 16 ofrece un importante acopio de artículos principalmente en el área de Justicia Juvenil, en los que se da cuenta de experiencias, trabajos en terreno y también reflexiones teóricas, entre otros.

El texto **“Intervención en jóvenes infractores de ley: Una reflexión sobre el problema de la obligatoriedad del tratamiento en un Programa de Libertad Asistida Especial”**, de **Douglas Véliz Vergara** y **Pablo Brizuela Gallo**, reflexiona en un primer acápite sobre la intervención psicosociales con carácter de obligatoriedad absoluta o relativa, o intervenciones dirigidas en contraposición a las intervenciones participativas. Luego, a partir de la observación del trabajo que realiza el modelo de Libertad Asistida Especial de Atacama, destacan que este se caracteriza por el diálogo permanente con los involucrados haciéndolos parte de la solución y de los progresos de los jóvenes. Al analizar el programa, que se enmarca en un espacio de obligatoriedad, se descubre que está basado en un modelo constructivista que se introduce desde la primera entrevista de ingreso, hasta la salida del sistema. El modelo técnico también se inserta en la gradualidad del aprendizaje de las experiencias socioeducativas. Los autores destacan que el vínculo -que es siempre libre- es esencial para los logros rehabilitadores y posterior inserción social, y por ello es necesario gestar espacios de confianza, acompañamiento y trabajo colaborativo.

3

El artículo de **Marcela Segovia Embry**, **“Entrevista videograbada y victimización secundaria: Estándares internacionales para la protección de los niños, niñas y adolescentes en el proceso penal”** aborda la victimización secundaria, entendiéndose por ella, las consecuencias psicológicas, sociales, jurídicas y económicas negativas que marcan a la víctima en su interrelación con el sistema jurídico penal. Señalan los estudiosos que el sistema procesal, propicia la revictimización, vulnerando con ello sus derechos fundamentales. En este contexto, la entrevista videograbada aparece como una alternativa para evitar que los niños se vean expuestos a reiteradas declaraciones, sin embargo su implementación entra en tensión con algunos algunos de los principios fundamentales del sistema procesal penal, como la igualdad ante la ley, el debido proceso y la intermediación judicial. El trabajo realiza una revisión bibliográfica de las experiencias comparadas en materia de victimización secundaria, a la vez que identifica parámetros internacionales consensuados en la materia, con miras a contribuir a mejorar las propuestas legales actualmente en el Congreso Nacional de nuestro país.

Por su parte, el artículo **“Categorías que favorecen el cumplimiento de la sanción de Servicios en Beneficio de la Comunidad en las organizaciones comunitarias”**, de **Isabel Navarro Hernández**, busca demostrar cuáles son las principales categorías que inciden positivamente en el cumplimiento de la sanción. Luego de revisar tres experiencias que se desarrollan en la Región de Valparaíso, se da cuenta de la importancia de incluir a los jóvenes en la dinámica

de la organización; cómo el programa transforma la sanción en una oportunidad para participar en actividades de alto contenido comunitario y de servicio; a la vez que se destaca positivamente la percepción “de utilidad” del servicio realizado a la comunidad. De esta manera, la sanción tiene efectos rehabilitadores. El sentimiento de utilidad de la sanción, a la vez que la experiencia “cara a cara” con los agentes comunitarios, otorga a los adolescentes la posibilidad de resignar el vínculo social, lo que produce beneficios tanto para quien cumple la pena como para la comunidad.

El artículo **“Desistimiento en mujeres en contexto de responsabilidad penal adolescente”**, de Nicole Bubert Masone, Roberto Conejeros González, Catherine González González y Susan Salinas Segura, indaga en los significados asociados al desistimiento en mujeres jóvenes, entendiéndose como tal, el abandono parcial o total de la comisión de delitos. En Chile las investigaciones en relación al desistimiento son escasas, y por lo general no abordan la situación de las mujeres, sin embargo, existe claridad de que la conducta infractora de las jóvenes se asocia a una serie de dificultades a nivel individual, familiar y social, presentando un problema multisistémico y complejo de trabajar.

Como denominador común a los casos analizados, 10 jóvenes en total, éstas fueron víctimas de algún tipo de ausencia, abandono o negligencia por parte de los adultos responsables, viéndose expuestas a situaciones de vulneración. Otro rasgo, observado es que comienzan a delinquir a temprana edad para obtener dinero, comprar ropa y/o consumir drogas. En sus delitos predominan hurtos, robos y tráfico de drogas. Asimismo se menciona como motivo de reincidencia el consumo de drogas y no poder satisfacer las necesidades económicas de los hijos. Luego de analizar las entrevistas, la investigación concluye, que el desistimiento es un proceso paulatino y requiere de un esfuerzo mayor por parte de la persona involucrada -afectada-, y también de sus redes. Asimismo, se menciona, que el cambio en los jóvenes ocurre después de las transformaciones contextuales y de relaciones; es decir, primero suceden una serie de mejoras en la familia de las jóvenes, sus amigos, etc., que permiten finalmente que se hile una nueva forma de vida.

En el acápite **II. Experiencias**, Omar Mella en el artículo **“Cultiva tu cambio: una experiencia de transición al medio libre”** relata a modo de síntesis el programa desarrollado entre (abril 2016 - abril 2017), donde 12 jóvenes del CIP CRC Coronel han conquistado espacio de mayor libertad, pasando del medio cerrado al medio libre, para lo cual se les ha dotado de un contingente estratégico de profesionales y educadores del CIP CRC Coronel. El artículo da cuenta de significativos resultados de inserción en lo laboral, educativo, familiar y social, a la vez que realza el importante desarrollo personal alcanzado, asociado a las categorías del (ser, saber, hacer, convivir y decidir).

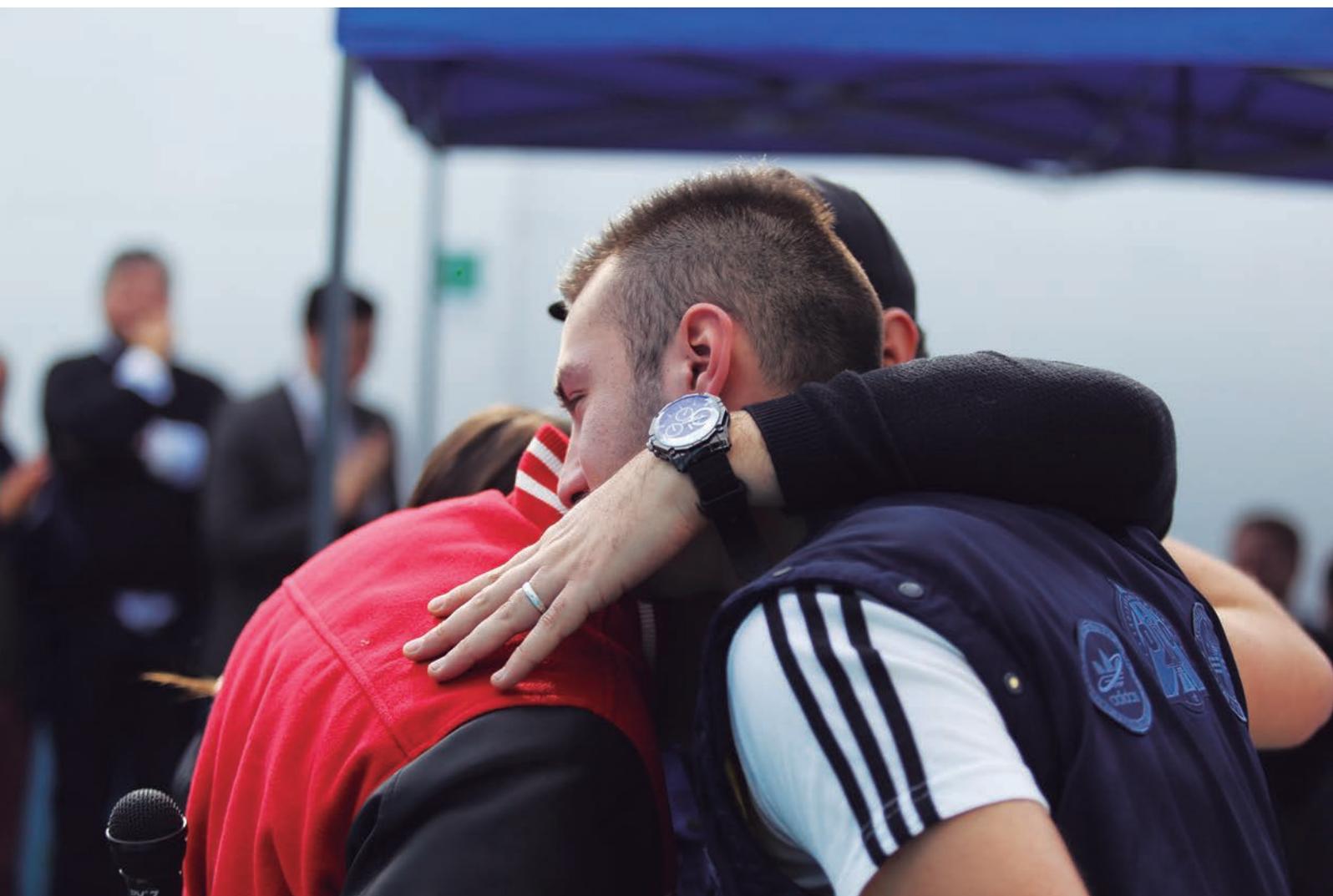
“La evaluación de Parentalidad en el marco de la Política de Protección de Derechos en Chile: Consideraciones Del Modelo De Evaluación De Condiciones Para La Parentalidad (MECeP)”, de Magaly Cabrolié Vargas y Lilian Sanhueza Díaz, propone un nuevo modelo para evaluar la parentalidad, construido a partir de las experiencias de modelos internacionales, como también acogiendo la realidad na-

cional como local de las familias. En este nuevo sistema de evaluación integrado, se consideran múltiples dimensiones a evaluar, llamadas condiciones para la parentalidad. entre ellas, se mencionan las condiciones de contexto sociocultural, condiciones de padres, madres, y cuidadores y condiciones de niños/ niñas y adolescentes.

Concluye la Revista Señales N° 16 con la reseña que realiza el profesional Hernán Medina Rueda, de dos importantes textos. Se trata de las obras de Alejandro Tsukame Sáez: **Jóvenes Desacreditados, ideología y estrategias de control de la delincuencia juvenil en el neoliberalismo chileno (1990 - 2015)** y del **Estudio Programa de Naciones Unidad para el Desarrollo (PNUD): Desiguales, orígenes, cambios y desafíos de la brecha social en Chile.**

Luz María Zañartu Correa

Editora General





6 Intervención en jóvenes infractores de ley: Una reflexión sobre el problema de la obligatoriedad del tratamiento en un Programa de Libertad Asistida Especial.

Douglas Véliz Vergara¹

Pablo Brizuela Gallo²

Resumen

El presente artículo tiene por objeto describir y reflexionar sobre la experiencia del programa Libertad Asistida Especial Atacama en relación al desarrollo de la intervención psicosocial con carácter de obligatoriedad que realiza, modalidad propia del contexto institucional donde se sitúa dicho dispositivo de intervención. Para esto se realiza una revisión del concepto de intervención psicosocial, considerando las particularidades de la misma en los sistemas de cumplimiento de sanción penal. Finalmente, se presenta una reflexión desde los niveles jerárquico conceptuales propuestos por Coddou (1992) con el propósito de dar respuesta al trabajo realizado desde Libertad Asistida Especial de la Región de Atacama.

1 Psicólogo. Magister en Psicología Social. Académico Departamento de Psicología Universidad de Atacama. douglas.veliz@uda.cl

2 Psicólogo. Magister en Psicología Clínica®. Director Programa Libertad Asistida Especial, Región de Atacama. Corporación Renasci. pablo.brizuelagallo@hotmail.com



Palabras clave

Libertad Asistida Especial, obligatoriedad, intervención psicosocial

Abstract

This article aims to describe and reflect about the experience of the Special Assisted Liberty Atacama program regarding development of the compulsory psychosocial intervention it performs, a proper modality of the institutional context where this intervention mechanism is placed. For this, a summary of the intervention psychosocial concept is made, considering its particularities in the penal enforcement system. Finally, a reflection from the conceptual hierarchical level proposed by Coddou (1992) is presented in response to the work of Special Assisted Liberty from Región de Atacama.

Keys Words

Special Assisted Liberty, Compulsory, Psychosocial intervention

Introducción

En junio de 2007 Chile pone en vigencia la Ley 20.084 de Responsabilidad Penal Adolescente. Esta reformulación jurídica se generó debido a las contrariedades existentes en el antiguo sistema penal adolescente, principalmente en relación al pacto sostenido frente a la Convención sobre los Derechos del Niño (Santibáñez & Alarcón, 2009). Como objetivo principal se contempla la reinserción social, aplicándose una Escala General de Sanciones Penales que pueden ser privativas o no privativas de libertad. Estas medidas se fundamentan y aplican distinguiendo al joven como un sujeto de derechos en pleno desarrollo, al cual se debe -en caso de incumplir la ley- aplicar la pena más idónea para dar cumplimiento a lo dispuesto en la ley. Además se determina que el Servicio Nacional de Menores (SENAME) deberá proveer los programas que se requieran para ejecutar y dar curso a las medidas que se apliquen a los adolescentes.

8

Una de las sanciones con mejores resultados a nivel país es la libertad asistida especial, de acuerdo al Estudio de Reincidencia de jóvenes infractores de ley (SENAME, 2015), cuya cohorte se realizó entre el año 2009-2014. Sin embargo, la tasa de reincidencia no deja de ser alta, concentrando un 52% en la primera cohorte de 24 meses (2009-2012).

Sobre Voluntariedad y Coactividad en la Intervención Psicosocial

Dar una definición certera a la conceptualización *Intervención Psicosocial* no es una tarea simple, dado que su configuración atañe a una dimensión subjetiva y otra objetiva que, si bien han estado históricamente puestas bajo la acuciosa lupa de diversas disciplinas en las ciencias sociales, es difícil hallar un consenso total respecto de sus formas y posibilidades de acción. Esta problemática con alcances ontológicos y epistemológicos no es un tema cerrado. Por el contrario, es una discusión abierta y también crítica dentro del conocimiento científico en general. Pero más allá del conflicto planteado, es importante asumir que la constitución de cada uno de los seres humanos obedece a la relación dialéctica entre el sujeto y su entorno. Nadie podría poner en duda que los seres humanos se constituyen y se desarrollan en las relaciones con otros, y tampoco se podría negar que el entorno social marca la configuración psicológica de los seres humanos; pero donde no hay consenso es en el grado de influencia y en la forma en que la dimensión social incide sobre los procesos psicológicos de cada uno de los individuos (Ibáñez, 2004). Señala Martín - Baró (1985) que la identidad de los seres humanos es de naturaleza social, la cual está en una constante correspondencia con un mundo de significados y un mundo de relaciones sociales (*Otros significativos*), enfatizando a la vez que la identidad personal es el resultado de una interacción constante entre el mundo social y la propia acción de los individuos.

Concebir al ser humano y la formación de su subjetividad como el mero resultado de las dinámicas que se establecen en una dimensión social lo priva de sus cualidades y/o posibilidades como agente transformador de su realidad, convirtiéndolo y reduciéndolo a una entidad reactiva que funciona bajo leyes previamente establecidas. En este sentido, la división entre lo social y lo individual se diluye y pareciera que se constituyen en unidad. Expresa Morin (1994) que sujeto y mundo son inseparables y existen solo en una reciprocidad permanente. De esta forma, pareciera que la conjugación *Psico-social* viene a dar un cierto grado de reconocimiento a la irreductible relación individuo/sociedad, donde la consideración de una de estas dimensiones lleva inevitablemente al análisis de la otra. Cuando se interviene en lo social, se interviene en lo individual y cuando se interviene en lo individual se interviene en lo social.

Ahora bien, respecto de *Intervención Psicosocial*, Alvis (2009) señala que esta conceptualización tiene relación con un intento de designar las acciones que realizan los profesionales de las ciencias sociales y que se constituye como una forma particular de abordar las problemáticas que se enfrentan desde las distintas disciplinas, asumiendo siempre a estas como una construcción social. Pero la acepción *Intervención* tan ampliamente utilizada en las ciencias sociales se mueve en una variedad de significados y atribuciones que, como es de esperarse, asumen también distintos tipos de objetivos, metodologías y marcos teóricos, transitando por ámbitos profesionales diversos (Martínez, 2014).

9

Montenegro (2001) señala que la intervención social es un intento de los profesionales del ámbito social para dar respuesta y/o solución a diversos problemas o demandas que pueden tener su origen en distintos sectores de la población, haciendo la distinción entre las intervenciones dirigidas y las intervenciones participativas. Cada una de estas tendría un sustento teórico y metodológico particular, el cual define las acciones y propósitos de las mismas. Las intervenciones participativas mantienen como su fundamento básico el diálogo permanente con los involucrados haciéndolos parte de la solución de sus dificultades. Por su parte, al referirse a las intervenciones sociales dirigidas se visualiza que la responsabilidad de la acción está puesta principalmente en los equipos de profesionales, relevando la importancia del o los afectados a un segundo plano. Aquí la posibilidad de cambio la tienen los mismos interventores dado el conocimiento que tendrían para llevar adelante el proceso de modelamiento. De esta manera, es este el tipo de intervención el que podría enmarcar las acciones que se desarrollan desde los mandatos jurídicos y estatales, donde la necesidad de intervención es establecida por una institucionalidad que ha asumido un "rol corrector" dentro de la sociedad y el incumplimiento de la medida designada conllevaría consecuencias para el afectado, configurándose así una relación de coacción y/o coerción hacia otro.

Respecto de esta relación de *ayuda obligada*, Milán (1997) refiere que se configura cuando "la persona que llega a consultar lo hace en la genuina convicción y sentimiento de que lo único (o más importante) que la trae a consultar es la coerción de otros sobre ella (...)"(p.5). La misma autora, hace referencia en este marco a la existencia de una *Obligatoriedad Relativa* y otra *Obligatoriedad Absoluta*, las que se desarrollan en un continuo de voluntariedad/obligatoriedad. La primera surgi-

ría cuando un sujeto es condicionado a tener que asistir a un tratamiento, pero mantiene la "libertad" de decidir si lo hace o no, aun cuando deberá enfrentar las consecuencias no judiciales de su opción. Ahora, respecto de la *Obligatoriedad Absoluta* - la que opera en los contextos judiciales obligados -, los sujetos, de no someterse a un tratamiento, deberán enfrentar las consecuencias legales que han sido estipuladas por los tribunales de justicia.

Milán (1999) denomina *Intervención en Contextos Obligados* a aquellos tratamientos que han sido solicitados u ordenados por un tribunal, destacando que la intervención en este ámbito tiene relación con introducirse en la vida de los sujetos por una decisión que es ajena a ellos. Destaca además tres componentes que operan en la configuración de la intervención en Contextos Obligados: a) Quien envía a la intervención, b) quien es enviado a la intervención y c) quien realiza la intervención. Estos tres componentes estarían, aunque en diferentes grados, bajo un nivel de obligatoriedad (Milán, 1997).

Experiencia desde el Programa Libertad Asistida Especial

10

Desde el trabajo en Libertad Asistida Especial Atacama (en adelante LAE), se ha experimentado cómo, en una intervención de carácter intensivo y social, la obligatoriedad genera una forma particular de intervención. En este sentido, los efectos podrían ser expuestos en base a los niveles jerárquicos conceptuales -como marco comprensivo de un proceso terapéutico- propuestos por Coddou (1992) y complementados por Zlachevsky (2015) quien propone un nivel asociado al carácter ontológico de la intervención. A pesar de lo complejo que resulta el debate ontológico, para la autora, esta distinción "facilita al terapeuta entender la propia coherencia de significados que emerge en el momento de hacer la psicoterapia" (p. 35). Por lo tanto, resulta fundamental la pregunta por el *ser* de lo humano, posibilitando de esta forma una mejor apreciación sobre cómo vemos al Otro y las implicancias de aquello para el trabajo.

Nivel ontológico

Si bien desde las orientaciones técnicas del SENAME (2012) no se observa una postura ontológica, sí se desprenden algunas consideraciones en relación a la concepción de un *ser* que habita en un contexto jurídico y social particular. Desde un enfoque subjetivo e interpretativo, da énfasis a las características propias de cada joven, destacando en estos términos el enfoque de derechos y el enfoque de desarrollo evolutivo.

Esta postura está articulada desde los ciclos del desarrollo del sujeto, el que se encontraría en una etapa evolutiva con características propias. Así, a partir de esta descripción, bien podría definirse este *ser* desde un enfoque evolutivo. Esta consideración ha permitido a LAE Atacama asumir un marco comprensivo desde el desarrollo maduracional y el semblante jurídico de las características propias de la conducta infractora.

Nivel epistemológico

Al considerar la relación como marco para el trabajo diario, se puede distinguir en LAE Atacama una postura asociada a la cibernética de segundo orden (Kenney, 1983). Desde aquí el acercamiento al o la adolescente infractor no es neutro, reconociendo que la relación es una co-construcción permanente, donde existen tantas historias como interpretaciones posibles. En este sentido el rol del profesional es activo y participativo, reconociendo que sus emociones pueden verse afectadas por el rechazo del adolescente, debiendo recurrir a la problematización de estas emociones para descubrir cómo darles un sentido que no derive en una relación agresiva o de confrontación.

Nivel de paradigma

Si se considera la co-construcción como el fenómeno que constituye la díada interventor-usuario, podemos considerar que desde LAE Atacama, en coherencia con las orientaciones técnicas del SENAME (2012), se adopta una postura constructivista. Desde esta manera, se considera para la articulación de un proceso -como se mencionó- la construcción mutua. En este sentido, la pretensión de los interventores no es establecer imposiciones en la relación que se genera para la intervención, a pesar de la contradicción que esto conlleva con el marco judicial donde se desarrolla y donde el actuar del adolescente está mediada por el "deber cumplir". Es decir, la imposición de la intervención se soslaya con una postura flexible en la primera entrevista y también en el transcurso de las sesiones, intentando dar reconocimiento y validez a la apreciación del atendido, tanto de las actividades que se realizan como también de su contenido. Esto permite que las sesiones no sean rígidas, pudiendo abordarse objetivos diferentes al preparado inicialmente por el profesional, pero respetando siempre el foco definido por el marco institucional. Por consiguiente, es necesario señalar que la construcción de la relación requiere de tiempo, lo que en ocasiones se ve interrumpido por los plazos establecidos desde el tribunal, el que funciona, como se dijo anteriormente, como un agente coercitivo no solamente para el usuario sino también para el profesional (Milán, 1997).

Nivel de teoría

Desde las orientaciones técnicas, el marco explicativo para la infracción de ley se basa en la teoría del aprendizaje cognitivo social de la conducta criminal de Andrews y Bonta (2006), a partir de la cual se determinan factores de riesgo, factores protectores y necesidades, las que permiten una aproximación al riesgo criminológico que presenta el o la adolescente. Lo anterior, además, permite la construcción de objetivos de intervención, los que debieran revelar la particularidad de cada adolescente. No obstante, la elaboración de planes de intervención en un escaso margen de tiempo dista de ser un documento revelador de las cualidades propias de cada usuario, puesto que estas solo quedan en evidencia a medida que se va desplegando la relación vincular entre el profesional y el usuario.

Nivel de modelo intermedio y Técnico

Es el modelo cognitivo-conductual el que más ha predominado en la experiencia del programa LAE Atacama. Este modelo ha considerado para su elaboración la propuesta técnica de la Agencia de la Comunidad de Madrid para la Reeducción y Reinserción del Menor Infractor (Graña y Rodríguez, 2012), cuyo foco es la intervención en el ámbito individual, social y familiar. Este considera en su formulación la teoría de aprendizaje social de Bandura (1987) y también, en correspondencia con el enfoque de SENAME, el modelo de Riesgo-Necesidades- Responsividad de Andrews y Bonta (2006). Lo anterior ha permitido darle una estructura a la intervención psicosocial que se desarrolla en el LAE, toda vez que se basa en el aprendizaje gradual de distintos contenidos socioeducativos. Este manual posee siete módulos de avance gradual en términos de la complejidad con que se abordan los distintos temas asociados a la conducta infractora.

12

A partir de esta diferenciación conceptual jerárquica, se pueden describir desde el programa LAE los efectos surgidos desde la obligatoriedad en la intervención. De esta forma, se aprecia que es en el nivel técnico donde fundamentalmente se observan diferencias significativas, pues la técnica es la respuesta hablada de las dimensiones tratadas. Es necesario mencionar que como parte de la estrategia resulta primordial la dimensión vincular, es decir la alianza terapéutica. En coherencia con esto, refieren Cid y Marti (2011) que una nueva relación significativa que no valore el delito puede propiciar narrativas de desistimiento. En este sentido, el alejamiento de prácticas delictivas estará dado por el riesgo de perder el lazo significativo con este nuevo referente. De acuerdo a Valdivieso (1994) en el cambio psicológico un porcentaje de 40 % es atribuido a la relación terapéutica. Lo anterior evidencia cómo efectivamente la generación de un vínculo basado en la confianza puede generar una construcción colaborativa y un proceso de aprendizaje mutuo. Junto con esto se desarrollan estrategias en el operar diario del equipo de LAE que buscan favorecer el proceso vincular. Desde la distribución del mobiliario del programa que pretende generar un trato directo y una adecuada acogida procurando diferenciarse de otros contextos jurídicos, hasta la facilitación de espacios tanto físicos como relacionales donde no sólo se aborden temáticas concernidas a la infracción de ley, sino que también donde emerjan necesidades y expectativas propias del usuario que vayan más allá del contexto formal. Por último, se hace necesario señalar que permanentemente en la dinámica de intervención que se da en el LAE se busca configurar espacios para el abordaje de la disposición afectiva negativa que pudiese emanar desde los atendidos, intentando comprender y dar lugar a la percepción del joven frente a lo que está viviendo. Estas prácticas tienen como objetivo la conformación de una experiencia que, si bien es condenatoria desde la formalidad institucional, también es comprensiva y acogedora, donde el joven deja de ser juzgado para ser acompañado en la búsqueda de alternativas al hábito delictivo.

Discusión y Conclusión

El problema de la voluntariedad en la intervención psicosocial conlleva obstáculos difíciles de soslayar para quienes deben operar en *contextos obligados*, dado que los interventores sociales muchas veces no están preparados para abordar un tratamiento que no cuente con la motivación y el consentimiento del atendido. El interventor social se encuentra, aunque existen excepciones, con usuarios que no han problematizado las condiciones que lo han llevado hasta ahí y no han experimentado la necesidad de cambiar las circunstancias personales y sociales que le son adosadas por un ente fiscalizador. Se abre así un mundo de posibilidades y a la vez también limitaciones en términos teórico-metodológicos e incluso éticos.

Desde un punto de vista teórico- metodológico pudiese surgir el cuestionamiento de cómo se desarrolla el cambio en quienes se resisten al tratamiento, lo que tiene directa relación además con el problema de la efectividad de la intervención psicosocial en un contexto obligado. Cómo se puede lograr efectividad en un tratamiento cuando no se cuenta con una motivación genuina de parte del atendido para desarrollar un cambio comportamental. Si es una labor difícil cuando el usuario presenta disposición y siente realmente la necesidad de modificar alguna dimensión de su existencia, cuando no existe voluntariedad y conciencia de esta necesidad pareciera que se multiplica el empedrado del camino que debe recorrer el profesional a cargo. Además, el profesional no solamente se debe hacer responsable del proceso de intervención, sino que también debe ser capaz de dar cuenta del grado de avance del proceso, intentando, en mayor o en menor medida, señalar las probabilidades de reincidencia delictual que existen.



Sumado a lo anterior, en un contexto obligado el profesional pudiese también enfrentar una contradicción ética. Considerando que lo que se busca es intervenir a un adolescente, inicialmente, contra su voluntad, se corre el riesgo de reducir la dimensión humana del atendido a una mera *configuración de objeto*, donde poco importará su subjetividad, sus sensaciones, emociones y sentimientos. Este riesgo inminente debe permanentemente ser tenido en cuenta, propiciando y favoreciendo la reflexión crítica sobre las prácticas de intervención, evitando y escapando de toda acción deshumanizadora en el trato con quienes han infringido la ley. Es claro que la necesidad de cambio ha sido previamente establecida por un tercero, entregando el marco donde el profesional y el usuario deben desempeñarse, pero esto no implica que no se pueda cargar de afecto, respeto y confianza la vinculación que emerge entre los involucrados.

El desarrollo de terapias, tratamientos y/o intervenciones psicosociales en contextos obligados conlleva sin lugar a dudas una profunda complejidad cuando se intenta operar con eficiencia, efectividad y, sobre todo, con reconocimiento y respeto por quien se intervendrá. Es una dimensión del actuar profesional que merece una permanente reflexión, tanto desde el punto ético-moral como desde la posibilidad de alcanzar intervenciones que cumplan con los mandatos judiciales y, por cierto, con los propios de las disciplinas de la conducta humana. En este sentido, pareciera que nada está dicho y que los caminos que recorre la intervención psicosocial no siempre van a la par con los requerimientos sociales y jurídicos del momento.

Referencias Bibliográficas

- Alvis, A. (2009). Aproximación Teórica a la Intervención Psicosocial. *Revista Electrónica de Psicología Social Poiesis*, (17). Recuperado el 10 de febrero 2017 de: <http://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/poiesis/article/view/189/178>
- Andrews, D. & Bonta, J. (2006). *The psychology of criminal conduct*. Newark: Lexis Nexis Matthew bender.
- Bandura, A. (1987). *Teoría del Aprendizaje Social*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Cid, J. & Martí, J. (2011). *El proceso de desistimiento de las personas encarceladas. Obstáculos y apoyos*. (Documentos de trabajo).). Recuperado el 21 de febrero de 2017 de https://ddd.uab.cat/pub/worpaper/2011/132424/prodesper_a2011iSPA.pdf .
- Coddou, F. (1992). Alcances epistemológicos y conceptuales en relación al enfoque sistémico. En Opazo, R. (Ed) (1992). *Integración en Psicoterapia* (pp. 123-129). Santiago de Chile: CECIDEP.
- Graña, J. & Rodríguez, M. (2012). Programa central de tratamiento educativo y terapéutico para menores infractores. Agencia de la comunidad de Madrid para la reeducación y reinserción del menor infractor. Facultad de Psicología. Universidad Complutense de Madrid.
- Ibáñez, T. (coord.) (2004). *Introducción a la Psicología Social*. Barcelona: UOC.
- Keeney, B. (1983). *Estética del cambio*. Buenos Aires: Paidós.

- Martín - Baró, I. (1985). Acción e ideología. Psicología social desde Centroamérica. San Salvador: U.C.A. Editores.
- Martínez, A. (2014). Cambiar metáforas en la psicología social de la acción pública: De intervenir a involucrarse. *Athenea Digital*, 14(1), 3-28. Recuperado el 30 de enero 2017 de: <http://atheneadigital.net/article/view/v14-n1-martinez>
- Milán, A. (1997). Contextos Obligados: Propuestas para la Intervención en Contextos Judiciales. Recuperado el 20 de febrero 2017 de: http://www.fundacion-dem.supersitio.net/files/file_descargas/66509_15674_contextos_obligados.pdf
- Milán, A. (1999). Cuando las realidades consensuales tienen carácter de ley, o el desafío de rehabilitar a quien no quiere ser tratado. *El Observador*, (19). Recuperado el 20 de febrero 2017 de: <http://tecladolibre.files.wordpress.com/2010/04/cuandolas.pdf>
- Montenegro, M. (2001). Conocimientos, agentes y articulaciones: Una mirada situada a la Intervención Social. Tesis Doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperada el 15 de enero 2017 de: <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5410/mmm1de6.pdf?sequence=1>
- Morín, E. (1994). Introducción al pensamiento complejo. Barcelona: Gedisa.
- Santibáñez, M. & Alarcón C. (2009) Análisis crítico de la aplicación práctica de la Ley de Responsabilidad Penal Juvenil y propuestas de mejoramiento. Pontificia Universidad Católica de Chile. Vicerrectoría de Comunicaciones y Asuntos públicos. (27). Recuperado el 05 de febrero 2017 de: <http://politicaspUBLICAS.uc.cl/wp-content/uploads/2015/02/analisis-critico-de-la-aplicacion-practica-de-la-ley-de-responsabilidad-penal-juvenil.pdf>
- Servicio Nacional de Menores [SENAME] (2012). Orientaciones técnicas para la intervención. Programa Libertad Asistida Especial. Departamento de Justicia Juvenil.
- Servicio Nacional de Menores [SENAME] (2015). Reincidencia de jóvenes infractores de ley RPA. Unidad de Estudios. Recuperado el 21 de febrero de 2017 de http://www.sename.cl/wsename/images/IFR_2015v2.pdf.
- Valdivieso, S. (1994). Fundamentos y límites de la psicoterapia. *Boletín Escuela de Medicina, Pontificia Universidad Católica de Chile*, 24(2), 97 -102. Recuperado el 21 de febrero de 2017 de http://escuela.med.puc.cl/paginas/publicaciones/Boletin/html/psiquiatria/5_4.html.
- Zlachevsky, A (2015). Relatos clínicos, filosofía y terapia narrativa. Santiago de Chile: Ediciones Mayor. Universidad Mayor.

I. ARTÍCULOS





Entrevista videograbada y victimización secundaria: Estándares internacionales para la protección de los niños, niñas y adolescentes en el proceso penal

19

Marcela Segovia Embry¹

Resumen

La victimización secundaria de los niños partícipes de un proceso penal en calidad de víctima o testigo es un tema de preocupación internacional. El objetivo del presente trabajo es realizar una revisión bibliográfica de los principales instrumentos internacionales y su acogida en los sistemas comparados en materia de protección a los niños durante la investigación y juzgamiento de un delito, a fin de identificar los estándares comunes y experiencias prácticas, como marco de análisis del proyecto de ley que regula entrevistas grabadas en video y otras medidas de resguardo a menores de edad víctimas de delitos sexuales, en tramitación ante el Congreso Nacional de la República de Chile.

¹ Abogada. Directora Social de la Fundación Patronato de los Sagrados Corazones. Correo msegovia@patronatosscc.cl.

Palabras Clave

Victimización secundaria, entrevista videograbada, entrevista única.

Abstract

Secondary victimization of children involved in criminal proceedings as a victim or witness is a matter of international concern. The objective of the present work is to carry out a bibliographical review of the main international instruments and their acceptance in comparative systems for the protection of children during investigation and prosecution of a crime, in order to identify common standards and practical experiences, as a framework of analysis of the bill that regulates videotaped interviews and other measures to protect minors who are victims of sexual crimes, currently under parliamentary process of approval by the National Congress of the Republic of Chile.

Keywords

Secondary victimization, recorded video interview, single interview



Como consignan Echeburúa, de Corral y Amor (2002), así como la victimización primara surge de la comisión de un delito, la victimización secundaria nace de la relación que, con posterioridad, se establece entre la víctima y dicho sistema. La incorrecta actuación de los actores judiciales, derivada del desconocimiento de éstos de los derechos de las víctimas (Rivera, 1997), sumado a la dilación de los procedimientos (Sampedro, 2003) y a la estructura procesal penal (Tamarit y Villacampo, 2006), mantienen e, incluso, profundizan, el daño psicológico experimentado por la víctima con ocasión del ilícito (García-Pablos, citado por Gutiérrez, Coronel, & Pérez, 2009). De esta forma, entendemos como victimización secundaria, las consecuencias psicológicas, sociales, jurídicas y económicas negativas que dejan las relaciones de la víctima con el sistema jurídico penal (Gutiérrez, Coronel, & Pérez, 2009).

El tema ha concitado el interés de la academia y de la comunidad internacional, que ha manifestado su preocupación por reducir las consecuencias negativas que provoca, en los niños, su participación en el proceso penal como víctima o testigo (Truffello, Hafner, & Weidenslaufer, 2015). El sistema procesal, desconociendo sus necesidades evolutivas y contexto cultural, propicia su revictimización, vulnerando, con ello, sus derechos fundamentales. Como afirma Hugo Dolmestch, Presidente (s) de la Corte Suprema de Chile:

Actualmente, desde un punto de vista jurídico, el interés de los menores de edad se encuentra supeditado a los objetivos de la investigación y el proceso penal, en contradicción al interés superior del niño (Corte Suprema, 2016).

A la luz de lo anterior, la victimización secundaria es una cuestión de derechos humanos. La necesidad de revisar las estructuras y procesos legales para erradicar contextos y prácticas revictimizantes, resulta perentorio, atendido el deber del Estado, en su rol de garante, de adoptar las medidas tendientes a su salvaguardia. Entre ellas, la entrevista videograbada aparece como una alternativa para evitar que el niño se vea expuesto a reiteradas declaraciones, ante distintos actores y en diversos contextos. Sin embargo, su implementación entra en tensión con algunos de los principios fundantes del sistema procesal penal, como la igualdad ante la Ley, el debido proceso y la inmediación judicial (Beloff, 2010). Esta aparente contradicción, derivada de la oposición de los derechos de la víctima con los del imputado, debe ser asumida desde una perspectiva interdisciplinaria, de modo de conjugar adecuadamente y, de conformidad a los estándares de derecho internacional, tales garantías.

Objetivos

El objetivo del presente estudio es realizar una revisión bibliográfica de las experiencias comparadas en materia de victimización secundaria de los niños víctimas o testigos de delitos, a fin de identificar los parámetros internacionales consensuados en la materia y analizar, de manera crítica, el proyecto de ley, de iniciativa presidencial, que regula entrevistas grabadas en video y otras medidas de resguardo a menores de edad víctimas de delitos sexuales, actualmente, en tramitación ante el Congreso Nacional de la República de Chile, con miras a contribuir en la mejora de las propuestas actualmente en estudio.

Método

Se revisa, de manera interpretativa, la producción normativa extranjera, desde una mirada interdisciplinar, a fin de fijar los estándares aceptados por la comunidad internacional.

Para ello, se analizan los instrumentos de los principales organismos internacionales de derechos humanos indexados en sus propias bases de datos. Al no existir producción normativa específica por parte de los organismos latinoamericanos, se revisan los aportes desarrollados por la International Bureau for Children's Rights, con sede en Canadá, la Cumbre Judicial Iberoamericana y la Asociación Iberoamericana de Ministerios Públicos, colectividades de presencia regional seleccionadas en base al reconocimiento de su relevancia por parte de la Unidad de Asesoría Técnica Parlamentaria del Congreso Nacional (Truffello, Hafner, & Weidenslaufer, 2015).

En segundo término, se revisa la aplicación de dichos estándares en las legislaciones de 15 países, utilizando como fuente para su selección informes de análisis comparados realizados por la Fundación Amparo y Justicia (2012) y la Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (2015), procurando una representación equitativa de los distintos sistemas jurídicos. De éstos, la autora selecciona 7, en base a las innovaciones detectadas en sus diseños.

Finalmente, para analizar la propuesta chilena, se revisan los documentos incorporados en el Boletín N° 9245-07 del Congreso Nacional de Chile, sobre el proyecto de ley sobre entrevistas grabadas en video y otras medidas de resguardo a menores de edad víctimas de delitos sexuales, entre el 22 de enero de 2014 y el 23 de noviembre de 2016, a disposición en el sitio web del Senado.

Resultados

Victimización secundaria y derechos humanos

La revictimización derivada de la respuesta institucional inadecuada conlleva la negación de derechos fundamentales de las víctimas (Gutiérrez, Coronel, & Pérez,

2009), en particular, del derecho a la integridad psíquica, a la igual protección de la ley en el ejercicio los derechos y al respeto y protección de la vida privada, consagrados en la Constitución Política de la República de Chile (2015). Dicha protección constitucional, no obstante, no logra reflejar los estándares internacionales en la materia, en cuya virtud, la víctima menor de edad es titular de una doble protección jurídica, derivada de su vulnerabilidad como niño y como víctima (Beloff, 2010).

Sistema universal de los Derechos Humanos. En primer término, la Convención Internacional sobre Derechos del Niño dispone que, en todas las medidas concernientes a los niños que tomen las instituciones públicas o privadas de bienestar social, los tribunales, las autoridades administrativas o los órganos legislativos, una consideración primordial a la que se atenderá es el Interés Superior del Niño (Organización de Naciones Unidas, 1989), cuyo objetivo es garantizar el disfrute pleno y efectivo de todos los derechos reconocidos por la Convención y su desarrollo físico, mental, espiritual, moral, psicológico y social (Comité de los Derechos del Niño, 2013).

Dentro de aquéllos es dable destacar, dada su incidencia en la temática en estudio, el derecho a ser oído en todo procedimiento judicial o administrativo que le afecte (artículo 12.2) y el derecho a recibir, por parte del Estado, las medidas apropiadas para promover su reparación física y psicológica y su reintegración social, cuando ha sido víctima de cualquier forma de abandono, explotación o abuso (artículo 39) todo ello en un ambiente que fomente su salud, su dignidad y su autorrespeto (Organización de Naciones Unidas, 1989).

El Consejo Económico y Social de Naciones Unidas, por su parte, ha profundizado el alcance de dichos derechos, a través de las Directrices sobre la justicia en asuntos concernientes a los niños víctimas y testigos de delitos (2005). Dicho instrumento establece un marco orientador para los estados en la mejora de las condiciones de protección de que gozan los niños intervinientes en procedimientos penales, a través de la elaboración de leyes, procedimientos y prácticas que respeten y garanticen, entre otros, los siguientes derechos:

Derecho a un trato digno y comprensivo, considerando las características y nivel evolutivo del niño, minimizando la injerencia en su intimidad, a través de la participación de profesionales capacitados y en un ambiente adecuado a sus necesidades.

Derecho a la protección contra la discriminación del sistema judicial y de los servicios de apoyo. En su virtud, el niño debe ser tratado como un testigo capaz, sin restar validez a su testimonio solo en razón de su menor edad.

Derecho a ser informado, desde el primer momento y a lo largo del proceso penal, del procedimiento judicial aplicable, de la oferta de servicios de apoyo, de la disponibilidad de medidas de protección y de los mecanismos de revisión de las decisiones judiciales que le afectaren.

Derecho a ser oído y a expresar sus opiniones y preocupaciones en cuanto a su participación en el proceso.

Derecho a una asistencia jurídica, financiera, de orientación, de salud, social, educativa y de recuperación física y psicológica eficaces, a través de la intervención continua de profesionales capacitados, propendiendo, especialmente, a la adopción de medidas que faciliten al niño prestar testimonio.

Derecho a ser protegido de sufrimientos durante el proceso de detección, instrucción y enjuiciamiento, garantizado a través del apoyo continuo, proporcionando certidumbre respecto de las etapas del proceso y formas de participación; de la celeridad de los juicios; del uso de procedimientos idóneos, incluidos salas de entrevista especiales y servicios interdisciplinarios integrados, así como toda otra medida que facilite al niño prestar testimonio; de la limitación del número de entrevistas, obviando todo contacto innecesario del niño con el procedimiento, a través, por ejemplo, de entrevistas videograbadas; de la interrogación de forma adaptada a sus necesidades, reduciendo, con ello, las posibilidades de intimidación.

Sistemas regionales de derechos humanos. Los sistemas regionales de derechos humanos han desarrollado orientaciones que complementan los parámetros establecidos por Naciones Unidas en materia de participación en el proceso penal del niño.

24

Así, en el ámbito europeo, el Convenio del Consejo de Europa para la protección de los niños contra el abuso y la explotación infantil (2007) busca prevenir y combatir dichos ilícitos, así como proteger los derechos de los niños víctimas o testigos.

En materia de procedimiento, el Convenio desarrolla pormenorizadamente los estándares que los estados deben alcanzar, en cuanto a las entrevistas con el niño, las que deben realizarse sin demora justificada, a partir de la denuncia, en instalaciones acondicionadas para ello, por profesionales capacitados, procurando la continuidad del entrevistador en todas las diligencias, limitando, su número, a lo estrictamente necesario para el procedimiento. Además, ordena a los estados adoptar las medidas necesarias para garantizar que todas las entrevistas con el niño sean videograbadas y que dichas filmaciones puedan ser aceptadas como prueba en juicio, de conformidad a sus legislaciones internas.

Por su parte, el Comité Económico y Social Europeo desarrolla una propuesta de agenda de la Unión Europea en pro de los derechos del niño (2011), con miras a implementar un sistema de justicia que respete a los niños víctimas de delitos sexuales, evitando su exposición a traumas aún mayores, disponiendo que la recopilación de testimonios sea efectuada por profesionales expertos, en lugares distintos de los tribunales, ampliando, dichas medidas, a ciertas materias de familia. Finalmente, recogiendo la preocupación que el gobierno regional europeo evidenciaba en estos instrumentos, el Parlamento Europeo y el Consejo de la Unión Europea adopta, en 2012, la Directiva 2012/29/UE por la que se establecen normas mínimas sobre los derechos, el apoyo y la protección de las víctimas de delitos. Dicho instrumento desarrolla, por vez primera, un cuerpo normativo orientado a

garantizar que las víctimas reciban información, apoyo y protección adecuados en su participación en el proceso. En materia de protección durante la investigación, incorpora la evaluación individual de las víctimas con necesidades especiales de protección, quienes, por sus características personales, como la menor edad, por la naturaleza del delito o por las circunstancias de su ocurrencia, son especialmente vulnerables a la revictimización, estableciéndose, a su respecto, la toma de declaraciones en dependencias acondicionadas, por parte de profesionales capacitados, asegurando la continuidad de éstos a lo largo del proceso; la adopción de medidas que le permitan declarar de manera no presencial, mediante el uso de tecnologías de la comunicación; que eviten la formulación de preguntas innecesarias en relación a su vida privada y, en el caso de víctimas de violencia sexual, de género o en el marco de las relaciones personales, las entrevistas, si así lo deseara, sean llevadas a cabo por un profesional de su mismo sexo.

En el ámbito americano, existen desde la sociedad civil, propuestas de integración de normas de protección a los niños víctimas o testigos de delitos en el proceso penal. Por una parte, las Directrices sobre justicia para los niños víctimas y testigos de delitos (2004), desarrolladas por la International Bureau for Children's Rights, constituyen un conjunto de buenas prácticas en base a principios internacionales, a fin de guiar a los profesionales que trabajan con niños víctimas y testigos de delitos en el ejercicio de sus funciones dentro del proceso judicial, fijando estándares mínimos entre los que cabe destacar:

- Derecho a recibir un trato digno y compasivo.
- Derecho a la protección contra la discriminación.
- Derecho a ser informado; a expresar sus opiniones y preocupaciones y a ser escuchado.
- Derecho a recibir una asistencia y apoyo efectivos en los ámbitos financiero, legal, social, de salud, de recuperación física y psicológica y demás necesarios para su reintegración.
- Derecho a la privacidad.
- Derecho a la seguridad.
- Derecho a la reparación.
- Derecho a contar con medidas preventivas especiales y a ser protegido de la adversidad dentro del proceso de justicia. Para su ejercicio, debe contarse con profesionales capacitados que, dentro de todo el proceso judicial, le apoyen y acompañen de manera continua, brindándole certeza respecto de su rol dentro del mismo y procurando juicios expeditos. Asimismo, deben adaptarse los procedimientos atendiendo al desarrollo evolutivo de los niños, incluyendo salas de entrevistas acondicionadas y servicios interdisciplinarios integrados, entre otras. Asimismo, se releva la necesidad de limitar el número de entrevistas, a través de la implementación de procedimientos especiales de recolección de evidencia, como, por ejemplo, los videos pregrabados; para evitar el contacto del niño con el presunto agresor y su defensa y para facilitar su testimonio a través de los medios de ayuda pertinentes, destacando el rol del juez en la supervisión de los interrogatorios.

Por otra parte, las Reglas de Brasilia sobre acceso a la justicia de las personas en condición de vulnerabilidad, desarrolladas por la XIV Cumbre Judicial Iberoamericana (2008), incluye, en su sección segunda, a los niños como personas que, en razón de su desarrollo evolutivo, encuentran particulares dificultades para ejercer con plenitud sus derechos ante el sistema judicial, debiendo ser objeto de una especial tutela por parte del mismo. Asimismo, en la misma sección, considera, dentro de las categorías de vulnerabilidad, a las víctimas de delitos que presenten limitaciones importantes para evitar o mitigar los perjuicios derivados de la infracción penal o de su contacto con el sistema judicial.

En la misma línea, la Asociación Iberoamericana de Ministerios Públicos, sobre la base de las Reglas de Brasilia y, conciente que la protección de las víctimas involucra transversalmente a diversas instituciones, establece las Guías de Santiago sobre protección de víctimas y testigos (2008), que contienen criterios orientados para el accionar de los fiscales iberoamericanos respecto de aquellos sujetos merecedores de la protección del Estado. Dicho instrumento contiene una especial referencia a los niños como víctimas con un alto grado de vulnerabilidad, derivada de su menor edad y del contexto de delito, que favorece, en ocasiones, su impunidad. En virtud de ello, su participación debe realizarse con máxima cautela, particularmente en la actividad probatoria, procurando su acompañamiento por familiar o persona cualificada. Se requiere que el niño reciba información clara acerca de la necesidad de su actuación, que el interrogatorio sea dirigido por profesional capacitado, evitando cualquier tipo de visualización con los demás implicados y adecuando las circunstancias de la diligencia para evitar un entorno hostil.

26

En cuanto al procedimiento, debe regirse por los principios de excepcionalidad de la intervención del niño, de celeridad y de concentración, erradicando la percepción de un peregrinaje jurisdiccional, con la consiguiente inseguridad y angustia (2008, p. 17).

En resumen, los estándares desarrollados dan cuenta que la protección al niño no es de carácter instrumental, por el contrario, es garantía necesaria para el ejercicio de su derecho de participación. Ello requiere condiciones ambientales protegidas, atendido su desarrollo evolutivo, así como la intervención de profesionales especialmente capacitados.

Abarca, por regla general, a víctimas y testigos en procesos penales por delitos sexuales o violentos, relativizando el principio de inmediatez judicial. Dentro de las medidas protectoras, destaca la entrevista videograbada, sea dándole valor probatorio a la entrevista investigativa, sea aceptando la entrevista judicial como prueba anticipada.

Experiencias comparadas

A la luz de los estándares internacionales identificados en la sección precedente, se realiza una revisión de los ordenamientos comparados correspondiente al bloque occidental, agrupando, las experiencias legislativas por sistema jurídico.

ALEMANIA		
Protección durante la investigación	Comparecencia en juicio	Aplicación práctica
<ul style="list-style-type: none"> - Entrevista previa. - Dirigida por juez. - Asistencia de partes en sala contigua por circuito de televisión. 	<ul style="list-style-type: none"> - Examinación complementaria (excepcional). - Confrontación con agresor solo con aceptación de víctima. - Interrogatorio dirigido por juez. - Trasmisión por circuito de televisión. 	<ul style="list-style-type: none"> - 20 años de implementación. - Acogida positiva por actores del sistema. - Validado por jurisprudencia.
BÉLGICA		
Protección durante la investigación	Comparecencia en juicio	Aplicación práctica
<ul style="list-style-type: none"> - Declaración videograbada obligatoria con pleno valor probatorio en juicio. - Realizada por funcionario policial designado por juez o fiscal. - Lugar acondicionado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Comparecencia excepcional a requerimiento de juez. - Mediante videoconferencia. - Realizado por juez o fiscal. - Lugar acondicionado. - Posibilidad de acompañamiento experto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicado a delitos graves. - Niños mayores de 12 años pueden comparecer en juicio si lo desean.
SUECIA		
Protección durante la investigación	Comparecencia en juicio	Aplicación práctica
<ul style="list-style-type: none"> - Entrevista única videograbada con valor probatorio relativo. - Se establece plazo máximo para su realización (dos semanas desde apertura de investigación). - Entrevista privada por profesional especializado de la policía, fiscalía o judicatura. - Se prefiere que entrevistador conozca previamente al niño en su entorno. - Se admite entrevista con presencia de asesor experto en psicología infantil o de la interrogación. - Para niños menores de 15 años debe estar presente su representante o cuidador. - Lugar acondicionado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Se admite reemplazar comparecencia personal por entrevista investigativa. - Para niños menores de 15 años, comparecencia depende de la decisión de tribunal. - Comparecencia con medidas de protección como participación intervinientes mediante circuito de televisión. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicable a todos los niños víctimas o testigos que tengan contacto con proceso penal. - Por regla personal se exige comparecencia de niños menores de 15 años, reemplazando su testimonio por entrevista videograbada. - Implementación de "casas de niños" para el desarrollo de entrevistas.

SISTEMA LATINOAMERICANO**ARGENTINA**

Protección durante la investigación	Comparecencia en juicio	Aplicación práctica
<ul style="list-style-type: none"> - Entrevista previa. - Dirigida por juez. - Asistencia de partes en sala contigua por circuito de televisión. 	<ul style="list-style-type: none"> - Víctima menor de 16: - Entrevista por psicólogo especialista designado por tribunal. - Prohibición de interrogatorio directo por tribunal o partes. - Lugar acondicionado. - Participación intervinientes por medios tecnológicos. - Comunicación previa a entrevistador de inquietudes de partes. - Víctima entre 16 y 18 años: - Informe sobre riesgo para salud psicofísica determina forma de declaración. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicado a delitos de lesiones o contra la integridad sexual. - 13 años de implementación. - Implementación diferenciada en distintos estados.

COLOMBIA

28

Protección durante la investigación	Comparecencia en juicio	Aplicación práctica
<ul style="list-style-type: none"> - Entrevista con valor probatorio relativo. - Preferentemente video-grabada y única. - Entrevistador especializado de Fiscalía. - Lugar acondicionado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevista investigativa no reemplaza declaración en juicio. - Entrevistador puede ser citado a prestar testimonio. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reciente implementación (2013). - Jurisprudencia descarta conflicto de derechos, otorgando prevalencia frente a otras garantías constitucionales en virtud del Interés Superior del Niño.

COSTA RICA

Protección durante la investigación	Comparecencia en juicio	Aplicación práctica
<ul style="list-style-type: none"> - Pericias realizadas por equipo multidisciplinario para concentrar en una sesión entrevistas que se requieran. 	<ul style="list-style-type: none"> - Se admite prueba anticipada a través de medios tecnológicos (videoconferencia o circuito de televisión). - Se permite auxilio de familiares o peritos especializados. - Dirigida por el juez con auxilio de expertos. - Testimonio puede ser recibido en sala especial, con uso de cámaras u otros medios que faciliten el relato, sin contacto con las partes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reducción significativa de número de comparecencias en juicio.

REPÚBLICA DOMINICANA

Protección durante la investigación	Comparecencia en juicio	Aplicación práctica
<ul style="list-style-type: none"> - Entrevista a solicitud de fiscal previa autorización de juez. - Lugar acondicionado. - Admite participación de intervinientes para formular preguntas a través de entrevistador. 	<ul style="list-style-type: none"> - Se admite prueba anticipada. - Comparecencia excepcional, con medidas de resguardo como la declaración fuera de sala de audiencias. 	<ul style="list-style-type: none"> - 9 años de implementación. - La creación del Centro de entrevistas para personas en condición de vulnerabilidad, víctimas o testigos de delitos, regulado por protocolo de la Corte Suprema ha reemplazado declaración por prueba anticipada.

Fuente: Elaboración propia

SISTEMA ANGLOSAJÓN

AUSTRALIA

Protección durante la investigación	Comparecencia en juicio	Aplicación práctica
<ul style="list-style-type: none"> - Entrevista videograbada con valor probatorio relativo. - Uso de protocolo de entrevistas. - Entrevistador especializado (policía, unidad especializada o centros de protección infantil). - Salas acondicionadas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevista investigativa no reemplaza la declaración en juicio. - Declaración a requerimiento de fiscal. - Comparecencia con resguardos. - Admisión de prueba anticipada videograbada, con comparecencia de intervinientes (reemplaza a entrevista investigativa). 	<ul style="list-style-type: none"> - Prevalencia de uso de videograbación.

ESTADOS UNIDOS

Protección durante la investigación	Comparecencia en juicio	Aplicación práctica
<ul style="list-style-type: none"> - Entrevista videograbada con valor probatorio relativo. - Entrevistador especializado. - Lugar acondicionado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevista investigativa no reemplaza declaración en juicio. - Comparecencia con resguardos (circuito de televisión). 	<ul style="list-style-type: none"> - Uso limitado. - Por regla general niños comparecen en juicio. - Se admite contrainterrogación directa.

REINO UNIDO

Protección durante la investigación	Comparecencia en juicio	Aplicación práctica
<ul style="list-style-type: none"> - Videograbación obligatoria de entrevistas para menores de 17 años con consentimiento informado. - Valor probatorio relativo de entrevista videograbada para distintas competencias. - Tendencia a reducir número de entrevistas. - Entrevista protocolizada, realizada por profesional policial con acompañamiento y monitoreo de trabajador social. 	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevista videograbada no reemplaza declaración en juicio. - Protocolos de interrogatorio de carácter orientador. - Entorno acondicionado (eliminación de pelucas y togas). - Medidas especiales de protección para comparecencia (pantallas, circuito de televisión, declaraciones en privado, comunicación por intermediarios). 	<ul style="list-style-type: none"> - Implementación desde 1992. - Aplicación a todos los casos en que los niños son víctimas de delito.

Fuente: Elaboración propia



Legislación nacional

En Chile, no se ha desarrollado la protección de la víctima dentro del proceso penal, limitándose, el actual Código Procesal Penal, a definirle como el ofendido por el delito y enunciando los derechos propios de su rol procesal, tales como el solicitar medidas de protección frente a amenazas, ejercer acciones civiles y penales, ser oído por el fiscal o el tribunal antes de solicitarse o resolverse la suspensión o término de la causa (República de Chile, 2016). Excepcionalmente, el artículo 191 bis del citado cuerpo legal, incorpora, el año 2008, la anticipación de la prueba de menores de edad, que faculta al fiscal, en el conocimiento de los delitos de violación, estupro y otros delitos sexuales, para solicitar al tribunal la declaración anticipada de las víctimas menores de edad. De ser acogida la solicitud, se realizará en presencia de los intervinientes, quienes dirigirán sus preguntas por intermedio del juez, en una sala acondicionada según la etapa evolutiva del niño.

Ante la inexistencia de otras disposiciones, tendientes a aminorar la revictimización de los niños víctimas de delitos, el Ejecutivo presenta para su discusión en sede legislativa el proyecto de ley que regula entrevistas grabadas en video y otras medidas de resguardo a menores de edad, víctimas de delitos sexuales (2014). La iniciativa original establecía la existencia de dos entrevistas: la entrevista investigativa videograbada y la entrevista judicial videograbada. La primera debía realizarse dentro de 72 horas de efectuada la denuncia, por parte de un profesional especializado perteneciente a la Policía de Investigaciones y con intervención del fiscal a través de aquél, en un ambiente acondicionado al efecto. Esta entrevista se realizaba una única vez y era de carácter reservada. De requerirse la práctica de un peritaje de credibilidad del relato, debía efectuarse solo sobre la base de este registro audiovisual. No había referencia alguna al valor probatorio de esta diligencia.

La segunda, por su parte, correspondía a una forma de prueba anticipada, a requerimiento del representante del niño, que podía realizarse una vez formalizado al imputado. Se desarrollaría en sala acondicionada, en una sola audiencia. Las partes podrían dirigir sus preguntas a través del entrevistador, mediante un sistema de comunicación idóneo. Con todo, se prohibía citar a un menor de edad a declarar en juicio oral, no obstante la posibilidad del mayor de 14 años de declarar voluntariamente, conforme a las normas generales.

Dicho proyecto fue objeto de diversas indicaciones durante su tramitación, en su mayoría, dando cuenta del conflicto normativo que la iniciativa tendría en relación a la autonomía del ejercicio de las facultades de los órganos intervinientes y de los derechos del imputado. Así, se aprecia un sector parlamentario que pretende superponer las demandas de justicia por sobre la protección del niño (Comisión de Constitución, Legislación, Justicia y Reglamento del Senado de la República, 2014, p.21); un Ministerio Público preocupado de la limitación a su autonomía investigativa que pudiera conllevar un protocolo de entrevista o la limitación al número de ellas (p.24); una Defensoría Penal imponiendo al niño la carga procesal de garantizar los derechos del imputado mediante el acceso y cuestionamiento directo de su testimonio (p.28) y relativizando, incluso, la necesidad de protección especial en su condición de víctima, al ser, ésta, una condición procesal controvertible que se acreditaría sólo al momento de la sentencia (p.28).

En virtud de lo anterior, en agosto de 2016 el Ejecutivo formula una indicación sustitutiva que reemplaza el proyecto íntegramente (Presidencia de la República, 2016). A diferencia del original, la nueva propuesta presenta un mayor rigor técnico y una estructura más acabada, incorporando los principios generales reconocidos por las Directrices sobre la justicia en asuntos concernientes a los niños víctimas y testigos de delitos del Consejo Económico y Social de Naciones Unidas, exceptuando el derecho a la protección contra la discriminación del sistema judicial y a ser informado del proceso. Asimismo, agrega un título completo relativo a la formación y acreditación de los entrevistadores, quienes deben pertenecer al Ministerio Público, Policía de Investigaciones o Carabineros de Chile.

En cuanto a su campo de aplicación, incorpora en la esfera de protección a los niños que comparecen en calidad de testigos. Como medidas de protección, mantiene la entrevista investigativa y la judicial, con las siguientes modificaciones:

En cuanto a la primera, elimina la referencia a un plazo específico para su práctica. En relación a la segunda, se incorpora la etapa de preparación de la entrevista judicial, cuyo objeto es, por parte del juez, fijar las materias respecto de las cuales deberá formular sus preguntas el entrevistador, previo debate de partes. A diferencia del proyecto original, excepcionalmente se reconoce valor probatorio a la entrevista investigativa, como complemento a la declaración judicial. Respecto del mayor de 14 años que desee declarar en juicio oral, podrá hacerlo sin mediación del entrevistador, pero en sala separada, acondicionada con sistema interconectado, debiendo las partes dirigir sus interrogaciones por intermedio del juez. Además, incorpora otras medidas de protección, como la reserva y la supresión de datos de identificación.

Si bien actualmente el proyecto ha visto dilatada su tramitación, dado el reciente retiro de la suma urgencia, ya se han recibido nuevas observaciones a la propuesta, de parte la Corte Suprema de Justicia (2016), la que, no obstante reconocer la relevancia del proyecto, manifiesta diversas aprehensiones.

A mayor abundamiento, releva la necesidad de avanzar en un estatuto para todos los niños partícipes del proceso penal, víctimas o testigos, considerando que reducir la protección del Estado a los delitos sexuales importaría un tratamiento desigual.

Ahora bien, reconociendo la necesidad y conveniencia de propender a la entrevista única videograbada para evitar la revictimización de los niños, manifiesta su disconformidad frente a la figura del entrevistador acreditado del Ministerio Público, Carabineros o Policía de Investigaciones, dado que comprometería el equilibrio entre las garantías del niño y del imputado, al pertenecer al órgano prosecutor.

En cuanto a la entrevista judicial, el rol del entrevistador resultaría, a juicio del máximo tribunal de la República, inconstitucional, habida cuenta que la dirección directa, exclusiva y excluyente del procedimiento corresponde al juez, no obstante contar con asesoría experta. Así, para evitar su impugnación y posterior repetición, el interrogatorio debería ser dirigido por el juez, especialmente capacitado en la materia, con la intervención de fiscal y defensa, mediada por el primero, con la cooperación de especialistas.

Finalmente, respecto de la entrevista investigativa, si bien es competencia del Ministerio Público, la magistratura recomienda se desarrolle con la presencia del juez, para asegurar las garantías del imputado, a fin de que dicha diligencia, eventualmente, pueda ser hecha valer en juicio como prueba, evitando su impugnación.

Discusión y conclusiones

La preocupación por el niño víctima o testigo de un delito frente al escenario revictimizante en que se constituye su investigación y juzgamiento ha concitado un alto grado de consenso en la comunidad internacional, como se desprende de la presente revisión bibliográfica. Los aportes realizados por Naciones Unidas y la Unión Europea han confluído con los esfuerzos de la sociedad civil en el ámbito latinoamericano por asegurar la doble protección que le asiste por su especial grado de vulnerabilidad. Tampoco éste es un proceso aislado, por el contrario, entronca con el paso de la noción tutelar del menor a la de sujeto pleno de derechos encarnada en la amplísima ratificación de la Convención sobre Derechos del Niño² y con el progresivo abandono, del Derecho Penal, de la instrumentalización de la víctima al servicio de la investigación penal (Paredes, 2016).

2 La Convención de Derechos del Niño es el tratado internacional con mayor adherencia en la historia, contando, como sostiene la Organización de Naciones Unidas (2015), con 196 estados que lo han ratificado.

Dichos esfuerzos se han traducido en el desarrollo de verdaderos estatutos de protección al niño víctima y testigo de delitos, directrices orientadoras para la adecuación de los ordenamientos internos a los estándares internacionales. Las diversas experiencias comparadas pueden dar cuenta de su mayor o menor eficacia, ligados, en general, al grado de coherencia en su implementación.

No obstante el consenso internacional en la materia, el proyecto de ley que regula entrevistas grabadas en video y otras medidas de resguardo a menores de edad víctimas de delitos sexuales en Chile, tras casi tres años de conocimiento legislativo, no presenta avances significativos, siendo retirada, recientemente, la suma urgencia de su tramitación, lo que da cuenta de su escasa priorización en la agenda pública.

En su tramitación, por su parte, se aprecia la ausencia del interés superior del niño en las intervenciones desarrolladas por el Poder Judicial, Ministerio Público, Defensoría Penal y por los mismos legisladores. Es del caso relevar, en este aspecto, que dicho principio constituye no sólo un criterio hermenéutico, si no, también, un mandato directo en cuya virtud debe erigirse como una preocupación primordial en la toma de decisiones de las instituciones públicas y privadas, en virtud de lo preceptuado en el artículo 3 de la Convención (Organización de Naciones Unidas, 1989).

A pesar de lo anterior, se manifiesta, en la propuesta chilena, la prevalencia, en general, de los parámetros internacionales encontrados en los cuerpos normativos revisados. Se destaca el aporte de la Corte Suprema, en orden a ampliar la esfera protectora a todos los tipos de delitos, como manifestación concreta de la garantía de no-discriminación. La regulación puede ser enriquecida por las experiencias comparadas, sobre todo en el diseño de alternativas de dirección del procedimiento por el juez a través del entrevistador experto o la extensión del valor probatorio de la entrevista investigativa a los procedimientos de familia. Queda pendiente analizar la conveniencia de acotar los plazos para su realización, así como revisar su verdadero alcance probatorio, resultando interesante, en este punto, la propuesta de la Corte Suprema de incorporar al juez en el desarrollo de dicha entrevista, como garante de corrección procesal, a fin de conciliar los criterios de protección materia del presente estudio con los principios del debido proceso.

En definitiva, la adopción de un estatuto que ampare a los niños en su participación en procesos judiciales constituye una manifestación del rol garante del Estado de los derechos humanos, convirtiéndose, el juez, parafraseando a Aguilar, Gajardo y León (2015), en el último reducto que el Estado de Derecho le asegura a las personas para alcanzar condiciones justas para el ejercicio pleno de sus derechos.

Referencias

- Aguilar, G., Gajardo, B., & León, A. (2015). Equidad, inclusión social y democracia: una respuesta crítica a los argumentos en contra del activismo judicial. *Estudios constitucionales*, 13(1), 373-396.
- Asociación Iberoamericana de Ministerios Públicos. (2008). *Guías de Santiago sobre protección de víctimas y testigos*. Recuperado el 30 de Noviembre de 2016, de <http://www.aiamp.info/images/documentos/GuiasSantiagoEspanol.pdf>
- Beloff, M. (2010). El menor de edad víctima en el proceso judicial: garantías procesales y deberes de prestación positiva del Estado. En ADC, JUFEJUS, & UNICEF, *Acceso a la justicia de niños/as víctimas. Protección de los derechos de niños, niñas y adolescentes víctimas o testigos de delitos o violencia* (págs. 21-29). Buenos Aires: Autor.
- Comisión de Constitución, Legislación, Justicia y Reglamento del Senado de la República. (2014). *Informe de la Comisión de Constitución, Legislación, Justicia y Reglamento, recaído en el proyecto de ley, en primer trámite constitucional, que regula entrevistas grabadas en video y otras medidas de resguardo a menores de edad víctimas de delitos sexuales*. Recuperado el 30 de Noviembre de 2016, de <http://www.senado.cl/appsenado/templates/tramitacion/index.php#>
- Comité de los Derechos del Niño. (2013). *Observación general N°14 (2013) sobre el derecho del niño a que su interés superior sea una consideración primordial*. Recuperado el 30 de Noviembre de 2016, de http://www2.ohchr.org/English/bodies/crc/docs/GC/CRC.C.GC.14_sp.pdf
- Consejo Económico y Social de Naciones Unidas. (2005). *Directrices sobre la justicia en asuntos concernientes a los niños víctimas y testigos de delitos*. Recuperado el 30 de Noviembre de 2016, de http://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/E2005_20.pdf
- Corte Suprema de Justicia. (2016). *Oficio N°143-2016 Informe proyecto de ley 36-2016*. Recuperado el 30 de Noviembre de 2016, de <http://www.senado.cl/appsenado/templates/tramitacion/index.php#>
- Council for Europe. (2007). *Council of Europe Convention on the Protection of Children against Sexual Exploitation and Sexual Abuse*. Recuperado el 30 de Noviembre de 2016, de <http://www.coe.int/en/web/conventions/full-list/-/conventions/rms/0900001680084822>
- Cumbre Judicial Iberoamericana. (2008). *Reglas de Brasilia sobre acceso a la justicia de las personas en condición de vulnerabilidad*. Recuperado el 30 de Noviembre de 2016, de http://www.cumbrejudicial.org/web/guest/xiv_edicion
- Echeburúa, E., de Corral, P., & Amor, P. (2002). Evaluación del daño psicológico en las víctimas de delitos violentos. *Psicothema*, 14, 139-146.
- European Economic and Social Committee. (2011). *Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions - An EU Agenda for the Rights of the Child*. Recuperado el 30 de Noviembre de 2016, de <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52011AE1853&from=ES>

- Fundación Amparo y Justicia. (2012). *Experiencia internacional sobre entrevistas videograbadas*. Recuperado el 30 de Noviembre de 2016, de <https://admin.amparoyjusticia.cl/assets/uploads/8d04b-experiencia.pdf>
- Fundación Amparo y Justicia. (2012). *Sistema de entrevistas videograbadas para niños, niñas y adolescentes víctimas de delitos sexuales. Anteproyecto de ley y fundamentación técnica*. Recuperado el 30 de Noviembre de 2016, de https://amparoyjusticia.cl/images/uploads/pdf/mesa_de_trabajo_2012.pdf
- Gutiérrez, C., C, 15(1), 49-58. oronel, E., & Pérez, C. (2009). Revisión teórica del concepto de victimización secundaria. *Liberabit*, 15(1), 49-58.
- Oficina Internacional de los Derechos del Niño. (2004). Justicia para los niños víctimas y testigos de delitos. En H. Marchiori, M. Bido, & C. Fortete, *Victimología. La víctima desde una perspectiva victimológica. Asistencia victimológica* (1a ed., págs. 24-41). Córdoba: Editorial Universitaria Integral.
- Organización de Naciones Unidas. (1989). *Convención Internacional sobre los Derechos del Niño*. Recuperado el 30 de Noviembre de 2016, de <https://www.unicef.org/argentina/spanish/7.-Convencionsobrelsderechos.pdf>
- Paredes, A. (2016). *Rol de la víctima en el proceso penal chileno* (tesis de pregrado). Universidad Católica de la Santísima Concepción, Concepción
- Presidencia de la República. (2014). *Boletín N°9245-07 Proyecto de ley que regula entrevistas grabadas en video y otras medidas de resguardo a menores de edad víctimas de delitos sexuales*. Recuperado el 30 de Noviembre de 2016, de <http://www.senado.cl/appsenado/templates/tramitacion/index.php#>
- Presidencia de la República. (2016). *Indicación sustitutiva al proyecto de ley que regula entrevista grabada en video y otras medidas de resguardo a menores de edad víctimas de de delitos sexuales*. Recuperado el 30 de Noviembre de 2016, de <http://www.senado.cl/appsenado/templates/tramitacion/index.php#>
- República de Chile. (2015). *Constitución Política de la República de Chile*. Recuperado el 30 de Noviembre de 2016, de <https://www.leychile.cl/Navegar?id-Norma=242302>
- República de Chile. (2016). *Código Procesal Penal*. Santiago: Editorial Jurídica de Chile.
- Rivera, A. (1997). *La victimología ¿Un problema criminológico?*. Colombia: Jurídica Radar.
- Sampetro, J. (2003). *La humanización del proceso penal. Una propuesta desde la victimología*. Venezuela: Legis.
- Tamarit, J. Villacampa, C. (2006). *Victimología, Justicia Penal y Justicia Reparadora*. Universidad Santo Tomas. Colombia: Grupo Editorial Ibañez.
- Truffello, P., Hafner, A., & Weidenslaufer, C. (2015). *Declaración video grabada de menores de edad. Estándares internacionales y regulación comparada*. Biblioteca del Congreso Nacional.
- Unión Europea. (2012). *Directiva 2012/29/UE por la que se establecen normas mínimas sobre los derechos, el apoyo y la protección de las víctimas de delitos*. Recuperado el 30 de Noviembre de 2016, de <http://www.boe.es/doue/2012/315/L00057-00073.pdf>



Categorías que favorecen el cumplimiento de la sanción de Servicios en Beneficio de la Comunidad en las organizaciones comunitarias

37

Isabel Navarro Hernández¹

Resumen

El presente artículo busca dar cuenta de las principales categorías que inciden positivamente en el cumplimiento de la sanción de servicios en beneficio de la comunidad. Para ello, se utilizó como muestra a tres organizaciones de la Comuna de Valparaíso, que presentaban alto porcentaje de cumplimiento y valoración positiva de la experiencia. La investigación buscó generar criterios para la selección del servicio a realizar y también características de las organizaciones, a fin de contribuir positivamente a los procesos de intervención orientados al cumplimiento de la sanción con principios restaurativos².

1 Asistente Social, P.U.C.V. Magister interdisciplinario en intervención social, mención Justicia, U.A.H. Directora Programa SBC Valparaíso A.C.J. Chacabuco N°2580, 2 Piso, Valparaíso. isanava@gmail.com

2 Tesis para optar grado de Magister interdisciplinario en intervención social, 20015. Universidad Alberto Hurtado, Santiago, Chile. Repositorio.uahurtado.cl/bitstream/handle/11242/7549/M-ISOC-Navarro

Palabras claves

Justicia restaurativa, sanción servicios en beneficio de la comunidad, modalidad de selección de un servicio, utilidad, bien común.

Abstract

The present article is based on a research of a qualitative approach made to opt for the degree of Magister. Its objective was to account the main categories that have a positive impact on compliance of the Community Service sanction present in the organizations that collaborate in its execution. For this purpose, three organizations of Valparaíso Commune which presented a high percentage of fulfillment and positive evaluation of the experience, were used as sample. As a conclusion, criteria for the selection of the service to be performed were obtain, as well as a profile with the characteristics of the organizations, which contribute positively to the intervention processes, oriented towards the fulfillment of the sanction with restorative principles.

Key Words

Restorative justice, sanction services for the community, mode of selection of a service, utility, common good.



1. INTRODUCCIÓN

La sanción de prestación de servicio en beneficio de la comunidad, de ahora en adelante (SBC), ejecutada en medio libre, se define según el Artículo N° 11 de la Ley de Responsabilidad Penal Adolescente (LRPA), como “la realización de actividades no remuneradas a favor de la colectividad o en beneficio de personas en situación de precariedad, con una extensión mínima de 30 horas y una máxima de 120 horas”. (UNICEF, 2010, pág. 11).

La imposición de la sanción, requiere de la voluntariedad del o la joven y a su vez, se aplica a los y las jóvenes infractores que cometen delitos sancionados con penas que no superen los tres años de privación de libertad, es decir, delitos menores y de mediana gravedad. (BNC, Ley 20084).

De esta manera, el Servicio Nacional de Menores (SENAME), define como objetivo general del programa de servicios en beneficio de la comunidad (PSBC), el “desarrollo de un proceso socioeducativo con el/la adolescente a través de la supervisión y acompañamiento guiado de acciones de reparación ya sea con una víctima o con una comunidad, que tenga impacto en su sentido de responsabilidad con respecto a su participación en infracciones a la ley penal y su integración social”, definiendo a su vez como marco conceptual la Justicia Restaurativa, la cual se constituyó no sólo en una iniciativa innovadora en materia de justicia en el medio chileno -dado que se espera que la comunidad participe y colabore en la ejecución de la sanción- sino también, marcó una diferencia significativa como respuesta jurídica a la infracción de ley penal, en comparación al resto de las sanciones de medio libre (SENAME, 2012, pág. 8).

Desde esta perspectiva, la incorporación sistemática de la comunidad a través de las organizaciones que actúan como colaboradores en esta respuesta penal y la incorporación de elementos restaurativos en contextos retributivos, no han sido fáciles a la hora de dar coherencia a las intervenciones realizadas. Transformándose ambos ejes, en constantes desafíos para los procesos de intervención.

Desde dicho contexto, surgió el interés de realizar un estudio de caso exploratorio - cualitativo en contexto de Tesis de Magister, en el “Programa de servicio en beneficio de la comunidad” perteneciente a la comuna de Valparaíso - Casablanca y Provincia de San Antonio, V Región, ejecutado por la Asociación Cristiana de Jóvenes de Valparaíso, como organismo colaborador del SENAME.

La Asociación Cristiana de Jóvenes de Valparaíso, actualmente cuenta con una experiencia de 10 años en la ejecución de la sanción SBC, permitiendo desde la práctica realizar una continua observación y aproximación a los factores que inciden en el cumplimiento de la misma medida. De todos los factores observados, fue de interés seleccionar a las organizaciones colaboradoras, debido a la escasa información sobre el tema y a la observación de la presencia de organizaciones que registraban altos porcentajes de cumplimiento versus otras con menor incidencia en su trabajo restaurativo.

Desde dicho contexto, se realizó una investigación de carácter exploratorio - descriptivo dónde se procuró, describir e identificar dichos elementos, proponiendo criterios de intervención que contribuyesen a mejorar los procesos de intervención.

Como medio de obtención de datos se utilizó la recolección de información documentada y entrevistas semi estructuradas, con análisis de contenido. Es necesario señalar, que la función interpretativa fue ejercida reconociendo la subjetividad del investigador, lo cual no es un fallo necesario de eliminar sino de considerar (Stake, 2007), en especial, dada la experiencia con la cual se cuenta en el ámbito seleccionado. Procurando aumentar la credibilidad de los datos obtenidos y la validez, a través de la incorporación de fuentes diversas como la documentación bibliográfica del tema, documentos, sistematizaciones y evaluaciones institucionales del programa y entrevistas a los profesionales del programa -delegados-. (Yin R. 1984)

De esta manera, la unidad de análisis, se conformó por las organizaciones que colaboraron con el programa en la ejecución de la sanción SBC. A su vez, el estudio fue de tipo intrínseco, pues los resultados permanecerán ciertos, sólo para este caso específico, que a su vez, se enmarca en un proceso de intervención, siendo en sí mismo de importancia para el programa pues se busca alcanzar una mayor comprensión del mismo (Stake, 2007).

40

Se realizó un muestreo intencionado no probabilístico, utilizando los siguientes criterios de selección; organizaciones que registraron jóvenes egresados con cumplimiento de la comuna de Valparaíso, durante el período de septiembre del año 2012 a septiembre del año 2013; organizaciones que presentaron mayores porcentajes de jóvenes derivados y organizaciones con una valoración positiva de la experiencia con resultados cualitativos positivos desde el equipo profesional.

La muestra se constituyó por tres organizaciones no gubernamentales sin fines de lucro. Dos de ellas fundaciones y una organización social funcional, todas vinculadas a referentes institucionales de carácter cristiano, con atención a personas en situación de vulnerabilidad, niños, niñas, adultos mayores y personas en situación de calle.

2.- ANTECEDENTES GENERALES

2.1. Paradigmas de Justicia ante la infracción de ley juvenil: Retributivo, Rehabilitador y restaurativo

En Justicia McCold & Wachtel (2003, pág. 1), definen cuatro paradigmas para la reglamentación de la conducta, basados dichos enfoques en la disciplina social. Los autores, señalan que toda persona que ejerza un papel en la sociedad que suponga autoridad, enfrenta opciones al decidir cómo mantener la disciplina social. Desde esta perspectiva, la disciplina social se genera mediante la combinación de dos secuencias: **"control"**, destinada a imponer limitaciones o ejercer influencia sobre otros, para incidir en el comportamiento que no se desea y el **"apoyo"**, destinada a enseñar, estimular o asistir a otros, sobre el mismo comportamiento.

Ambas secuencias se movilizan entre el alto y bajo "control" y el alto y bajo "apoyo", el punto de intersección de dicha secuencia genera distintas formas de abordar la conducta que se desea modificar o disciplinar, definiendo los enfoques: Punitivo, Permisivo, Restaurativo y Negligente (McCold & Wachtel, 2003, pág. 1). Enfocándonos en los tres primeros, dado que un enfoque negligente se caracteriza por la indiferencia y la pasividad ante la transgresión de la norma, lo cual no se asocia a ninguna respuesta jurídica actual.

El enfoque Punitivo, en el ámbito de Justicia penal es conocido como **Justicia Retributiva**, la cual se focaliza en castigar a los infractores de ley, utilizando un control alto, en la imposición de límites, centrando su respuesta en el castigo del ofensor, con un objetivo ejemplificador, para que otras personas no realicen dicha conducta y de igual manera, el ofensor no reincida en la misma. Sin embargo, el apoyo social es bajo, tendiendo a estigmatizar a las personas, es decir, se procurará dar una respuesta **AL** "delincuente", sin esperar una participación activa de parte de él. (McCold & Wachtel, 2003, pág. 2).

Por su parte, el enfoque Permisivo o Rehabilitador, tiende a proteger a las personas para que no sufran las consecuencias de sus delitos, entregando un control social bajo y un apoyo social alto, haciendo todo **POR** el infractor, pidiendo poco a cambio y a menudo justificando el delito. Este enfoque se puede asociar a la **Justicia Rehabilitadora**, basada en el tratamiento terapéutico de los infractores. Su objetivo es evitar que la persona vuelva a incurrir en su comportamiento, utilizando como medio, la intervención sobre las necesidades de los sujetos. Sus concepciones de la infracción de ley, se basan en causas asociadas a factores de personalidad, déficit del control familiar, falta de oportunidades entre otras (Cid, 2009, págs. 120-121). Si bien, nuestra matriz penal se basa en la prevención negativa de la pena -retributiva-, focalizando las responsabilidades de la infracción en términos individuales. La LRPA, en su Artículo N°20, establece como finalidad de las sanciones el "hacer efectiva la responsabilidad de los adolescentes por los hechos delictivos que cometan, de tal manera que la sanción forme parte de una intervención socioeducativa amplia y orientada a la plena integración social" (UNICEF, 2010, págs. 15-16), asociando las sanciones en contexto de LRPA bajo un paradigma rehabilitador.

La sanción desde un componente rehabilitador, busca incidir en que el sancionado no delinca en el futuro es decir, un cambio en su conducta mediante su corrección para que éste no re incida, “justificando la sanción con el fin de lograr cambios en las actitudes y comportamientos de los sancionados para lograr un comportamiento conforme a derecho” y a la vez “minimizar la incidencia del delito en la sociedad” (Blay 2006).

Bajo esta mirada, el delito, podría ubicarse dentro del modelo de salud pública, (Garrido, 2008), es decir, existe la presencia de factores de riesgo o de ciertas condiciones sociales que si bien, no son suficientes para la aparición de una conducta infractora, son variables que colocan al sujeto en una situación de vulnerabilidad o riesgo que incrementaría la probabilidad de que los jóvenes desarrollen conductas infractoras, interviniendo una multiplicidad de factores de orden individual, familiar, contextual y social (Hein, 2004).

Dicha multiplicidad, transforma la infracción de ley juvenil, en un fenómeno complejo y multicausal, existiendo una amplia y variada gama de teorías explicativas de la conducta de infracción de ley juvenil, que orientan las intervenciones que se desarrollan. Las cuales de modo general, se pueden agrupar en tres grandes enfoques o perspectivas; aquellas que utilizan un enfoque sociológico, otras que utilizan un enfoque clínico y otras, una perspectiva de aprendizaje social. Las dos primeras, en la actualidad son las más utilizadas, centrándose en los factores de riesgo del comportamiento criminal. De esta manera, los enfoques sociológicos, se centran en los factores sociales (desigualdades y prejuicios sociales, condiciones socioeconómicas pobres), políticos (opresión política) y económicos, como las causas del fenómeno. Y por otra, los enfoques clínicos, centran su interpretación de las causas del comportamiento criminal en el individuo antes que factores sociales más amplios, como problemas emocionales, psicológicos o intelectuales. (Bonta, 2006). Sin embargo, ante la complejidad del fenómeno más bien todas se utilizan de manera complementaria.

42

Diversos estudios en el área, han permitido diferenciar las transgresiones de la norma realizadas por los jóvenes en; delincuencia transitoria, asociada a actos delictivos que se inician en la adolescencia, de baja gravedad, vinculados a motivaciones transitorias o de sobrevivencia y delincuencia persistente o distintiva, que se inician tempranamente antes de la adolescencia, persisten en el tiempo, aumentan en gravedad y volumen, asociado a motivaciones personales y sociales (MMIDA, 2014 pág 15). Desde allí, la importancia de realizar evaluaciones diferenciadas que orienten los procesos de intervención según las necesidades detectadas, por ende diferenciando la intervención psicosocial que se requiera diseñar.

Ahora bien, la intervención psicosocial, es “un proceso que busca mejorar la calidad de vida de estas personas, ayudándoles a asumir la responsabilidad de sus propias vidas y actuar en comunidad tan activamente como sea posible.” (Aldaz, & Vásquez 2011 en Avello, Román, Zambrano 2016, pág. 21). De esta manera la rehabilitación busca la inclusión de los sujetos a nivel social y comunitario (Avello & otros, 2017, pág 21).

Por otra parte, el enfoque Restaurativo, se caracteriza con un control social y apoyo social alto, el cual confronta y desaprueba los delitos al tiempo que ratifica el valor intrínseco de los infractores de ley, se trabaja **CON** el infractor. Este enfoque, es el asociado a la **Justicia Restaurativa**, señala su esencia en la resolución del problema de manera colaboradora.

La justicia restaurativa busca que los principales afectados por un delito -víctima, ofensor y comunidad- puedan generar un proceso de comunicación facilitado por un tercero neutral, para identificar el daño causado, generando propuestas para su reparación (Marshall 1999 en Bolívar 2014, pág. 15). Es una forma de responder distinta a la tradicional, donde el foco no se centra en quien cometió el delito y como puede ser sancionado, sino en cuanto daño ocasiono y como puede ser reparado (Bolívar, 2014, pág. 15). Es una forma de respuesta que procura balancear las necesidades de la comunidad, de las víctimas y los ofensores. (Dandurand 2006, pág. 6). Es una justicia de arraigo comunitario, que entiende que el delito y los conflictos suceden en el contexto social, y por ende sus consecuencias y claves para la búsqueda de la resolución están en la comunidad misma (Brito 2010, pág. 19).

Desde esta perspectiva, el delito es la acción que causa daño a otra persona, es un conflicto entre personas, que afecta no solo a las personas que se ven directamente involucradas -víctima y ofensor- sino también, a las personas que a ambos rodean y a toda la comunidad y sociedad en su conjunto a la cual pertenecen, poniendo su énfasis en la dimensión social del delito. (Brito & Ordoñez 2007, pág. 18).

2.2. Sanción de prestación de servicios en beneficio de la comunidad.

Bajo esta mirada, los SBC resultan ser una práctica parcialmente restaurativa, (McCold & Wachtel, 2003, pág. 3) dado que en la intervención que se realiza, solo se considera al ofensor, su familia y la comunidad. Si bien, la comunidad se conforma por todas aquellas redes cercanas del joven, como escolar y salud entre otras, en nuestro caso, nos referimos a "comunidad" a las organizaciones ya sean gubernamentales o no gubernamentales, funcionales, territoriales o todas aquellas que realicen acciones sin fines de lucro que pertenezcan a la comuna del domicilio del joven y que mantienen convenio con el programa, actuando estas como representante simbólico del daño ocasionado.

Pese a que la sanción, es parcialmente restaurativa esta puede cumplir aquellos objetivos restaurativos relacionados con el ofensor, como apoyar y facilitar los procesos de responsabilización y reparación, brindando al joven una experiencia de aprendizaje (McCold & Wachtel, 2003, pág. 3), donde se facilite el reconocimiento activo y la aceptación de la responsabilidad personal del delito y sus consecuencias, provocando que el ofensor experimente una transformación cognitiva y emocional, que tienda afectar su comportamiento futuro y mejore su relación con la comunidad, facilitando su vinculación a ella. (Dandurand, 2006, pág. 11).

Desde esta perspectiva y en concordancia con las orientaciones técnicas entregadas por el SENAME a los Programas SBC, se pueden realizar prácticas restau-

rativas, manteniendo como foco de la intervención, la reparación del daño y la restauración de las relaciones que se ven dañadas a causa de la infracción de ley, generando experiencias de aprendizaje dónde él o la joven, se hagan cargo del daño ocasionado por su conducta infractora de ley, mejorando su comprensión de lo realizado, a través de la realización de una actividad que beneficie a personas o comunidades. Teniendo la posibilidad de “reparar” en lugar de ser “castigado”, generando además, relaciones colaborativas con las organizaciones que participan en el abordaje de las consecuencias y la restauración de las relaciones dañadas. (SENAME, 2012, pág. 5-6).

De ser así, esta modalidad, innovadora en materia de justicia y relativamente nueva en nuestro país, “se constituye en un modelo alternativo de reacción ante los delitos, que parte de una perspectiva de justicia en que lo importante es la resolución del conflicto, y no únicamente la reacción ante el autor” (SENAME, 2012 pág. 5).

3. RESULTADOS

3.1. Categoría: componente rehabilitador en la intervención

De acuerdo a las entrevistas analizadas, tanto de las organizaciones como de los profesionales del programa, se constató la prevalencia de un componente rehabilitador por sobre un componente restaurativo.

De esta manera, a la hora de seleccionar un servicio o actividad, ésta no se relacionó con la naturaleza o daño causado por el delito -asociado a un componente restaurativo- utilizando como criterio de selección de la actividad, las necesidades de la organización y las necesidades, recursos e intereses de las y los jóvenes, constatando una distorsión de los propósitos restaurativos hacia un componente rehabilitador en la intervención.

Por su parte, la totalidad de las representantes de las organizaciones evidenciaron una protección hacia la conducta infractora de los y las jóvenes, señalando todas ellas la *incorporación y presentación del o la joven a la comunidad, como un voluntario/a*. Es decir, una tendencia a proteger al joven, para que no sufra las consecuencias de sus delitos (McCold & Wachtel, 2003, pág. 2).

Una forma de protección frente a la “estigmatización” que la comunidad podría ejercer sobre los mismos.

De esta manera, en las organizaciones se observa una tendencia a incluir a los jóvenes a la dinámica de la organización, procurando fomentar su participación en la vida comunitaria.

Ahora bien, no todos los programas de Servicio en Beneficio de la Comunidad son restaurativos, de hecho en nuestros contextos jurídicos y culturales, es más conocida la vertiente retributiva o rehabilitadora, e incluso algunos programas pueden no distinguir claramente cuál es su orientación (Díaz, 2008, pág. 2). A su vez, el

Informe sobre evaluación de las sanciones de medio libre año 2010, identificó la presencia de “diversas interpretaciones que las instituciones ejecutoras realizan respecto de cómo deben trabajarse los componentes” (Estudios, 2010), las cuales no siempre se encuentran conscientes.

Desde allí, re conocer desde dónde se sitúa la intervención, contribuye a generar intervenciones coherentes que avancen hacia el “horizonte transformador” de prácticas restaurativas, levantando categorías de intervención coherentes que orienten dichos procesos.

3.2. Categoría: Modalidad selección de un servicio

La selección del servicio ya sea, actividad, tarea o función basada tanto, en las necesidades de la organización, como en la de los jóvenes, generó un inter juego entre este grupo y las organizaciones, que incidió positivamente en el cumplimiento de la sanción. Por una parte, las organizaciones mostraron sus necesidades, “...yo lo primero que hice fue mostrarles el salón donde iba a quedar y para qué necesitamos ese espejo” (E.J.I), evidenciando de manera concreta lo que requerían, “no tenemos acceso...la gente quedó sin acceso...si tú ves las escalas están todas llenas”(E.C.C); mostrando esa necesidad de manera directa y en el contexto espacial de la organización, “...porque estaba sola cocinando pa 50 personas en situación de calle...”(E.C.C.). Ofreciendo a los jóvenes, espacios dónde la “necesidad” organizacional se observaba por sí misma.

Si bien, las organizaciones desplegaron por sí mismas, esfuerzos en evidenciar dichas necesidades, esta identificación requirió de un ejercicio de creatividad, de ambas partes -organización y profesionales PSBC- superando respuestas tradicionales y superficiales en la identificación del servicio, como por ejemplo actividades de aseo o servicios generales, hacia actividades que si bien en una primera instancia no se visualizaban, su selección respondió a necesidades reales y concretas de las mismas, que se transformaron en aportes necesarios, pese al tamaño o especificidad de la actividad. Así, por ejemplo se observaron elaboraciones de títeres, material didáctico, colchas para siestas de niños y niñas, letreros, basureros, huertos, recuperación de espacios públicos y muebles entre otros. Generando actividades, funciones o materiales que fueron valorados positivamente por la organización.

De esta manera, la selección del servicio se realizó con la transversalización de los recursos e intereses de las y los jóvenes y la observación directa de los mismos en los espacios de las organizaciones, identificando en conjunto con los participantes del proceso, de manera concreta y directa la necesidad sentida de la organización. Esta suerte de reconocimiento en terreno, facilitó el ejercicio de generar respuestas alternativas desde la creatividad, contribuyendo a desnaturalizar las miradas lineales o tradicionales a la hora de la selección del servicio.

Facilitando la presencia de servicios o actividades con presencia de un alto componente comunitario o base comunitaria, dado que las “actividades recreativas, de

voluntariado o de ayuda social, responderían a los principios de la justicia restaurativa, puesto que se centran en la reparación del daño causado, pero intencionando la reconstrucción de las relaciones sociales". De esta manera, los jóvenes que prestan servicios con una alta base comunitaria tienen cinco veces más posibilidades de cumplir la sanción (Díaz D. 2012, pág.101).

3.3. Categoría: Interjuego aporte-utilidad-reconocimiento

Cuando los servicios realizados, respondieron a una necesidad sentida de la organización, estos fueron consignados por las mismas, como una acción necesaria a las labores que desarrollaba la organización, ponderando el servicio o la actividad realizada por los jóvenes, como un aporte que contribuyó al propósito y metas del lugar. A su vez, dicho aporte, fue reconocido ya sea verbal o en actos por las organizaciones hacia los jóvenes, fortaleciendo la percepción de utilidad por el servicio realizado.

"...perfecto los abuelos lo apapacharon, le dieron cositas, le dieron regalos toda la cosa...él estaba re contento poniendo eh bien...me dijo, sabe que me regalaron unas cosas tan bonitas...bien le dije yo..."(E. F. A.).

46

De esta manera la sanción tiene efectos rehabilitadores, al presentarse la percepción de utilidad del servicio realizado, tanto por parte de los beneficiarios, como de los jóvenes. La primera, se transforma en un importantísimo recurso para las organizaciones, promoviendo la legitimidad del joven en la comunidad (Bright, 1997) y la segunda, crea una situación donde el joven "experimenta una sensación de éxito y desarrolla un mejor concepto de sí mismo y del propio valor como miembro de la sociedad" (Contreras, 2013), resultando especialmente positiva cuando los mismos beneficiarios le transmiten que su trabajo fue muy útil, actuando como reforzamiento del comportamiento pro social a través de elogios y premios (Trotter, 1993 citado en Contreras, 2013).

En concordancia, estudios realizados en Escocia por McIvor (1992) con jóvenes que participan de programas de Servicio a la Comunidad señalan, que es la calidad de la experiencia de los sancionados lo que produce efectos beneficiosos, sobre todo, cuando la actividad que se realiza brinda la posibilidad a los sujetos de aprender algo nuevo, cuando tiene contacto con los beneficiarios de la actividad que realiza y cuando comprueba que su trabajo resulta efectivamente beneficioso para la comunidad (McIvor 1992, citado en Blay 2006). En la misma línea, los estudios de Rex/Gelsthorpe (2002) "concluyen que los aspectos de la pena vinculados a los efectos positivos se centran en la percepción del trabajo desarrollado como útil por parte de los beneficiarios y por los propios penados".(Rex/Gelsthorpe 2002 citado por Contreras 2013, pág.34).

3.4. Categoría: Relación directa con beneficiarios

Las organizaciones en su conjunto, mantenían un trabajo directo con sus propios beneficiarios, caracterizados estos por su situación de vulnerabilidad. Así, las funciones o tareas que los jóvenes realizaron, no solo eran necesarias para la organización sino también, eran funciones que se realizaron en contacto directo de una u otra forma, con los beneficiarios de los lugares, siendo necesarias para "otros", la necesidad observada de manera directa y explícita, lo que generó motivación para el desempeño del servicio por parte de los jóvenes.

"Era explícito, claro son personas muy ancianas de la tercera edad gente muy pobre que iba almorzar entonces no era...era como clarito que estabas haciendo un aporte a estas personas, por lo tanto los chiquillos de forma cómo te digo, por sí solo, ya tenían le encontraban ese sentido al servicio..." (D.2).

Se estima que los servicios que presentan mayor base comunitaria es decir, aquellos realizados en "una relación cara a cara con agentes comunitarios, otorga al adolescente la posibilidad de re significar el vínculo social, con una comunidad que ha representado experiencias de marginación y exclusión social (Díaz, 2012). De igual manera, "aquellos trabajos que implican mayor contacto directo con los beneficiarios, frente a los que conllevan la realización de tareas prácticas, son los que mejor permiten que el joven sancionado tome conciencia de las necesidades de los demás, de la contribución que su trabajo representa en el alivio de las mismas y su posición con relación a todos ellos". (Contreras, M. 2013).



3.5. Categoría: Dinámica de la organización

Las interacciones personales, de estructura y procesos que se observaron al interior de las organizaciones, se caracterizaron por presentar componentes solidarios, intergeneracionales y funcionamientos dinámicos. Es decir, todas las organizaciones, tenían un contexto Institucional Cristiano, compartiendo todas ellas los valores de respeto, de ayudar a otros, de ser parte de un todo, de justicia, equidad y de solidaridad. De esta manera, los servicios que realizaron los jóvenes, se enmarcaron en un componente de "altruismo social" proveniente tanto de las representantes como de las organizaciones. Dónde, como lo define Barudy, 2005, la práctica social conforma redes de apoyo visibles y confiables, permitiendo el carácter social y altruista de nuestros comportamientos. (Barudy, 2005).

Además, estas organizaciones se caracterizaron por funcionar activamente en torno a sus propias actividades, *"como que se genera una idea, yo siento en los chiquillos que ahí hacen faltan manos"*. (D.3). Esta percepción de "faltan manos", se visualizó respecto al trabajo que debían realizar, tanto en términos materiales como inmateriales. *"...los recursos por lo menos nunca han sido... nunca han habido excedentes"*. (E.J.I). Siendo organizaciones con recursos limitados y variadas necesidades.

48

Esta incorporación de los y las jóvenes a la dinámica de la organización, permitió la inclusión en espacios de trabajo colectivo, pues todos los que se encontraban realizando un aporte a la organización -formal o informal-, forman parte de este trabajo, transmitiendo la realización del trabajo "por una meta común".

En estos espacios cotidianos de las organizaciones, confluyeron los miembros del equipo de trabajo del lugar, los usuarios directos y las personas de apoyo -voluntarios-prácticas-. Siendo lugares, que contaron con la presencia de distintas personas en razón de género, edad, oficio o profesión. *"...entonces en ese espacio confluye mucha gente y los chiquillos de por sí o sí, tienen que tener una interacción con otro..."* (D.3).

Observando que los espacios intergeneracionales y de diversidad de "otros" en funciones y cotidianeidad, son positivos para el cumplimiento del servicio, creando contextos diversos dónde se comparten realidades distintas.

Esta incorporación a la dinámica cotidiana de la organización, se dio en función al aporte del servicio y al cumplimiento de las normas de la organización. Incorporando naturalmente a los jóvenes a la dinámica de funcionamiento propia del lugar, *"En el almuerzo...el almuerzo era nuestro... eh poco menos lo obligábamos... porque aquí no habían comida...o sea igual terminábamos de servir el almuerzo para la gente y después nos sentábamos todos en la mesa a almorzar po...era lo típico."* (E.C.C.). *"sino que era también que se hicieran, se sintieran parte..."* (E.J.I.).

Esta integración es un elemento positivo para el cumplimiento, pero además genera efectos posteriores de inclusión al cumplimiento, *"...habían algunos que lo-*

graron quedarse después a las actividades de los niños y se quedaban hasta tarde...habían varios que lograron quedarse con las actividades que teníamos con los jóvenes y todo.” (E.C.C). Observando no solo una integración a la dinámica del trabajo mientras se realizó el servicio, sino que la incorporación permitió la inclusión a la organización como parte de la comunidad, contribuyendo a los principios de restablecimiento de lazos sociales, “La de los cobertores dejó a su hijo acá”.(E.J.I). “todavía nos saludamos...a pesar de que ya ha pasado un año dos años...hay algunos que todavía me ven y me saludan...”(E.C.C.).

Complementariamente, esta incorporación a la dinámica del lugar, generó espacios de diálogo sobre diferentes asuntos personales o generales, entre los y las jóvenes que realizaron su servicio y las personas del lugar, produciendo el encuentro de realidades distintas, un diálogo realizado en el contexto de lo cotidiano del trabajo, de un trabajo orientado al bien común. “...el F. se hizo muy amigo de un señor que va a pintar, no me acuerdo que era si la reja o una ventana entonces le tocó muchas veces conversar con él y él es la persona que más lo significó durante el proceso porque fue con el que más habló entonces...” (D.1).

Estos espacios caracterizados por la diversidad, permitió la emergencia de experiencias con “otros”, basados en el diálogo y mutuo conocimiento, generando espacios que favorecieron la experiencia, donde se compartieron puntos de vista, inquietudes y reflexiones, posibilitando el re examen de ideas propias junto a los demás, dándose un desequilibrio que motivó la construcción de un nuevo conocimiento. Es decir, “para pensar en el cambio, es imprescindible que las personas recreen representaciones sociales distintas a las que han logrado configurar durante su vida” este cuestionamiento se hace visible cuando el “sujeto logra interactuar en ámbitos diversos que amplían y enriquecen sus experiencias” (Zambrano & Pérez-Luco, 2004).

Por otra parte, fueron espacios coherentes con su línea de valores promulgados – de solidaridad y de respeto por el otro– procurando los mismos, generar espacios agradables de trabajo, donde lo cotidiano en relación a un trabajo en común, generó espacios alegres, gratos y amenos para los jóvenes. “...eran jóvenes, entonces siempre les ofrecíamos que tuvieran puesta la radio”(E.F.A.); “... los agarrábamos harto pal leseo si po...como eran...nosotros los veíamos como los chicos malos po entonces los agarrábamos pal leseo... los molestábamos...”(E.C.C.). ; “Ah y ahí salió la talla, de que un chico le comentaba a una chica uno de los voluntarios de la universidad, le comentaba a una chica que él había ido a trotar, no se a la maratón, de no sé donde, en Estados Unidos y que también la quería hacer aquí, entonces los chiquillos como que tiraron la talla de que también salían a trotar pero delante de los pacos (risas)” (D3).

Reforzando lo señalado, la investigación de Delens-Ravier y Thibaut citada por Díaz A. (2008), “sugiere que para que se dé al menos una cierta restauración de los lazos sociales, es conveniente que se produzca un contacto de los jóvenes con el mundo adulto y con los beneficiarios del servicio comunitario”.

Esta orientación hacia el “bien común” de las organizaciones, facilitó la introducción del concepto homólogo durante el proceso de intervención, permitiendo de-

finir el concepto de "comunidad" como el concepto de "bien común" (Brito, 2007), entendiendo el bien común, como un conjunto de asuntos comunes que hacen posible la convivencia entre diversos actores, como la base social y cultural de un estado democrático, asumiéndolo como un espacio de acuerdos mínimos que liga lo particular y lo diferente con lo general y lo común (Britto & Ordoñez, 2007). De esta manera, el servicio en beneficio a la "comunidad", se transforma en un servicio al "bien común", a una comunidad donde todos somos parte.

3.6. Categoría: Características encargado del lugar de servicio

Las representantes de las organizaciones, definieron el cumplimiento del servicio, en relación a las reglas que se ajustaban a la tarea o función a realizar con los propósitos de la organización. Definiendo normas y límites claros, solicitando el cumplimiento adecuado, según las mismas. De esta manera, las representantes solicitaron que el servicio que se realizó diera respuesta real a sus necesidades, según sus normas y límites, orientadas al cumplimiento de sus propósitos.

Esta exigencia de la norma y el límite, se observó en la solicitud de la responsabilidad a los jóvenes del cumplimiento adecuado de lo acordado por las representantes, jugando estas un rol complementario de supervisión y acompañamiento a las labores propias de los profesionales -delegado/as-, ejerciendo un rol educativo frente a la solicitud de normas y límites.

50

Lo anterior, es consignado por los profesionales -delegado/as- como positivo en directa relación a la posibilidad de regular e intervenir sobre las tensiones que de ello emergen. Estableciendo las condiciones para un trabajo en conjunto entre las organizaciones y el programa, dado que estas se movilizan y solicitan pro activamente el cumplimiento de los acuerdos tanto de los delegado/as como de los jóvenes, *"como que es difícil que en los otros servicios el encargado diga o te llame o reporte alguna situación por iniciativa de ellos, lo que sucede normalmente es que uno va al lugar de servicio.."(D1).*

La exigencia de la norma y el límite, tanto a los jóvenes como a los delegado/as, en función del trabajo esperado, permitió la oportunidad de resolver conflictos emergentes, siendo mediados por los últimos.

Por otra parte, fueron encargados que se caracterizaron por brindar apoyo social, tanto en su función instrumental, donde las relaciones sociales son un medio para conseguir una meta y en su función expresiva, que considera las relaciones sociales como un fin o un medio en sí mismas, caracterizadas por la presencia de afectos y emociones (Gracia, Herrero & Musitu 2000 citado en Méndez P. & Barra E. 2008) Este apoyo social, surgió de espacios de encuentro y conversación, dados por la propia dinámica del lugar, facilitando el conocimiento y comprensión de los jóvenes, de sus historias y contextos por parte de las representantes. *"A varios... yo creo que varios se abrieron en ese sentido o sea conocer por qué eran así" (E.C.C).* Permitiendo compartir sentimientos, pensamientos y experiencias personales, observando la entrega de apoyo emocional por parte de las representantes,

ejerciendo estas un rol afectivo, a través de la entrega de consejo y además un apoyo instrumental, al prestar ayuda material directa.

El SBC promueve actitudes y comportamientos pro sociales en la medida que realiza el trabajo junto a otras personas y especialmente, con los supervisores del trabajo a desempeñar, poniendo de manifiesto el valor que tiene la existencia de modelos positivos que actúan para reforzar el comportamiento pro social (Contreras, 2013). De esta manera la relación que el joven construye con otros puede ser positiva y favorecer la construcción de resignificaciones que impacten en la auto imagen y autovaloración del joven (SENAME, 2012).

6. CONCLUSIÓN

En la ejecución de la sanción de Servicio en Beneficio de la Comunidad en el presente estudio de caso, el componente rehabilitador emerge como fuente central de objetivos y contenidos de la intervención. Permitiendo identificar el lugar desde donde se interviene, con el objetivo de proponer criterios de intervención que contribuyan al avance en prácticas restaurativas.

Sin embargo, dichos contenidos y objetivos, cumplen satisfactoriamente con la contribución de la autovaloración de los jóvenes, la vinculación de estos con la comunidad y la legitimación desde la comunidad hacia los mismos. Contribuyendo a la inclusión comunitaria de las y los jóvenes y a su participación activa en ella.

Para ello, la selección del servicio, actividad o función que se realice, se transforma en un punto importante del proceso de intervención, dado que dicho servicio puede generar por sí mismo, los contextos para la emergencia de actitudes y contextos enriquecedores como por ejemplo: inter juego aporte - utilidad - agradecimiento (reconocimiento), lo que contribuye positivamente a los procesos de intervención. Por ello, en dicha selección deben mediar procesos técnicos de análisis entre a lo menos dos profesionales.

Desde esta perspectiva, se hace necesario desnaturalizar lógicas lineales o tradicionales a la hora de la selección de un servicio, realizando continuos ejercicios de creatividad e innovación a fin de reconocer actividades de mayor base comunitaria y de mayor satisfacción de necesidades sentidas, contribuyendo a la percepción de mutua utilidad entre los involucrados.

A su vez, se hace necesario intencionar, en la medida de lo posible, que dicho servicio se realice en un contexto u organización, dónde se observen a lo menos algunas de las siguientes características; presencia de contacto directo con beneficiarios en situación de vulnerabilidad, presencia intergeneracional, representantes y organizaciones con un componente de "altruismo social", que tiendan a la inclusión a las dinámicas del lugar, que ejerzan roles de apoyo social y roles educativos complementarios, con normas y límites claros, los cuales solicitan "responsabilidades", tanto a jóvenes como profesionales, permitiendo la emergencia de tensiones y conflictos, que facilitan la introducción de reflexiones y objetivos de intervención,

mediando en el conflicto con todas las consecuencias positivas de su resolución. Estos contextos, permiten la introducción del “bien común” como concepto de “comunidad” y como categoría de intervención, permitiendo reflexionar en torno a la reparación del “bien común”, brindando la posibilidad de generar intervenciones en relación al inter juego que se produce entre “lo individual” (necesidades, intereses, características de los jóvenes) y “lo colectivo” (necesidades de las organizaciones y bien común), aproximándose a las reflexiones en relación, al daño que ocasionan los delitos a nivel individual y colectivo, permitiendo en esos espacios la incorporación paulatina de componentes restaurativos, tanto en los jóvenes como en las organizaciones. Contribuyendo a fortalecer tanto responsabilidades individuales como responsabilidades sociales.

Si bien, no fue posible levantar los niveles de complejidad de las y los jóvenes a la hora de ejecutar la sanción como una categoría suficiente a considerar en los resultados obtenidos -debido por una parte, por razones innecesarias de referir al caso, no se entrevistaron jóvenes (quedando pendiente la triangulación de los actores) y por otra, solo fue una emergencia sin posibilidades de profundizar-. Es un elemento significativo de considerar, dado que las y los entrevistados en su conjunto señalaron que “no todos los jóvenes cumplen el servicio”, asociando la deserción, a las características y complejidades de las y los jóvenes y a las tensiones que emergen en relación a las normas y límites.



Lo anterior, se acrecienta en relación a las derivaciones recepcionadas al programa y las derivaciones ideales esperadas. Es necesario señalar y destacar, que desde sus inicios, la sanción fue concebida para las y los jóvenes que presentaban menor compromiso de infracción penal y menor daño psicosocial. Desde una intervención diferenciada, se asociaba a una delincuencia esporádica entregando una intervención de menor intensidad, focalizada en la resolución del conflicto penal y no en las necesidades individuales. Lo anterior, atendiendo a los diversos estudios sobre la necesidad de la diferenciación y la intensidad en la Intervención con jóvenes infractores de ley.

Sin embargo, en la práctica más del 80% de las y los jóvenes derivados, se asocian a niveles de alta y mediana complejidad, asociados a una delincuencia persistente -priorizando el sistema jurídico por la sanción menos gravosa-, requiriendo intervenciones psicosociales de mayor despliegue e intensidad, dada la presencia de variados factores de riesgo. Es decir, jóvenes con altos compromisos de infracción de ley, con consumo problemático de drogas y alcohol, con complejidades en salud mental y con situación de calle entre otros, jóvenes que requieren intervenciones diferenciadas en foco e intensidad, donde antes de hablar de "bien común" o reparación, se hace necesario e imprescindible reparar a nivel individual. Tornándose lo anterior, en un "debe" para los PSBC a la hora de evaluar resultados y un "debe" que interfiere en la coherencia metodológica de la sanción, incidiendo en los desgastes de los equipos profesionales por alcanzar las metas propuestas, con grandes despliegues de intervenciones y acciones que escapan a los recursos establecidos. Por ello, se hace necesario realizar ajustes en su ejecución, dado el gran aporte que nos dan los servicios comunitarios con miradas restaurativas, permitiendo contribuir no solo a la inclusión comunitaria de las y los jóvenes, sino también, vincular la prevalencia actual de lo "individual" con la necesaria "colectividad", recordándonos la necesidad del "bien común", reforzando no solo las responsabilidades individuales, sino también las responsabilidades sociales de los cuales todos somos parte, fortaleciendo las miradas más complejas sobre las lineales, en relación a los fenómenos sociales que observamos, humanizando el sistema penal juvenil.

BIBLIOGRAFIA

- Avello Sáez, D., Román Morales, A. & Zambrano Constanzo, A. (2017). Intervención socio comunitaria en programas de rehabilitación psicosocial: Un estudio de caso en dos equipo del sur de Chile. *Psicoperspectivas* 16(1), 19-30. DOI 10.50277/ psicoperspectivas-vol16-issue1-fulltex-900
- BCN, Ley N° 20.084 disponible en Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, www.leychile.cl/navegar?idNorma=244803
- Blay, E. (2006). Nueve tópicos acerca del trabajo en beneficio de la comunidad: la necesidad de una discusión basada en conocimientos empíricos. *InDret*, N°4, Revista para el análisis del derecho, 8-9.
- Bolivar, D. (2014) La mediación victima- ofensor como alternativa al sistema penal. *Revista electrónica de facultad de derecho. Puerto Alegre*. Vol 6 N° 1 pág 13-30 Junio 2014
- Bonta, J. & Andrews, D. (2006). Riesgo-Necesidad-Responsividad: Modelo de evaluación y rehabilitación en infractores. De traducción realizada con fines pedagógicos. Diplomado evaluación diferenciada con adolescentes infractores de ley. FONDEF D08i-1205
- Bright, C. (1997). Justicia restaurativa. Recuperado Marzo 2105 de www.justiciarestaurativa.org/intro/practices.
- Brito, D. (2010). Justicia restaurativa: reflexiones sobre la experiencia en Colombia. Universidad Técnica particular de Loja. Colección cultura por la paz. Ecuador. 2010.
- Brito, D. Ordoñez & Otros (2007). *Caja de Herramientas: Justicia Restaurativa, una forma de construir paz*. Cali: Fundación Paz y Bien. Pontificia Universidad Javeriana. Cali
- Cid, J. (2009). Medios alternativos de solución de conflictos y derecho penal. *Revista de estudios de la Justicia* N°11.
- Contreras, M. (2013). Universidad Autónoma de Barcelona. El potencial rehabilitador de la pena de trabajos en beneficio de la comunidad: Revisión de la evidencia empírica e investigación sobre la percepción de una muestra de penados. VII Congreso Nacional de investigación sobre violencia y delincuencia, Santiago, Chile 2013.
- Dandurand, Y. (2006). *Manual sobre programas de justicia restaurativa*. Nueva York: Oficina de las Naciones Unidas contra la droga y el delito.
- Díaz, A. (2008). Los servicios en beneficio de la comunidad para jóvenes infractores en Chile y la prevención de la reincidencia: "Enseñanzas desde la justicia restaurativa". Ponencia Seminario Justicia juvenil: una visión restaurativa". Santiago de Chile: SENAME y Fundación Paréntesis.
- Díaz, D. (2012). Servicio en beneficio de la comunidad: una aproximación cuantitativa a la justicia juvenil restaurativa en Chile. *Revista de Psicología*. Vol 21, N°2, 100-104.
- Garrido V (2008). El Paradigma del desistimiento: sus implicancias para la acción. OIJJ III Conferencia Internacional de Justicia Juvenil. Ponencia:"Sistemas de Justicia Juvenil en Europa; situación actual tendencias de modelos aplicables y buenas prácticas. España.
- Hein, D. (2004). Factores de riesgo y delincuencia juvenil. www.pazciudadana.cl/wp-content/uploads/2013/09/factores-de-riesgo-y-delincuencia

- Centro de estudios en seguridad ciudadana. (2010). Consultoría Informe Final :Evaluación de la implementación de las medidas y sanciones que se ejecutan en el medio libre. Santiago, Chile: Universidad de Chile.
- Méndez, P. & Barra, E. (2008). Apoyo social percibido en adolescentes infractores de ley y no infractores. *Revsita PSYKHE* Vol 17, N°1, pág. 59-64
- Mccold, P. & Wachtel, T. (2003). En busca de una paradigma: una teoría sobre justicia restaurativa. Ponencia presentada en el XII Congreso Mundial sobre Criminología (10 al 15 de Agosto). Rio de Janeiro, Brasil: International Institute for restorative Practices.
- Alarcón, P., Pérez-Luco, R & otros MMIDA (2014) Manual de evaluación diferenciada. Ediciones Universidad de la Frontera. Noviembre 2014. Temuco, Chile
- SENAME (2012). Orientaciones Técnicas programas servicios en beneficio de la comunidad. Santiago, Chile; Unidad justicia juvenil
- Stake, Robert (2007). Investigación con estudios de caso. Segunda Edición. Ediciones Morata. Madrid, (Averiguar, 2010) España.
- UNICEF (2010). Responsabilidad penal adolescente: Ley y reglamento concordados. Santiago, Chile: Ministerio de justicia.
- Yin, R. (1984) Investigación sobre estudios de casos: Diseños y métodos. Segunda edición. SAGE Publications. London. PDF created www.pdfactory.com
- Zambrano A Pérez-Luco R (2004). Construcción de identidad en jóvenes infractores de ley, una mirada desde la psicología cultural, *Revista de psicología de la universidad de chile* Vol XII, N°1, pág. 115-132, 2004, Santiago Chile



Desistimiento en mujeres en contexto de responsabilidad penal adolescente.

57

Nicole Brigitte Bubert Masone¹.
Roberto Francisco Conejeros González².
Catherine Paola González González³.
Susan Cecilia Salinas Segura⁴.

Resumen

Este artículo indaga sobre los significados asociados al desistimiento en mujeres jóvenes. Se busca resolver dos objetivos específicos:

- Enfatizar lo que las jóvenes consideran importantes en sus procesos de desistencia.
- Relevar los elementos que los interventores desarrollan para promover procesos de desistencia.

1 Psicóloga Equipo Evaluación Clínica Fiscalía Oriente-SENDA.

2 Psicólogo Equipo Evaluación Clínica Fiscalía Oriente-SENDA.

3 Trabajadora Social Equipo Evaluación Clínica Fiscalía Oriente-SENDA.

4 Trabajadora Social Equipo Evaluación Clínica Fiscalía Oriente-SENDA.

Durante la investigación se entrevistaron a 10 jóvenes que presentaron desistencia y 57 profesionales que desempeñan funciones en el marco de la ley 20.084. Los/as participantes refieren que para lograr transformaciones se debe valorar lo que ellas han vivido; el contar con vínculos saludables que estimulen el abandono de la actividad delictual; promover intervenciones con perspectiva de género; y el que ellas se validen como sujetos con derechos.

Palabras claves: Mujer, Género y Ley. 20084

Introducción

La conducta infractora de las jóvenes se asocia a una serie de dificultades, a nivel individual, familiar y social, presentando un problema multisistémico y complejo de trabajar (Farrington, 2012; PECD-FRMO, 2013; Blanco, 2011; Droppelmann, 2010). Según Mc Neill (2012) son cuatro las posibles orientaciones para abordar el problema: no tratamiento, modelo revisionista, tratamiento sustentado en evidencia y desistimiento.

Aunque la discusión no está cerrada, investigaciones recientes parecen favorecer la posición de los teóricos del desistimiento en torno a la infracción de ley (Garrido, 2008; Mc Neill, 2012; PECD-FRMO, 2013; PECD-FRMO, 2015). No obstante en nuestro país no se ha investigado en profundidad sobre esta línea de acción.

Asimismo la mayor cantidad de investigaciones sobre infracción de ley se han focalizado en varones, generándose un vacío sobre la comprensión del fenómeno en mujeres (Subsecretaría de prevención del delito, 2016; Martínez, Carabaza y Hernández, 2008; Sánchez, 2004; Santos y Acero, 1995).

Desistimiento

Entenderemos el desistimiento como el abandono parcial o total de la comisión de delitos, donde se establece una serie de condiciones y características específicas en el comportamiento, el pensamiento y lo axiológico (Droppelman, 2015; Vigna, 2010).

En nuestro país las investigaciones que dan cuenta del cese delictual son escasas y en su mayoría no abordan la situación de las mujeres (Subsecretaría de prevención de delito, 2016; Droppelmann, 2015; Mettifogo, 2015; Carvajal, Conejeros y Fuentes, 2007). Mettifogo, Arévalo, Gómez, Montedónico y Silva (2015) realizaron un estudio donde señalan que las jóvenes que presentaron desistencia habían cambiado de grupo de pares vinculados a infracciones; relevaban la maternidad; y enfatizaban la búsqueda de una pareja alejada de ilícitos.

Infracción de ley en mujeres

Históricamente las referencias a las mujeres en criminología se han realizado de manera tangencial, invisibilizándolas y/o homologando la información de “ellos” sobre “ellas” (Subsecretaría de prevención del delito, 2016; Aedo y Bodelón, 2015; Bodelón, 2003; Álvarez, 2011; Martínez, Carabaza y Hernández, 2008; Sánchez, 2004).

“La hipótesis de la igualdad” destaca en su intento por incorporar el género a la lectura que se hace de la infracción (Sánchez, 2004) y nos dice que gran parte del comportamiento delictivo de las mujeres puede ser comprendido como un intento de las “oprimidas” por resistir las dificultades creadas por las instituciones y las inequidades (Chesney Lin y Sheldon, 2004 en Subsecretaría de prevención del delito, 2016)

Datos y cifras sobre mujeres adolescentes que han infringido la ley

De los delitos ingresados al SAF (Sistema de apoyo al fiscal), en los cuales participó al menos una mujer adolescente, se encontró que el 2009 había 10.440 causas y el 2015, 12.407, lo que significa un aumento cercano al 20 % (Figura 1).



Figura. 1. Casos terminados en SAF en los que participaron mujeres en el contexto de la ley 20.084. Fuente: Ministerio Público (2016).

Respecto a los tipos de delitos en los que fue imputada una mujer adolescente, se encontró que el año 2015 ingresó 10.257 casos. Destacando los hurtos (3.020), lesiones (2.156), faltas (1.998), otros delitos contra la propiedad (521), robos (362) y robos no violentos (224). Al comparar los años 2011 y 2015, se encontró que existe un aumento en los delitos de drogas, hurtos y robos (Ministerio Público, 2016).

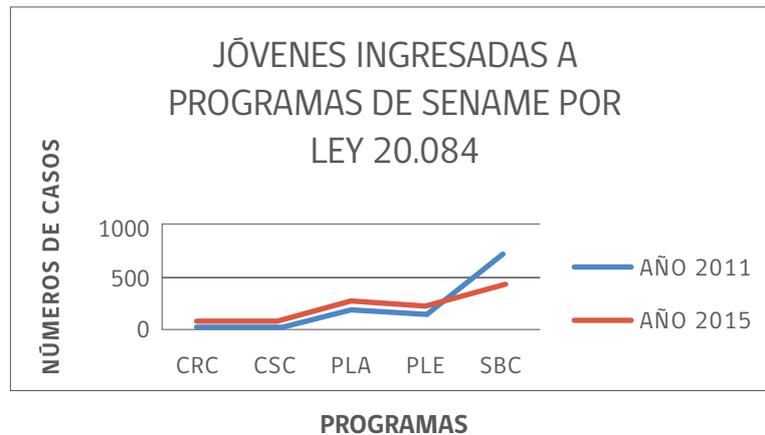


Figura 2. Adolescentes mujeres ingresadas a programas de SENAME (Ley 20.084). Fuente: SENAME (2016).

60

Referente al número de adolescentes ingresadas a programas de sanción, el 2011 había 1.016 y el 2015 1.015 usuarias. Al desglosar por programa se observa que en todos hubo un aumento, a excepción de SBC (Figura 2); el año 2011 ingresaron a centros de reclusión cerrada 9 usuarias y el año 2015 45. Respecto a los centros semi-cerrados, el año 2011 ingresaron 15 mujeres y el año 2015 66. En los programas de libertad asistida el año 2011 ingresan 163 usuarias y el año 2015 259. En el programa de libertad asistida especial ingresaron 132 adolescentes el año 2011, en cambio el 2015 lo hicieron 219. Finalmente en el programa de SBC el año 2015 ingresaron 423 mujeres, 274 menos que el año 2011 (SENAME 2016).

METODOLOGÍA

Objetivos

General:

Indagar sobre los significados asociados a los procesos de desistencia en mujeres jóvenes que presentaron delincuencia distintiva.

Específicos:

- Relevar los elementos que las jóvenes consideran importantes en sus procesos de desistencia.
- Conocer cuáles son los elementos que relevan los interventores para desarrollar procesos de desistencia con mujeres que cumplen sanción en los programas de libertad asistida simple y libertad asistida especial.

Descripción del Estudio

El estudio es de tipo cualitativo (exploratorio-descriptivo). Esta metodología se ocupa de la captación y re-construcción de significados de los hechos sociales.

Participantes

Criterios de selección:

PRIMER OBJETIVO

- Presentar delincuencia distintiva (operacionalizada como el haber sido sancionado tres o más veces por ley 20.084, delitos heterogéneos y que la adolescente manifestara haber estado al menos tres años en actividades delictuales)
- Haber cumplido libertad asistida especial o simple.
- Haber egresado de todo programa de sanción.
- No presentar sanciones hace dos años en SAF.
- Manifestar el no haber disminuido o cesado su actividad delictual.
- Tener entre 18 y 22 años.

SEGUNDO OBJETIVO

- Ser profesional del área de las ciencias sociales.
- Estar trabajando en algún programa de libertad asistida simple o especial (Santiago o Rancagua).
- Tener a lo menos un año de experiencia trabajando con mujeres adolescentes infractoras de ley.

Recolección de datos

Se realizaron entrevistas semi estructuradas a 10 jóvenes y un conversatorio con 13 profesionales con la posterior aplicación de un instrumento creado ad hoc (con los insumos del conversatorio) a 57 profesionales de programas de libertad asistida y libertad asistida especial.

Análisis de datos

Se realizó un análisis de contenido cualitativo de tipo inductivo. Para el mismo se tomaron elementos del análisis por Teorización propuesto por Mucchielli, el cual está orientado a *"generar inductivamente una teorización respecto de un fenómeno cultural, social o psicológico, procediendo a la conceptualización y a la relación progresiva y válida de datos empíricos cualitativos"* (Mucchielli, 1996, p. 69). Se comprenden seis etapas no lineales: codificación, categorización, relación, integración, modelación y teorización. En esta investigación se llegó hasta el nivel de integración.

Los pasos fueron:

- Lectura de las entrevistas y de insumos del conversatorio.
- Generación de etiquetas y subcategorías a partir de las entrevistas. Se pidió apoyo a tres profesionales de las Cs. Sociales.
- Creación de categorías en base a subcategorías. Se pidió apoyo a tres profesionales de las Cs. Sociales.
- Se habló sobre las categorías con los participantes.
- Se confecciona instrumento para la reflexión de las categorías obtenidas en cuanto a estrategias (sólo para el segundo objetivo).
- Se re-elaboran las categorías.
- Se confeccionan resultados y se presentan a los participantes.
- Se vuelven a re-elaborar los resultados.

RESULTADOS

1. Frente al primer objetivo, los resultados se agruparon en dos grandes categorías: Historia de vida de las jóvenes y Desistencia.

Referente a las *historias de vida*, ellas hacen mención que sufrieron algún tipo de ausencia, abandono o negligencia de sus adultos responsables, viéndose expuestas a situaciones de vulneración. Produciendo que ellas debiesen desarrollar habilidades que les permitiera sobrevivir. Asimismo, se menciona que los adultos responsables tendrían dificultades para abordar los problemas comportamentales que presentaban. Además sufrieron violencia de género en algún momento de sus vidas (control de actividades, violencia psicológica y agresiones verbales).

Respecto a la trayectoria delictual, las jóvenes manifestaron que comenzaron a delinquir a temprana edad; indican como elementos que las motivaron a cometer infracciones el tener dinero para comprar ropa y el consumo de drogas. Relativo a sus delitos, predominan hurtos, robos y tráfico de drogas. Asimismo se menciona como motivador de reincidencia el consumo de drogas y no poder satisfacer las necesidades económicas de sus hijos.

En relación a sus *procesos de desistencia*, mencionan que los mismos requieren tiempo, son paulatinos y la reincidencia delictual es una posibilidad. También se



manifiesta que algunos cambios se generan primero en lo contextual y luego estas transformaciones son apoyadas por un cambio más profundo (identitario).

Otro elemento que se menciona y que facilita la desistencia es la separación de pares que cometen infracciones y/o las incitaban a delinquir y abandonar/disminuir su consumo de drogas.

"... Nunca más tome en la calle, porque con ellos (pares) tomábamos en la calle, ellos andaban asaltando a la gente, y por eso mismo nosotros nos metíamos en problemas..." (Joven 5, p. 150).

Se encontró que el temor a estar recluida era un elemento que las llevo a abandonar o disminuir sus actividades delictuales. Además indican que no querían que sus familiares tuvieran que vivir el proceso de reclusión.

También señalan que participar en espacios y dinámicas prosociales, en donde se sintieran beneficiadas y cuidadas, promovía el alejamiento del delito. En estos espacios (hogar, trabajo, programas de SENAME, etc) valoran la incorporación de los consejos de las personas significativas.

"... La Ana, ella me llevó para su casa después de todo el atado (detención), y ella se hizo cargo de mí, pero no por el SENAME ni por papeles judiciales. Me llevó a vivir con ella y ahí nos pusimos a vivir juntas (vivía con sus 2 hijos, con su marido y yo), y nos pusimos a trabajar en la feria, entonces eso ya no me llevo a robar..." (Joven 1, p.32).

Sólo cerca de un tercio de las entrevistadas mencionan la maternidad, pero cuando lo hacen esta variable adquiere protagonismo.

"... Mis hijos, no quiero perderlos o perder la tutela de ellos....Y gracias a mí igual es un niño correcto, yo después con qué cara le voy a decir -oye no andes delinquiendo o estudia-, si yo no tengo mis estudios terminados. Entonces por ellos he hecho todo..." (Joven 2, p.35).

Las transformaciones se generan y mantienen debido a que problematizan lo que están viviendo; comienzan a sentir cierto grado de malestar con la vida que han llevado y se sienten capaces de realizar los cambios pertinentes para producir que ese estado mute.

"... Yo no estaba, no andaba bien yo, yo misma, de corazón no estaba bien, mi mente no estaba bien... Estaba en muchos problemas y eso igual me llevó a cambiar..." (Joven 7, p.40).

Se hace énfasis en que las parejas, de manera activa, las presionan para que abandonen el delito, ya que condicionan la relación que tienen para que lo hagan.

"...Yo tengo 20 y él tiene 26, y es centrado y todo po', onda me dijo -si tú quieres estar conmigo, si realmente me quieres tienes que cambiar- y de ahí, de a poco fuimos cambiando y me ha ayudado hartoo..." (Joven 10, p.139).

Se relevan eventos críticos en la historia de la familia que las han llevado a adoptar otro rol y a replantearse cómo venían comportándose con sus familiares. Mencionan enfermedades, fallecimientos y conflictos como los principales incitadores de cambio.

"... Ella siempre supo que yo iba a estudiar, pero cuando estaba muriendo yo le prometí tantas cosas y le pedí perdón... Nunca más me metí en un problema..." (Joven 5, p.166).

Las jóvenes hacen referencia a que eran personas que tenían una serie de conflictos en distintos niveles de su vida; consumo problemático de drogas, actuaban con violencia (hacia sí y hacia otros), eran impulsivas, realizaban "locuras", no les importaban las cosas ni las personas, presentaban baja autoestima y se exponían a riesgos. Pese a ello hoy realizan una valorización positiva de sí y de sus habilidades, manifiestan que se han reencantado con su entorno y de las personas que las rodean, enfatizando que hoy sienten que pueden ayudar a otros con su historia.

"... Me siento bien, me siento más persona, ya no me miran como antes... Ya es como distinto, ya tengo otra clase de amigos y otros pensamientos, no pienso hacer cosas, drogarme, ahora la paso con mi pololo ... Me quedo en la casa no más, haciendo otras cosas, veo tele, veo películas, de repente leo libros igual, ahora me dio por leer libros (risas)..." (Joven 7, p.82).

64

Por último las jóvenes manifiestan el tener proyectos. Sienten que con los cambios que han realizado cuentan con las habilidades para lograr sus metas.

"... He cambiado en muchas cosas... Igual estuvimos en situación de calle, igual estábamos mal, estaba súper flaca, no me peinaba, no me arreglaba. Ahora no, ahora estoy bien, aparte tengo un hijo bonito... Ahora puedo decir -puedo trabajar en cualquier parte que yo quiere-, antes no... antes me daba lo mismo, no quería trabajar, no quería hacer nada.... Y ahora como que tengo todas esas ganas de poder terminar mis estudios y sacar mi profesión para poder trabajar en otro lado..." (Joven 6, p.160).

2. Frente al segundo objetivo, las respuestas de los profesionales fueron reunidas en 13 categorías las que se encuentran divididas en tres agrupaciones.

Las primeras tres categorías hacen referencia a "habilidades y herramientas que deben poseer los profesionales para facilitar los procesos de desistencia en las adolescentes", no necesariamente apuntan directamente al cese o la disminución de la conducta delictual pero igualmente son relevantes para cumplir dicho objetivo; las siguientes siete categorías hacen referencia a elementos que se deben promover en las adolescentes, en un plano que puede denominarse "individual" dentro de la relación delegado-usuario y que facilitan los procesos de desistencia; y las siguientes tres categorías hacen referencia al trabajo con las redes y la personas significativas que facilitan los procesos de desistencia en las adolescentes.

Cuadro resumen de categorías:

1. Construcción vincular.
2. Enfoque de género.
3. Trabajo con redes y acceso a redes.
4. Promover en ellas el ejercicio de sus derechos.
5. Ejercicio saludable de la sexualidad y el ser pareja.
6. Maternidades empoderadas.
7. Promoción de proyectos.
8. Agencia.
9. Motivación al cambio.
10. Elaboración de la conducta delictual y conciencia de riesgos en el actuar delictual.
11. Incorporación a programas de salud.
12. Acceso a trabajo y re escolarización.
13. Re/ estableciendo vínculos con personas significativas.

Se mencionó que si bien existe una gran cantidad de categorías que pueden ser aplicables en la intervención de hombres y mujeres, la diferencia está dada por los matices en la forma y la puesta en marcha del proceso de intervención. Además se menciona que si bien las categorías observadas son una radiografía de la intervención en un aspecto amplio y contenidas en las dimensiones establecidas en la Ley 20.084, estas no son trabajadas de manera lineal, sino que se sub-entiende que se van poniendo en marcha dentro de un proceso individual, dinámico, flexible, diferenciado y centrado en los recursos e intereses de las usuarias. Por lo mismo muchos elementos de las categorías terminan siendo transversales en la intervención y se mencionan en reiteradas ocasiones en diferentes categorías.

Por último se menciona que el formato de trabajo se ve fuertemente supeditado a la experiencia de los delegados/as, al programa en el que participen, la red y dispositivos de los territorios en los que se trabaja. Además se menciona que los recursos y potencialidades de los profesionales varían dependiendo del momento histórico de los programas, ya que existen momentos en donde se producen crisis que afectan la calidad de la intervención.

Discusiones y conclusiones

Al igual que lo mencionan diversos autores (Subsecretaría de prevención del delito 2016; Reyes, 2014; Maqueda, 2014, Vinet & Alarcon, 2009; SENAME, 2006; Chesney Lin & Sheldon, 2004) se encontró que los conflictos que presentaron estas jóvenes, no sólo facilitaron la comisión de infracciones y el alejamiento de procesos “prosociales” (escuela por ejemplo) sino que permitieron su permanencia en situaciones de riesgo, imposibilitando el acceso a dinámicas de inserción social en un marco de derechos.

En torno a sus procesos de desistencia, existe concordancia entre lo significado por las jóvenes y lo expuesto por las investigaciones, nacionales (Dropelmann, 2015;

Mettifogo, Areévalo, Gómez, Montedónico y Silva, 2015) e internacionales (Vigna, 2010; Cid y Marti, 2010; Maruna, 2010); el desistimiento es un proceso paulatino y requiere de un esfuerzo mayor por parte de la persona involucrada, y de sus redes, para llevarlo a cabo. Asimismo se visualiza que el cambio identitario al que hace mención Maruna (2001) ocurre después de las transformaciones contextuales y relacionales; es decir, según los resultados de las entrevistas, primero suceden una serie de cambios en la familia de las jóvenes, sus amigos, etc., que permiten que se hile una nueva forma de narrarse a sí misma.

Es importante mencionar que el cese delictual, en muchas jóvenes resulta ser *“un elemento más”* dentro de los procesos que inician para transformar su vida, en ningún caso es una finalidad gravitante en sí misma, sino más bien uno de los tantos elementos que se hilan y entregan soporte a su transformación.

Se puede hipotetizar, considerando lo mencionado por las jóvenes, que en el caso de ellas la posibilidad de pasar por un proceso de privación de libertad adquiere una connotación *“más”* negativa que en el caso de sus pares varones, ya que existe un abandono -de la familia, pareja y pares- y por tanto una re-vivencia de un abandono crónico, lo cual puede transformarse en un elemento de mayor disuasión por el compromiso emocional que implica.

66

Asociado a lo anterior se menciona la importancia de la *“incorporación a dinámicas pro sociales y valorización de un discurso de cambio de un tercero”*, ya que cuando las adolescentes empiezan a relevar relaciones alternativas y el incorporarse en espacios prosociales se empieza a estabilizar su cambio y comienzan a dejar atrás dinámicas de estigmatización y a recepcionar la ayuda de terceros (Cid y Marti, 2010).

Las entrevistadas mencionan la importancia de la *“maternidad para el cambio”* (porque son madres o porque quieren serlo) y de sus *“parejas para motivar cambios”*. Si bien estas categorías son mencionadas por algunos investigadores (Mettifogo, Areévalo, Gómez, Montedónico y Silva, 2015; Cid y Marti, 2010; Carvajal, Conejeros y Fuentes, 2007; Mettifogo y Sepulveda, 2005; Sampson y Laub, 1993), los resultados adquieren un carácter cercano al que mencionan Chesney Lind y Shelden (2004) en el sentido de que existe un empoderamiento frente al ser madre y/o tener pareja, ya que se conciben como personas con agencia, que pueden tener influencia sobre su propia vida.

En cuanto a la visión que tienen hoy de sí, señalan el *rescatar una valorización positiva de sí mismas*, un *re-encantamiento de lo que están viviendo* y que cuentan con *herramientas para ayudar a otros*. Además se ven como *personas que cuentan con proyectos y con las habilidades para alcanzar sus metas*. Estos resultados se relacionan con lo propuesto por Vigna (2010) donde las personas que desarrollan procesos de desistimiento tienen narrativas de redención, centradas en elementos positivos de sí y en la ayuda a terceros. Y en lo propuesto por Sampson, Laub (2005) y Wexler (2003) quienes mencionan que las jóvenes desistentes se visualizan actualmente como las artífices de los giros de su trayectoria vital.

Vemos que las jóvenes que manifiestan procesos de desistimiento, son personas que durante su desarrollo sufrieron dinámicas de abuso y negligencia, que se vieron envueltas en dinámicas de riesgo y que en algún momento comenzaron a problematizar y a sentir malestar por lo vivido. Comenzaron a alejarse de personas y contextos de riesgo, re significaron antiguos vínculos y generaron nuevos, comenzando a manifestar agencia sobre su vida. Finalmente, en base a lo vivido han generado una configuración identitaria positiva de sí, de sus habilidades y de lo que pueden lograr.

Asimismo los profesionales visualizan tres grupos de elementos que promueven los procesos de desistencia en las adolescentes. Se mencionan habilidades situadas en los profesionales, además se mencionan elementos que se deben desarrollar con las adolescentes y por último se menciona un grupo de elementos que apuntan a que las adolescentes comiencen a utilizar las redes con las que dispone la institucionalidad y su contexto socio-comunitario.

Si bien la referencia de estos elementos va en la línea de los énfasis expuesto por los teóricos del desistimiento (Mettifogo y otros, 2015; Mc Neill, 2014; Droppelman, 2015; Vigna, 2010; Cid y Marti, 2010; Maruna, 2001) en cuanto a que elementos se deben abordar para promover los procesos de desistencia, la diferencia radica en la forma en que se integran y el énfasis en señalar que no siempre tendrán la misma injerencia sobre la vida de las adolescentes; no necesariamente los elementos deben estar presente para iniciar o mantener un proceso de desistencia, el desistimiento delictual puede ser un elemento más dentro de un proceso mayor de transformaciones de las jóvenes. Y además se debe tener presente que este desafío se tornará aún "... *Más complejo al considerar factores relacionados al Género...*" (Reyes, 2014, p6).



Los relatos de los profesionales dan cuenta de que algunas jóvenes, luego de un tiempo participando en los programas, comienzan a manifestar una reconexión con la posibilidad de vincularse “saludablemente” -con ellas mismas y con su medio-. La lectura que se hace es que se da una re-configuración relacional y una nueva estructura en la forma de narrar/se, algo similar a lo que menciona Maruna (2004) en torno a la desistencia secundaria y lo que se vio en los resultados de las entrevistas a las jóvenes.

Aquí radica la importancia de tener un acercamiento diferenciado, como el que manifiestan los delegados y delegadas que participaron, ya que al generar un “nuevo” trato con las adolescentes se promueve que ellas tengan la posibilidad de significarse desde otra posición en el mundo, ya no desde la carencia o el estigma, sino que desde la emergencia de relaciones alternativas tradicionales, ya no impuestas sino que validadas desde y para ellas.

Otro de los elementos a considerar, y que va en la línea de los resultados que expone Reyes (2015) y la Subsecretaría de prevención del delito (2016), es que las adolescentes mantienen dinámicas de violencia de Género que tienden a ser naturalizadas y sostenidas debido al establecimiento de relaciones de dependencia económica y/o emocional; en algunas ocasiones, de acuerdo a lo señalado por los profesionales la experiencia de su involucración en ilícitos está dada por la promoción de actos delictuales desde sus parejas y grupo de pares, lo cual significa que al momento de la intervención, las adolescentes pueden generar alianzas con figuras significativas pero vulneradoras.

68

Por tanto el vincularse con figuras pro sociales facilitará el alejamiento de personas y situaciones de riesgo delictual. En la medida que exista una elaboración y sensibilización de los riesgos asociados a las conductas ilícitas existirá una unión que prepondera al desarrollo de su autoestima, condición que a su vez favorecerá su empatía respecto de la visualización de otro como sujeto de derecho.

Un elemento que se menciona, es el trabajo que realizan sobre la maternidad. Si bien en un inicio se podría pensar que el que la adolescente sea madre y deba criar un hijo podría ser un factor “per se” para ayudar en su desistimiento (Mettifogo y otros, 2015), se aprecia que dependerá del cómo éstas vivencien el ser madre y el imaginario que tengan respecto a sus habilidades para cumplir este rol... Por lo tanto, es en este caso que el delegado cumple un rol fundamental para apoyar a la joven en este proceso de ser madre, desnaturalizando creencias arraigadas como consecuencia de la propia crianza que tuvieron por parte de sus cuidadores o de lo establecido por la convencionalidad y la tradición, como por ejemplo que las mujeres cuando son madres deben convertirse inmediatamente y exclusivamente en dueñas de casa.

Dentro de lo que señalan los profesionales en cuanto al trabajo con un enfoque de género, es que este siempre se ha desarrollado desde la praxis y no desde una metodología y lineamientos claros provenientes de SENAME. Lo que si bien ha ido generando un conocimiento práctico ha carecido de marcos teóricos y conceptuales que funde las diferencias en la intervención entre hombres, mujeres u otra

orientación. De acuerdo a lo señalado por Aedo y Bodelón (2015), esto significaría una grave falencia ya que existen distinciones que son necesarias de realizar en los procesos que se llevan a cabo tanto con hombre como con mujeres que infringen la ley. Además no se estaría reconociendo en la práctica un marco jurídico adaptado a las vivencias de las mujeres, sino que se continuaría con la tendencia clásica de solapar los modelos de hombres hacia las mujeres, parafraseando a las autoras: el sistema penal juvenil refuerza frecuentemente la desigualdad de género.



BIBLIOGRAFIA

- Blanco, J. (2011). Violencia y Delincuencia Juvenil: Desafíos en Relación con los Programas y Respuestas del Sistema. *El Observador*, 18, 1-13.
- Bodelón, E. & Aedo R. (2015). Las Niñas en el Sistema de Justicia Penal. *Anales de la Cátedra Francisco Suárez*, 49 (219-236).
- Bodelón, E. (2003). *Género y sistema penal: los derechos de las mujeres en el sistema penal*. Editorial Tirant lo Blanch Alternativa. Valencia.
- Carvajal, M., Conejeros, R. & Fuentes, I. (2007). *Narrativas de lo delictual en jóvenes infractores de ley: Entre lo contado y lo construido*. Tesis para optar al título de psicólogo. Escuela de Psicología. Universidad de Santiago de Chile, Santiago, Chile.
- Cid, J. & Martí, J. (2011). *El proceso de desistimiento de las personas encarceladas. Obstáculos y apoyos (Documentos de trabajo)*. Recuperado el 05 de Diciembre 2015. Disponible en http://83.247.129.61/docs/Justicia/Documents/ARXIU/SC_3_175_11_cast.pdf
- Droppelman, C. (2010). Elementos Clave en la Rehabilitación y Reinserción de Infractores de ley en Chile. *Conceptos*, 14, 1-15. Recuperado el 05 de marzo de 2016. Disponible en http://www.pazciudadana.cl/docs/pub_20100317112044.pdf
- Droppelmann, C. (2015). *Entre la delincuencia y la convencionalidad: desistimiento y persistencia en el delito en una muestra de adolescentes infractores de ley*. Santiago: Universidad Católica y Fundación San Carlos de Maipo. Recuperado el 13 de marzo de 2016. Disponible en <http://trayectoriasdelictuales.uc.cl/es/documentacion/mapa-del-sitio/publicaciones-academicas/47-informe-final/file>
- Farrington, D. (2012). Integrated developmental & life-course theories of offending. *Advances in Criminological Theory*, 14, 1-15.
- Garrido, V. (2008). El paradigma del desistimiento: sus implicaciones para la acción. Fecha de consulta 27 de Marzo de 2016. Disponible en: <http://es.scribd.com/doc/67653882/GARRIDO-El-paradigma-del-desistimiento-sus-implicaciones-para-la-accion>.
- Martínez, M. L., Silva C. & Hernández, A. (2010). ¿En qué ciudadanía creen los jóvenes? Creencias, aspiraciones de ciudadanía y motivaciones para la participación sociopolítica. *Psykhé*, 19 (2), 25-37.
- Maruna, S. (2001). *Making Good. How ex-Convicts Reform and Rebuild their Lives*. Washington: American Psychological Association.
- Maruna, S., Immarigeon, R. and Lebel, T.P. (2004). *Exoffender Reintegration: Theory and Practice*, in S. Maruna and R. Immarigeon (eds.) *After Crime and Punishment: Pathways to Offender Re-integration*. Cullompton: Willan Publishing.
- Martínez, P., Carabaza, R., Hernández, A. (2008). Factores de riesgo predisponentes a la delincuencia en una población penal femenina. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 13 (2), 301-318.
- McNeill, F. (2012). Paradigma del desistimiento para la gestión de delincuentes. *Criminology & Criminal Justice*. 6 (1): 39-62.
- Mettifogo, D., Arévalo, C., Gómez, F., Montedónico, S., & Silva, L. (2015). Factores transicionales y narrativas de cambio en jóvenes infractores de ley: Análisis de las narrativas de jóvenes condenados por la Ley de Responsabilidad Penal Adolescente. *Psicoperspectivas*. 14(1), 77-88.

- Ministerio Público. (2015). Boletín estadístico anual 2015. Santiago: Ministerio Público.
- Ministerio Público. (2013). Boletín estadístico anual 2013. Santiago: Ministerio Público.
- Ministerio Público. (2011). Boletín estadístico anual 2011. Santiago: Ministerio Público.
- Ministerio Público. (2009). Boletín estadístico anual 2009. Santiago: Ministerio Público.
- Mucchielli, A. (1996). *Diccionario de Métodos Cualitativos en Ciencias Humanas y Sociales*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Programa de Evaluación Clínica Diagnóstica del Consumo Problemático de Drogas en Adolescentes Infractores de Ley (PECD-FRMO) (2013). *Reincidencia en adolescentes que han infringido la ley*. Fiscalía Regional Metropolitana Oriente (FRMO) - Servicio Nacional para la Prevención y Rehabilitación del Consumo de Drogas y Alcohol (SENDA). Santiago, Chile. Trabajo no publicado.
- Programa de Evaluación Clínica Diagnóstica del Consumo Problemático de Drogas en Adolescentes Infractores de Ley (PECD-FRMO) (2014). *Relatos Sobre la Responsabilidad Penal Adolescente: Una Mirada desde Fiscales, Defensores Públicos y Jueces que Ejecutan la Ley 20.084 en los Juzgados de Garantía de la Zona Metropolitana Oriente*. Fiscalía Regional Metropolitana Oriente (FRMO) - Servicio Nacional para la Prevención y Rehabilitación del Consumo de Drogas y Alcohol (SENDA). Santiago, Chile. Trabajo no publicado.
- Reyes, C (2014). "¿Por qué las adolescentes chilenas delinquen?". *Política Criminal*. 9 (17). 1-26.
- Sampson, R., Laub, J. (1993). *Crime in the making. Pathways and Turning Points through Life*. Cambridge: Harvard University Press.
- Sánchez, M. (2014). La mujer en la teoría criminológica. *Revista en La Ventana*. 20, 25-54.
- Sampson, R., Laub, J. (2001). Understanding Desistance from Crime. *Crime and Justice. A Review of Research*, 28, 1-69.
- Sánchez, M. (2004). La mujer en la teoría criminológica. *Revista de Estudios de Género*. 20. 240-266.
- Servicio Nacional del Menor (SENAME). (2006). Estudio de género y adolescentes. Recuperado el 13 de marzo de 2016. Disponible en http://www.sename.cl/wsename/otros/genero/Minuta_Estudio_Genero.pdf
- Servicio Nacional del Menor (SENAME). (2016). Anuario estadístico SENAME 2016. Santiago: SENAME.
- Servicio Nacional del Menor (SENAME) (2011). Anuario estadístico SENAME 2011. Santiago: SENAME.
- Subsecretaría de prevención del delito. (2016). Informe final: estudio de género y factores de riesgo socio delictual en el programa de atención integral familiar (PAIF) 24 horas. Recuperado el 01 de octubre de 2016. Disponible en http://www.seguridadpublica.gov.cl/media/2015/04/Informe-Final_Estudio-G%C3%A9nero-PAIF-24-horas_VCF_12Abril-1.pdf
- Vigna, A. (2010). Desistimiento: Problemas conceptuales y Metodológicos en la investigación del mundo criminal. *Recso*, 1 (1).
- Vinet & Alarcón. (2009.) Caracterización de personalidad de mujeres adolescentes infractoras de ley. *Paideia*, 19 (43), 143-152.

II. EXPERIENCIAS





Cultiva tu cambio: una experiencia de transición al medio libre.

75

Omar Mella Fuentes¹

Resumen

El presente trabajo es una revisión del soporte teórico y de los planes operativos, como también de los resultados alcanzados por los jóvenes infractores de ley, que participan en el programa de transición al medio libre, "Cultiva tu cambio", implementado en el CIP-CRC de Coronel, y que en marzo de 2017 cumple un año de su puesta en marcha. El artículo da cuenta de las respuestas y resistencias de quienes interactúan entre un sistema cerrado y el medio libre, a la vez que expresa la imagen abierta y de futuro proyectada en las distintas áreas claves de desarrollo de este proyecto.

¹ Profesor, Licenciado en Artes con mención en Escultura, ETD del CIP-CRC de Coronel, Presidente de la Corporación Ngehuin, Premio Escritura de la Memoria 2016-CNCA. Correo electrónico: omella@sename.cl

Palabras claves

Reinserción social, Cambio personal, Transición, Medio libre, Aprender a decidir.

Abstract

The challenge of facilitating the social reintegration of young offenders who serve sentences at National Service for Minors centers is not exhausted or stopped. It is necessary to make continuous adjustments to intervention plans, adaptations of educational environments, explore methodological innovations, refine and update the knowledge of the reality that they have to live, both in the closed environment and in their home environment, as well as corresponding to value the cultural tendencies that he constructs as a social subject, in a complex society as it is the one that we live. It is in this context that the program of transition to the free environment, "Cultivate Your Change", implemented in the CEL-CRC of Coronel, arises, and that in March 2017, reached one year of implementation. A proper time to make a review and give an account of its theoretical support, its operational plans, the impact on the recipients, the responses and resistance of the conventional members of a closed system, but also the open image of the future that is projected in the different key areas of development that it undertakes.

Keywords

Social reintegration, Personal change, Transition, Free environment, Learning to decide.



Si bien el valor social que se le asigna a la juventud² ha evolucionado a través del tiempo, en especial en protección y derechos, aún no alcanza protagonismo en instancias de poder social, político, cultural y económico, manteniendo la imagen de un grupo etéreo en transición, marginal, rebelde, que exige y no propone soluciones, y cuando las hace, carecen de realismo para la visión adulta dominante. Lo juvenil, su aporte cultural, es negado en nuestra sociedad (Duarte, 1996, p. 31); considerado como un colectivo sin identidad, sin historia, en evolución, que llegarán a ser si se dejan moldear, si adquieren las habilidades y destrezas necesarias para ser "alguien" en el futuro, de acuerdo a parámetros que no les interpretan y muchas veces rechazan. Son "*aquellos que no hacen arte, sino artesanías. Que no practican cultura, sino folklore. Que no tienen cara, sino brazos. Que no tienen nombre, sino número. Que no figuran en la historia universal, sino en la crónica roja de la prensa local*" (E. Galeano, 1993, p.52). Pero existen, son nuestra "población objetivo", en permanente búsqueda de oportunidades reales y pertinentes, que les permita definir sus metas actuales y su futuro.

Es parte de la condición humana que cada nueva generación crezca en un mundo viejo, de modo que mientras unos quieren mantener el control, los otros quieren quitarles de las manos la oportunidad para imponerse (Arendt, 1968, p.189). Los jóvenes representan un activo en toda sociedad, aportan energía, talento, creatividad y una gran facilidad de aprendizaje, y la función social de la educación es la de prepararlos para el buen desempeño de la tarea que luego les tocará realizar en la sociedad, esto es, que sus deseos coincidan con las necesidades propias de su función (Fromm, 1977, p. 325). Como su nivel de aspiraciones está determinado por referencias a la probabilidad de lograr la meta deseada, la intervención en un sistema cerrado se ve dificultada por su condición de excepción reduccionista, donde el nivel de expectativas y respuestas institucionales se centra en obtener la libertad, por una parte, y cumplir la condena, por otra, afectando procesos de desarrollo personal que implican nuevos aprendizajes y la posibilidad de incluir *lo otro* en *lo propio* para transformarse. Es por eso que la privación de libertad requiere espacios educativos de normalización para lograr objetivos consensuados con los/as jóvenes, donde la pugna entre la cultura delictiva y del encierro versus la cultura educativa transformadora, encuentre puntos de inflexión y lugares de intervención con significación formativa, dado que este proceso ocurre en el imaginario de interpretación de cada sujeto y grupo, tanto en el joven como en el educador, en el ambiente y en el lenguaje cotidiano, instalando nuevos objetos simbólicos que presenten la potencia del cambio. Y no es posible valorar aquello, si no se le encuentra sentido. La experiencia nos señala que el cambio se inicia cuando el/a joven aprende a decidir y aprende a decidir cuando las opciones disponibles tienen para ellos/as *sentido y razón*.

2 La población juvenil se extiende entre 15 y 24 años (ONU), un grupo etéreo que coincide con la población objetivo de este programa.

Si el ambiente es carcelario, actuaremos como reo y carceleros; si el ambiente es educativo, estaremos abierto a nuevos aprendizajes. El programa *Cultiva tu cambio* busca construir un ambiente educativo en conjunto con los jóvenes, como parte de una estrategia de transición al medio libre que favorezca su reinserción social.

2. Año 1: una experiencia con desafíos para compartir

El programa "*Cultiva tu cambio*" parte como un proyecto externo³ que busca instalar infraestructura productiva y ambiental, así como un proceso participativo y sustentable, que invita a repensar cómo organizamos el ambiente educativo y laboral de un centro privativo de libertad juvenil, por medio del diseño de actividades múltipropósitos, que más allá de un efecto metafórico o simbólico del cambio, busque una mayor proyección y eficiencia en su acción desde distintos ámbitos. A modo de ejemplo, este primer año el programa se propuso:

a) Desde el ámbito socioeducativo:

- Aprender a desaprender: sustituir conductas y aprendizajes perjudiciales para la formación del/a joven, en un ambiente distinto al encierro para facilitar su inserción.
- Intencionar un repertorio simbólico de cambio a través de actividades como: reparar, recuperar, reciclar, restaurar, recrear, elaborar, cultivar, construir, preparar, experimentar, transformar, recolectar, separar, reinsertar.
- Aprender haciendo: integrar el conocimiento teórico con el práctico, en especial en asignaturas como Lenguaje, Biología, Ciencias Sociales y Matemática.

b) Desde el ámbito socioproductivo

- Fomentar el principio *producir para consumir*, desde la recuperación de basura orgánica para obtener compost, que permita mejorar el suelo y cultivar especies alimentarias que vuelvan a la unidad de alimentación.
- Incorporar tecnologías alternativas como la recuperación de agua lluvia a través de sistemas de acumulación y conducción de agua para riego; la producción de energía por medio de bicigeneradores; explorar alternativas eólicas y solar.
- Crear un modelo de gestión productiva y de comercialización con carácter solidario, que incluye la formación de una cooperativa con jóvenes, familiares y funcionarios.
- Incorporar los conceptos calidad de vida, vida saludable, bienestar, estética ambiental, en espacios de aprendizaje.
- Dar continuidad a los cursos de capacitación realizados por los jóvenes al interior del sistema, con actividades donde llevan a la práctica sus aprendizajes.

3 Cultiva tu cambio: produciendo con eficiencia energética, proyecto aprobado por GORE Bio-bío del Programa de Subvenciones Social y Rehabilitación de drogas, año 2015, ejecutado entre Marzo-Diciembre de 2016, por el CIP-CRC de Coronel.

c) Desde el ámbito terapéutico

- Creación de nuevos escenarios de intervención especializada (invernadero, huertos, entorno familiar y otros), diversificando e innovando estrategias de trabajo.

d) Desde el ámbito de la reinserción social

- Acercamiento gradual al medio libre de los/as jóvenes, con actividades productivas.
- Construcción participativa de “aldea socioeducativa” compuesta por instalaciones como invernadero, huerto, vivero, abonera, estación de trabajo (ya en uso) y se espera construir taller mecánico, sala multiuso, escuela, casa de acogida y una plazoleta.
- Articulación con red social de apoyo para los/as jóvenes y el programa.

3. Aproximación teórica

Con frecuencia las intervenciones parten de una base teórica rigurosamente reflexionada en gabinete, sin embargo, no ha ocurrido lo mismo con el programa “*Cultiva tu cambio*”. Más bien, se ha buscado responder a los resultados como: el egreso de los/as jóvenes de nuestro centro (en general no esperados), o a la imagen de nuestro quehacer, real o caricaturizada por la percepción pública, lo que impulsa primero a un “hacer algo”. Tras la revisión de nuestras prácticas, hemos ido avanzando hacia una reflexión teórica. Así, por sobre el rigor de tendencias validadas por las comunidades académicas, hemos ido “probando”, recopilando y adaptando proposiciones atingentes a nuestros desafíos socioeducativos, entre las que podemos sintetizar:

a) Orientaciones educativas de UNESCO. Desde que surge la preocupación multinacional por los efectos del avance tecnológico y las consecuencias del modelo económico, la UNESCO adquiere un rol preponderante en las orientaciones educativas que marcan sus actuales enfoques. Cuando la Comisión Fauré (Fauré, 1972, p. 33) pone el énfasis bajo el título de su informe “Aprender a Ser”, manifiesta su preocupación frente a la creciente deshumanización de una sociedad consumista, el informe Delors (Delors, 1996, p.34) no sólo lo ratifica, sino que lo profundiza, definiendo cuatro pilares educativos: aprender a conocer, a hacer, a convivir, a ser. Observa que mientras los sistemas educativos formales se centran en la adquisición de conocimientos, en desmedro de otras formas de aprendizaje, formula concebir la educación como un todo, una educación continua en todas las etapas de la vida, bajo el concepto de una “sociedad educativa” en todos los espacios de la vida de las personas.

b) Pedagogía crítica. Responde a diversos movimientos de renovación pedagógica que desde la periferia han ido influenciando los modelos educativos contemporáneos, siendo aceptados en forma gradual, desde el método Freinet, pedagogo francés de la escuela moderna sindical (1939), los postulados de la escuela emancipadora crítica alemana (Horkheimer, Habermas), los aportes de Paulo Freire mediante la pedagogía del oprimido (1978) y su influencia en la Educación Popular,

hasta las propuestas de McLaren y Giroux. Se trata de formulaciones que buscan cuestionar y desafiar las prácticas represivas a cambio de respuestas liberadoras a nivel individual y grupal, orientado a cambiar la realidad social que le toca vivir.

c) Modelo de Tratamiento de la Buena Vida. Plantea que un estilo de vida satisfactorio se puede dar en distintos contextos, incluso en sistema de encierro. Al generar un ambiente de respeto y mayor agrado, resulta más propicio para los aprendizajes, en especial en personas jóvenes (Ward y Maruna, 2007), a través de un enfoque reeducativo desde el marco de los derechos humanos, orientado a buscar estilos de vida que favorezcan ambientes de respeto. Propone pasar de la visión terapéutica y rehabilitadora al derecho de la educación y la cultura, de los valores y la dignidad humana, para bajar los niveles de violencia y abuso, factor clave para incorporar nuevos aprendizajes. Frente al modelo cognitivo conductual (Andrews y Bonta, 2006), señalan que la evaluación de riesgo, necesidades y capacidad de respuesta, se centra en aspectos negativos por sobre la capacidad humana de vivir bien, como satisfactor de una necesidad fundamental: reconocerse como un sujeto valioso en toda circunstancia.

d) Teoría socio histórica y cultural. Considera que el aprendizaje es un producto de la interacción social y la compenetración de las personas con su entorno, dos aspectos claves en su desarrollo cognitivo. Las relaciones sociales y la cultura son las fuentes que originan los aprendizajes, por lo que se concibe a las personas como el resultado de la construcción social. Para Vigotsky los aprendizajes deben ser visto de manera prospectiva, más allá del momento actual, hacia lo que va a suceder en la vida del sujeto. Así, la *teoría de la zona de desarrollo próximo*, consiste en la distancia entre el nivel real y el nivel potencial de desarrollo. La distancia entre un nivel y otro constituye el eje de nuevos aprendizajes para la vida. Esto se da primero a nivel social y después a un nivel individual, primero entre personas (interpersonal) y después en el interior del sujeto (intrapersonal). Es decir, el modelo es un *andamiaje* socioeducativo que permite cubrir la brecha entre las habilidades que ya posee el/la joven, lo que tiene que “desaprender” y aquello que puede llegar a aprender como desarrollo potencial, donde los contextos educativos y el modelado conductual constituyen elementos facilitadores (Villar, F., 2003). Así el/a joven internaliza prácticas socioculturales, en un proceso de autoformación, a partir de la apropiación gradual de diversas operaciones de carácter socio-educativo-psicológico, de interrelaciones sociales y mediación cultural. En esta dinámica, la cultura escolar se va apropiando del sujeto en la práctica del conocimiento.



Este conjunto de teorías reconoce los conocimientos y las habilidades que ya posee el/a joven, más allá de los aprendizajes escolares esperados, los que son identificados y evaluados de modo que permita visualizar en conjunto aquello que puede aprender.

Así entendido, la formación de grupos y los planes de convivencia y enseñanza se da por afinidad socio cultural y educacional. Este proceso de internalización educativa, cultural, tecnológica y valórica, reorganiza la actividad de aprendizaje, y se manifiesta en un progresivo control, regulación y dominio de sí mismo, mediante respuestas individuales y colectivas. Implica la transformación de fenómenos sociales en individuales, donde el grupo enseña al individuo; así, un proceso interpersonal se transforma en intrapersonal, como resultado de una serie de sucesos de aprendizaje. La interacción social se convierte así en el motor de desarrollo del individuo y considera el aprendizaje como resultado, donde el educador es un agente facilitador. Así, el conocimiento no es un objeto que se pasa de uno a otro, sino que se construye por medio de operaciones y habilidades cognitivas desde la interacción social: a mayor interacción social, mayor conocimiento, más posibilidades de actuar, más robustas funciones mentales.

Las actividades realizadas en estos ambientes educativos son oportunidades de aprendizaje, bajo el contexto del proyecto estratégico institucional, asociado a los planes de intervención de los/as jóvenes, que responden no sólo a sus necesidades educativas y sociales, sino también a los procesos judiciales y de reinserción social. Por ello, más allá de las dimensiones propuestas por Delors (Aprender a *Conocer*, *Hacer*, *Convivir* y *Ser*), se incorpora un quinto pilar educativo, Aprender a *Decidir*, expresado en un aprender para la vida, para aprender de ella, pero también para transformarla y transformarse. Estos pilares constituyen objetivos transversales, los que serán puestos en práctica en los distintos ámbitos de interacción sociocultural, en un conjunto de experiencias no secuencial sino integrado, que se darán en temporalidades y ritmos de aprendizaje diversos, a partir de los cinco pilares educativos:

- **Aprender a Ser:** principios y valores expresados en prácticas y vivencias cotidianas de los/as jóvenes, a partir de la realidad concreta que se vive en los procesos educativos, al creer en todas sus potencialidades y complejidades de manera integral.
- **Aprender a Saber:** hace referencia a los mecanismos personales que otorga el aprendizaje a lo largo de la vida, explorando su entorno para desarrollar la capacidad de aprender de las experiencias, considerando aspectos cognitivos, como también el resultado de otras formas de aprendizaje.
- **Aprender a Hacer:** se refiere a las capacidades y habilidades para llevar a la práctica lo aprendido en teoría, donde conocer y hacer son indisoluble, anulando la diferencia entre trabajo manual e intelectual, relacionando el saber, el hacer y la producción.
- **Aprender a Convivir:** alude al desarrollo de conocimientos sobre los demás, sobre sus costumbres, tradiciones, hábitos, espiritualidad, para interactuar, en un descubrimiento gradual del otro, orientado a participar y cooperar en diversas actividades humanas.

- **Aprender a Decidir** es el aprendizaje de la voluntad personal, familiar y social en acciones con pensamiento crítico y propositivo. A mayor relación con el contexto, potenciándolo y expandiéndolo, mejor comprensión y capacidad de decidir; es aprender a intervenir en los procesos sociales, comunitarios, familiares y personales.

Estos pilares son contribuyentes de la formulación de un modelo de aprendizaje que permita abordar los principales problemas que traban la búsqueda de alternativas prosociales en la interacción de los/as jóvenes, en consideración de los factores multicausales que han determinado el ingreso al sistema cerrado; un ambiente forzado donde se producen intercambios de hábitos, costumbres y conductas en espacios cotidianos, que incluyen experiencias de vulneración y abusos vividas, provocando una compleja red de aprendizaje horizontal, que en aquellos/as que presentan conductas transgresoras, se expresa en contaminación criminógena y en la mayoría, complejos efectos de prisionización, que afectan su reinserción social. Esto implica hacerse cargo de la modificación de prácticas funcionarias convencionales, a veces viciadas y estandarizadas del trabajo socioeducativo, mediante la incorporación de nuevas perspectivas, como ampliar el horizonte de la intervención en sentido longitudinal, que contemple estrategias preventivas, correctivas y compensatorias⁴, no sólo como respuesta a una demanda específica, sino que aborde un tipo de relacionamiento asociado al bienestar; que no sólo responda al cumplimiento de una orden judicial, sino que aborde la intervención desde las competencias sociales de los usuarios antes, durante y después de dicha medida, como argumento clave de reinserción social. Así planteado, busca una estrategia capaz de romper la fragilidad del trabajo institucional, mejorando su credibilidad, confianza y validación, mediante la inversión de los procesos centrados en diagnósticos, para avanzar al cumplimiento de su misión en soluciones que se expresen en resultados que impacten en los usuarios y en la sociedad.

4. Algunos resultados

- a) **De los participantes y jornadas de trabajo.** Durante este primer año, en la ejecución de las actividades han intervenido 40 personas. Se trata de 12 jóvenes que cumplen condena que, tras cumplir un conjunto de condiciones en sistema cerrado, postulan, son evaluados y se diseña un programa de acercamiento gradual al medio libre, siendo la participación del programa **“Cultiva tu cambio”**, uno de los pasos a seguir. En este proceso – según se desglosa- han participado 28 funcionarios/as: 1 profesional de intervención clínica, 4 encargados/as de casos, 2 terapeutas ocupacionales, 1 manipuladora de alimentos, 2 funcionarios de servicios generales, 2 funcionarios/as de administración, 6 educadores/as diurnos, 9 educadores nocturnos⁵, todos con el respaldo del equipo directivo⁶, a los que se han ido incorporando paulatinamente 3 profesionales de programas colaboradores.

4 Artículo De trato directo a educador social. Una trayectoria hacia la especialización educativa. Omar Mella. Revista El Observador N° 21, primer trimestre, 2002.

5 Cabe mencionar a los educadores que han tenido mayor influencia en la ejecución de las actividades: Manuel Pacheco (ETDN), Aldo Ruiz (ETDD), Manuel Loyola (ETDN), Raúl Espinoza (ETDN), Víctor Venegas (ETDD), Carlos Jiménez (ETDN) y Miguel Cares (ETDN); además, el rol articulador y promotor de Ramón Bello (PEC).

6 Pablo Muñoz B., Director; Patricio Baeza S., Jefe Técnico y Marcela Torres, Jefe administrativa.

El programa se inicia el 2 de abril de 2016 con un joven fuera del perímetro de seguridad, los otros 11 se fueron incorporando de acuerdo al cumplimiento de condiciones evaluativas, llegando a atender 4 en forma simultánea, en jornadas que oscilan entre 4 y 10 horas, con un total de 272 jornadas de trabajo durante el año, de lunes a sábado, lo que hace un total de 2.042 horas de trabajo con jóvenes y 1.632 horas/funcionarios. De los doce jóvenes participantes, 8 han egresado, 3 permanecen en el Centro y se encuentran cursando estudios superiores, atendiendo al cierre del año a un joven.

b) (De las actividades realizadas.

El trabajo socioeducativo se cumple en base a una planificación diaria dialogada con los jóvenes participantes, definiendo la meta del día de manera realista y simple, en base a las competencias de los participantes de cada jornada y el plan general de actividades. Contempla tiempos de trabajo, descanso, recreación, alimentación, interacción con otros actores y evaluación. Se fomenta un trato respetuoso y cordial entre pares y adultos, así como una presentación personal acorde a las circunstancias. El trabajo práctico se realiza en forma compartida, sin hacer distinción entre educador y aprendiz. Durante el presente año se han realizado las siguientes obras:

b.1. Construcción de "Aldea Socioeducativa". Se trata de construcciones ubicadas en sitio de 40.000 m² aproximadamente, que respondan a necesidades educativas, productivas, prestación de servicios, recreativas, deportivas y sociales, facilitadoras de reinserción social.

- Construcción de un invernadero de 60 m², de estructura metálica y cubiertas de policarbonato, fundaciones de hormigón, mesones con soportes metálicos y cubiertas de madera. Consta de 9 platabandas cultivadas.
- Construcción de un huerto de 140m², con cierre perimetral con fundaciones de hormigón, pilares metálicos y cierre de malla Acma. Cuenta con 4 platabandas cultivadas, con un total de 40 m².
- Construcción e instalación de un sistema de riego mixto en base a recuperación de agua lluvia con estanques de acumulación de 4.000 litros, además del uso de agua potable captada mediante punteras. Se experimenta riego tecnificado al interior del invernadero y el huerto.
- Construcción e instalación de sistema de producción de energía de baja demanda, mediante bicigenerador que transforma la energía mecánica en eléctrica, con conexiones complementarias al sistema eléctrico institucional, para el uso de herramientas y maquinarias de construcción eléctricas.
- Construcción de central de trabajo al aire libre, con estructura metálica, radier de hormigón, mesón de madera, cubierta de madera techada con tejas asfálticas. Cuenta con energía eléctrica para herramientas de trabajo.
- Construcción de veredas de hormigón y sendero de piedra con delimitación de madera, por un total de 32 metros lineales por 0,80 m.
- Construcción de abonera de cuatro ciclos con una capacidad de producción de compost de 40m³.

- En el exterior de las instalaciones se han realizado trabajos de áreas verdes con plantas ornamentales, medicinales, arbustos y especies arbóreas nativas e introducidas.
- Construcción de un punto de alimentación canina, animales callejeros que buscan alimentos radicándose en el área de administración, con cierre perimetral, área de hormigón, patio de tierra con dos casetas. En el exterior se plantan especies vegetales para cerco vivo de ligustrina.
- Se encuentra en construcción un vivero de 60m² con fundaciones de hormigón y pilares de fierro. Contempla dos muros de piedras ornamental con desplazamiento de agua desde la parte superior, para riego de especies nativas plantadas al suelo.
- Se encuentra en construcción taller mecánico, a la espera de retroexcavadora comprometida por el municipio local, contando con las mallas de fierro para la construcción del foso.

b.2. Habilitación de ambientes educativos. Se trata de identificar áreas de uso frecuente de jóvenes, familiares y funcionarios, para crear condiciones ambientales facilitadoras de procesos de aprendizaje, mediante recursos de estética ambiental y aprendizaje visual.

84

- Se realiza mural pictórico "Forjadores de cambio", instalado en el interior del gimnasio, con una superficie de 70m², en 24 tableros de madera empotrados al muro, realizado con pintura acrílica.
- Se realiza mural escultórico en el acceso principal del sistema cerrado, que consta de 5 piezas de aluminio de 6mm de espesor y una altura total de 3,2m, dos empotradas al muro y tres sobre pedestales de tubos de cemento.

b.3. Apertura de nuevos espacios y formas de intervención. Las áreas de cultivo y construcción han permitido la incorporación de nuevas estrategias de intervención para PIC, PEC y terapeutas ocupacionales, así como a funcionarios de programas colaboradores, en especial en refuerzo escolar y actividades del programa de rehabilitación de drogas. A su vez, es una oportunidad para tutores y educadores de trato directo para establecer nuevas formas de aprendizaje y relacionamiento. Como el trabajo se realiza fuera del perímetro de seguridad, los jóvenes interactúan con otros funcionarios, en especial en horarios de alimentación, lo que supone la práctica de otros aprendizajes de carácter social.

- Se dispone de instalaciones orientadas a la producción y prestación de servicios que, junto con servir de práctica de los cursos de capacitación dados en sistema cerrado, permita a futuro la obtención de recursos económicos para los/as jóvenes. En una primera etapa centrado en la producción de plantas y objetos artesanales y en la prestación de servicios automotriz: lavado, cambio de aceite, bujías, etc.
- Surge la necesidad de establecer un sistema de micro-emprendimiento empresarial solidario, para lo cual se idea la formación de una cooperativa

de trabajo (iniciativa que obtiene el primer lugar nacional como proyecto implementable del Programa Innovo Sename, 2016) y que en la actualidad cuenta con apoyo técnico del Ministerio de Economía y se trabaja como idea de innovación con el Laboratorio de Gobierno.

- Se participa en la elaboración del Proyecto Educativo Integrado 2016-2017 del CIP-CRC de Coronel, que se encuentra en la segunda fase de su formulación, para incorporar el programa Cultiva tu cambio a la oferta programática institucional.
- Se realiza un plan de recuperación de basura orgánica para la elaboración de compost.

b.4. Evaluación de proceso de los participantes. Al término de cada jornada de trabajo, el educador responsable de las actividades realizadas desarrolla una pauta de observación evaluativa, de carácter cualitativa, del desempeño de cada joven participante, obteniendo información preferentemente de la observación y del diálogo espontáneo que se produce en la realización de tareas prácticas. Se intenta tomar el pulso de las opciones que van tomando en el proceso, cuyo resultado aparece graficado en el cuadro siguiente.

- El resultado de estas evaluaciones permite identificar cuatro ámbitos negativos, de estancamiento o retroceso. Si bien hay que reconocer que en muchos aspectos persisten las opiniones, declaraciones y opciones ins-



trumentales de los jóvenes participantes, a modo de lecciones aprendidas para responder lo que el sentido común desea escuchar de ellos, se observa estancamiento en la disposición de los jóvenes a establecer un proyecto de vida familiar, así como la definición de un plan de inserción social positivo de desistimiento (aunque el 91% lo verbaliza), no se condice con otros factores observados, lo que disminuye su credibilidad. Ambos componentes están asociados al pilar educativo Aprender a Decidir, lo que obliga al equipo ejecutor a buscar estrategias de aprendizaje en un ámbito donde efectivamente no se cuenta con recursos metodológicos ni didácticos suficientes y adecuados.

- En otro ámbito, se observan retrocesos en aspectos conductuales, si bien alguno de ellos dados por la presión del grupo, vuelve a tomar alguna conexión con el aprendizaje de decidir por y para su proyecto personal. Sin embargo, acá surge una variable estructural de importancia, al no disponer de una casa de pre-egreso segregada que facilite la transición a la reinserción social de los/as jóvenes.



	SER	SABER	HACER	CONVIVIR	DECIDIR
Evaluación Diagnóstica Intracetro	58% con apoyo familiar.	66% identifica campo laboral	41% ha trabajado en oficio	75% interactúa con más de 5 grupos sociales	75% con proyecto de vida familiar
	83% respeta normas y pares	100% con capacitación en oficio.	50% cuenta con práctica laboral	100% sin faltas graves en 6 meses	66% declara reinserción social positiva
	75% vínculo con adulto tutor u otro/a.	25% conoce trabajador en su oficio	50% ha realizado trabajos con monitor	41% con buen desempeño social	100% decide voluntariamente incorporación al programa
Evaluación de proceso en área de transición	91% intensifica vínculo familiar	100% identifica campo laboral	100% realiza lo aprendido	100% interactúa con más de 5 grupos sociales	75% mantiene proyecto de vida familiar
	75% mantiene respeto a normas y pares	100% mejora conocimiento en oficio.	100% con práctica laboral	83% sin faltas graves durante la etapa	75% declara reinserción social positiva
	100% mejora vínculo con adulto tutor/a u otro/a	100% comparte trabajo con monitor	100% con práctica tutorada	83% con buen desempeño social	100% valora el programa de transición
Evaluación de resultados	33% amplía y mejora vínculo familiar y/o afectivo	33% amplía conocimiento campo laboral	59% hace lo que aprendió por primera vez	25% aumenta interacción social	Sin incremento en proyecto de vida familiar
	13% empeora respeto a normas y pares	100% mejora conocimiento en oficio.	50% aumenta y mejora práctica laboral	17% deteriora su conducta	Sin incremento reinserción social positiva
	100% mejora vínculo con adulto tutor/a u otro/a	75% aprende a trabajar con monitor	50% practica con monitor por primera vez	42% mejora desempeño social	100% no hace abandono de sistema

b.5. Redes de apoyo. Este primer año se considera una etapa de instalación del modelo de trabajo, por lo que las primeras extensiones con redes se dieron más bien a nivel institucional, contribuyentes a las necesidades de fortalecimiento del proyecto y del equipo. En ese contexto se establecen vínculos de apoyo con instancias como Laboratorio de Gobierno, Subsecretaría de Economía, Seremi de Educación, Seremi de Justicia y a través de ellos con la Universidad de Luisiana (Educación y Trabajo Social), Gobierno Regional del Biobío, el Centro de Educación y Tecnología, entre otros. Queda pendiente la construcción de redes en el tejido social de los destinatarios. En ese sentido, recién al término del año informado, se ha tenido un acuerdo programático con la Municipalidad de San Pedro de la Paz, comuna de procedencia del mayor número de jóvenes atendidos (alcanza a un 29,4%), mediante el programa "Ahora es cuando... deja tu huella", el que cuenta con un conjunto de iniciativas comunitarias de prevención del delito y desarrollo de oportunidades para niñas/os y jóvenes. En conjunto esperamos identificar y trabajar con redes de confianza, comunitarias, así como de entidades de promoción social para establecer una estrategia metodológica que favorezca la reinserción social de los/as jóvenes atendidos/as.

5. Conclusiones y desafíos

88

- a) **Desafío colectivo.** Integrar la educación formal, el trabajo, el aprendizaje social y la sostenibilidad en la cultura institucional, supone emprender un desafío colectivo, dirigido a la formación de un estilo de funcionamiento que apunte al mejoramiento de las relaciones y aprendizajes de los/as jóvenes, que les oriente a ser mejores personas, para sí mismo, así como para los otros. Constituye la esencia ética de la actividad con adolescentes infractores de ley que requieren un reaprendizaje social, laboral y educacional para su reinserción; es un desafío que involucra a todos los intervinientes a comprender mejor el mundo y la cultura juvenil; es una referencia a través de la cual la institución puede valorar su contribución al futuro de ellos/as. Constituye un objetivo que no tiene término ni camino único, y se construye a partir de la convicción de considerar el cuidado de sí mismo/a, el de los demás y el entorno como parte de un todo. El cuidado supone respeto y valoración; esto implica cambios y responsabilidad compartida por mejorar; un camino que se hace paso a paso, con las cosas que ya se hacen, pero dotándolas de nuevos significados.
- b) **Educar para el futuro.** Trabajar para el futuro de los/as jóvenes, implica el desarrollo de habilidades y hábitos que faciliten aprendizajes necesarios para ser miembros activos de la sociedad; mostrar formas de vivir como modelos de buenas prácticas, ofrecer oportunidades de concretar la idea de ser parte de un todo a través de experiencias diarias, dándoles protagonismo para hacerles responsables de su propio futuro. No sabemos cómo será ese futuro, salvo que entre los potenciales peligros también existirán buenas oportunidades, por lo que debemos contribuir a que se preparen para los retos que deberán afrontar ahora y en el futuro en su comunidad. Una institución que educa para el futuro

es una comunidad eficiente –consume menos energía, agua y produce menos residuos–, participa en la mejora de la comunidad y el medio donde viven los/as jóvenes.

- c) **Apostar por una educación transformadora.** La escuela y el CIP-CRC son órganos reproductores de la cultura dominante, pero también pueden ser instituciones capaces de crear nuevas estructuras, nuevas formas de aprendizaje. Una entidad educativa que tiene el desafío de reinsertar a jóvenes vulnerables, ha de tener voluntad de ser transformadora, promueve un ambiente educativo centrado en quien aprende mediante experiencias prácticas; impulsa y modela un enfoque participativo y de trabajo en equipo efectivo; estimula el pensamiento crítico; ayuda a establecer conexiones entre distintos actores; desarrolla competencias para el cambio y proporciona oportunidades para llevarlo a cabo, en un aprendizaje a lo largo de la vida. Esto significa definir un proyecto de aprendizaje continuo y transformador, que potencie la reflexión acerca de lo que se enseña según el contexto y las circunstancias.
- d) **Competencias para la acción.** Capacitar para la acción implica la interacción de distintos grupos sociales capaces de desarrollar ambientes estimulantes, donde se encuentren ventajas para la acción. Adquirir la capacidad de actuar no es consecuencia de actividades puntuales, sino de la promoción continua y múltiple de iniciativas, donde toda la comunidad educativa tome decisiones y las aplique, en ámbitos que interesen a quienes aprenden. Se trata de un proceso en espiral, en el que avanzamos a través de sucesivos ciclos compartidos, donde todos aprendemos. Un ambiente de aprendizaje que anime a quien aprende a pensar y actuar de forma que tenga sentido para su vida y su formación. Las habilidades para actuar sin un saber relacionado, no conducen a comportamientos responsables.
- e) **Mejoramiento continuo.** Se trata de catalizar la práctica en la renovación educativa, como un potente medio de cambio en nuestra gestión. Si algo hemos aprendido en estos años es que cada centro debe construir su propio camino, asumiendo su realidad y sus circunstancias, con sus dudas y sus certidumbres, con sus progresos y estancamientos. Un proceso que va a la par de un seguimiento riguroso y sistemático, que permita continuar con buenas prácticas y rectificar aquellas que entorpecen su desarrollo. Por ello, es clave la sistematización y la retroalimentación de los procesos desplegados, incorporando el análisis, la reflexión y la evaluación para corregir.
- f) **Plan de vida satisfactoria en un sistema de encierro.** Se ha demostrado la conexión entre las vivencias de tensión y la propensión a cometer actos violentos en jóvenes privados de libertad, al experimentar fuertes sentimientos de ira, venganza, ansia de tener lo que otro tiene, desprecio hacia las personas. De ahí la necesidad de buscar formas de canalizar los sentimientos de frustración, incorporando nuevos repertorios conductuales orientados a la regulación de sus emociones, como desarrollar su pensamiento, la creatividad e imaginación, a través de expresiones que contengan una dimensión discursiva y simbólica, que conecten sus emociones, sus reflexiones y sus narrativas, con

la recuperación de su propia corporalidad, creatividad y emocionalidad. Por ejemplo, la energía del juego creativo, sea visual, corporal o narrativo, plantea un compromiso grupal, la consideración del otro desde la emoción, la libertad de la creación, el rigor en la ejecución, la empatía, la concentración de la interpretación, la precisión corporal y la proyección vocal. Si a ello agregamos un ambiente saludable, armonioso, una oferta atractiva y espacios confortables, estaremos avanzando hacia una permanencia más satisfactoria.

No es fácil, pero es posible. En especial en un escenario de transformación institucional, es posible. Requiere preparación, nuevos aprendizajes, nuevos estilos de gestión, pero por sobre todo, modificar la racionalidad carcelaria que a diario contribuimos a reproducir. Si pedimos cambios a los/as jóvenes, debemos predicar con el ejemplo. Que saber hacer está en todos y cuando se pone en práctica, todos aprendemos.

BIBLIOGRAFÍA

- Arendt, H. (1968). Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política. Artículo La crisis de la Educación, p. 185-208. Ediciones Península Barcelona.
- Delors, J. La educación encierra un tesoro. UNESCO. Santillana Ediciones Unesco, París, Francia.
- Duarte, C. (1996, junio). Ejes juveniles de lectura para desenmascarar las bestias y anunciar los sueños. *Revista Pasos* Nº 6, p. 31-47. San José de Costa Rica
- Galeano, E. (2000). El Libro de los abrazos, Los Nadie, p. 52. Ediciones P/L@. Para leer por e@mail. <https://miraquecosa.files.wordpress.com/2008/12/el-libro-de-los-abrazos6.pdf>.
- Fauré, E., Herrera, F., Kaddoura, A., Lopes, H., Petrovski, A., Rahnema, M., Champion Ward, F. (1972). Aprender a Ser. La Educación del futuro, p. 33. UNESCO. Alianza Editorial, Madrid, 1973.
- Fromm, E. (1977). *El miedo a la libertad*, p. 325 Editorial Paidós, Buenos Aires, Argentina.
- Martínez-Huerta, J. (2010). Viaje hasta la sostenibilidad. Una guía para la escuela, p. 2. Los Libros de la Catarata, Madrid. http://www.mapama.gob.es/es/ceneam/articulos-de-opinion/2010_05joseba_tcm7-141777.pdf.
- Villar, F. (2003). Psicología evolutiva y psicología de la educación, Cap. 7, Las perspectivas contextual y sociocultural del desarrollo, p.380. Universidad de Barcelona, España.



La evaluación de Parentalidad en el marco de la Política de Protección de Derechos en Chile: Consideraciones del Modelo de Evaluación de Condiciones para la Parentalidad (MECeP)¹

91

Magaly Cabrolié Vargas²
Lilian Sanhueza Díaz³

Resumen

Desde el análisis crítico del lugar que ha ocupado la preocupación por la infancia en Chile, este artículo revisa las principales concepciones sobre parentalidad presentes en nuestro contexto profesional y presenta el Modelo de Evaluación de Condiciones para la Parentalidad (MECeP), surgido de una experiencia de investigación aplicada desarrollada en La Araucanía, Chile. Esta investigación llevó a pro-

- 1 Artículo derivado de la investigación Modelo de Evaluación de Condiciones para la Parentalidad (MECeP). En el marco de la Política de Protección de derechos de la Infancia, financiado por el Programa FONDEF-IDeA de CONICYT, Chile, código de proyecto CA12110076, ejecutado por el Departamento de Trabajo Social de la Universidad Católica de Temuco, con la colaboración de Fundación La Frontera, entre los años 2012 y 2015.
- 2 Trabajadora Social, Académica e Investigadora, Departamento de Trabajo Social, Universidad Católica de Temuco. Correo electrónico: mcabrolie@uct.cl
- 3 Trabajadora Social, Académica e Investigadora, Departamento de Trabajo Social, Universidad Católica de Temuco. Correo electrónico: lsanhueza@uct.cl

poner un nuevo enfoque en materia de parentalidad y su evaluación en el ámbito de la protección de infancia: el enfoque de las condiciones para la parentalidad.

Palabras Clave

Parentalidad, infancia, evaluación, política pública, condiciones socioculturales

Abstract

From the critical analysis of the place that has occupied the concern for childhood in Chile, this article reviews the main conceptions on parenting that are present in our professional context, and presents the Assessment Model of Conditions for Parenting (MECeP), emerged from a applied research experience developed in La Araucanía, Chile. This research led to propose a new approach to parenting and its evaluation in the field of childhood protection: the approach of the conditions for parenting.

Keywords

Parenting, childhood, assessment, public policy, sociocultural conditions

Antecedentes

En América Latina al igual que en el resto del mundo, la preocupación del Estado por la infancia y su "protección" ha evolucionado a lo largo de los últimos siglos, llegando hasta el interés explícito de los estados en la suscripción de la Convención Internacional de los Derechos del Niño (CDN), transformando a la infancia en objeto de política pública (De Martino, 2010). Sin embargo, la historiografía muestra que en Chile ha primado una lógica tutelar, basada en el control social de los niños(as) pobres y sus familias. De acuerdo con Salazar (2006) la creación de casas de huérfanos se inscribe en una política de extirpación de los niños huachos en una lógica de represión de la infancia, de la juventud y de las mujeres indigentes que se impuso durante todo el s. XIX como principio básico de higiene pública. Por otra parte, Milanich (2001) da cuenta del uso indiscriminado de la categoría de "abandono" para justificar la circulación de niños en el Chile decimonónico, quienes eran utilizados como mano de obra barata y reubicados en familias que presentaran mayor bienestar económico y un ajuste a los parámetros de normalidad establecidos para las familias de la época, basados principalmente en la solvencia económica y el puritanismo religioso y moral. Estas medidas no lograron disminuir la altísima tasa de mortalidad infantil que para ese siglo superaba el 50% (Rojas 2001, Salazar 2006).

Esta lógica tutelar fue evolucionando con algunas variaciones, sin embargo la asignación de un rol protagónico a instituciones de iglesia y corporaciones de beneficencia en la administración de las acciones destinadas a la infancia y las familias

pobres, con un rol subsidiario del Estado, se ha mantenido hasta nuestros días. El Servicio Nacional de Menores (SENAME), inicia su labor en 1980, al alero del Ministerio de Justicia distinguiendo escasamente las intervenciones orientadas a la protección de la “infancia vulnerada”, de aquellas vinculadas a la sanción de la “infancia transgresora” cuestión que viene a resolverse medianamente en la década de los 90’ con la subdivisión entre Departamento de Protección de Derechos y Departamento de Responsabilidad Juvenil, al interior del Servicio. Sin embargo, la alta tasa de niños(as) en situación de internación, ubicados en sistemas residenciales, seguía siendo una situación crítica en la década del 2000, a 10 años de la suscripción de la Convención.

En este sentido, Pilotti (2001) señala que en América Latina, los esfuerzos que han hecho los Estados para adecuarse a los principios de la CDN han sobreestimado el poder de las leyes como instrumento de cambio social “disociando el discurso de los derechos humanos de la realidad socioeconómica y cultural en la que se manifiestan las injusticias que afectan a la infancia” (Pilotti, 2001, p.11). La promulgación de normas de igualdad, reflexiona el autor, es una condición importante y necesaria pero no suficiente para quebrar un orden de desigualdad que adquiere múltiples formas y que opera en el plano simbólico, de modo que al desconocer este hecho, se han aislado los derechos que se promueven, del contexto en el que cobran sentido, dificultando el pasaje desde lo universal, a lo social, histórico y contingente. A esta dificultad contribuyen también, los discursos disciplinares acuñados desde principios del s. XIX, como el de la medicina, la educación y la psicología, los que han aportado a identificar las necesidades propias de la infancia, utilizando su satisfacción /insatisfacción como parámetro de normalidad o riesgo. De este modo, diferentes estudios se han esforzado en mostrar que los entornos pobres son incapaces de brindar satisfacción a las necesidades básicas para un adecuado desarrollo infantil, cuestión que da pie a una intervención estatal centrada en estos segmentos de la población. Así, cobra sentido el planteamiento de Pilotti (2001) al considerar a la CDN como un “texto sin contexto”, en tanto la acción garante del Estado se circunscribe al control de las familias pobres o “vulneradoras de derechos”, separadas de variables estructurales y de las circunstancias históricas propias del contexto latinoamericano.

Psicopatologización de la pobreza: evaluando habilidades y competencias parentales⁴

En este discurso experto, ha tenido gran influencia la Psicología. El discurso *Psí* -como ha señalado Mariela Pena (2013)- opera como referencia que autoriza y legitima o deslegitima prácticas y representaciones acerca de la familia y la parentalidad. Como ciencia, la psicología ha realizado una gran contribución a la comprensión del comportamiento humano y particularmente a la situación de la infancia y la parentalidad. Teorías relativas al *apego, vínculo, maltrato, empatía*

4 Para profundizar, se puede ir a Cabrolié, M. y Sanhueza, L. (2016). Una mirada crítica desde el Trabajo Social chileno a la política pública de infancia. El enfoque de condiciones en la evaluación de la parentalidad. En: De Martino y Giorgi (Coords.). (2016). Miradas Iberoamericanas sobre prácticas profesionales en el campo familiar. Montevideo: UDELAR y Edit. EPPAL.

son sin duda un aporte en esta línea, sin embargo su aplicación descontextualizada y poco pertinente a la diversidad de contextos socioculturales y configuraciones familiares, continúan perpetuando estereotipos de género –en donde la principal responsable del desarrollo sano de los hijos sigue siendo la madre, invisibilizándose la relevancia del padre o de otras figuras significativas en la crianza de los niños–, ideologías normalizadoras de las familias –legitimando el modelo tradicional de familia biparental de clase media–, y desconociendo la incidencia que los contextos de desigualdad, exclusión y pobreza tienen en la parentalidad, así como las necesarias distinciones en contextos culturales diversos.

En este sentido, el uso de conceptos acuñados a lo largo de la historia para justificar la protección de la infancia debe ser mirado de manera crítica, en tanto subyace a ellos una perspectiva epistemológica y una base teórica en general poco sólida, que deja espacio a la ideología dominante como fundamento de su uso indiscriminado. Es así como en el siglo XIX el concepto *abandono materno* en Chile, era utilizado para promover la circulación de niños pobres hacia familias más acomodadas, ocultando la situación de extrema indefensión y pobreza que hacía imposible a las madres el cuidado y protección de sus hijos, obligándolas a entregarlas a la tutela del Estado y de las instituciones de beneficencia de la época (Salazar 2006; Milanich 2001). Los albores del siglo XX nos sorprenden con el uso de conceptos tales como *peligro material o moral y menor en situación irregular*, los que utilizados como etiquetas diagnósticas, dieron origen a la institucionalización de miles de niños y niñas en sistemas residenciales, con consecuencias sociales y éticas, y unas subsecuentes vulneraciones graves de derechos, ampliamente conocidas y documentadas.

En la actualidad es posible observar en reemplazo de las anteriores, categorías como *Habilidad/Inhabilidad y Competencia/Incompetencia parental*. En el caso de la primera, se trata de un concepto ampliamente utilizado en el ámbito jurídico, para resolver por ejemplo el cuidado personal de los hijos post divorcio (Astudillo et al., 2010), sin embargo, se trata de un concepto que no se deriva de la psicología ni de las ciencias sociales. En programas dedicados a la evaluación para la adopción, se habla del concepto de *Idoneidad Parental*, para hacer referencia a las familias que se encuentran en condiciones morales, psíquicas, físicas, psicológicas y económicas para adoptar, además de ubicarse en un rango de edad considerado “adecuado” para la crianza. Como es posible observar, también este es un concepto que adolece de fundamento teórico, de hecho las bases técnicas de los programas de adopción contemplan una definición extraída del diccionario de la Real Academia Española de la lengua. Así, los criterios para establecer la idoneidad están definidos más bien política e ideológicamente. Al respecto, Marchant (2014) ha argumentado que la *inhabilidad parental* es una noción sumamente imprecisa que, en parte, se configura por oposición a la noción de *habilidades parentales*, categoría también cuestionable que ha tenido gran penetración en Chile, así como la noción de *competencia parental*.

La crítica a la noción de competencia parental

Esta última noción, introducida en Chile por el psiquiatra Jorge Barudy (2010), entendida como cualidad observable a partir de determinadas pautas, ha tenido amplia aceptación en nuestro país. Este concepto permite categorizar a los padres como más o menos *competentes* o *incompetentes*, perpetuando la lógica estigmatizadora y psicopatologizante, ya descrita. Las definiciones de *competencia parental* encontradas en la literatura son muy diversas, así como los instrumentos diseñados para su evaluación. Así, observamos que el concepto de *competencia parental* no tiene un estatuto ontológico y se vuelve por ello altamente manipulable políticamente, puesto que lo que se considerará como un comportamiento competente en una época o cultura, puede no serlo en otra, dejando en manos del experto o del instrumento diseñado para tal efecto, la decisión de categorizar a un padre o madre, habitualmente esta última, como *competente* o *incompetente*. Cuando las legislaciones de los países comenzaron a incorporar la Convención de los Derechos del Niño, las políticas de protección de la infancia establecieron la necesidad de realizar evaluaciones que fundamentaran las decisiones tomadas sobre la familia.

La noción de “competencia parental” se constituyó en el eje de dichas evaluaciones, noción que puede ser vista en positivo como las cualidades parentales (padre competente), o en negativo como un concepto normativo de lo que no se debe hacer (padre incompetente), de acuerdo a resultados validados por los expertos (Sellenet, 2009). Para la autora Catherine Sellenet, la noción de competencia parental supone un contenido, una acción, una interiorización de saberes que no existe más que en la mirada del otro, en el reconocimiento, en la validación por un tercero (Sellenet, 2013:196), es decir que no constituyen cualidades intrínsecas del sujeto. La noción de competencia parental está, dice la autora, cargada de sospechas y endurece la mirada de los profesionales.

Sobre la noción de habilidad parental, en Chile, Astudillo et al. (2010) señalan que existen diferencias importantes entre el concepto de competencias parentales y el de habilidades parentales. Así, los profesionales del ámbito del derecho de familia “perciben las competencias parentales como recursos o capacidades intrínsecas del referente, tanto afectivas, cognitivas, entre otras; mientras que las habilidades son percibidas como recursos y/o capacidades que son puestas en práctica” (2010: 199). En nuestro país, cuando los tribunales piden evaluar parentalidad, ésta se hace bajo la proposición de evaluación de “habilidades parentales”. Al respecto, investigadores españoles señalan que “son pocos los estudios que analizan las competencias básicas que son necesarias para la tarea de ser padres y menos aun los que identifican el conjunto de competencias que habría que promover en los contextos de riesgo psicosocial en los que se encuentran determinadas familias” (Rodrigo et al., 2009: 116).

La Parentalidad en clave comprensiva y compleja

Para la autora francesa Catherine Sellenet, la parentalidad es el *conjunto de derechos y deberes, arreglos psíquicos y afectos, prácticas de cuidados y de educación, realizados para un niño por un padre (de derecho o elección), indistintamente de la configuración familiar elegida*. La autora destaca al mismo tiempo que la parentalidad se inscribe en una determinada cultura, contexto socio jurídico, socio económico, y de determinadas intervenciones del medio institucional. Para Sellenet (2007), lo que se denominan contextos, constituyen restricciones sobre la parentalidad, ejercidas por la sociedad. Señala la autora que *estos diferentes contextos juegan un rol no despreciable sobre la organización de la parentalidad, su expresión, su calidad* (Sellenet, 2007). De lo anterior se desprende que la parentalidad constituye una experiencia multidimensional, no lineal, que no hace referencia sólo a situaciones de díadas (padre-hijo / madre-hijo), sino a una multiplicidad de situaciones tan variadas como familias existen.

La parentalidad es vista así, multidimensionalmente en una perspectiva compleja, que considera tres ejes (Houzel, 1999; Sellenet, 2007):

1. El eje de la **experiencia de la parentalidad**, que abarca la experiencia subjetiva, consciente e inconsciente del hecho de convertirse en padre/madre y de cumplir con las funciones parentales. Es aquí donde se juega la relación afectiva e imaginaria de cada padre/madre con su hijo/a, lo que implica confrontaciones complejas entre varios niveles de representaciones, entre ellos los del hijo imaginario y el del hijo real. Puede estar referida a: sentimiento de pertenencia, sensibilidad parental, compromiso psíquico, autenticidad del apego, rechazo-fusión, etc.
2. El eje de la **práctica de la parentalidad**, que contempla las tareas cotidianas, objetivamente observables, que los padres tienen que cumplir en torno al hijo, como aquellas de orden doméstico, los llamados cuidados maternos, los de educación y de socialización. Cada vez que un niño es separado de sus padres, estas prácticas son delegadas a otros adultos. Puede referirse a: la calidad de los cuidados, a las respuestas y compromisos afectivos observables, contactos físicos, socialización, respuestas a necesidades intelectuales y educativas, etc. Incluye también la autoridad parental y puede hacer referencia a: límites, normas, garantía de seguridad, estilos parentales, etc.
3. El eje del **reconocimiento de la parentalidad**, que comprende los derechos y deberes de que es depositario todo padre y madre al nacimiento de un hijo, como la obligación de cuidado y protección en cuanto a la educación y salud del mismo. Está referido al lugar que le es dado en la organización del grupo social a cada uno de los protagonistas- hijo/a, padre, madre-, en un conjunto organizado y especialmente en una filiación y en una genealogía. Implica la asignación de este lugar o posición como padre/madre a nivel jurídico-institucional, social-comunitario y familiar, así como el autorreconocimiento del adulto como padre o madre responsable de ese niño. En la medida que un padre/madre es reconocido y se autorreconoce en estos distintos niveles, podrá

desplegar adecuadamente los derechos y deberes que desde el contexto sociocultural se espera. Ante la ausencia de autorreconocimiento y/o reconocimiento de parte de alguno de estos ámbitos, la parentalidad puede verse tensionada al ser cuestionado este lugar o posición social. Este eje es llamado por la autora Sellenet, eje del ejercicio de la parentalidad.

Los tres ejes son puestos gráficamente por Sellenet en un triángulo, donde cada lado del triángulo corresponde a un eje de la parentalidad en interacción con los otros dos.

El enfoque de las Condiciones para la Parentalidad

Como centro de la evaluación de parentalidad, emergen de la revisión anterior, las condiciones en las que se vivencia la parentalidad, particularmente en relación al contexto como espacio en el que dicha parentalidad se vivencia, destacando los contextos Jurídico, es decir las leyes sobre Familia que enmarcan el actuar de los padres (biológicos o no), en relación a los derechos y deberes de padres e hijos. También los contextos social, económico y cultural, el contexto afectivo y familiar, y el contexto institucional de las intervenciones que el sistema realiza sobre las familias (Sellenet, 2007), por ejemplo en el caso de Chile los propios programas de Protección de la Infancia. Todos estos contextos imponen ciertas condiciones a la parentalidad de las que las familias no pueden abstraerse, condiciones que en unos casos serán favorables y en otros desfavorables a la vivencia de la parentalidad de cada familia en su particularidad.

97

En Chile, el MECeP, Modelo de Evaluación de Condiciones para la Parentalidad, desarrollado entre los años 2012 y 2015 a partir del proyecto FONDEF-IDeA CA12I10076 (Cabrolié, M. et al., 2014) propone un tipo de evaluación de la parentalidad que busca dar cuenta de las condiciones en las que la parentalidad se expresa, intentando superar la tendencia culpabilizadora y/o estigmatizadora hacia los adultos responsables, ya sean padres, madres o cuidadores. El supuesto que subyace al modelo, es que la parentalidad como vivencia en la que interactúan los niños/as con sus padres o cuidadores, y que se verifica en un determinado contexto sociocultural, se va a expresar de diversas formas, que **favorecen o dificultan** el bienestar de niños, niñas y adolescentes, según las condiciones en las que ella se desarrolle. Así, la evaluación se centra más en las condiciones y no en los atributos de las personas. Lo anterior tiene enormes repercusiones para la política pública y el rol del Estado, ya que no todas las dificultades recaerían en la responsabilización de los padres, sino también en otras instituciones sociales como el Estado.

La propuesta de evaluación de condiciones para la parentalidad del MECeP viene a constituirse en un aporte al sistema de protección de infancia en Chile, dado que permitiría superar algunas de las dificultades que enfrenta el sistema, visibilizadas en el estudio realizado por Muñoz, Fischer & Chía (2013). En este estudio, a partir de observar los programas residenciales y de acogida, las autoras identificaron ciertos nudos críticos, como por ejemplo la estigmatización de las familias biológicas

que “tienden a ser definidas como inadecuadas y no merecedoras del cuidado de sus hijos/as” (Muñoz et al., 2013:132). Así también este estudio identificó como otro nudo crítico el propio proceso de diagnóstico-evaluación de las familias, que no logra dar cuenta de la complejidad de las situaciones vividas por las familias que entran al sistema: “La información con la que los niños/as son derivados a los Sistemas Residenciales y Familias de Acogida tiende a ser precaria, y generalmente, al momento de realizar las evaluaciones, los profesionales se encuentran con situaciones de vulneración más complejas de aquellas por las que originalmente se derivó a los niños a una medida de protección” (Muñoz et al., 2013:132). De esta forma, la multidimensionalidad de la evaluación propuesta por el MECeP y su énfasis en las condiciones en las que las familias vivencian la parentalidad más que en los déficits de las familias, permitiría ir superando las dificultades mencionadas.

Los instrumentos de evaluación de parentalidad

Existe una amplia variedad de instrumentos utilizados en los distintos programas del área de protección que trabajan con infancia en Chile, los que han sido diseñados, en todos los casos, en contextos diferentes y alejados del chileno e incluso latinoamericano. Algunos de ellos son específicos para la evaluación de parentalidad, tales como la Guía de Valoración de Competencias Parentales de Barudy & Dantagnan (2006 y 2010), cuyo uso es sugerido en las normas técnicas de SENAME; la NCFASR Escala de Evaluación Familiar de Carolina del Norte para la Reunificación Familiar, utilizada por la Sociedad Protectora de la Infancia y también sugerida por SENAME para los programas residenciales; la ECPP Escala de Competencia Parental Percibida de Bayot (2008), y otros instrumentos inespecíficos tales como Test de Roschard y entrevistas semiestructuradas (Astudillo et al., 2010).

En el caso de la Guía de Valoración de Competencias Parentales de Barudy & Dantagnan (2006 y 2010), sus autores señalan que su “perspectiva de evaluación implica una redefinición de las situaciones de malos tratos infantiles, al considerarlos como consecuencias de la incapacidad o incompetencia de los adultos de brindar buenos tratos a sus hijos/as” (...) “El diagnóstico sistémico propuesto busca contextualizar el tema de las competencias -incompetencias parentales- para ello debe conocer cómo han sido y cómo son las relaciones entre el niño y la niña, el adulto cuidador y la familia en general, en el aquí y ahora” (Barudy & Dantagnan, 2010: 271). Una de las críticas más importantes que se le hace a esta perspectiva es que tiende a centrarse en los déficits y carencias de los padres.

La NCFAS (North Carolina Family Assessment Scale for General Services and Reunification NCFAS-G+R) Escala de Evaluación Familiar de Carolina del Norte, en su versión R, para la Reunificación Familiar, se ha venido aplicando crecientemente en Chile tanto en el ámbito de los programas residenciales como ambulatorios. Este instrumento se define como una escala de evaluación familiar integral (Valencia & Gómez, 2010). Tiene sus bases en la perspectiva ecológica del desarrollo humano explicada por Bronfenbrenner (1986, 1987) y su objetivo es evaluar el funcionamiento familiar a través de indicadores empíricos, agrupados en los niveles

microsistémico, mesosistémico y exosistémico. Este instrumento fue desarrollado en Estados Unidos por la National Family Preservation Network. Si bien existe una versión en español de este instrumento que fue adaptado para nuestro país, su debilidad reside en que la estandarización a la que apunta responde a unos criterios definidos en y para el contexto social y cultural norteamericano. Las dimensiones que aborda este instrumento son: entorno, competencias parentales, interacciones familiares, seguridad familiar, bienestar del niño, vida social/comunitaria, autonomía, y salud familiar.

Otro instrumento de evaluación de competencias parentales es la **ECPP Escala de Competencia Parental Percibida** de Bayot & Hernández (2008). Este es un instrumento desarrollado en España para ser aplicado principalmente en el ámbito educacional. Posee una versión para padres con hijos entre 3 y 18 años, y otra para hijos de entre 10 y 17 años. En el caso de los padres se puede aplicar sólo al padre, sólo a la madre o a la pareja. Las dimensiones que aborda este instrumento son: implicación escolar de los padres, dedicación personal, ocio compartido, asesoramiento y orientación, asunción del rol de ser padre/madre. La principal debilidad de este instrumento, además de estandarizar de acuerdo al contexto español, es que se sugiere la autoaplicación, procedimiento que no asegura la cabal comprensión de las preguntas por parte de los padres y madres.



En Francia y Canadá, se utiliza en algunos organismos públicos la "Guía de Evaluación de Capacidades Parentales de Steinhauer" (Guide d'évaluation des capacités parentales), instrumento desarrollado en Canadá por el psicólogo Paul Steinhauer y un equipo interdisciplinario en 1993 y adaptado en varias ocasiones por el Centro Juventud de Montreal (Centre Jeunesse de Montréal, 2014). El objetivo de este instrumento es identificar las fortalezas y debilidades para focalizar la intervención con la familia. De aquí que la idea que se desprende esté vinculada a la de capacidades parentales, en la medida que apunta al fortalecimiento de la familia. Se centra en 9 tópicos, de entre los cuales sólo uno lo constituyen las competencias parentales: el contexto sociofamiliar, la salud y el desarrollo del niño, el apego, las competencias parentales, el control de impulsos, el reconocimiento de la responsabilidad, los factores personales que afectan las capacidades parentales, la red social y la historia de la familia en los servicios clínicos.

Este instrumento ha sido adaptado también en Suiza donde se aplica desde el año 2008. La principal diferencia radica en que esta versión de la Guía de Steinhauer recurre a una valoración de carácter más bien cualitativa, y a la que se agregan otras dimensiones como por ejemplo: la dinámica transgeneracional, los riesgos físico, sexual y psicológico, y la implicación del profesional que evalúa, como un mecanismo de autocontrol de la evaluación realizada (Référentiel d'évaluation, 2008).

100

En la vasta experiencia de investigación en el ámbito de la protección de infancia en Québec, destaca el Centre Jeunesse de Montréal que en asociación con universidades mantiene un dinámico programa de investigación. La preocupación por los instrumentos de evaluación también ha constituido un tema de investigación, y han llegado a elaborar un inventario de instrumentos clínicos en negligencia (Turcotte & Pilote, 2012). En este inventario y después de haber registrado y catalogado una gran cantidad y diversidad de instrumentos, los autores proponen 26 instrumentos para abordar la negligencia hacia los niños/as. Estos 26 instrumentos fueron reagrupados en cinco grandes categorías teniendo en cuenta los diversos dominios de influencia sobre la negligencia: 1) instrumentos focalizados en negligencia; 2) instrumentos multifactoriales que tienen en cuenta varios dominios de influencia sobre la negligencia; 3) instrumentos de evaluación de capacidades parentales; 4) instrumentos de evaluación del medio ambiente social y familiar del niño/a; 5) instrumentos de evaluación del desarrollo físico, emotivo y conductual del niño/a.

El marco regulatorio de las evaluaciones y acciones dirigidas a la protección de niños y niñas, ha tenido en el caso de Europa una importante orientación en la *Recomendación Rec (2006)19 del Comité de Ministros a los Estados Miembros sobre políticas de apoyo al ejercicio positivo de la parentalidad* (adoptada por el Comité de Ministros el 13 de diciembre de 2006 en la 983ª reunión de los Delegados de los Ministros). Esta recomendación que enfatiza el enfoque de Parentalidad Positiva de la especialista española Ma José Rodrigo (Rodrigo et al., 2010), define que: padres, se refiere a las personas con autoridad o responsabilidad parental; ejercicio de la parentalidad, se refiere a todas las funciones propias de los padres y madres relacionadas con el cuidado y la educación de los hijos; el ejercicio de la parenta-

lidad se centra en la interacción padres-hijos y comporta derechos y obligaciones para el desarrollo y realización del niño; ejercicio positivo de la parentalidad, se refiere al comportamiento de los padres fundamentado en el interés superior del niño, que cuida, desarrolla sus capacidades, no es violento y ofrece reconocimiento y orientación que incluyen el establecimiento de límites que permitan el pleno desarrollo del niño.

En Chile, se ha desarrollado recientemente la Escala de Parentalidad Positiva de Gómez & Muñoz (2014). Esta escala, basada en los fundamentos del enfoque de parentalidad positiva, es un instrumento estandarizado de 54 reactivos de auto aplicación que pretende dar cuenta, nuevamente, de las *competencias parentales*, -siguiendo el concepto de Barudy & Dantagnan-, en 4 áreas: vínculo, formación, protección y reflexión. Los autores señalan que este instrumento debiera usarse en complemento con otros como la NCFAS, dado que es sensible a la deseabilidad social de los padres-madres que lo contesten.

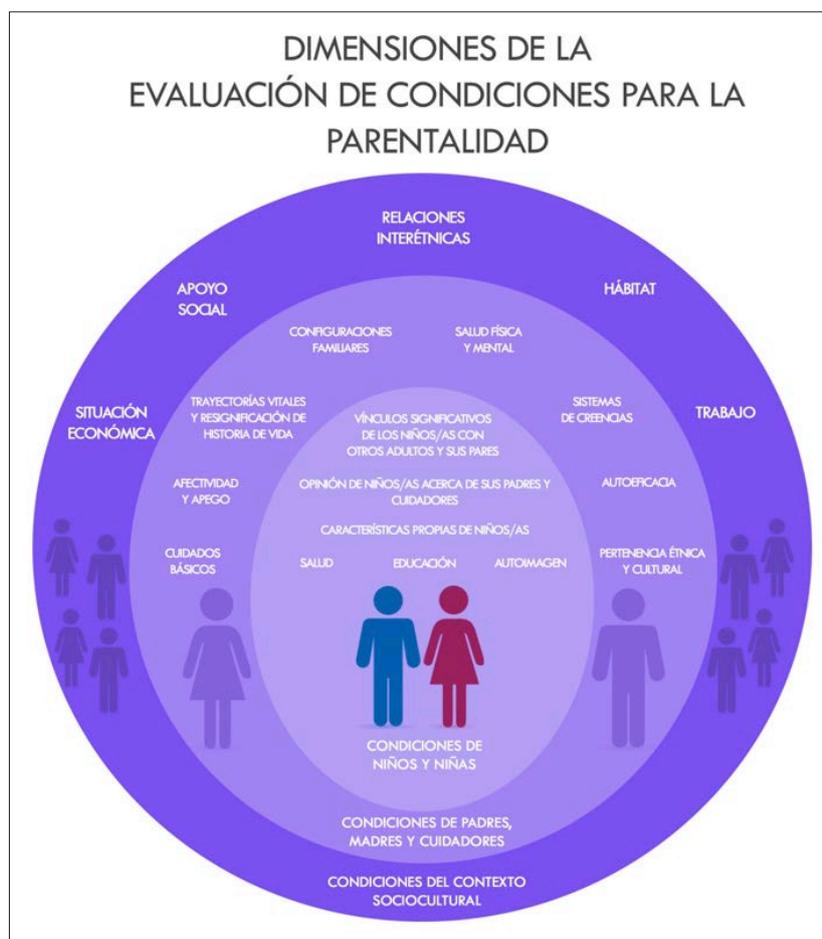
La investigación en el ámbito de las familias, infancia y parentalidad ha ido transi-
tando, particularmente en Europa, desde el desarrollo de instrumentos específicos
hacia perspectivas más integrales para abordar la familia, particularmente en los
casos de vulneraciones de derechos de niños y niñas. Un ejemplo de ello es el es-
fuerzo que viene realizando el *Grupo Franco Canadiense de investigación sobre
Familia e Infancia*, quienes desarrollan avanzados estudios en el campo de la coo-
peración entre universidad y profesionales de la acción. Entre los últimos aspectos
abordados por este grupo está la relevancia que tiene la palabra de niños y padres
en los procesos de evaluación y de intervención apuntando a una perspectiva de
mayor participación de las familias en las decisiones de aquello que le atañe (La-
charité et al., 2015). En este mismo sentido cobra especial relevancia el esfuerzo
realizado en Chile a partir del proyecto FONDEF-IDeA que permitió el desarrollo
del *Modelo de Evaluación de Condiciones para la Parentalidad (MECeP)*, pues
no sólo se restringe al ámbito de la evaluación, sino que propone un innovador
enfoque que permite ampliar la mirada, comprensivamente, a las condiciones en
las que se encuentran las familias, lo que es aplicable a toda familia más allá de su
configuración o status jurídico (Cabrolié et al., 2014). Esta nueva mirada respecto
de la familia y la parentalidad se constituye en uno de los principales aportes y de-
safíos de esta investigación al ámbito de la aplicación práctica y de la formulación
de acciones del Estado hacia la infancia y la familia.

El MECeP. Modelo de Evaluación de Condiciones para la parentalidad

Como fruto del proyecto FONDEF-IDeA mencionado, surge el Modelo de Evalua-
ción de Condiciones para la Parentalidad (MECeP), construido a partir de los apren-
dizajes recogidos desde la experiencia internacional, la realidad nacional y local de
las familias, leídas en el contexto de la política nacional de protección a la infancia
y las líneas programáticas actualmente ejecutadas a través del Servicio Nacional
de Menores. En este proceso, participaron la Universidad Católica de Temuco en
conjunto con equipos de profesionales pertenecientes a la colaboradora de SENA-

ME, *Fundación La Frontera*, lo que permitió el pilotaje y la validación del MECeP en la región de La Araucanía.

El MECeP se constituye como un modelo o sistema de evaluación integrado, que considera múltiples dimensiones a evaluar, llamadas **CONDICIONES PARA LA PARENTALIDAD**, estas son: *Condiciones del contexto Sociocultural, Condiciones de Padres, Madres y Cuidadores y Condiciones de Niños/Niñas/Adolescentes*. Para cada dimensión se contemplan Subdimensiones que pueden **FACILITAR o DIFICULTAR** la Parentalidad. (Ver Figura 1).



Cuando el equipo profesional considera que una subdimensión FACILITA o DIFICULTA la parentalidad, se libera del mandato de categorizar a los padres como "buenos o malos", "competentes o incompetentes", "hábiles o inhábiles", lo que le permite en aquellas dimensiones que *facilitan la parentalidad*, identificar recursos para la intervención. Por otra parte, permite fortalecer el vínculo del profesional con las familias y la mayor implicación de éstas en futuros procesos de intervención, en la medida que los padres, madres o cuidadores no se sentirían enjuiciados y etiquetados de manera estandarizada, sino más bien comprendidos en relación a los aspectos que estarían *dificultando su parentalidad* y que se hace necesario modificar.

Para su aplicación, el Modelo cuenta con un **Protocolo Integrado de Evaluación de Condiciones para la Parentalidad**. Para la recogida de información, en cada subdimensión se contemplan técnicas e instrumentos que son en su mayoría, ya conocidos por los profesionales del ámbito psicosocial y de uso común en nuestro país, lo que facilita su mejor aplicación y comprensión. Las subdimensiones y sus correspondientes técnicas y/o instrumentos se encuentran debidamente correlacionadas y algunas de las técnicas han sido adaptadas para recoger información relativa a parentalidad de manera específica.

Para la correcta interpretación de la información recogida, existe un documento MECeP que da cuenta de los aspectos de orden epistemológico, teórico y metodológico del modelo y de cada una de las dimensiones y subdimensiones consideradas como condiciones de la parentalidad. Estos elementos articulan el Modelo (MECeP) y le dan sentido al Protocolo Integrado en su aplicación, por lo que se requiere que sean conocidos e internalizados por los profesionales que trabajen con él.

La atribución de la calidad FACILITA o DIFICULTA la Parentalidad, está dada por el análisis de la información recogida para cada subdimensión teniendo como horizonte el Motivo de Ingreso y las particulares necesidades de cada niño o niña. De este modo, siempre se tiene a la vista el **Motivo de Ingreso y las Necesidades del Niño(a)** que dan origen al proceso de evaluación, en la atribución que el equipo profesional hace a cada una de las subdimensiones evaluadas. Esta es una evaluación eminentemente cualitativa, en donde los profesionales a partir del diálogo interdisciplinario y considerando las bases teóricas del MECeP, interpretan la información recogida en el Protocolo Integrado.

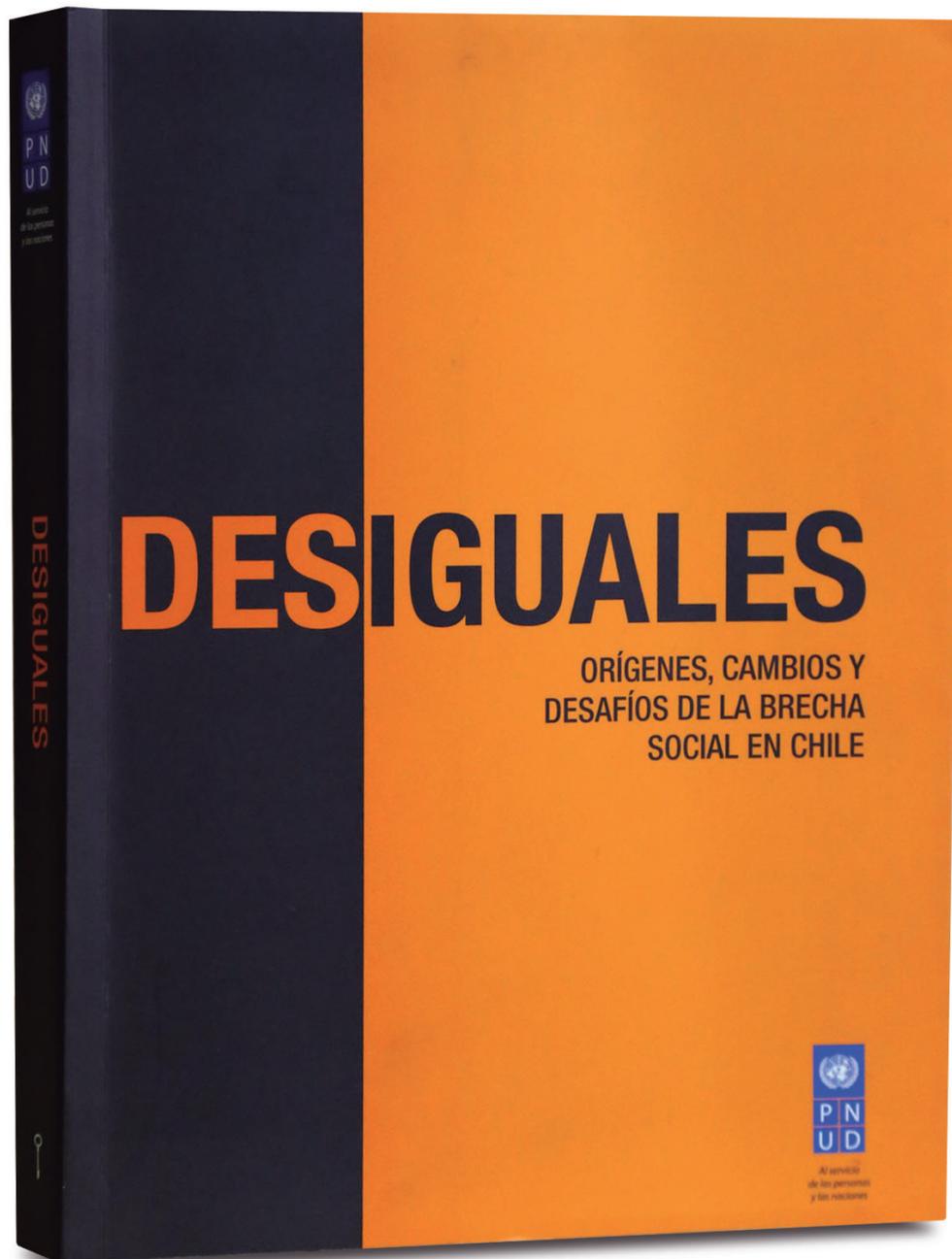
El MECeP, no considera de manera apriorística una gradualidad en la cualidad de FACILITA O DIFICULTA que una subdimensión pueda adquirir en una situación de evaluación de Parentalidad determinada. Corresponde al equipo profesional valorar estas cualidades y hacer las sugerencias pertinentes de acuerdo al análisis realizado dimensión por dimensión y resumido en una Tabla de Síntesis. Finalmente, se propone un formato de *Informe de Evaluación de Condiciones para la Parentalidad*, consistente con la lógica del MECeP y que permite transmitir de manera sintética, analítica y coherente, la información necesaria para la toma de decisiones de los Tribunales u otra entidad que lo requiera.

Referencias

- Astudillo, O., Gálvez, I., Retamales, C., Rojas, M. & Sarria, W. (2010). Evaluación de habilidades parentales, desde profesionales del ámbito del derecho de familia. *Revista Salud y Sociedad*, 1 (3), 186-204.
- Barudy, J. & Dantagnan, M. (2006). *Los buenos tratos a la infancia: Parentalidad, apego y resiliencia*. Barcelona: Edit. GEDISA
- Barudy, J. & Dantagnan, M. (2010). *Los desafíos invisibles de ser madre o padre. Manual de evaluación de las competencias y de la resiliencia parental*. Barcelona: Edit. GEDISA.
- Bayot, A. (2008). *Evaluación de la Competencia Parental*. Madrid: Edit CEPE.
- Bronfenbrenner, U. (1985). Contextos de crianza del niño. Problemas y perspectiva. *Revista infancia y Aprendizaje*, 29, 45-55.
- Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the Family as a Context for Human Development: Research Perspectives. *Developmental Psychology*, 22 (6), 723-742. DOI:10.1037/0012-1649.22.6.723
- Cabrolié, M., Sanhueza, L., Vásquez, M., Aburto, A., Mella, C., Rain, A. & Troncoso, J. (2014). *Modelo de Evaluación de Condiciones para la Parentalidad – MECeP. En el marco de la Política de Protección de Derechos de la Infancia*. Temuco: Universidad Católica de Temuco – Fundación La Frontera. (ISBN 978-956-9489-17-4).
- Cabrolié, M. y Sanhueza, L. (2016). Una mirada crítica desde el Trabajo Social chileno a la política pública de infancia. El enfoque de condiciones en la evaluación de la parentalidad. En: Mónica De Martino y Víctor Giorgi (Coords.). (2016). *Miradas Iberoamericanas sobre prácticas profesionales en el campo familiar*. Montevideo: UDELAR y Edit. EPPAL.
- Centre Jeunesse de Montréal – Institut Universitaire. (2014). *Guide d'évaluation des capacités parentales au CJM-IU : basé sur les grilles d'évaluation du Groupe du Toronto Parenting Capacity Assessment Project (Guide de Steinhauer 0 à 5 ans)*. 4a. ed., Montréal.
- Council of Europe. (2006). *Recomendación Rec (2006)19 del Comité de Ministros a los Estados Miembros sobre políticas de apoyo al ejercicio positivo de la parentalidad*.
- De Martino, M. (2010). Ocho notas críticas sobre políticas de protección a niños y adolescentes en América Latina. *CUHSO*, 20, 31-48.
- Département de la formation, de la jeunesse et de la culture. Service de protection de la jeunesse. (2008). *Référentiel d'évaluation du danger encouru par l'enfant et des compétences parentales*. Canton de Vaud. Suiza.
- Gómez, E. & Muñoz, M. (2014). *Escala de parentalidad positiva e2p. Manual*. Santiago: Fundación Ideas para la Infancia.
- Houzel, D. (1999). *Les enjeux de la parentalité*. Toulouse : Éditions Érès.
- Lacharité, C., Sellenet, C. & Chamberland, C. (2015). *La protection de l'enfance. La parole des enfants et des parents*. Montréal: Presses de l'Université du Québec.
- Marchant, M. (2014). *Vínculo y memoria. Acompañamiento terapéutico con niños internados*. Santiago: Editorial Cuarto Propio.

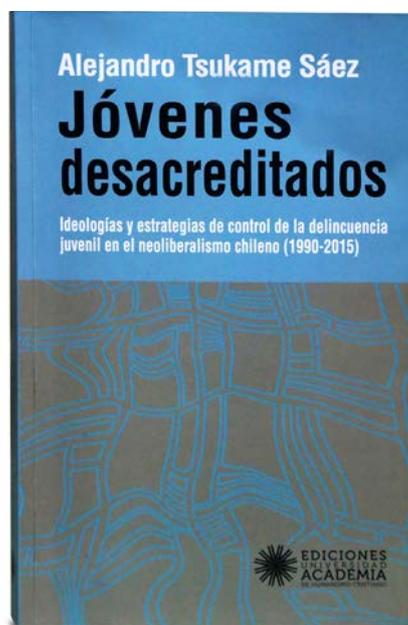
- Milanich, N. (2001). Los Hijos de la Providencia: El Abandono como Circulación, en el Chile Decimonónico. *Revista de Historia Social y de las Mentalidades*, 5, 79-100.
- Muñoz, M., Fischer, C. & Chía, E. (2013). Lineamientos estratégicos para modelos de cuidado alternativo dirigidos a niños/as menores de seis años bajo protección estatal. En *Propuestas para Chile. Concurso Políticas Públicas 2013*. Santiago: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Pena, M. (2013). El discurso "psi" en el campo de la adopción. Posibilidades y límites frente al modelo de familia tradicional. *Argonautas*, 3, 31- 55.
- Pilotti, F (2001). *Globalización y convención sobre los derechos del niño: el contexto del texto*. Santiago: División de Desarrollo Social CEPAL - ECLAC.
- Rodrigo, M.J., Martín, J.C., Cabrera, E. & Máiquez, M.L. (2009). Las competencias parentales en contextos de riesgo psicosocial. *Intervención Psicosocial*, 18 (2), 113-120.
- Rodrigo, M.J.; Máiquez, M.L. & Martín, J.C. (2010). *Parentalidad Positiva y Políticas locales de apoyo a las familias*. Madrid: Gobierno de España, Federación Española de Municipios y Provincias.
- Rojas, J. (2001). Los niños y su historia: un acercamiento conceptual teórico desde la historiografía. *Pensamiento Crítico. Revista Electrónica de Historia*, 1.
- Salazar, G. (2006). *Ser niño "huacho" en la historia de Chile (siglo XIX)*. Santiago: Ediciones LOM.
- Sellenet, C. (2007). *La parentalité décryptée. Pertinence et dérives d'un concept*. Paris: L'Harmattan.
- Sellenet, C. (2009). Approche critique de la notion de « compétences parentales ». *Revue internationale de l'éducation familiale*, 26, 97-116.
- Sellenet, C. & Verdier, P. (2013). *La nouvelle autorité parentale et les actions de soutien à la parentalité*. Paris: Berger-Levrault.
- Turcotte, G. & Pilote, Ch. (2012). *Inventaire des outils cliniques en négligence. Rapport final*. Montréal: Centre Jeunesse de Montréal. Institut Universitaire - Centre Jeunesse de Québec. Institut Universitaire.
- Valencia, E. & Gómez, E. (2010). Una Escala de Evaluación Familiar Eco-Sistémica para Programas Sociales: Confiabilidad y Validez de la NCFAS en Población de Alto Riesgo Psicosocial. *PSYKHE* 19, 1, 89-103.

III. SECCIÓN RESEÑAS



Alejandro Tsukame Sáez:
Jóvenes Desacreditados,
ideología y estrategias de
control de la delincuencia
juvenil en el neoliberalismo
chileno (1990-2015).

**Ediciones Universidad Academia de
Humanismo Cristiano,
Santiago, Chile, Mayo 2017,
371 páginas.**



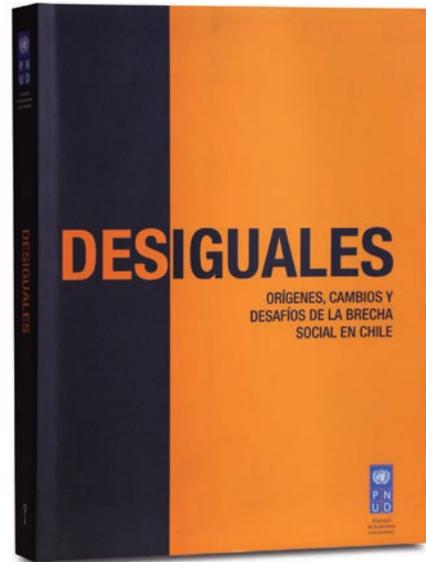
Lo que hoy acontece en el ámbito del tratamiento del delito de los jóvenes es producto de un largo recorrido, que se enmarca en el diseño y abordaje efectivo de la política pública. La valoración de un largo período de 25 años, supone y es este el caso, de un arduo camino de reflexión, muchas veces protagónica por parte del autor. Estamos frente a un texto que admite varias entradas, todas sin embargo convergentes con un enunciado central: el diseño y la ideología de sustento del régimen de atención a los jóvenes que delinquen, como también la construcción de la figura cultural del delincuente. Ambas, según el autor, atienden a las opciones que establece la mirada neoliberal, el que acentúa un régimen de exclusiones que niega valor al joven en sus posibilidades de rehabilitación y edificación de un proyecto de vida alternativo al delito.

Tsukame, transita desde la genealogía del proceso a la revisión crítica de los enfoques de turno, particularmente las lecturas producidas desde el mundo anglosajón. Según el autor, existiría un desacomodo epistemológico en la lectura de la realidad y por cuanto transferible el diseño de la intervención, más precisamente al régimen de medidas que contempla la ley de responsabilidad penal adolescente. Esta lectura crítica que sustenta la hipótesis de fondo del libro, sin embargo, da lugar a otras posibles lecturas que trazan la ruta desde el reconocimiento de los contextos inmediatos e institucionales en que se producen las condiciones generadoras del delito y, conforme lo testifican los propios jóvenes, al reconocimiento de la implicancia para sus vidas de las trayectorias del delito y por cierto de los sistemas de tratamiento.

A diez años de la vigencia de la ley, el libro de Alejandro Tsukame, heredero de su tesis doctoral, constituye una lectura recomendable para desbloquear los obstáculos que requiere un proceso promotor de derechos en beneficio de los jóvenes y sus proyectos de vida.

Programa de Naciones Unidas
Para el Desarrollo (PNUD):
Desiguales, orígenes,
cambios y desafíos de la
brecha social en Chile.

Edición: PNUD, Uqbar, Santiago,
Chile, Junio 2017; 411 páginas.



Desde hace dos décadas, la oficina chilena del Programa de Naciones para el Desarrollo, al igual que sus equivalentes en otras latitudes, ha venido generando una serie de informes que pretenden mirar las consecuencias del modelo de desarrollo en diferentes dimensiones. La perspectiva que orienta estos informes dice relación con el desarrollo humano, en el sentido de evidenciar las necesidades y las brechas que posibilitan la gestación de condiciones para el bienestar de las personas, conforme a su particularidad cultural en consonancia con el fortalecimiento de la democracia.

110

El libro - informe en que participa un nutrido elenco de científicos sociales- dispone de las mejores herramientas para dar cuenta del tema de la desigualdad, sin pretender avanzar en fórmulas político técnico para la superación del problema, consigue ilustrar en la extensión de su complejidad el calado profundo de las desigualdades en el país y los mecanismos que tienden a su reproducción.

Las preguntas de que da cuenta el informe dicen relación con: ¿Cuán desigual es Chile en términos socioeconómicos?; ¿es cierto que la desigualdad siempre ha estado presente en el país; sobre el cómo vivir en un país que presenta acentuadas desigualdades, y como afecta la vida y la convivencia ciudadana, por último, en un plano sociológico; ¿Qué explica la reproducción de la desigualdad en el tiempo, y qué elementos permiten entender sus cambios?

A la base del examen de cada una de estas materias, se encuentra una primera definición de desigualdad social, entendida como "las diferencias en dimensiones de la vida social que implican ventajas para unos y desventajas para otros, que representan como condiciones estructurantes de la vida, y que se perciben como injustas en sus orígenes o moralmente ofensivas en sus consecuencias, o ambas". Desde este concepto, el texto trabaja en la constatación objetiva de la desigualdad en el país, busca antecedentes en la historia para representar lo que el informe denomina la "pesada herencia", avanza desde los hechos para descubrir la forma en que la desigualdad opera en la organización de la vida y en las formas de vivirla para aquellos que se ubican en una posición desmejorada, con posterioridad en una perspectiva analítica el informe aborda el trasfondo estructural y los mecanismos de reproducción de la desigualdad, culmina el texto con el examen de las relaciones entre concentración de la riqueza y poder.



Gobierno de Chile



REVISTA SEÑALES

sename.cl