

Orientaciones para la ejecución de las Medidas Reeducativas, Panamá

Instituto Interamericano del Niño, la Niña y Adolescentes (IIN), organismo especializado de la Organización de los Estados Americanos

2013



AUTORIDADES

DR. JOSÉ MIGUEL INSULZA

SECRETARIO GENERAL - OEA

DRA. GLORIA LOZANO

PRESIDENTA – CONSEJO DIRECTIVO DEL IIN

DRA. Zaira Navas

VICE-PRESIDENTA – CONSEJO DIRECTIVO DEL IIN

MTRA. MARÍA DE LOS DOLORES AGUILAR MARMOLEJO

DIRECTORA GENERAL - IIN

EQUIPO TÉCNICO

Ab. ESTEBAN DE LA TORRE RIBADENEIRA

COORDINADOR DEL ÁREA JURÍDICA – IIN

Corporación Opción

CONSULTOR



Índice

I. ASPECTOS LEGALES	4
II. ASPECTOS PSICO-SOCIALES	8
Adolescencia e infracción de ley	8
El Sentido socioeducativo de la Sanción	11
III. ORIENTACIONES TÉCNICAS Y METODOLÓGICAS PARA LA INTERVENCIÓN	13
Componentes de la Intervención	14
1. Responsabilización	14
2. Reparación de la vulneración de derechos	15
3. Habilitación	16
4. Integración Social	18
Dimensiones de intervención	18
Metodología de Intervención	20
Etapas de intervención	20
1. Ingreso a la medida reeducativa	21
2. Etapa de profundización y ejecución del plan de intervención	25
3. Etapa de egreso	31
Algunas Estrategias de intervención	32
1. Motivación al cambio	32
2. Vínculo	38
3. Coordinación Intersectorial y gestión de redes	40
4. Estrategia de Género	42
Sistematización y Evaluación de las Medidas Reeducativas	47
IV. CARACTERÍSTICAS DE LOS OPERADORES	50
Descripción general del equipo	50
Composición del equipo	52
Capacitación	56
Trabajo en equipo	56
Autocuidado	57
BIBLIOGRAFÍA	60
ANEXOS	63
Anexo nº 1: Documento de Compromiso	65
Anexo nº 2: Ficha de información diagnóstica	66
Anexo nº 3: Plan de Intervención	8276
Anexo nº 4: Genograma	8576
Anexo nº 5: Ecomapa	109
Anexo nº 6: Plan de Acción	811
Anexo nº 7: Evaluación Plan de Acción	112
Anexo nº 8: Línea Temporal de la Vida	114
Anexo nº 9: Cartilla de Derechos	115

I. ASPECTOS LEGALES

El Estado de Panamá ratifica en 1990 la Convención de los Derechos del Niño, adquiriendo el compromiso de adecuar su ordenamiento jurídico a los principios de la convención y realizar las consecuentes reformas a la ley vigente en materia de sanción a niños, niñas y adolescentes. En este contexto, la Ley 40 establece en 1999 los términos y condiciones en que los adolescentes resultan responsables por las infracciones cometidas contra la ley penal, creando un conjunto de instituciones especializadas y procedimientos especiales dentro del marco de la jurisdicción de menores (Ley N° 40, 1999).

De acuerdo a lo establecido en el artículo 4 de la Ley N°40, el Régimen Especial de Responsabilidad Penal para la Adolescencia tiene, en su conjunto, tres finalidades primordiales: la educación del individuo en los principios de la Justicia, la defensa de la sociedad y la seguridad ciudadana, y la resocialización de los infractores.

- Su finalidad educativa consiste en introducir a Los adolescentes y a las adolescentes en el proceso pedagógico de La responsabilidad, y se extiende desde el inicio de la investigación hasta la terminación de la sanción, si a ella hubiere lugar.
- La defensa social y la seguridad ciudadana consisten en la imposición y el cumplimiento de una sanción a quienes se les compruebe responsabilidad en la comisión de violaciones a la ley penal.
- La finalidad única de la sanción es la resocialización de los infractores, de modo que se asegure su reinserción en la familia y en la sociedad, a través del aprendizaje de una actitud constructiva en relación con su entorno.

Durante el 2010, con 38 votos a favor y 17 abstenciones, el pleno de la Asamblea Nacional decide aprobar el proyecto de ley que reforma la ley 40 de 1999 y reduce de 14 a 12 años la edad de responsabilidad penal de niños y jóvenes (Rodríguez, 2013). Estas modificaciones, plantean la necesidad de (Ley 6 que modifica la Ley 40, 2010):

1. Organizar el sistema de instituciones que intervienen en la investigación del acto infractor, en el juzgamiento de adolescentes y en la resolución no litigiosa de conflictos;
2. Reglamentar las etapas y las instituciones del proceso penal de adolescentes;
3. Reconocer los derechos y garantías de los adolescentes y las adolescentes a quienes se les atribuyese o se les declarase ser autores o partícipes en la comisión de infracciones de la ley penal;
4. Establecer reglas que gobiernan el proceso de responsabilidad penal de la

- adolescencia, con el fin de hacer efectiva y eficaz la administración de justicia a los adolescentes y las adolescentes responsables por las infracciones a la ley penal;
5. Establecer las sanciones y medidas que podrán imponerse a los adolescentes y a las adolescente, así como los mecanismos de control en el cumplimiento de ellas;
 6. Brindar, facilitar, desarrollar y fortalecer la fase del cumplimiento y ejecución de las sanciones, sean o no privativas de libertad, de tal manera que aseguren y garanticen todos los instrumentos necesarios, programas, acciones y servicios destinados a la población sujeta a esta ley.

Como se señaló anteriormente, parte fundamental de las modificaciones realizadas a la ley 40, radica en la diferenciación de grupos etarios en cuanto al proceso las sanciones y su ejecución. De acuerdo al artículo 7-A de la ley, se distinguen dos grupos (Ley 6 que modifica la Ley 40, 2010):

1. A partir de los doce años de edad y hasta que no hayan cumplido los quince años de edad;
2. A partir de los quince años de edad y hasta que no hayan cumplido los dieciocho años de edad.

Para este primer grupo, entre los doce y los catorce años de edad, se aplicarán **sanciones de reeducación social** ejecutadas en el Centro Vocacional de Chapala, bajo la supervisión de la Secretaría Nacional de la Niñez, Adolescencia y Familia, SENNIAF.

La Secretaría Nacional de la Niñez, Adolescencia y Familia fue creada el año 2009 y es una entidad pública descentralizada y especializada del Estado, responsable de coordinar, articular, ejecutar y dar seguimiento al cumplimiento de las políticas de protección integral de los derechos de la niñez y la adolescencia. Tiene la misión impulsar políticas públicas dirigidas a fortalecer la institucionalidad para la inclusión social a través de servicios que permitan el ejercicio pleno de los derechos de la niñez, la adolescencia y la familia (SENNIAF,2013). Dentro de sus Programas de protección a la niñez, la adolescencia y la familia, se inscriben las Medidas Reeducativas que debiesen velar por la garantizar los objetivos que la Convención Internacional de los Derechos del Niño establece en materia de garantías justicia juvenil.

El artículo N° 40 de la Convención de los Derechos del Niño reconoce el derecho de todo niño de quien se alegue que ha infringido las leyes penales o a quien se acuse o declare culpable de haber infringido esas leyes, a ser tratado de manera acorde con el fomento de su sentido de la dignidad y el valor que fortalezca el respeto del niño por los derechos humanos y las libertades fundamentales de terceros, y en la que se tengan en cuenta la edad del niño y la importancia de promover su reintegración y de que éste asuma una función constructiva en la sociedad (CIDN, 1989). En este escenario, cualquier programa de intervención con niños y jóvenes infractores de ley, debiese

respetar regulaciones básicas como las Reglas Mínimas de las Naciones Unidas para la Administración de la Justicia de Menores (Reglas de Beijing); las Reglas de las Naciones Unidas para la Protección de los Menores Privados de Libertad y las Directrices de las Naciones Unidas para la Prevención de la Delincuencia Juvenil (Directrices de RIAD).

El sentido de la intervención planteado por la Convención, resulta coherente con las disposiciones generadas desde la Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia de Panamá para el Programa de Medidas Reeducativas. A través del Centro de Medidas Reeducativas el programa busca ejecutar acciones tendientes a resguardar los derechos y deberes de los niños y niñas panameños de entre 12 y 14 años, que han sido derivados desde los juzgados de niñez y adolescencia. En este contexto, se ejecutan acciones preventivas que permitan dar a conocer los deberes y derechos de los niños, niñas y adolescentes; integrando además a la familia, en la búsqueda por ofertarle la asistencia necesaria para reeducar u orientar el adecuado desarrollo de sus hijos e hijas (SENNIAF, 2013).

Cabe considerar las Directrices de las Naciones Unidas para la Prevención de la Delincuencia Juvenil que establecen que siempre que sea posible, los conflictos en los que estén involucrados niños, niñas o adolescentes deberán resolverse sin acudir a la vía penal y que en caso de que sea inevitable acudir a esta vía, deben reconocérseles a los infractores e infractoras las mismas garantías penales, procesales y de ejecución de que gozan las personas adultas, además de las garantías específicas que les correspondan por su especial condición de menores de edad. Asimismo, se otorga particular importancia al “suministro de oportunidades, en particular educativas, para atender las diversas necesidades de los jóvenes y servir de marco de apoyo para velar por el desarrollo personal de todos los jóvenes, en particular de aquellos que están latentemente en peligro o en situación de riesgo social y necesitan un cuidado y una protección especiales” (Directrices Riad, 1990)

Particularmente, el Programa de Medidas Reeducativas de Panamá se ha propuesto (SENNIAF, 2013):

- Habilitar y poner en funcionamiento un Centro de Medidas Reeducativas.
- Prevenir la continuidad de conductas infractoras mediante programas que contengan acciones encaminadas a proveer de atención individualizada y personalizada, educación comunitaria y fortalecimiento familiar al niño, niña o adolescente y a su familia.
- Ofrecer un alojamiento digno dentro del tiempo en que dure la sanción o en espera de la sentencia en detención provisional.
- Brindar seguridad y protección a los niños, niñas y adolescentes que se encuentren recluidos en el Centro.

- Ofrecer a los niños, niñas y adolescentes reclusos en el Centro, una atención de salud, que permita diagnosticar la condición física y mental en que se encuentran estos menores.
- Ofrecer alimentación, vestidos y artículos de aseo personal a todos los niños, niñas y adolescentes que se encuentren en el Centro.
- Organizar actividades recreativas, educativas, deportivas y lúdicas que contribuyan al desarrollo físico, cognitivo, social y emocional durante la detención.
- Aplicar programas de rehabilitación diseñados, implementados y funcionando.
- Atender a los niños, niñas y adolescentes en conflicto con la Ley, de manera integral, resocializados y reintegrados a la sociedad.
- Menores infractores reinsertados en el sistema de educación a través de programas escolares especializados.
- Padres, tutores y familias de niños, niñas y adolescentes en conflicto con la Ley, capacitados para evitar la reincidencia y motivados a establecer una dinámica familiar sana e involucrados en el sistema de conducta.

La finalidad de las sanciones de acuerdo a la Ley 40 es la resocialización de los infractores, y es deber del juez de cumplimiento velar porque el cumplimiento de toda sanción satisfaga dicha finalidad. De acuerdo a esta ley existirían tres tipos de sanciones: Las sanciones socioeducativas, las órdenes de orientación y supervisión y las sanciones privativas de libertad.

La siguiente tabla describe las sanciones socioeducativas :

Sanción	Descripción
Participación obligatoria en programas de asistencia y orientación	Es la sanción que obliga al adolescente o a la adolescente a cumplir programas educativos y recibir orientación psicosocial en programas comunitarios, con la asistencia de especialistas. Estos programas involucrarán a Los miembros del grupo familiar.
Prestación de servicios sociales a la comunidad	Consiste en realizar, de modo gratuito, tareas de interés general en las entidades de asistencia pública, ya sean estatales o particulares, tales como hospitales, escuelas y parques. Las tareas asignadas deberán guardar proporción con las aptitudes del adolescente o de la adolescente y con su nivel de desarrollo biopsicosocial. Igualmente, la prestación de servicios sociales a la comunidad deberá contar con orientación psicológica, la cual se realizará periódicamente.

Reparación de daños	Consiste en una obligación de hacer, por parte del adolescente, a favor de la persona que haya sufrido perjuicio o disminución en su patrimonio por razón de la conducta infractora. La obligación de hacer que se le asigne al adolescente o a la adolescente, siempre deberá tener por finalidad resarcir el daño causado o restituir la cosa dañada por su conducta, sin menoscabar la situación socioeconómica del adolescente.
---------------------	---

La Ley 6 de 8 de marzo de 2010 que reforma la Ley 40 de 1999, sobre el Régimen Especial de Responsabilidad Penal para la Adolescencia, establece que para el grupo etario de entre los 12 y 14 años de edad, se aplicarán Medidas de Reeducción Social ejecutadas en el Centro vocacional de Chapala. Sobre estas orientaciones cada equipo deberá comenzar un proceso de desarrollo de material de intervención específico para complementar las orientaciones de intervención elaboradas para las Medidas Reeducativas, respondiendo a las características particulares de los jóvenes atendidos.

El presente documento expondrá las Orientaciones Técnicas que se han elaborado para guiar una intervención socioeducativa con la finalidad de contribuir a la implementación de las Medidas Reeducativas, para niños y niñas de 12 a 14 años de edad.

II. ASPECTOS PSICO-SOCIALES

Adolescencia e infracción de ley

Desde las ciencias sociales, diversas perspectivas teóricas han intentado explicar el crimen enfocándose en la relación entre desviación social de conducta y posición en la estructura social, o bien, en los procesos sociales relacionados a la comisión de delito. Esta segunda perspectiva, incluye teorías como la Teoría del Control Social (Hirschi 1969) y la del Aprendizaje (Akers & Jessor 2004), sustentadas en un enfoque psicosocial centrado en la socialización y la vinculación con el entorno, como factores importantes para la comprensión de la conducta desviada.

La Teoría del Aprendizaje Social de Akers postula que la delincuencia, como todo comportamiento, se aprende en interacción con otros, por lo que el contexto social y las relaciones establecidas por los individuos influirían en la comisión de delitos (Mirón & Otrero, 2005). Como aprendizaje, la conducta desviada se sustenta en la asociación diferencial relacionada a los grupos sociales con los que se relaciona el individuo, en los cuales aprenden y “normalizan” ciertas conductas. Sobre este contexto operarían 3 mecanismos que influyen en el desarrollo de conductas desviadas, a saber: las definiciones relacionadas a los significados positivos o negativos atribuidos a distintos comportamientos; el aprendizaje de conductas por imitación del comportamiento de

otros; y finalmente el reforzamiento diferencial de las consecuencias de la acción como refuerzos positivos (recompensa) o negativos (castigo) sobre la conducta (Akers & Sellers, 2004).

Una segunda explicación de la conducta desviada es la ofrecida por la Teoría del Control Social de Hirschi (1969). Esta propone que el impulso a la transgresión de normas es una actitud natural de los individuos para satisfacer de manera simple e inmediata sus necesidades. No obstante, la desviación conductual sería inhibida por controles externos (socialización) e internos (autocontrol), sustentados en los vínculos que el individuo mantiene con la sociedad. Para esta teoría el delito es resultado de un bajo autocontrol, que disminuye la probabilidad de sostener vínculos exitosos con la sociedad (Mirón & Otero, 2005).

Este enfoque destaca 4 elementos que definen el vínculo individuo/sociedad e influyen en el desarrollo del autocontrol inhibiendo las conductas desviadas (Gottfredson & Hirschi 1990): El apego, entendido como establecimiento de relaciones con grupos significativos (familia, pares, etc.); la adhesión y creencia en normas aceptadas socialmente; el involucramiento y uso del tiempo libre en actividades prosociales; y finalmente, el compromiso, entendido como grado de inversión de los individuos en el desarrollo de un estilo de vida convencional¹.

Desde esta perspectiva, cobran relevancia la familia y los grupos de pares, pero también el factor educación y el vínculo con la Escuela, institución que por definición transmite valores convencionales y socializa en la norma. Entonces, si la Escuela es una experiencia desagradable asociada a un rendimiento académico pobre, pero no necesariamente un bajo nivel de habilidad, se deteriora el apego individuo/escuela, aumentando con ello la probabilidad de involucrarse en conductas desviadas. Esto, puesto que deja de existir la sujeción a valores convencionales dada por este vínculo (Hein, 2004).

Las dos teorías mencionadas anteriormente resultan complementarias y los estudios que han incorporado variables de ambas para explicar la desviación social en población adolescente, han demostrado que factores asociados al autocontrol y al aprendizaje social, testados de manera conjunta, son simultáneamente productores significativos de la conducta desviada (Baron, 2003, Hein, 2004).

Asimismo, ambos enfoques teóricos son importantes en la problematización de la delincuencia juvenil, ya que la adolescencia constituye una etapa vital en la que se refuerzan patrones conductuales adquiridos durante la socialización temprana, se aprenden nuevos comportamientos y se configuran o no, definiciones convencionales. A partir de esto, se comprende la inclusión de la variable edad en todos los estudios de desviación conductual y la relación siempre significativa edad/delito: La edad explica la magnitud del efecto que distintos factores de las dos teorías tienen sobre la conducta desviada. Pero además, la edad ha demostrado tener efectos sobre las variables

¹Inversión en educación, capacitación y uso del tiempo.

asociadas a la teoría del Aprendizaje Social y sobre variables de la Teoría del Control Social, por lo que la clásica relación edad/delincuencia también se encontraría mediada por variables que consideran ambas teorías (Akers & Lee, 1999).

En virtud de la relación edad/delincuencia es necesario observar la *Criminología del Desarrollo* que ha estudiado la delincuencia en conexión con las diversas etapas vitales por las que pasa el individuo, especialmente durante la infancia, adolescencia y juventud (Farrington y Waschbusch, 1998). Bajo este enfoque las conductas desviadas pueden concebirse como estacionarias, asociadas al período adolescente, o bien como conductas que se inician precozmente y persistirán a lo largo de la vida del individuo (trayectorias delictuales). Esta teoría, de gran utilidad para la prevención y tratamiento de conductas desviadas, centra su atención en los factores protectores y de riesgo a los que se ven expuestos los individuos durante su desarrollo (Redondo & Pueyo, 2007). Dichos factores corresponden a variables personales y contextuales que pueden influir directa o indirectamente la probabilidad de desarrollar conductas delictuales (Hein, 2004).

Existen factores de riesgo de carácter *dinámico* o modificable, como el consumo de drogas, la influencia del grupo de pares, etc. y factores de carácter *estático*, no sujetos a modificaciones, como la historia de vida o la edad del individuo (Redondo & Pueyo, 2007). Ahora bien, los factores protectores y/o de riesgo, pueden definirse desde los elementos conceptuales de las Teorías del Control Social y del Aprendizaje, clasificándose en seis ámbitos: *Individuales* (coeficiente intelectual, aversión al riesgo, etc.), *familiares* (estilos parentales ambivalentes, adicción o enfermedad mental de los padres, etc.), *escolares* (violencia o deserción escolar, entre otros) *grupos de pares* (amigos con conductas delictuales o comportamientos de riesgo) *sociocomunitarios* (estigmatización, exclusión de actividades comunitarias, etc.) y *socioeconómicos / culturales* (vivir en situación de pobreza, por ejemplo), (Trudel & Puentes-Neuman, 2000).

Por consiguiente, los estudios demuestran que factores de riesgo como el consumo de drogas, la desviación conductual de pares, el fracaso escolar, la residencia en barrios con altos niveles de pobreza, entre otros, están significativamente relacionados con la conducta delictual (Hill et. al, 1999, Baron, 2003, Hain, 2006,). El estudio de Hill en población adolescente explicó la conducta desviada (reflejada en la probabilidad de unirse a pandillas) desde 15 variables independientes asociadas a factores de riesgo individuales, escolares, familiares y comunitarios (13 de ellas relacionadas significativamente con la delincuencia). El estudio también observa que los niños que entre los 10 y los 12 años se encontraron expuestos a 7 o más factores de riesgo, tenían 13 veces más chances de unirse a una pandilla que aquellos sin exposición a factores de riesgo.

Desde la perspectiva de las trayectorias delictivas, se plantea la adolescencia como un momento de tránsito progresivo entre la infancia y la adultez, donde existirían varios senderos o vías posibles. Desde esta perspectiva los actos de infracción a la ley, en la

mayoría de los casos responderían al ejercicio de ritos iniciáticos, demostraciones lúdicas o de coraje y adquisición de bienes que los padres no pueden proveer a los jóvenes. Entonces, delitos de baja gravedad como desafíos a autoridades públicas, desórdenes, pequeños hurtos e infracciones a la ley de tránsito, se comenten principalmente en la etapa adolescente y responderían a “delincuencia de edad o iniciática” que puede tener su origen en la influencia del grupo de pares o en crisis de adaptación propias de la edad pero que no evolucionan en trayectorias delictuales con el correr del tiempo (Vanderschueren & Lunecke, Diego y Miquel en SENAME, 2007).

Desde distintas perspectivas de abordaje de la delincuencia juvenil, de carácter comprensivo o bien de carácter más explicativo como los modelos probabilísticos basados en factores de riesgo de reincidencia, todos los enfoques afirman la idea de que la adolescencia constituye una etapa fundamental para intervenir oportunamente en la inhibición de conductas delictuales, evitando que se perpetúen en el tiempo.

En este contexto la Justicia Penal Juvenil apuntaría a establecer sanciones con un carácter socioeducativo capaces de disminuir el compromiso delictual y favorecer el desarrollo de conductas pro sociales. Estas sanciones buscarían fortalecer el respeto por parte del adolescente por los derechos y libertades de las demás personas, resguardando el desarrollo progresivo de autonomía y la integración social de los jóvenes (Couso, 2008).

El Sentido socioeducativo de la Sanción

En primer término, es necesario hacer explícita la necesidad de implementar las Medidas Reeducativas de modo de velar por el cumplimiento de los estándares internacionales exigidos en materia de justicia juvenil a saber, la Convención Internacional sobre Derechos del Niño, las Directrices de Riad para la Prevención de la Delincuencia Juvenil y las ideas a la base de la Ley 40 del Régimen especial de responsabilidad penal para la adolescencia. Más aun, considerando que cualquier sistema de responsabilidad penal adolescente debe cumplir diversas finalidades en un Estado de Derecho democrático respetuoso del *corpus iuris* internacional de protección de los derechos de los adolescentes, y del conjunto de normas y principios del derecho nacional e internacional que limitan y legitiman el *ius puniendi* del Estado.

Estas exigencias, significan en la práctica que los Estados deben garantizar la protección de aquellos bienes jurídicos más valiosos a través de la sanción penal de graves atentados en contra de estos bienes; garantizar una persecución y sanción penal legítima, dando estricto cumplimiento a las garantías penales sustantivas, procesales y de ejecución; y asegurar la protección de los derechos, desarrollo e integración social de los jóvenes (UDP, 2012). Todas estas consideraciones cristalizan en un sistema penal especializado para los adolescentes que asumen de manera distintiva el sentido socioeducativo de la sanción, particularmente de las Medidas Reeducativas.

La finalidad de la sanción será la responsabilización del adolescente por la conducta cometida a través de una intervención socioeducativa. El carácter socioeducativo de la sanción implica desarrollar una intervención personalizada, capaz de ajustarse a las características, necesidades y potencialidades de los niños y jóvenes atendidos.

A fin de entregar directrices prácticas para la implementación de las Medidas Reeducativas con jóvenes de entre 12 a 14 años, las Orientaciones Técnicas a continuación descritas, se basaron en el Instructivo de procedimientos para el Departamento de Orientación y Control de Medidas Socioeducativas, implementadas actualmente con adolescentes de 15 a 18 años en el contexto Panameño. Además, se consideraron referencias Chilenas de materiales y planificaciones elaboradas por la Corporación Opción para el tratamiento de adolescentes infractores de ley, y algunas directrices entregadas por el Servicio Nacional de Menores en Chile para la ejecución práctica de las sanciones asociadas al sistema de justicia juvenil. (Opción, 2013, SENAME, 2006, 2007, 2009)

Los lineamientos generales que orientan el diseño de esta orientación técnica, se entienden constituir ejes transversales presentes en los programas de resocialización de las medidas reeducativas. Teniendo como objetivo prevenir la continuidad de conductas infractoras, para lo cual contendrán acciones encaminadas a proveer al niño o niña y a su familia de atención individualizada y personalizada, educación comunitaria y fortalecimiento familiar.

En este contexto es necesario que las acciones que se definan durante la permanencia del/la adolescente en el programa, consideren la **etapa de desarrollo adolescente**, sean adaptadas incorporando una mirada personalizada y un abordaje comprensivo del/la joven como sujeto en desarrollo, además, de rescatar las necesidades e intereses específicos como el contexto sociocultural.

La intervención con adolescentes en conducta infractora debe realizarse desde un **enfoque diferenciador**, es decir requiere de una mirada que identifique niveles de complejidad, que ayude a comprender aquellos aspectos más directamente relacionados a la comisión de delito, diferenciando recursos, necesidades y riesgos de cada adolescente, de manera de acompañar en forma personalizada cada proceso.

Por otra parte, debe velarse por el **desarrollo de la autonomía progresiva**. La intervención debe considerar, como principio, el trabajo dirigido a evitar la reincidencia. Para ello, se debe evaluar los logros que permitirán al adolescente desplazarse desde un mayor control hacia niveles de autonomía y responsabilización de su conducta. El programa debe ofrecer al adolescente la oportunidad de reflexionar acerca del nexo entre el delito, la medida recibida y la afectación del derecho afectado a la víctima, situación que se describe con mayor profundidad en el apartado Componentes de la intervención.

En este sentido, las intervenciones psicosociales ejecutadas por los equipos ejecutores es posible nutrirlas con **prácticas restaurativas**. Lo cual implica, poner el foco de la intervención en la restauración de las relaciones con la comunidad que se ven dañadas en virtud de la comisión del delito. Además, las sanciones que no implican privación de libertad poseen ventajas de especial relevancia para los y las adolescentes infractores de ley, pues permiten a los sancionados no desarraigarse de su medio familiar, laboral y social. Conjuntamente, la Justicia Restaurativa reduce en forma significativa los costos para el sistema de justicia, el proceso es simple y ofrece mayores oportunidades que la justicia retributiva para iniciar un proceso educativo.

Por otra parte, la Justicia Restaurativa complementa las prácticas y finalidades de la justicia tradicional. En particular en los ámbitos en que ésta no ha resultado satisfactoria, fundamentalmente en el tema de la reincidencia, por cuanto, los jóvenes sometidos a las prácticas de Justicia Restaurativa, en la experiencia internacional, manifestarían una menor tendencia a cometer nuevos ilícitos e iniciar carreras delictivas.

III. ORIENTACIONES TÉCNICAS Y METODOLÓGICAS PARA LA INTERVENCIÓN

Sujetos de atención

Los/las adolescentes de ambos sexos que hayan sido condenados por sentencia definitiva, firme y ejecutoriada por un Juzgado Penal de Adolescentes por haber cometido uno o más delitos entre los doce y hasta que no hayan cumplido los quince años de edad, de acuerdo al artículo 7-A. N° 1 de la Ley N° 40.

Formas de ingreso al Programa

El/la adolescente ingresará al programa en virtud de sentencia definitiva, dictada por los juzgados penales de adolescentes, en los que se aplique las medidas reeducativas para el grupo etario entre los doce y los catorce años de edad,. Lo anterior, en conformidad a lo dispuesto por el artículo 7-A de la Ley N° 40.

Formas de egreso desde el Programa

El/la adolescente egresará del programa, en los siguientes casos:

- a. Cuando haya cumplido las medidas reeducativas consignadas en el programa de resocialización, previa audiencia ante el Juez de Cumplimiento.

b. Cuando el Juez de Cumplimiento ordene el egreso del programa por cualquier otra causal distinta del cumplimiento.

Componentes de la Intervención

El principio educativo constituye el núcleo base de los procesos de intervención resocializadores en el ámbito penal juvenil, pues desempeña un papel de protección de los Derechos fundamentales del adolescente sometido a la justicia penal, limitando la reacción penal estatal. Tiene además gran importancia en la ejecución de las sanciones, en especial con aquellas que dicen relación con la privación de libertad.

De esta forma, el principio educativo entrega una guía normativa a los equipos que intervienen en el tratamiento socioeducativo y entrega al juez facultades de control durante la ejecución de la pena y tal finalidad fundamenta claramente los mecanismos de revisión de sanciones.

El modelo socioeducativo se estructura en función de cuatro componentes generales, presentes transversalmente en la intervención: la responsabilización, la reparación del adolescente, la habilitación y la inclusión social, descritos a continuación.

1. RESPONSABILIZACIÓN

En una aproximación propiamente jurídica, la Responsabilización corresponde al abordaje directo y explícito de los motivos o la situación que trae al joven a la medida, en función de responder por la violación de los derechos de terceros, incorporando como contenido educativo el respeto por el orden normativo.

Ahora bien, más allá de la noción jurídica de responsabilidad, la idea de responsabilización admite otros significados. Vásquez en su artículo Predicción y Prevención de la Delincuencia Juvenil Según las Teorías del Desarrollo Social (2003) plantea un sentido socio-pedagógico de la responsabilización que se materializa mediante el encuadre en la sanción penal, explicitando de manera clara al adolescente el motivo de ingreso a la sanción, su obligatoriedad y las condiciones de implementación; junto con desarrollar un trabajo de confrontación del joven con el acto delictual cometido.

Un tercer sentido de la responsabilización es la reparación en términos de responder por el daño causado a través de una reparación a la víctima del delito o a la comunidad, lo que permite la *“rehabilitación”* del adolescente ante los ojos de un grupo social de referencia. Centrado en el reconocimiento del daño causado y la reparación a la víctima, o bien como reparación del vínculo simbólicamente destruido en el delito, desde este

enfoque la reparación asume el carácter responsabilizador de los propios actos por parte del adolescente autor del delito, por lo que el énfasis está puesto en su proceso de aprendizaje y en el desarrollo de su capacidad de empatizar con la víctima (SENAME, 2007).

Detrás de esta búsqueda de responsabilización como restauración o indemnización simbólica por el daño causado a la comunidad (Umbreit & Walgrave, 1998), se observan claramente principios de Justicia Restaurativa entendida como un “proceso en que las partes involucradas en un delito específico, resuelven colectivamente cómo hacer frente a las secuelas del delito y sus consecuencias para el futuro” (Marshall, 1999: 5). En este sentido, la responsabilización ofrecería una comprensión más amplia del fenómeno de la delincuencia, en tanto la concibe como un problema social en el estricto rigor de la palabra, asumiendo el desafío de incorporar a los distintos actores involucrados en la reinserción social del joven que comete un delito (Díaz y Garrido, 2007:63).

Finalmente, la responsabilización puede ser comprendida en un plano más individual como la capacidad de responderse a sí mismo o hacerse responsable de los propios actos y de las propias decisiones adoptadas, siendo capaz de reflexionar en torno a su impacto en la trayectoria biográfica (SENAME, 2007). En este plano la intervención debe ser capaz de cuestionar definiciones y creencias, naturalización y des-responsabilización de la conducta delictual por parte de los adolescentes, entre otras actitudes favorables al delito.

2. REPARACIÓN DE LA VULNERACIÓN DE DERECHOS

Este componente refiere a la necesidad de incorporar como parte de la intervención la reparación de la vulneración grave de derechos, que puedan haber sufrido los adolescentes infractores de ley. En este sentido, la protección de derechos exige que los adolescentes infractores cuenten con garantías frente al poder punitivo del Estado y también con alternativas proteccionales complementarias que le permitan acceder voluntariamente a instancias de protección y reparación de derechos (SENAME, 2007).

Si bien el acceso a alternativas de reparación de vulneraciones de derecho grave debe ser voluntario y complementario a la intervención penal, es necesario tener en cuenta que muchas veces los procesos judiciales y la propia implementación de sistemas de responsabilidad penal juvenil genera vulneración de derechos.

El componente de la reparación reconoce también la necesidad de promover la descriminalización y la recomposición biográfica y autobiográfica de los jóvenes, entendiendo que si las Medidas de Reeducción tienen el carácter de sanción, la intervención ocurrida en contexto socio-penal siempre tendrá aspectos criminalizadores que pueden contribuir a la estigmatización de los jóvenes (SENAME, 2007). Desde esta perspectiva, la intervención debe enfrentar abusos y vulneraciones vividos por el adolescente, y apoyar la re-significación de su identidad, en cuanto lo despoja de sus

estigmas y lo ayuda a sacar adelante un proceso reflexivo de recomposición biográfica., El componente de reparación puede resultar prioritario para la intervención, incluso por sobre la responsabilización o los otros componentes, dependiendo del nivel de gravedad del impacto causado por los procesos de criminalización.

3. HABILITACIÓN

La habilitación implica desarrollar acciones tendientes al desarrollo social y a la inserción social de los jóvenes. En este sentido, Rosado (2000) indica que una estrategia efectiva para desarrollar competencias en un adolescente consiste en identificar sus talentos y construir sobre la base de dichos talentos, en lugar de imponer la visión adulta respecto de las competencias que debiese desarrollar el adolescente. El carácter socioeducativo de la sanción entiende que el adolescente asume un rol activo en su propio proceso formativo, trabajando a partir de vivencias y experiencias su capacidad de adaptación a las instituciones e interiorización de normas, costumbres, valores y pautas de conductas pro-sociales.

La intervención debe propiciar el desarrollo de las habilidades necesarias para la integración social, entendiendo estas por las destrezas y conductas aprendidas, necesarias para llevar una vida satisfactoria tanto en la esfera personal como interpersonal (Goldstein, 1989) o bien la capacidad efectiva para ejecutar con éxito una actividad previamente identificada y en este caso, socialmente ajustada a la norma (Zúñiga, 2004).

Desde una perspectiva socioeducativa, la intervención deberá orientarse a producir habilidades sociales o entendidas por Caballo como “conductas emitidas por el individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de este individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esa conducta en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas” (Caballo 1999, en SENAME 2007).

Desde el modelo socioeducativo, el componente de la habilitación incluiría todas las acciones que buscan el desarrollo de competencias prosociales, complementarias a las habilidades y destrezas educativas (SENAME, 2007:24), como se sintetiza en la siguiente tabla:

Tipo de Habilidad	Descripción
Habilidades de autoafirmación	Habilidades que implican la defensa de los propios derechos, la posibilidad de expresar opiniones personales, aún estando en desacuerdo con el interlocutor; saberse disculpar, admitir los errores personales y la crítica de otros; comprender los conflictos

	interpersonales y resolverlos.
Habilidades de interacción	Saber preparar el lugar, el momento y la situación de la relación; ajustarse al status del grupo y del otro y comprender los roles y sentimientos; captar las exigencias de los otros, exigir a los demás cambio de conducta; saber escuchar.
Habilidades verbales	Iniciar, mantener y terminar una conversación; dar y recibir cumplidos; preguntar y dar información; expresar quejas; pedir favores; saber decir que no.
Habilidades no verbales.	Habilidades que permiten expresar sentimientos por gestos, expresión de ira, de complacencia, agrado, desagrado, gusto y disgusto.

Fuente: Chile, Sistema Nacional de Atención Socioeducativo para Adolescentes Infractores de Ley Período 2006 - 2010

Intervenciones basadas en modelos explicativos de corte más positivistas coinciden igualmente en la relevancia del desarrollo de habilidades y competencias impulsando programas cognitivos conductuales. Por ejemplo, resultados del meta-análisis analizado por Redondo y otros autores (“What Works in Correctional Rehabilitation in Europe”) a partir de la evaluación de 57 programas de tratamiento europeos implementados en contextos privativos de libertad y en el medio libre con población penal de distintas edades determinaron que los programas basados en intervención de carácter cognitivo-conductual observan un 27% de efectividad en la disminución de la reincidencia, versus un 12% de efectividad promedio presentada por otros modelos (Redondo-Illescas, 2000).

Este modelo de intervención se basa en la necesidad de enseñar al joven infractor todas aquellas habilidades que facilitarán su interacción con otras personas (familia, trabajo, otros contextos sociales) entrenando el pensamiento pro-social para el aprendizaje de nuevos comportamientos (Redondo-Illescas, 2000, Stephenson 2007).

De este modo distintos enfoques coinciden en la promoción de competencias y habilidades que ayuden al adolescente a desarrollar una conducta pro-social y enseñen nuevos comportamientos asociados. Junto con ello, el enfoque socioeducativo reconoce que, finalmente, “la máxima expresión de la habilitación es la contribución decisiva que puede hacer la construcción de un proyecto vital renovado y al reforzamiento de la identidad de la adolescente. Esto implica apoyar al joven en la posibilidad de organizar todas las acciones y actividades, inquietudes, necesidades e intereses que afectan o preocupan a los adolescentes en este momento de sus vidas, en función de lo que cada uno considera su misión o tarea esencial en la vida” (CIDPA en SENAME 2007:25).

4. INTEGRACIÓN SOCIAL

La integración social es el punto de encuentro del joven con las formas institucionales de inserción social, que implica apoyarlo para que acceda y se beneficie de los servicios sociales disponibles, teniendo en cuenta sus necesidades de salud, educativas, recreacionales, y de acceso a protección social. Desde una perspectiva de derechos, la integración social implica posibilitar el ejercicio de derechos económicos y sociales de los jóvenes de modo de posibilitar su reingreso a las redes socializadoras en conductas pro-sociales.

Cabe considerar que la integración social del adolescente no necesariamente se sitúa como etapa final del proceso de intervención, aunque muchas veces requiere de otras acciones previas destinadas a reparación y habilitación. No obstante, es necesario tener presente que la integración social es un proceso bidireccional que requiere de la adquisición y ejercicio de competencias pro-sociales por parte del joven, pero al mismo tiempo de la existencia de una estructura de oportunidades (servicios y programas sociales) y una comunidad, que le permitan poner en práctica las habilidades y competencias desarrolladas.

Estos cuatro componentes de la intervención socioeducativa responsabilización, reparación, habilitación e integración, se integran transversalmente en las distintas dimensiones de la intervención, orientando el trabajo con el joven y dando origen a objetivos y actividades específicas.

Dimensiones de intervención

Los cuatro componentes de la intervención (responsabilización, habilitación reparación e integración social) se abordarán de acuerdo a las necesidades de los jóvenes desde un sentido ecológico². Así, junto con el trabajo a nivel individual para la modificación de pautas conductuales, habría que considerar además “la clara influencia que ejercen sobre los adolescentes las variables del entorno social presentes en sus circunstancias, fundamentalmente cuando está marcado por situaciones de desventaja social o deterior ambiental, la falta de oportunidades de aprendizaje y la propia situación de dependencia que conlleva a ser un niño o joven adolescente, que por el momento evolutivo en que se encuentra, está en plena fase de desarrollo” (Petit, 2011:2)

Esto implica articular la intervención en tres dimensiones que resultan interdependientes y que afectan el desarrollo del joven: la dimensión individual, la dimensión familiar y la dimensión comunitaria, que serán abordadas desde objetivos y contenidos diferenciados, definiendo tareas independientes para cada una de ellas.

² Para mayor profundización en el tema revisar teoría ecológica desarrollada por Urie Bronfenbrenner.

La siguiente tabla, describe cada una de las dimensiones:

Dimensión	Descripción
Dimensión individual.	<p>El sentido es comprender las motivaciones, definiciones y creencias a la base de la conducta delictual, para proponer una intervención especializada que se ajuste a las necesidades de los jóvenes.</p> <p>Es necesario considerar elementos observables y también abordar de manera comunicativa elementos que pertenecen a la esfera subjetiva de los adolescentes.</p>
Dimensión familiar.	<p>El equipo ejecutor deberá desarrollar las gestiones que sean necesarias para involucrar a la familia y/o adultos significativos de manera permanente en la intervención.</p> <p>Estas acciones se justifican en el derecho que asiste a los padres de involucrarse en el desarrollo de los hijos, así como en el convencimiento de que éstos representan un recurso indispensable para los fines de la intervención.</p> <p>El programa deberá contribuir a generar condiciones familiares que faciliten el proceso de integración familiar y social de los y las adolescentes, a través del fortalecimiento del vínculo familiar del adolescente, y del adecuado ejercicio de los roles parentales, promoviendo por lo tanto la participación de la familia en el desarrollo del plan de intervención. Como lo establece la Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia, padres, tutores y familias de niños, niñas y adolescentes en conflicto con la Ley, deberán ser capacitados para evitar la reincidencia, motivados a establecer una dinámica familiar sana e involucrados en el sistema de conducta (Sennaif,2013)</p>
Dimensión Comunitaria.	<p>En esta dimensión la intervención persigue optimizar y favorecer el acceso de los jóvenes infractores de ley a las redes sociales. Esto implica analizar los datos el número de lazos institucionales, comunitarios y familiares directos del adolescente, y observar los grados de intermediación de estos lazos para identificar a personajes claves o personas puente, que faciliten el acceso a las redes sociales. Esta dimensión implica además, destinar recursos a la gestión de redes locales visualizando oportunidades de integración social existentes en el ámbito público y privado, y gestionando convenios que permitan mejorar la estructura local de oportunidades para la integración social de los jóvenes.</p>

Fuente: Sennaif, 2013 – SENAME.

Metodología de Intervención

Objetivo General:

Desarrollar un programa de intervención y de supervisión especializado, dirigido a evitar la mantención de conductas infractoras y favorecer la integración social del adolescente.

Objetivos Específicos:

1. Implementar medidas de control y supervisión intensivas decretadas por el sistema judicial en el contexto de la relación entre el profesional a cargo del caso el adolescente.
2. Implementar las acciones necesarias para el resguardo de sus derechos.
3. Diseñar un programa de intervención personalizado, de acuerdo a las necesidades, motivaciones y recursos específicos de cada joven, enfocado en factores de riesgo asociados a la mantención de conductas infractoras.
4. Implementar proceso de aprendizaje de habilidades cognitivas, emocionales y sociales, para favorecer la integración social de los jóvenes.
5. Favorecer una oferta orientada a la familia, adulto/a significativo o figura de apoyo que fortalezca competencias parentales destinadas a evitar o disminuir la participación del/a adolescente en conductas o situaciones de riesgo.
6. Intencionar el desarrollo de entornos relacionales significativos, prosociales, a nivel comunitario, con la finalidad de generar mecanismos de contención, supervisión y apoyo social del/la adolescente, con enfoque restaurativo.
7. Facilitar la integración social del/la adolescente, mediante el desarrollo de estrategias que propicien el acceso y mantención en espacios educativos, de capacitación y/o de inserción laboral, de acuerdo a las necesidades particulares del/la adolescente.
8. Generar estrategias que favorezcan el acceso y adherencia a programas de tratamientos y rehabilitación del consumo problemático de alcohol y drogas, y otros de salud física y mental, cuando así se requiera.
9. Desarrollar procesos de sistematización, evaluación, seguimiento y retroalimentación con el fin de generar intervención de calidad.
10. Contribuir al desarrollo y resguardo del recurso humano del Programa, a través de la implementación de un Plan de Autocuidado de equipo y capacitación del equipo.

Etapas de intervención

1. INGRESO A LA MEDIDA REEDUCATIVA

Reconociendo el contexto de desarrollo gradual de la intervención socioeducativa, esta etapa se orienta a preparar las condiciones para el paso a otra más intensa, de intervención propiamente tal. En esta etapa se establecen los primeros acercamientos a la construcción del vínculo educativo y de la motivación para el cambio, como procesos transversales de la intervención asociada a las Medidas Reeducativas en cualquiera de sus modalidades.

Es necesario que el joven comprenda sobre la base de información claramente explicitada por el profesional a cargo del caso, cuáles son los alcances de la medida y que perciba calidez y seguridad en la relación que se le ofrece, visualizando en lo posible, una oportunidad para el cambio conductual y el mejoramiento de aquellos aspectos que en ese momento pueda percibir como obstáculos para su bienestar.

Esta etapa constituye un momento de demarcación del paso desde el escenario penal al educativo, y a su término se espera que se haya generado un piso mínimo compuesto acuerdos de funcionamiento, conocimiento mutuo entre adolescente y el profesional a cargo del caso y sobre todo clarificación de expectativas respecto del adolescente y su responsabilidad frente a la sanción.

Durante la etapa de ingreso del joven a la medida es necesario designar el profesional a cargo del caso, quien será el encargado de acoger al adolescente y comenzar a establecer un vínculo con él para poder dar curso a la intervención.

Como condiciones básicas para que el joven haga ingreso efectivo a la medida deben cumplirse resguardar las siguientes situaciones:

- Que los datos sobre el domicilio y número de teléfono sean válidos.
- Que exista apoyo socio-familiar hacia el adolescente en su entorno, evitando que corra riesgos hacia su integridad física y/o emocional en su entorno de origen.
- Que el joven cuente con la disponibilidad de recursos económicos que le permitan trasladarse para acudir a las citas y actividades asociadas a la medida, de lo contrario será necesario asegurar otros recursos que así lo permitan.
- Que no existan problemas graves de desestructuración de la personalidad, como problemas de salud mental o trastornos del comportamiento que impidan la implementación adecuada de la intervención.
- Que no existan problemas de consumo problemático de sustancias tóxicas o dependencia a las drogas, que impidan la implementación adecuada de la intervención, particularmente en su componente de responsabilización.
- Que el adolescente tenga la capacidad de asumir responsabilidades a fin de poder dar curso al componente de responsabilización de la intervención.

Cualquier contingencia que dificulte gravemente el cumplimiento de la medida reeducativa por parte del joven, deberá ponerse en conocimiento del sistema judicial a fin de acatar lo que éste disponga.

A continuación se describen las actividades centrales de esta etapa:

1.1 Entrevista de Ingreso

La entrevista de ingreso se realiza la primera vez que el joven acude a la medida, acompañado de su adulto responsable o significativo, y tiene el objetivo de encuadrar el proceso de intervención, estableciendo responsabilidades básicas para los involucrados en la ejecución de la intervención socioeducativa asociada a la Medida Reeducativa.

Es altamente recomendable que la entrevista de ingreso sea desarrollada por el profesional que se hará cargo de todo el desarrollo de la intervención, a fin de iniciar el proceso de establecimiento de un vínculo con el joven.

El contenido mínimo a desarrollar durante la entrevista de ingreso remite a los siguientes temas:

- Aclarar el sentido y la importancia de la sanción que le ha sido impuesta al joven.
- Establecer claramente los derechos y las responsabilidades del joven .
- Establecer claramente las responsabilidades del adulto significativo para el cumplimiento de la medida.
- Explicar claramente la función y las responsabilidades del profesional a cargo de la intervención.
- Encuadrar el vínculo que se producirá entre joven y profesional, explicando que éste se genera en el marco de una sanción y que por lo tanto tiene un carácter de obligatoriedad, y enfatizando al mismo tiempo el carácter de relación de ayuda del vínculo y los beneficios que puede traer al adolescente.
- Exponer de manera clara las consecuencias de la inasistencia y/o incumplimiento por parte del joven.
- Exponer claramente y a partir de un esquema, la situación judicial en la que el adolescente se encuentra y las consecuencias de una posible reincidencia.
- Firma de un documento de compromiso en que se explicitan responsabilidades, derechos, contenidos y normas de funcionamiento de las medidas reeducativas, señaladas en la entrevista, y entrega de una copia firmada por el profesional al joven. En el Anexo N°1 se adjunta un Documento de compromiso tipo, que deberá ser trabajado y particularizado por los profesionales del equipo, de acuerdo a la modalidad de medida reeducativa en que contextualiza la intervención.

1.2 Evaluación Diagnóstica

Consiste en el levantamiento de información inicial para conocer las características individuales, familiares y socio-comunitarias del joven, intentando identificar aquellos factores de riesgo o situaciones que pudiesen estar vinculadas a la comisión de la conducta delictual. El diagnóstico permitirá elaborar un plan de intervención especializado con contenidos y actividades específicas ajustadas a las características del joven, para favorecer la reinserción social.

A modo de identificar características que nos permitan conocer en profundidad al joven, se sugieren algunos indicadores para abordar las dimensiones individuales, familiares y socio-comunitaria. Estos indicadores pueden pertenecer a áreas básicas, complementarias o mediadoras, dependiendo de la naturaleza de la información que proveen, como se explica a continuación:

- Las áreas básicas: incluyen datos actuales, observables, descriptivos, directos y/o biográficos del joven, su familia y entorno social, que permiten individualizarlo. Se trata de datos imprescindibles para describir la situación del/la adolescente.
- Las áreas complementarias: refieren a datos explicativos o de comprensión de la situación del joven. Por lo tanto estos datos indagan el proceso de desarrollo que atraviesa el/ la adolescente y su familia. Estos datos brindan una mayor información y profundización del conocimiento, de la historia y del estado actual que permiten completar, ampliar e integrar aspectos de desarrollo a la imagen inicial que se obtiene del/ la adolescente.
- Las áreas mediadoras refieren a aquellos aspectos del/ la adolescente que dan cuenta de los recursos internos, herramientas, o habilidades que ya posee. Se trata de un área donde se indagan sus potencialidades y receptividad al cambio. Estos aspectos no son estáticos, pueden modificarse con el paso del tiempo y a través de la intervención.

La siguiente tabla sintetiza la clasificación de las áreas de profundización diagnóstica según las dimensiones individual, complementaria y mediadora.

Tabla N°1: Clasificación áreas de profundización diagnóstica.

Dimensiones /Áreas	Áreas básicas	Áreas complementarias	Áreas mediadoras
Dimensión individual.	Descripción de la situación actual en la medida; historia escolar y significación, vínculos	Desarrollo afectivo, desarrollo moral, desarrollo social, relación con la autoridad, desarrollo cognitivo, desarrollo de	Recepción al cambio, perfil de competencias, perfil de aspiraciones.

	significativos, historia de trabajo, historia de la conducta delictiva y perspectiva del joven en relación al hecho delictivo.	la personalidad.	
Dimensión familiar	Datos estructurales de la familia (genograma), datos completos de la familia de origen y grupo familiar actual, conocimiento de las vulneraciones de derechos sufridas (violencia, abuso, etc.), dinámica familiar, identificar los vínculos y soporte afectivo, lazos significativos, estilos de crianza.	Situación económica, antecedentes mórbidos familiares (depresión, psicosis, alcoholismo, consumo de drogas etc.), antecedentes de conducta infractora familiar (si corresponde).	Competencias parentales y recursos de la red familiar o adulto significativo: competencias, factores protectores para ayudar al joven a cumplir con los objetivos planteados en su programa y de aquellas que estén en función de las necesidades actuales, expectativas, la situación de desarrollo, autonomía y diferenciación del joven. Co-construcción de la definición de familia, rescatar las fortalezas o competencias familiares.
Dimensión Socio comunitaria.	Evaluar desde los significados del adolescente el nivel de riesgo comunal en relación a: delincuencia, consumo y tráfico de drogas.	Identificar experiencias de victimización secundaria o re-victimización o vivencias relacionadas con las consecuencias directas e indirectas de la	Indagar nivel de información de la red local de servicios públicos (sanitaria y social) y del nivel de uso de la red local de servicios y el acceso a programas y políticas públicas. Conocer recursos y habilidades del o la adolescente para

	<p>Identificar, desde la percepción del adolescente, los espacios comunales cercanos (formales o informales) a través por ejemplo, de un ecomapa.</p>	<p>prisionización.</p> <p>Indagar si hubo o hay maltrato institucional, falta de sistemas de protección residencial, eficientes y protectores, falta de coordinación entre instituciones. Evaluar también el sentido que le otorga el joven a estas experiencias.</p>	<p>enfrentar procesos de integración social; evaluar el nivel de responsabilización de la comuna frente al problema de la delincuencia juvenil y el consumo de drogas.</p>
--	---	---	--

Fuente: Guía Operativa, Programa Individual Especializado. SENAME, 2009

El anexo número dos presenta una ficha de información diagnóstica (Ver Anexo nº2) que pretende recoger sintéticamente información básica en la evaluación inicial o diagnóstica del joven. Cabe señalar que esta información va resultando más acabada en la medida en que avanza la intervención y se profundiza el vínculo entre el profesional y el joven, pudiendo acceder a áreas complementarias y mediadoras.

Para completar el instrumento diagnóstico, se sugiere ir recabando información de distintas fuentes (sistemas judiciales, instituciones comunitarias, escuela, eventuales instituciones del sistema de protección en el que ha estado el adolescente, entre otras). para ir cotejándola con la información que se va recogiendo directamente en las entrevistas con el joven. Algunas metodologías sugeridas para la recopilación de antecedentes son las entrevistas con agentes claves, la lectura de antecedentes judiciales, la recopilación de informes sociales o psicológicos previos, la observación directa, entre otras.

El desafío en este plano para los equipos, es ir diseñando, adecuando y perfeccionando sus propios instrumentos de registro y evaluación diagnóstico, en la medida en que van identificando, desde la experiencia, nuevas variables críticas para la intervención.

2. ETAPA DE PROFUNDIZACIÓN Y EJECUCIÓN DEL PLAN DE INTERVENCIÓN

La profundización diagnóstica sirve para la actualización y registro de los datos básicos recogidos inicialmente. Nuevos datos, nuevos antecedentes y toma de decisiones conjuntas con el adolescente, orientarán ahora los objetivos socioeducativos. Así mismo, es la profundización es un recurso que sirve para fundamentar y ajustar la

planificación y las estrategias de intervención a las características del joven.

Teniendo en cuenta la legitimidad y validación de experiencias exitosas de los equipos que han implementado sanciones en el ámbito de justicia juvenil en Chile, se recoge la importancia trascendental que tienen el proceso de focalización y jerarquización de áreas en la profundización del diagnóstico (Dederej, 2006). Es decir, frente al gran abanico de aspectos que se pueden indagar en las dimensiones individual, familiar y socio-comunitaria, es necesario seleccionar determinados aspectos para focalizar la intervención en función de:

- a) las necesidades e intereses expresadas por el joven (educación, parentalidad, inserción laboral, etc.)
- b) las características del/ la adolescente (vulneraciones sufridas, etapa evolutiva de la adolescencia, etc.).
- c) las condiciones y margen de acción que le brinda el contexto, recursos disponibles, tiempo y tipo de sanción.
- d) el nivel de autonomía e individuación logrado por el/la adolescente, respecto de su familia, grupo de pares y figuras significativas.
- e) la relación del/la joven frente al delito (cómo lo significa, que creencias o definiciones se encuentran a la base e la conducta, etc.)
- f) el enfoque de género: considerar significación diferenciada respecto de la comisión del delito, en el caso de las mujeres se aprecia recurrentemente relación con lograr independencia y autonomía respecto de la familia, en tanto en los varones se aprecia mayor relación con el rol de “proveedor” a nivel familiar y/o con acceder a bienes materiales.

La consideración de estos aspectos, permitirá seleccionar aquellos factores de riesgo o variables que se relacionan a la conducta delictual y que serán el foco de la intervención y el cambio. Cabe señalar que este proceso de focalización involucra la experticia del profesional a cargo del caso y pone en juego distintas habilidades tales como su capacidad de observación y de generación de vínculos con el joven, y su capacidad de distinguir factores de riesgo de conductas propias de la etapa adolescente, su capacidad de plantear hipótesis explicativas de la conducta delictual particulares a cada caso, entre otras. Junto con ello, se considerarán los factores protectores relativos a las capacidades, habilidades y recurso de cada joven.

2.1 Diseño y ejecución de un Plan de intervención

El diseño y la ejecución del Plan de Intervención deben favorecer la participación activa del adolescente, permitiéndole comprender con claridad los contenidos, las responsabilidades, actividades y compromisos que de él se desprendan. El Plan de intervención establecerá un marco general de acción fundado en una primera

valoración de las necesidades del adolescente en el marco de los objetivos del programa. Es una planificación fundamentada en el diagnóstico inicial, que permite abordar los objetivos más significativos de las medidas, en el marco de tiempo establecido por el sistema judicial.

El Plan de intervención debe establecer acciones en las dimensiones de reparación de derechos vulnerados, responsabilización, habilitación e integración social teniendo desde una perspectiva integral que considera la dimensión individual, familiar y socio-comunitaria.

Llevado a un ámbito más práctico, la integralidad implica considerar los siguientes aspectos:

- Los factores directamente asociados a la conducta infractora
- Las necesidades de desarrollo del joven
- Los recursos del joven que se van a poner en juego a través de la intervención
- Las posibilidades de apoyo que provee el entorno (familia, pares y comunidad)

Durante la planificación se establecerá de manera conjunta con el joven objetivos que se irán evaluando al corto plazo, considerando la gradualidad del proceso de cambio, lo dinámico del proceso motivacional y la necesidad de incorporar personas y entornos significativos para el adolescente.

El anexo nº3 plantea un Plan de Intervención con contenidos mínimos que debiese considerar una intervención socioeducativa. Sobre este plan, es desafío del equipo diferenciar y especializar la intervención desarrollando actividades y contenidos que se ajusten a las características de cada joven. El joven deberá firmar una síntesis de este documento, donde se establecen de manera clara y sintética las metas, y los contenidos y actividades propuestas de común acuerdo para lograrlas.

Una vez firmado el Plan de Intervención, se da inicio a la ejecución estableciendo *micrologros*, como objetivos a corto plazo definidos desde las necesidades y potencialidades del joven, como metas alcanzables y observables que puedan ser entendidas. Estas metas deberán ser factibles de ser asumidas como compromiso por parte del joven, a fin de aumentar la motivación y desarrollar un interés personal por apropiarse de las metas y conseguirlas, lo que requiere de su participación activa en el proceso para dar pie a la responsabilización. En este contexto, los micrologros deben constituir un desafío realizable para el joven (desde sus propias competencias y potencialidades) de forma que se ponga en acción para lograrlos, pero sin ser tan ambicioso como para paralizarlo (Dionne, 2008).

El sentido de los micrologros es ir reforzando la percepción de autoeficacia y aumentando la motivación del adolescente en la medida en que se van alcanzando. Por

ello, es de suma importancia describirlos detalladamente evitando falsas expectativas a la hora de evaluarlos.

Los micro-logros establecidos se traducen en un Plan de Acción (Ver Anexo N°5) que deberá elaborarse en conjunto por el joven y el profesional a cargo del caso, y evaluarse trimestralmente estableciendo nuevos micrologros y manteniendo aquellos que no se alcanzaron (Ver anexo N°6: Evaluación del Plan de Acción).

Modalidades de intervención

Intervenciones con el joven: La ejecución del plan de acción puede realizarse a través de intervenciones individuales con el joven referentes a entrevistas, ya sea en el espacio donde se ejecuta la Medida Reeducativa o a través de la visita domiciliaria.

En la medida en que se desarrolla la intervención y mediante la revisión de la información diagnóstica de los jóvenes atendidos, los equipos profesionales pueden detectar necesidades comunes a los adolescentes.

En este contexto, es posible aplicar modalidades grupales de intervención que resultan complementarias al trabajo individual realizado por el profesional a cargo del caso. Algunas actividades sugeridas son los talleres grupales compuestos por sesiones destinadas a trabajar competencias específicas, actividades informativas, y de vinculación con la comunidad, entre otras.

Intervenciones con la familia: El foco de esta intervención está centrado en desarrollar competencias parentales y vinculación con redes sociales que permitan a los adultos responsables apoyar al adolescente en su proceso de cambio, y generar un soporte social que favorezca y refuerce los cambios conductuales del adolescente. Al igual que en la intervención con el joven, es posible aplicar modalidades grupales de intervención tales como talleres grupales compuestos por sesiones destinadas a trabajar competencias específicas, o necesidades compartidas por las familias de los usuarios. Además, es posible ejecutar intervenciones de esta índole a través de entrevistas individuales con los adultos o tareas concretas y compartidas entre el adolescente y su adulto responsable, como por ejemplo la asistencia a la citación de matrícula en un determinado establecimiento escolar.

Estas dos modalidades son complementarias y mediante la implementación progresiva de las Medidas Reeducativas, permitirán a los equipos profesionales ir generando material pedagógico específico que permita ordenar la intervención y disponer de una batería de materiales que orienten la labor de los profesionales encargados de caso. Los Anexos N° 7 y N°8 presentan un ejemplo de material de trabajo.

Además, el diseño de materiales y módulos temáticos específicos para las actividades con los adolescentes permitirán evaluar la implementación de las medidas y conocer qué aspectos o características de ésta se relacionan positivamente con el logro exitoso de los objetivos de intervención. Esta información resulta fundamental para el mejoramiento continuo de las prácticas y para el desarrollo de modelos de intervención coherentes con el contexto nacional.

La siguiente tabla presenta algunos contenidos sugeridos para el abordaje de la intervención en sus distintas modalidades. Si bien es cierto existen contenidos transversales, como la responsabilización que debiese abordarse con todos los jóvenes usuarios de las Medidas Reeducativas, los contenidos y el modo particular de trabajarlo, deberán ser definidos de acuerdo a la evaluación diagnóstica y a las características particulares del joven.

Tabla N°2: Algunos contenidos sugeridos

Modalidad	Contenidos sugeridos
Intervención Individual	<ul style="list-style-type: none"> • Trayectorias delictuales • Motivación al cambio identificando recursos y potencialidades. • Responsabilización • Integración Escolar • Identificación de emociones y control de emociones negativa. • Creencias y definiciones a la base de del comportamiento delictivo. • Modificación de hábitos agresivos • Personalidad y su influencia en la desviación social • Refuerzo de habilidades y competencias pro-sociales: control de la ira, capacidad de pedir ayuda, empatía, reconocimiento de emociones, entre otras. • Autoeficacia y autoestima • Paternidad responsable.
Intervención grupal	<ul style="list-style-type: none"> • Apresto Escolar: Actividades de reforzamiento y motivación escolar. • Habilitación para el acceso y utilización de redes. • Ejercicio de habilidades y competencias pro-sociales: control de la ira, capacidad de pedir ayuda, empatía, reconocimiento de emociones, entre otras. • Establecimiento de límites a la influencia de los grupos de pares.
Intervención Familiar	<ul style="list-style-type: none"> • Características y necesidades de la etapa adolescente. • Roles parentales • Ejercicio de habilidades parentales: supervisión conductual, capacidad de establecimiento de normas y límites.

	<ul style="list-style-type: none"> • Apoyo y refuerzo escolar. • Oferta programática existente en la comunidad.
--	---

Fuente: Elaboración Propia para SENNIAF

Control y supervisión del adolescente

Dado los objetivos de las Medidas Reeducativas y su carácter de obligatoriedad en el marco judicial, el control y la supervisión del adolescente son parte importante de la intervención. Para ello, se requiere el establecimiento de un vínculo personalizado entre el profesional a cargo del caso y el joven, siempre orientado a velar por el cumplimiento de la sanción.

El control y la supervisión debe materializarse en encuentros que ocurren una o dos veces a la semana; desde una frecuencia que no limite la integración social del joven, y que al mismo tiempo resulte compatible con los horarios escolares. En este sentido la frecuencia es flexible, estableciendo como mínimo un encuentro semanal entre el joven y el profesional, y pudiendo ser más intensiva durante el primer período de ejecución de la medida para disminuir su intensidad durante el período previo al egreso.

La supervisión debe permitir la detección oportuna de situaciones que puedan interferir con el adecuado cumplimiento del Plan de Intervención, apoyando al joven en su resolución. Como se trata de trabajo con adolescentes, se entiende que existe una necesidad constante de estructuración y orientación, por lo que el control debe realizarse de manera complementaria a la supervisión. La siguiente tabla, define algunas características de la supervisión:

Tabla N°3 Características del proceso de Supervisión
<ul style="list-style-type: none"> • Es una tarea de responsabilidad del profesional a cargo del caso y del equipo, que involucra un contacto cara a cara establecido semanalmente. • Implica sistematicidad y continuidad en el tiempo del contacto con el adolescente, para que el equipo pueda tener una visión actualizada de la situación de éste. • Requiere de la estructuración de una relación con un componente de normatividad donde el profesional estructura y orienta el cumplimiento de la sanción, permitiendo pasar de una responsabilización encuadrada en la ejecución de una sanción penal, hacia una responsabilización de carácter socioeducativa. • Debe permitir identificar situaciones y elementos que puedan poner en riesgo el cumplimiento de la Medida Reeducativa, y requiere de la pro-actividad del profesional responsable para abordarlos oportunamente y generar condiciones

- para que el joven pueda responder adecuadamente a ellos.
- Se vincula la coordinación permanente con actores del circuito judicial, informando y gestionando información clara para la toma de decisiones y el control de la ejecución de la medida.

2.2 Evaluación de la intervención y toma de decisiones

Dado que las actividades para dar cumplimiento al Plan de Intervención se realizan mediante planes de acción con objetivos a corto plazo que van modificándose durante el curso de la medida, se debe evaluar permanentemente el alcance de los micrologros. Esta evaluación, realizada en conjunto con el joven, permite realizar los ajustes que se requieran de manera oportuna, enfrentar adecuadamente posibles situaciones que dificulten el logro de los objetivos y sobretodo, retroalimentar al adolescente respecto de su proceso.

Además de la evaluación conjunta del Plan de Intervención entre adolescente y profesional a cargo del caso, se sugiere la evaluación constante del proceso de intervención con cada uno de los usuarios que forman parte del equipo. Esto, puede realizarse mediante el análisis de caso en reuniones técnicas multidisciplinarias, y también mediante la supervisión de caso ejecutada directamente por el profesional a cargo de la intervención y el supervisor técnico. La relevancia de ambas instancias debe ser resguardada mediante su incorporación sistemática en la planificación anual de funcionamiento de la Medida Reeducativa.

Junto con ello, en estas instancias, el equipo deberá obtener insumos para la toma de decisiones respecto a situaciones complejas que enfrenten los jóvenes durante el proceso de intervención, pero también para poner en antecedentes al sistema judicial, dando cuenta del cumplimiento o incumplimiento de la medida.

3. ETAPA DE EGRESO

Esta etapa constituye un proceso de revisión de todas las actividades programadas en el Plan de intervención. Idealmente los casos deben ser egresados de la Medida Reeducativa de común acuerdo entre el equipo técnico executor de la sanción y el sistema judicial que la ordenó, ya sea por cumplimiento de la medida u otra causal grave que afecte el normal cumplimiento.

En esta etapa se debe enfatizar el criterio de intervención orientado hacia el mantenimiento del logro, existiendo dos momentos: uno donde el foco es preparar las condiciones para el egreso una vez que se han alcanzado los objetivos descritos en el

plan de intervención (pre- egreso) y otra correspondiente al egreso o cierre propiamente tal.

La experiencia nos indica que muchas veces los logros alcanzados durante el proceso de intervención pueden presentar repentinos retrocesos, lo que resulta bastante esperable. De esta manera, preparar las condiciones para que los logros se mantengan en el tiempo trascendiendo la vigencia de la medida en la vida del adolescente, debe ser uno de los objetivos estratégicos y transversales de la intervención.

En este contexto, se sugiere el refuerzo continuo de la posibilidad que tiene el joven de aprender y proyectar sus aprendizajes en el tiempo y en otros contextos, el involucramiento de personas significativas para el joven que comparten con él contextos cotidianos en los que se pondrán a prueba los aprendizajes obtenidos, y la identificación e incorporación de actores comunitarios que puedan aportar a la sustentabilidad de los logros alcanzados y a la fijación del cambio conductual. Para ello, el enfoque de justicia restaurativa entrega importantes insumos que permiten unir la restauración del vínculo social afectado por la ocurrencia del acto infraccional y la experiencia de resignificación que puede experimentar el adolescente durante el proceso de intervención y su posterior egreso de la medida.

Específicamente, durante la etapa de egreso deben desarrollarse las siguientes actividades:

Actividades Etapa Egreso
<ul style="list-style-type: none">• Evaluación final de la intervención y registro de resultados.• Retroalimentación y refuerzo de logros del adolescente.• Transferencia y refuerzo de los logros con la familia, estableciendo acciones específicas para el refuerzo del cambio.• Coordinación de redes para la continuidad del apoyo y mantenimiento de logros.• Cierre y despedida con el joven y su familia.• Cierre del proceso penal enviando documentación e informes requeridos por sistema judicial.

Algunas Estrategias de intervención

1. MOTIVACIÓN AL CAMBIO

Entendiendo que la integración social requiere de la decisión individual de desistir de la conducta infractora y de la adquisición de patrones de conducta pro-sociales, la motivación como un estado interno de disponibilidad o deseo de cambiar, resulta un elemento clave para el logro de los objetivos planteados por la Medida Reeducativa.

Más allá de contexto jurídico de obligatoriedad en el que se implementan las medidas reeducativas, la intervención deberá considerar transversalmente elementos de la teoría motivacional, tanto para mejorar la adherencia de los jóvenes a la intervención, como para facilitar procesos individuales de motivación al cambio conductual y la consecuente variable de desistimiento de la conducta infraccional por parte de los adolescentes.

En este contexto el equipo ejecutor debe realizar un trabajo socioeducativo capaz de incluir y considerar la voluntad y la motivación del adolescente, sin alterar el contexto judicial en el que se enmarca la intervención. Esto implica asumir la tensión entre la dimensión “vertical” de la sanción legal y la dimensión “horizontal” de los objetivos socioeducativos de la intervención, buscando estimular la disponibilidad al cambio por parte del joven y construyendo en conjunto una estrategia que le permita materializar ese cambio.

En todo momento la motivación al cambio y la consideración de la disposición al cambio por parte de cada joven, debe ser parte de la intervención. Por ejemplo, un adolescente puede estar motivado con la intervención y comprometerse activamente a cambiar de conducta, pero no necesariamente estará comprometido y motivado a trabajar un problema específico de su conducta de manera grupal con otros jóvenes. Por otro lado, es bueno comprometer al adolescente en una variedad de actividades prácticas o físicas (orientadas a lo concreto) y descansar menos en los métodos de intervención-educación formales que requieran de mayor abstracción y que pueden implicar mayor concentración, alfabetización, más habilidades sociales, etc.

Mantener la adherencia y participación activa durante la intervención socioeducativa implica desarrollar intervenciones sensibles a las motivaciones, habilidades y estilos de aprendizaje de los jóvenes, lo que desde el enfoque de riesgo se ha denominado capacidad de respuesta de los jóvenes (Andrews & Bonta, 2006)³. En este contexto, la evidencia indica que el desarrollar intervenciones que se ajusten a las características de los jóvenes, maximiza los efectos de la intervención, asegurando además, la posibilidad

³Para profundizar en el enfoque de Riesgo Necesidad y Capacidad de Respuesta, ver:

Andrews & Bonta (2006) *The Psychology of Criminal Conduct*, Lexis Nexis.

Farrington & Welsh, B. (2007), *Saving children from a life of crime: Early risk factors and effective interventions* (1a. Ed). New York, Cambridge University Press.

Redondo, & Pueyo, A. (2007), *Psicología de la delincuencia*, Papeles del Psicólogo, 28(3), 187-195, España.

Hein, A. (2004) Factores de riesgo y delincuencia juvenil. Revisión de la literatura nacional e internacional. Fundación Paz Ciudadana.

Droppelmann, C. (2009) “Evaluación y manejo de casos con jóvenes infractores de ley en la experiencia comparada”. Revista Conceptos Fundación Paz Ciudadana Nº 10, 2-15. Disponible en http://www.hss.cl/pdf/2009/pub_20091015093039.pdf

Díaz, D. (2012) Revista de Trabajo Social Nº81, Pontificia Universidad Católica de Chile.

del adolescente de experimentar el logro y la sensación de auto eficacia que pueden contribuir a su motivación y compromiso con los procesos de cambio.

El siguiente cuadro resume las fases del cambio planteadas desde este modelo:

Fase	Descripción	Tareas
Pre-contemplación	El sujeto aun no está considerando o no está dispuesto, o no está capacitado para iniciar un proceso de cambio.	Elaborar mapa de creencias Trabajar la ambivalencia Evitar y trabajar las resistencias Aumentar la Auto-eficiencia y la motivación
Contemplación	La persona reconoce preocupaciones y está considerando la posibilidad de cambiar pero es ambivalente e inseguro.	Aumentar las contradicciones entre lo que hace y lo que se desea
Preparación	El individuo se compromete con el cambio y su planificación en un futuro cercano, pero aun está considerando qué hacer.	Que la persona verbalice el deseo de cambio Ayudar a elegir la mejor estrategia Desarrollar un plan de acción conjunto
Acción	El sujeto está tomando activamente medidas para cambiar, pero aun no ha alcanzado una etapa estable.	Aumentar la autoeficiencia Informar sobre modelos que hayan tenido éxito
Mantenimiento	La persona ha alcanzado las metas iniciales como la abstinencia y	Prevenir las recaídas

iento	ahora está trabajando para mantener lo ganado.	Aumentar al autoeficiencia
Recaída	El individuo ha experimentado una recurrencia de síntomas y tiene que afrontar las consecuencias y decidir qué hacer ahora.	Evitar la dramatización Contemplarla desde el inicio como algo posible Utilizarla como elemento de aprendizaje Evitar la culpabilización
Mantención	En esta última fase los individuos experimentan cero tentación y 100% de autoeficiencia, tiene confianza que no retornarán a sus antiguas pautas de conducta.	

Fuente: Prochaska & Declementi, Modelo transteórico del cambio.

Otro enfoque que puede ser importante considerar en términos de motivación al cambio tanto para planificar las intervenciones como para el diseño de material es el modelo transteórico del cambio desarrollado por Prochaska & Diclemente⁴ (1982) en función de la observación de procesos de cambio en conductas de adicciones. Este modelo establece que en un proceso de cambio pueden distinguirse distintos momentos en los cuales los individuos ponen en práctica diversos procesos experienciales y conductuales que eventualmente pueden conducirlos al cambio de comportamiento y a la “no reincidencia” en conductas que resultan más habituales. Estas etapas pueden ser o no correlativas y la recaída puede producirse en cualquier momento.

Este modelo y la noción de las distintas fases que se desarrollan durante un proceso de cambio, deben considerarse para implementar estrategias que resulten adecuadas a las necesidades de cada joven. El siguiente cuadro resume algunos criterios y preguntas que permiten evaluar la disponibilidad al cambio de los jóvenes:

Criterios evaluación disponibilidad al cambio	Algunas preguntas guía
Juicio del joven respecto de su conducta infractora	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué cosas le hacen pensar que cometer infracciones es un problema? • ¿Qué dificultad ha tenido con la comisión de infracciones?
Percepción de posibilidad de cambios.	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Observa la posibilidad de que su conducta pueda variar? • ¿Cómo se visualiza en la práctica la vida asociada al cambio conductual?
Autoeficacia del adolescente para el cambio	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué le hace pensar que si decide introducir un cambio? ¿lo podría hacer? • ¿Qué le lleva a pensar que podría cambiar si así lo desea?
Intención de cambiar	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Ha pensado en la posibilidad de dejar de cometer infracciones?

⁴Para profundizar en el teoría motivacional del cambio, ver: Prochaska, J. & DiClemente, C (1983) Stages and processes of self-change of smoking: Toward an integrative model of change. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 51, 390-395 Centro para el desarrollo de la psicoterapia estratégica breve, ¿Cómo cambian las personas, y cómo podemos cambiar nosotros para ayudar a muchas más personas? Traducido de Prochaska, J. *The Heart and Soul of Change: What Works in Therapy*. Mark A. Hubble, Barry L. Duncan and Scott D. Miller (Eds.), Washington, DC: American Psychological Association, 1999, p. 227-255, disponible en <http://psicouas.files.wordpress.com/2009/03/prochaska-motivacion-para-el-cambio.pdf>

Otro ejercicio sugerido para preparar el cambio conductual es el de balance decisional que se centra en los beneficios percibidos por el adolescente versus los daños de su conducta: Si la motivación surge cuando los costos percibidos de una conducta empiezan a sobrepasar los beneficios, el balance de los aspectos positivos y negativos de la infracción de ley, muchas veces en el largo plazo impactan en el desistimiento de carreras delictivas. Este ejercicio puede desarrollarse en conjunto con el joven durante una entrevista y sintetizarse en una tabla para ir registrando las percepciones iniciales del joven.

2. Vínculo

En este modelo, el vínculo entre el profesional de intervención directa y el joven resulta fundamental para el logro de los objetivos de las medidas reeducativas. Mediante el establecimiento del vínculo con el joven, el profesional a cargo de la intervención directa deberá cumplir con las siguientes obligaciones:

Obligaciones asociadas al vínculo entre el profesional y el joven
<ul style="list-style-type: none">• Supervisar el cumplimiento de la medida judicial, explicitando al joven el encuadre y el contexto en el que se desarrollará esta relación.• Esclarecer y respetar en todo momento los derechos de los adolescentes.• Aclarar las responsabilidades que se pondrán en juego en el proceso de intervención y definir los límites normativos de la relación.• Establecer claramente los roles de cada uno durante el proceso de implementación de la medida reeducativa, especialmente respecto de la obligatoriedad de informar acerca del cumplimiento de la sanción y de las características de la situación del adolescente y su familia a los actores del circuito judicial.• Respetar la confidencialidad de aquella otra información surgida en el proceso de intervención que no diga relación con la implementación de la sanción y la situación conductual del joven.

Ahora bien, más allá del carácter de control que origina la relación entre el profesional y el joven y que sustenta la intervención inicialmente, se espera que la relación vaya adquiriendo un sentido educativo para el adolescente. Esto es, que el vínculo se configure en un espacio de relación orientado al logro de objetivos que le permitan al adolescente, desde su particular situación de vida, identificar alternativas de integración social. Así, el vínculo profesional – joven, se constituye en un lugar de escucha y aceptación, en un espacio de visualización y reflexión crítica y construcción conjunta de nuevos referentes pro-sociales para la toma de decisiones.

Esta relación permite construir un proceso orientado hacia el fortalecimiento y desarrollo de recursos del adolescente, entregando herramientas para el desempeño social autónomo y que mejora la percepción de autoeficacia, ligándose a la construcción de una identidad que permita desplegar un proyecto de vida.

Más allá de la obligatoriedad del vínculo entre el joven y el profesional a cargo del caso, la relación entre ambos debe entenderse como una relación de ayuda en la que el profesional intentará promover en el joven el crecimiento, el desarrollo, la maduración y la capacidad de funcionar mejor y enfrentar la vida de manera más adecuada (Rogers, 1989). La relación de ayuda implica establecer un trabajo personalizado con cada joven

asumiendo que este tiene recursos para modificar su comportamiento y sus actitudes pero que estos recursos se activan mediante una relación que facilita el cambio.

Para el profesional la participación en un proceso de intervención centrado en la relación de ayuda requiere una actitud personal de entrega, basada en principios como la consideración, la seguridad, la confianza, la congruencia, la disponibilidad y la empatía (Vizcarra & Dionne 2008). En este contexto, el vínculo puede constituirse en una experiencia reparatoria para el adolescente, donde recupera la confianza en los adultos como figuras protectoras y promotoras de resiliencia que otorgan consistencia y seguridad en el tiempo. La siguiente tabla resume las características que Shertzer y Stone (1972) reconocen como inherentes a una relación de ayuda:

Características de relación de ayuda
<ul style="list-style-type: none">• El objeto de la relación es el cambio.• Es una relación de igualdad (conversación terapéutica).• No es una relación directiva (flexibilidad para cambiar el rumbo).• Exploratoria (curiosidad activa).• Es una relación que tiene sentido y expresa afecto.• Tiene lugar por consentimiento mutuo en tanto una de las dos partes necesita y está dispuesta a recibir ayuda (es por ello que un primer paso debe ser la motivación al cambio).• Tiene lugar por que la persona necesita información, consejo, ayuda, tratamiento, etc.• Es una situación estructurada.• Se caracteriza por el esfuerzo cooperativo y se lleva a cabo mediante la comunicación.• La persona que ayuda es accesible.

Si bien la relación entre el profesional y el joven tiene su origen en el contexto jurídico, en ella se juegan aspectos vinculares, de aprendizaje y de promoción del proceso de intervención. El vínculo establecido tiende a generar experiencias educativas en forma intencionada y planificada preparando las condiciones necesarias para lograr que las actividades se transforme en un espacio que genere aprendizajes potenciadores para el desarrollo del adolescente. Por otra parte el vínculo, debe considerarse como un facilitador del aprendizaje que en cualquiera de sus aspectos (emocional, conductual y cognitivo) es gatillado por procesos que son en primer lugar aprendidos durante la interacción con los demás y luego se internalizan como propios. En este sentido, el profesional de intervención directa y todo el equipo, actúan como provocadores, mediadores y potenciadores de nuevos aprendizajes.

3. COORDINACIÓN INTERSECTORIAL Y GESTIÓN DE REDES

La integración social requiere del desarrollo de habilidades y competencias sociales por parte del joven, pero al mismo tiempo, de una estructura local de oportunidades que lo acojan y le permitan desarrollarse en la comunidad. La estrategia de coordinación intersectorial y gestión de redes, permite conjugar ambos factores mediante la captación de recursos comunitarios que puedan apoyar la intervención socioeducativa y en definitiva, el proceso de desarrollo del adolescente.

La gestión de redes socio-comunitarias permite el ejercicio de la ciudadanía por parte de los jóvenes, promoviendo una visión de la infancia y adolescencia desde los principios de la Convención Internacional de los Derechos de los Niños. Esto cobra mayor relevancia, ya que muchas veces los jóvenes que ingresan a las medidas penales son sujetos de derecho penal pero simultáneamente han visto coartada la posibilidad de ejercicio de sus derechos (sociales, económicos, culturales) en el estricto sentido de los mismos. (Díaz y Garrido, 2010).

La gestión de alianzas con actores significativos que apoyen el adecuado desarrollo de la intervención y permitan la integración efectiva de los jóvenes en el espacio local resulta fundamental. Para ello será necesario realizar un análisis territorial que permita tener claridad sobre la situación de inserción social del joven para comenzar a vincularlo a él y a su familia, a la red de servicios presentes en su comunidad, tales como salud, recreación y cultura, y particularmente educación al considerar la etapa del ciclo evolutivo en la que se encuentran los adolescentes.

La siguiente tabla sintetiza algunas actividades básicas para llevar a cabo la estrategia de coordinación intersectorial y gestión de redes.

Actividades para la coordinación y la gestión intersectorial de redes
1. Elaborar de catastros a nivel territorial, de la oferta social disponible en el lugar de residencia y desarrollo de los jóvenes.
2. Identificar ONGs, organismos públicos y organizaciones privadas que puedan contribuir a la inserción social de los jóvenes y a potenciar el desarrollo de las Medidas Reeducativas.
3. Identificar claramente la oferta comunitaria disponible en el territorio.
4. Difundir la labor de las Medidas Reeducativas a nivel comunitario para sensibilizar a las instituciones (públicas y privadas) e incorporarlas a la causa.
5. Activar coordinaciones con las organizaciones comunitarias para gestionar la integración puntual de los jóvenes a determinados programas, y al mismo tiempo, gestionar convenios que otorguen sustentabilidad a la dimensión comunitaria de la intervención.
6. Efectuar sesiones de motivación para la mantención de espacios relacionales

significativos pro-sociales.

7. Diseñar y ejecutar de actividades y/o talleres de desarrollo y/o fortalecimiento de habilidades personales y sociales para la acción social.
8. Registrar y evaluar las actividades y/o talleres de desarrollo y/o fortalecimiento de habilidades personales y sociales para la integración social.
9. Realizar acciones de difusión y promoción de derechos en las redes locales.
10. Acompañamiento y seguimiento individual a inserción de redes.
11. Levantamiento de propuestas para establecer convenios a nivel nacional con la oferta social existente, que resguarden el acceso de los jóvenes.

Es fundamental el desarrollo de material que permita trabajar de manera sencilla con los jóvenes. A modo de ejemplo, el Anexo N°4 presenta una Ficha de Ecomapa, que puede construirse de manera conjunta entre el profesional a cargo de la intervención y el propio joven, a fin de reconocer recursos y potencialidades del contexto.

Gestión de redes para la integración escolar

Un punto de particular de la reinserción social en la intervención con adolescentes, lo constituye la inserción a programas de educación o actividades escolares que permitan retomar, reforzar, nivelar y/o continuar estudios. La literatura internacional indica que la deserción escolar representa uno de los riesgos más importantes para la reincidencia, en tanto la Escuela constituye la actividad pro-social por excelencia en la etapa de la adolescencia.

En este contexto el equipo favorecerá la integración efectiva de los adolescentes en espacios que permitan mejorar sus grados de escolaridad y que posibiliten el desarrollo de trayectorias constructivas en esos ámbitos. Esto incorpora distintas actividades tales como la motivación para el ingreso, la sensibilización de la familia respecto de la importancia de la educación, la obtención y la gestión de vacantes, y el seguimiento permanente del adolescente para lograr su inserción escolar efectiva.

El profesional a cargo del caso, en un trabajo conjunto con el equipo y el coordinador de redes deben trabajar coordinadamente durante todo el proceso, para acompañar al joven a preparar, acceder y mantenerse en el ámbito escolar desarrollando logros en todas las tareas que allí se le piden.

Es importante enfatizar que la intervención busca apoyar procesos de integración escolar, en este sentido la idea no es prestar los servicios del sistema de educación, sino apoyar actividades escolares para evitar trayectorias de frustración escolar. La siguiente tabla, sintetiza algunas exigencias sugeridas para abordar las necesidades escolares en este ámbito:

Sugerencias para el abordaje de necesidades escolares

- Implementación de un programa de reforzamiento escolar para jóvenes que se encuentran en condiciones de retomar estudios formales, a fin de facilitar su permanencia en el sistema escolar.
- Implementación de un programa de nivelación escolar para jóvenes que tengan niveles de retraso escolar, a fin de facilitar su posterior inserción en el sistema de educación formal o informal (acceso a capacitaciones, talleres de habilidades sociales, entrevistas motivacionales, etc.)
- Implementación de un sistema de gestión de redes escolares adecuado a la realidad de cada territorio, con la capacidad de gestionar vacantes y promover acuerdos operativos para el seguimiento, evitando la estigmatización de los jóvenes atendidos.

4. ESTRATEGIA DE GÉNERO

Uno de los retos más importantes en la actualidad es conocer las causas de la comisión de delitos y el medio para combatirlos. De esta forma, son muchas y muy diversas las variables que los criminólogos han atribuido a la comisión de las infracciones penales, surgiendo diversas teorías para explicar este fenómeno. No obstante, se puede apreciar el escaso desarrollo en estos planteamientos de la consideración de la construcción de identidades de género como variable, siendo relevada en estos enfoques sólo en los últimos años

Esta invisibilidad ocurrida del género como factor que interviene en la conducta del /la adolescente infractor (a), y por consiguiente en la comisión de la infracción, parece tener relación con el hecho de que las identidades y las conductas que se asocian a lo “masculino” o lo “femenino” han sido naturalizadas en nuestra sociedad, es decir, no se les suele considerar como construcciones sociales e históricas, sino como características inherentes a los individuos atendiendo a su sexo, a su “biología”.

Sin embargo, en el último tiempo se ha reconocido que la identidad de género es una construcción social, elaborada a partir de las prescripciones y orientaciones que se entregan para acercarse a la imagen femenina o masculina, los cuales se constituyen en referentes socioculturales para sentir, pensar y actuar. En esta identidad, influyen factores familiares, grupales, comunitarios, sociales, los que van internalizándose paulatina y progresivamente desde la infancia y van comunicándose a partir de diversas señales materiales y simbólicas.

Así, el concepto de género se refiere a la construcción histórica y social de las características que se les atribuyen a mujeres y hombres, condicionando su acceso a los recursos materiales y simbólicos, a su participación en los procesos de adopción de

decisiones y al poder. (Comisión Económica Para América Latina y El Caribe [CEPAL], s.f.).

Tres de las características principales que comprende el concepto de género son:

i. Un proceso arraigado en la base económica y política de las sociedades, que experimenta transformaciones constantes asociadas con los cambios económicos, culturales, sociales, políticos e históricos. En este sentido, no es una característica de individuos sino de sociedades y culturas, ni un elemento estático sino un fenómeno dinámico.

ii. Una construcción social de los roles de hombres y mujeres, basada en las diferencias sexuales pero no sinónimo de éstas. En un sentido estricto, el sexo debe entenderse como el conjunto de atributos fisiológicos y morfológicos distintivos. Y el género, como una construcción que interpreta y define tales atributos dentro de un marco social y económico. Por tanto, un correcto entendimiento del género no puede reducir el término a un reflejo de condicionamientos biológicos.

iii. Un concepto que enfatiza relaciones sociales y no simplemente atributos personales.

Por lo mismo, la tendencia de identificar el estudio de género exclusivamente con el estudio de las mujeres limita el potencial analítico del término. El concepto de género no es sinónimo de mujeres u hombres, sino que se aboca a identificar y analizar los vínculos y relaciones entre mujeres y hombres.

Consecuentemente, la integración de la perspectiva de género en cualquier acción planificada, incluyendo las Medidas Reeducativas en todas sus modalidades, es entendida como el proceso de **planificación de la intervención y evaluación del impacto de la misma**, de forma diferenciada para mujeres y varones, vale decir, sensibles a las relaciones entre hombres y mujeres y a las diferencias e inequidades de género, y por tanto, pertinentes y eficaces.

Esto implica, en primer lugar, reconocer que las estrategias y modelos de intervención implementados no son neutros en términos de género, dado que sus resultados impactan de manera diferenciada a los niños y niñas, logrando con ello disminuir o reproducir las inequidades de género presentes. Un ejemplo de esto es el equívoco enfrentamiento de la intervención sin considerar los estereotipos de género, con lo cual, podrían naturalizarse con los y las jóvenes o sus familias, constructos asociados a lo masculino como la fuerza, el poder y en lo femenino a la sumisión y subordinación, perpetuando de esta forma inequidades y violencias de género, representadas gráficamente, por ejemplo, en relaciones machistas y sumisas que puedan establecer los y las jóvenes con sus parejas, considerando que es precisamente esta edad el inicio de relaciones amorosas de relativa estabilidad.

En segundo lugar, implica que una mayor eficiencia del proceso se relaciona con identificar aquellas necesidades, restricciones y fortalezas específicas presentes en los comportamientos y roles asignados a hombres y mujeres y que afectan sus capacidades para enfrentar con éxito los procesos de los cuales participan, toda vez que una planificación y evaluación atenta a estas especificidades maximiza el potencial de soluciones e impacto. Un ejemplo de esto es suponer equívocamente, que las estrategias de vinculación con adolescentes hombres y mujeres o incluso con las madres y los padres (o cuidadores o cuidadoras), deben ser diseñadas de manera homogénea, habiéndose demostrado persistentemente el fracaso de dicha forma de enfrentamiento a los primeros contactos del programa con los usuarios y usuarias.

Considerando estos dos objetivos centrales, es indudable que la integración de la perspectiva de género es un tema transversal al funcionamiento de las Medidas Reeducativas. En este sentido, se pretende incorporar el enfoque de género como un eje transversal a la totalidad de la intervención, aspirando a garantizar que todos los/as jóvenes que ingresan al proyecto tengan acceso paritario a las diversas oportunidades tendientes a desarrollar sus potencialidades, a través del reconocimiento de las diferencias entre hombres y mujeres, la entrega de información suficiente y necesaria para la toma de decisiones, el acceso según posibilidades, capacidades y necesidades a distintas instancias y/o recursos, y a todos aquellos ámbitos claves para el desarrollo personal y familiar de los/as jóvenes, así como también, para su esperable integración social.

Metodológicamente, un diseño que se asienta en la integración de la perspectiva de género, debería adoptar las siguientes consideraciones:

i.- **Estadísticas desagregadas por sexo:** estas permiten identificar cuantitativamente las diferencias en los y las jóvenes a situaciones o problemáticas similares.

ii.- **Análisis de las estadísticas:** esto permite realizar aproximaciones interpretativas sobre el origen de estas diferencias, sus principales efectos e implicancias sociales, económicas y culturales-

iii.- **Diseño de la intervención con Integración de Género:** sobre la base de los dos primeros puntos es posible plantear intervenciones diferenciadas que aborden las características particulares de niños y niñas.

iv.- **Evaluación,** es pertinente construir instrumentos para la evaluación de proceso, resultado e impacto que permitan recoger los resultados alcanzados de forma desagregada, estableciendo un análisis respecto de los logros alcanzados en los y las jóvenes, explicitando efectos diferenciados en ambos y construyendo aproximaciones explicativas o interpretativas.

Así y todo los equipos profesionales deberán procurar sesiones grupales o módulos de taller, específicamente dirigidos a abordar aspectos relativos a la integración de género y a trabajar los estereotipos de género.

Es de especial relevancia el mencionar, que al focalizar la intervención con adolescentes infractores de ley, es importante considerar en primera instancia, que la conformación identitaria en este periodo es compleja. Por una parte, algunas tendencias tienden a definir a la juventud como un espacio entre la niñez y la adultez, que no cuenta con elementos particulares de una ni de otra etapa, sino que más bien, se define como un periodo transitorio, con necesidades imperiosas de diferenciación, en tanto, para algunos, tiende a asociarse a un periodo proclive a interrupciones sociales, y si a ello se suman los cambios biológicos propios, que requieren de descubrimientos del cuerpo, más el ejercicio de roles genéricos esperados para ese momento, la conformación de identidad en la juventud se vuelve un fenómeno de mayor complejidad.

En el ámbito de la Infracción Penal Adolescente, resulta entonces relevante considerar este aspecto del desarrollo evolutivo, es decir, el proceso de formación de la identidad de género, en tanto suelen responder a los estereotipos de que van distribuyendo atributos a lo femenino y masculino de manera diferenciada, en tanto parecen encontrarse relacionadas con la comisión de cierto tipo de conductas infractoras como una forma de construir, consolidar la propia identidad adolescente en cuanto masculinidad y femineidad, y responder a la socialización familiar y sociocultural respecto de los modelos construidos.

En este sentido, los sujetos/as de atención conjugan características propias del ser jóvenes, en condición de pobreza, relacionados/as con infracciones de ley, pudiéndose desprender distinciones entre hombres y mujeres jóvenes en igual momento histórico-social. Si contemplamos que lo masculino y lo femenino establece relaciones de poder diferenciadas, con creencias que van determinando conductas, formas de ser y estilos de relación, donde aquello relacionado con lo masculino y el espacio público otorgan valor a la autoridad, fuerza, eficiencia, violencia, entre otros y aquellos atributos y cualidades asociadas a lo femenino, vinculadas principalmente al espacio de lo doméstico, otorga valor a la emotividad, intuición, conciliación, cuidado, protección, etc., podríamos presumir que los jóvenes en sus espacios de socialización han incorporado la validación y promoción del ejercicio de la violencia, para proteger su "honra" y ejercer poder.

Asimismo, la diferenciación estadística entre en el porcentaje de hombres y mujeres infractores/as de ley, podría explicarse a partir que los hombres al estar asociados a los espacios públicos presentan mayores permisividades para convivir en los espacios de calle, exponiéndose más cotidianamente con diversas situaciones de riesgo, a diferencia de las mujeres, que presentan en general un sistema normativo de mayor rigidez, asociado a contextos familiares con cierta regulación y estructura.

Es importante considerar que el proceso de socialización comienza en el seno familiar, por lo cual gran parte de lo que el sujeto crea respecto del género va a tener parte de su origen en las creencias familiares.

Se suma relevancia a su vez, es establecer que el equipo de trabajo mantendrá un análisis permanente de la integración de la perspectiva de género dentro de las labores que desempeña. Este análisis se implementa principalmente en las reuniones técnicas y de análisis de caso. La paridad de género supone la oportunidad de implementar un análisis integral desde la visión de ambos sexos.

El trabajo con enfoque de género debe comprenderse desde diversas consideraciones, no es posible encontrar un concepto único de mujer o de hombre, sino que es necesario considerar los diversos contextos en los cuales se han vinculado. Al respecto, la pobreza y exclusión, constituyen uno de los ámbitos de mayor arraigo de los estereotipos de género. Por lo tanto, el desafío para los equipos ejecutores de las medidas reeducativas es considerar la intervención con los/las adolescentes desde la equidad de género, promoviendo y educando desde la igualdad de oportunidades y no desde la fuerza o el ejercicio de poder de uno u otro género, lo cual debe reflejarse en el proceso de intervención, abordando de manera transversal todos sus niveles de intervención y fases.

A nivel individual, con los adolescentes, se deberán llevar a cabo estrategias orientadas a aportar un proceso de construcción de la identidad genérica más flexible y dinámica, y menos basada en estereotipos. Es así que mediante las entrevistas se trabaja transversalmente la perspectiva de género con los/as adolescentes, se abordan los prejuicios asociados a ser hombre y ser mujer, roles asociados a masculinidad, femineidad y paternidad. También se aborda esta temática asociada a sexualidad: creencias y/o prácticas sexuales y de control de natalidad.

A nivel familiar, al incorporar a la familia en las entrevistas iniciales, e informar respecto de los procedimientos generales involucrados en la medida reeducativa, se cuidará de utilizar lenguaje no excluyente, que evidencie la consideración igualitaria por parte del interventor de cada condición de género, evitando imágenes o lenguaje sexista. Se procurará incluir o motivar la participación de adultos de ambos sexos, como persona significativa en el acompañamiento del proceso.

A nivel sociocomunitario, se procurará sensibilizar a la red existente de educación, salud, capacitación, inserción laboral, redes de deporte y recreación que responda a las inquietudes particulares de cada adolescente hombre o mujer, más allá de los estereotipos sociales de desempeño masculino o femenino. Se promoverán acciones dirigidas a que tanto hombres como mujeres en igualdad puedan acceder a ofertas socioeducativas en las distintas áreas sin discriminación de género. Para ello, es importante el trabajo informativo con los jóvenes, para motivar su inserción y participación en estas actividades.

En la **Fase de Ingreso** será integrado como elemento de análisis en proceso diagnóstico, ya que la construcción de género que posee cada uno de las y los adolescentes genera repercusión sobre su propia conducta, pudiendo limitar o reducir sus expectativas de desarrollo e integración, así como también predisponer a determinadas situaciones de vulnerabilidad y riesgo social; por tanto, como estrategia se pretende por medio de procesos socioeducativos, intencionar la reconstrucción de ciertos estereotipos tradicionales de género que permitan el empoderamiento de las y los adolescentes para facilitar tanto la responsabilización penal como para la reinserción social positiva.

En la **Fase de Intervención** se pretende como estrategia, relevar la importancia del lenguaje en la construcción o mantención de ciertos estereotipos en relación al género, por tanto se intencionará utilizar un lenguaje incluyente que permita distinguir y visualizar tanto a hombres como mujeres durante su proceso, aplicando conceptos neutrales tales como personas, adolescentes.

Además en la ejecución de la sanción de Servicios comunitarios se planteará como estrategia, el desafío de derribar estereotipos tradicionales de género, proponiendo actividades en las que los y las adolescentes se sientan cómodos, logren significar las actividades más allá de lo cultural, y que a la vez, les permita incorporar experiencias personales en torno a este fenómeno. Estas estrategias, no sólo estarán destinadas al trabajo que se desarrollará con lo/las adolescentes, sino que también deben estar enfocadas, a la sensibilización de agentes comunitarios, que puedan tener una perspectiva más conservadora frente a los roles de género.

En la **Fase de Cierre** del proceso desarrollado, se pretende haber impactado en la comprensión del fenómeno por parte de los/las adolescentes, permitiéndoles desarrollar relaciones de igualdad en los diversos contextos en los que se desenvuelven. Sea que corresponda, al sistema escolar, cursos de capacitación, acceso a redes comunitarias, áreas de recreación, deporte, entre otras.

Sistematización y Evaluación de las Medidas Reeducativas

Con la finalidad de obtener una visión global sobre la experiencia de intervención desarrollada, y de acceder a una caracterización integral de los jóvenes y/o adolescentes atendidos en el programa de Medidas de Reeducativas, se propone la sistematización como una actividad permanente.

La sistematización debe dar cuenta de la intervención desarrollada, generando información acabada respecto de las características de los usuarios y sus familias, los resultados de la intervención, y las buenas prácticas identificadas al interior del equipo en su trabajo cotidiano. La información y los registros de cada caso, debe contar con mecanismos de ordenamiento y tabulación de datos que permitan mantener e integrar

datos generales que den cuenta del funcionamiento de la medida y de los jóvenes atendidos, trascendiendo la información particular de cada caso asociada al carácter judicial que enmarca la sanción. Esto permitirá contar con información fidedigna y actualizada de cada caso atendido, proveyendo además de información que permita realizar un análisis global de la sanción, para identificar elementos que dificultan, fortalecen y/o apoyan la gestión de la intervención realizada en el contexto de las Medidas Reeducativas.

Por lo mismo se propone la entrega periódica de información y la elaboración de un informe de carácter anual a modo de síntesis o resumen ejecutivo en el que se exponga el trabajo desarrollado, permitiendo profundizar cada vez más en la caracterización de los sujetos y señalar la evolución de éstos durante la implementación de la medida, tanto a nivel local, como a nivel nacional.

Lo anterior, se traduce en contar de manera permanente con una base de datos de adolescentes de la sanción que incorpore las características de los jóvenes y de la intervención realizada por a Medida, y que permita efectuar análisis de diversos factores relacionados con la situación infraccional, reportando nuevas miradas para enriquecer las perspectivas acerca de las características y necesidades del sujeto de atención.

Además, la sistematización se establece como práctica a incorporar en el trabajo de reuniones técnicas, realizando evaluaciones de las metodologías y estrategias de trabajo utilizadas y levantando antecedentes que permitan innovar en la intervención. Esto se complementa con la experiencia de capacitación y reflexión entre los distintos ejecutores de las Medidas Reeducativas a fin de compartir buenas prácticas y prácticas distintivas de ciertas particularidades territoriales o de sujetos específicos, permitiendo a través del análisis y la reflexión crítica, impactar en mejoras para la intervención.

La sistematización se plasmará en acciones de recopilación de, para contar con un informe de sistematización de la experiencia al finalizar el período un año.

La siguiente tabla presenta un resumen de los contenidos mínimos que debiese considerar la sistematización de la experiencia:

SISTEMATIZACION DE LA INTERVENCIÓN

TIPO DE DATO	PERIODICIDAD	RESPONSABLES
Base de datos del programa con información relevante de cada uno de los casos.	Permanente y durante todas las etapas de intervención.	Dirección del Proyecto.
Registro de prácticas exitosas e innovadoras en la intervención.	Permanente, en espacios de reuniones técnicas de equipo.	Director y Jefe Técnico.
Jornadas de intercambio entre equipos.	Tres veces en el año.	Directores de proyectos.
Evaluación ex post, de situación de joven que tenga más de 6 meses egresado de la Medida Reeducativa.	Una vez en el año por caso egresado exitosamente	Director/a, Jefe Técnico, profesionales a cargo del caso.
Documentar la experiencia de ejecución técnica.	Permanente.	Director/a, Jefe Técnico, profesionales a cargo del caso
Elaborar documento de sistematización de la experiencia anualmente.	Al finalizar el año de ejecución.	Director/a.

Fuente: Corporación Opción, 2013.

En el desarrollo del proceso de intervención a ejecutar se revisará, evaluará y controlará periódicamente el comienzo, desarrollo y cumplimiento de los objetivos planteados para la intervención, con la finalidad de identificar falencias, corregirlas y profundizar en los aspectos generales y específicos de la intervención realizada.

En este sentido se establece una **evaluación de proceso** desarrollada durante las tres etapas de intervención. Así se realiza una evaluación diagnóstica durante la etapa de ingreso, y la constante evaluación del Plan de Intervención y sus actividades durante la ejecución, que permitirán establecer los avances y logros tanto del joven como del grupo familiar. Finalmente, hacia el término de la intervención se evalúan logros y resultados asociados al proceso del egreso del joven de la medida reeducativa.

Como **evaluación de resultados**, se entiende el establecimiento y análisis de los logros

alcanzados en virtud de los objetivos y metas propuestas en cada nivel en el que se implementa el proyecto (individual, familiar, socio-comunitario), una vez que se ha concluido el proceso. Para ello, se sugiere considerar distintas variables en la elaboración de un informe de carácter anual, coordinado por el director del proyecto en colaboración con todo el equipo:

Variables a incorporar en el informe anual de funcionamiento de las medidas Reeducativas
<ul style="list-style-type: none">• los cumplimientos, logros, avances y modificaciones que se producen en la población atendida.• la sustentabilidad en el tiempo de dichos cambios• los tiempos empleados v/s los proyectados• la cobertura lograda vs la esperada• las actividades programadas v/s las implementadas• el equipo ejecutor• los recursos comprometidos v/s los utilizados• dificultades v/s soluciones implementadas y la percepción de los usuarios respecto de la calidad de la atención.

IV. CARACTERÍSTICAS DE LOS OPERADORES

Descripción general del equipo

Uno de los requerimientos básicos para la implementación de la intervención es contar con equipos que se encuentren involucrados con los objetivos de las Medidas Reeducativas. La complejidad del desafío de la integración social de adolescentes infractores de ley requiere el aporte complementario, integrado y sinérgico desde distintas disciplinas, capaces de diseñar estrategias de intervención que respondan a las necesidades de los jóvenes y de levantar información para el perfeccionamiento continuo de la intervención: sociólogos, trabajadores sociales, educadores, pedagogos, terapeutas ocupacionales, psicólogos, antropólogos, abogados, entre otros, son parte de los profesionales que pueden sumarse a los equipos.

Más allá del carácter profesional que asumen los operadores de la intervención de las medidas reeducativas, el perfil del operador psicosocial de intervención directa o del profesional de atención de casos (trabajadores sociales, psicólogos, entre otros), debe contar con conocimientos y habilidades especializadas. Así, los profesionales que conformen el equipo a cargo de la implementación de las medidas deberán observar

algunas competencias indispensables para la intervención, integrando aspectos cognitivos y no cognitivos, que permitan el cumplimiento efectivo de las funciones asociadas a un rol profesional.

De este modo, se integran tres dimensiones: el *saber* relativo a los conocimientos, el *saber hacer* referente a las habilidades, y el *saber ser* asociado a las actitudes de los profesionales. Estas tres dimensiones deben estar presentes en el perfil de búsqueda de los profesionales, pero además, como se señalará en el apartado “capacitación”, la institución debe proveer espacios de carácter regular para la adquisición de nuevos conocimientos y el desarrollo de habilidades profesionales que favorezcan la especialización de los equipos.

En cuanto a “saberes generales” el equipo debe tener experiencia en temáticas propias de la intervención con adolescentes y encontrarse preferentemente capacitado en distintos temas que resultan fundamentales para el adecuado funcionamiento de las medidas:

- Ley 40, su reglamento, modificaciones e instrumentos internacionales afines.
- Funcionamiento de las Medidas Reeducativas
- Proceso penal adolescente.
- Información criminológica vinculada a la ocurrencia de infracciones juveniles a la ley penal.
- Estudios sociales de infancia y peculiaridades del desarrollo adolescente.
- Enfoque de Derechos del niño, criterios y normas internacionales de derechos humanos.
- Enfoque de género.
- Enfoque cognitivo conductual o de desarrollo de competencias.
- Enfoque de Justicia Restaurativa.
- Factores protectores o de riesgo asociados a la conducta delictual en la etapa adolescente.
- Conocimientos que permitan asesorar el desarrollo de trayectorias escolares.

Al mismo tiempo, y en función de las tareas que los distintos integrantes del equipo deban desarrollar, se espera en el plano del “saber hacer” observar las siguientes habilidades:

- Construcción de diagnósticos y planes de intervención diferenciados.
- Capacidad de construcción de un vínculo basado en la relación de ayuda con límites y encuadres normativos claros para con el adolescente.
- Manejo de estrategias vinculares.
- Manejo de estrategias motivacionales.
- Herramientas para el desarrollo de competencias.

- Trabajo de red y gestión de recursos sociales.
- Habilidades para la intervención familiar.
- Manejo de grupo.
- Negociación y manejo de conflictos
- Trabajo en equipo.
- Elaboración de sistemas de seguimiento

Finalmente en cuanto al “saber hacer” el equipo debe observar las siguientes actitudes asociadas a la implementación de la intervención con adolescentes infractores:

- Alta tolerancia a la frustración y capacidad para aprender de los errores.
- Responsabilidad y resguardo de una actitud ética.
- Compromiso y convicción en la posibilidad de cambio por parte de los jóvenes.
- Empatía, asertividad y trato respetuoso
- Proactividad y liderazgo para el posicionamiento local de las metas de las medidas reeducativas.

Composición del equipo

A continuación se detalla la estructura básica y las funciones genéricas que debiese ejecutar el equipo a cargo de la intervención. La labor de este equipo debe ser apoyado por soporte administrativo y contable que le permita dedicarse exclusivamente a la intervención y que será contratado en función del número de usuarios atendido.

Cargo Director de Proyecto	
Estándar	1 director por proyecto en cargo de jornada completa
Descripción general	Profesional del área de las ciencias jurídicas, humanas o sociales con habilidades de liderazgo, capaz de desarrollar una gestión centrada en el cumplimiento de metas a través de la coordinación de las capacidades humanas del equipo operador. Será el responsable de la planificación y monitoreo permanente de la medida, representándolo en instancias intersectoriales y en el espacio local.
Principales Funciones	<ul style="list-style-type: none"> • Planificación anual de la Medida Reeducativa • Coordinación y supervisión de acciones y procedimientos técnicos y administrativos, que involucren el funcionamiento de la medida.

	<ul style="list-style-type: none"> • Control de gestión recursos humano y financiero. • Monitoreo y evaluación permanente del cumplimiento de los objetivos de la medida. • Elaboración de informes de sistematización y evaluación anual. • Supervisión de la información entregada a tribunales por la medida. • Responsable de la representación y el posicionamiento de la medida reeducativa frente a los actores del sistema judicial, Sennaif, y del circuito de implementación de la medida.
--	---

Cargo coordinador de Redes	
Estándar	1 coordinador por proyecto en cargo de jornada completa
Descripción general	<p>Profesional del área de las ciencias jurídicas, humanas o sociales con habilidades de liderazgo, capaz de desarrollar una gestión centrada en el cumplimiento de metas a través de la coordinación de las capacidades humanas del equipo operador.</p> <p>Será el responsable del posicionamiento y la representación de la medida reeducativa en el espacio local, gestionando convenios y acuerdos tendientes a aumentar las posibilidades de integración social de los jóvenes.</p>
Principales Funciones	<ul style="list-style-type: none"> • Diseño de planificación anual del área de reinserción social para el Proyecto. • Sistematización y seguimiento de la intervención individual en el ámbito de reinserción escolar y comunitaria. • Coordinación con instituciones comunitarias con o sin fines de lucro en pro de ampliar la oferta social existente para la inserción social de los jóvenes. • Realización de diagnósticos comunitarios y mantención de catastros actualizados de organizaciones que contribuyan a la integración social. • Desarrollo de coordinaciones y convenios que faciliten la integración social de los jóvenes en espacios locales. • Gestión de acuerdos operativos para la integración social con instituciones públicas y privadas. • Apoyo al diseño de material de intervención para el trabajo grupal e individual con los adolescentes y sus familias.

Cargo jefe técnico	
Estándar	1 por jefe técnico jornada completa cada 60 adolescentes
Descripción general	<p>Profesional del área de las ciencias jurídicas, humanas o sociales con habilidades de sistematización, supervisión y asesoría técnica para la intervención.</p> <p>Será el responsable de documentar la experiencia en intervención. Debe ser capaz de poseer una visión global de la intervención, de las necesidades y características de los usuarios y de la oferta programática disponible en los espacios locales donde operan las medidas reeducativas.</p> <p>Debe contribuir a detección de necesidades de capacitación de los equipos para el perfeccionamiento continuo de la implementación de las medidas.</p>
Principales Funciones	<ul style="list-style-type: none"> • Participación en la planificación anual del funcionamiento de las medidas reeducativas. • Supervisión del diseño la ejecución y la evaluación del plan de intervención de cada joven. • Asesoría técnica a los profesionales de intervención directa para la ejecución de la intervención. • Apoyo al diseño de material de intervención para el trabajo grupal e individual con los adolescentes y sus familias. • Planificación de medidas de perfeccionamiento continuo para los equipos y operadores • Sistematización de experiencia de intervención de las medidas reeducativas y producción de información respecto de cumplimiento de los objetivos. • Detección de necesidades de capacitación y perfeccionamiento del equipo: gestión de capacitaciones internas y externas.

Profesional de intervención directa	
Estándar	1 profesional de intervención directa cada 15 jóvenes en cargo de jornada completa
Descripción general	<p>Profesional del área de las ciencias jurídicas, humanas o sociales con competencias demostrables en intervención con jóvenes infractores de ley e intervención familiar. Será el encargado de acompañar a los adolescentes en sus procesos de desarrollo definiendo un plan de intervención individualizado para esos efectos</p>
Principales	<ul style="list-style-type: none"> • Recepción y análisis de antecedentes para el ingreso al programa

Funciones	<ul style="list-style-type: none"> • Recopilación de información para evaluación inicial y elaboración de un plan de intervención individual con la asesoría del jefe técnico. • Diseño, ejecución y seguimiento del Plan de intervención de acuerdo con el adolescente. • Supervisión y control del plan de intervención • Desarrollo de intervenciones individuales con los jóvenes y sus adultos responsables • Diseño y ejecución de intervenciones grupales con los adolescentes y sus adultos responsables. • Presentación de información solicitada por judicatura. • Participación de análisis e caso y reuniones de supervisión de caso con jefe técnico. • Coordinaciones con miembros del equipo para ejecución y seguimiento del plan de intervención en sus tres dimensiones. • Acompañamiento a adolescentes en derivaciones a servicios y programas • Colaboración en la elaboración del proyecto de la medida reeducativa a partir de su experiencia en intervención directa.
-----------	---

Profesional o técnico de apoyo	
Estándar	1 profesional de intervención directa cada 60 jóvenes en cargo de jornada completa
Descripción general	Profesional o técnico del ámbito de la pedagogía, psicopedagogía, educación, terapia ocupacional o la terapia familiar. Será el encargado de diseñar y producir material de apoyo para el adecuado desarrollo de la intervención, la evaluación diferenciada y la sistematización de la intervención.
Principales Funciones	<ul style="list-style-type: none"> • Apoyo al diseño y ejecución de intervenciones grupales con los adolescentes y sus adultos responsables. • Apoyo al diseño de fichas, pautas y material de trabajo para las actividades individuales y grupales desarrolladas por los profesionales de intervención directa • Elaboración de material informativo para el acceso a programas sociales. • Apoyo a la reinserción educativa. • Apoyo al trabajo grupal con jóvenes y adultos significativos. • Colaboración en la elaboración del proyecto de la medida reeducativa a partir de su experiencia.

Capacitación

En términos de recursos humanos, las Medidas Reeducativas deben buscar profesionales calificados de acuerdo a las competencias señaladas en el apartado anterior para desempeñar sus funciones. El proceso de selección debe considerar pruebas de selección y contratación de personal que incluyen el análisis del currículum y los antecedentes de formación, además de una entrevista personal.

Ahora bien, más allá de las competencias y la preparación inicial que de tener el equipo profesional a cargo de la implementación de la intervención, las Medidas Reeducativas y el Sannaif deben ofrecer a su recurso humano la posibilidad de capacitación y formación continua y específica para el trabajo a desempeñar, incluyendo como piso mínimo las siguientes acciones:

- Formación inicial: de carácter específico y previo a la inserción oficial en el trabajo relacionado a la Medida Reeducativa. Esta formación debe hacer referencia a los principios jurídicos y éticos de la sanción, y a los aspectos metodológicos de la intervención.
- Formación continua: responde a la necesidad de actualización y perfeccionamiento constante para mejorar la calidad de los servicios y promover el perfeccionamiento profesional.
- Supervisión externa: como espacio extra-institucional que permita crear una instancia donde se pueden exponer las dificultades y conflictos que enfrentan los profesionales en distintas áreas de su práctica cotidiana (ámbito afectivo, personal, relacional, técnico, grupal, institucional), con el fin de reorientar y mejorar las prácticas.

La generación de estos espacios responden a la necesidad de contar con una formación especializada, teórica y práctica, de carácter permanente en materias de reinserción.

Trabajo en equipo

La naturaleza de la tarea requiere de una coordinación interna sólida y ágil, que facilite el proceso que atraviesa el adolescente. El trabajo en equipo permite una mirada interdisciplinaria que no parcele ni fragmente la intervención, sino por el contrario que permita una visión integradora y potenciadora de aquellos aspectos del desarrollo del joven que el equipo técnico evalúa como esenciales para el proceso de integración social.

El equipo debe promover el trabajo interdisciplinario y la integralidad de la intervención, desde la incorporación de profesionales de distintas disciplinas y ámbitos tales como el

trabajo social, la psicología, la educación, la sociología, entre otras. Cada miembro del equipo debe poseer una visión clara de sus propias funciones para el logro de la integración social, reconociendo los intereses comunes en el trabajo especializado con adolescentes infractores de ley. Al mismo tiempo, se espera que los equipos cuenten con un espacio de inducción y capacitación que les permita compartir una visión común respecto de enfoques conceptuales y metodológicos de la intervención, junto con un manejo acabado del funcionamiento de la ley 40 y su circuito de implementación.

La efectividad de la intervención, está en directa relación con la capacidad y habilidad de autogestión de los equipos. La interdisciplinariedad y el trabajo en equipo, permiten climas de trabajo saludables y potencian la iniciativa, la proactividad y la innovación en materia de metodologías de intervención, sistematización de la intervención, autocuidado y desarrollo de estudios evaluativos que apunten al mejoramiento continuo de las prácticas.

En la práctica, mantener una lógica de trabajo en equipo significa establecer mecanismos de coordinación entre los profesionales, contando con una organización interna operativa que se traduzca en: reuniones técnicas periódicas y sistemáticas que permitan la reflexión en torno a la práctica y la toma de decisiones, y reuniones de análisis de caso para la búsqueda conjunta de soluciones en casos más complejos.

Autocuidado

Tareas como la intervención con jóvenes infractores de ley, no están exentas de generar desgaste profesional ya que el contacto permanente con situaciones problemáticas, de carencia, de vulneraciones de derecho y de violencia, incide inevitablemente en el bienestar de los equipos generando desgaste profesional e impactando en la intervención.

A decir de Maslach (2011) el desgaste profesional o síndrome de burnout, se produce cuando existe un desequilibrio entre las expectativas en el ámbito profesional y la realidad del trabajo diario, pudiéndose presentar distintas sintomatologías:

Sintomatología	Descripción
Agotamiento Emocional	Se trata de una reacción a la tensión emocional crónica creada por el contacto continuo con otras personas, en particular cuando éstas tienen problemas o motivos de sufrimiento. Surge un estrés producto de la interacción entre el profesional y las personas destinatarias de su trabajo, que va más allá del cansancio diario.

Despersonalización	Esta desconexión emotiva, señala un segundo aspecto del síndrome del burnout, que corresponde a la etapa en que el o la profesional, se empieza a formar una mala opinión de las personas destinatarias de su trabajo, comienza a esperar lo peor de ellas y no tiene reparos en demostrar su molestia. Esta reacción, cada vez más negativa hacia la gente, se manifiesta en actitudes tales como, ignorar a las personas, no otorgar el apoyo, culpabilizarlas o juzgarlas negativamente por la situación que viven, etc.
Reducida realización Laboral	En este momento aparece el tercer aspecto del burnout, que consiste en el sentimiento de inadaptación sobre la propia capacidad de establecer relaciones con las personas destinatarias del trabajo, lo que puede conducir a un autoveredicto de fracaso. Ello evidentemente, ocasiona una caída de la autoestima, pudiendo llegar a instaurarse la depresión.

En este contexto, la exigencia de la tarea genera la necesidad de que los equipos profesionales cuenten con mecanismos de autocuidado, entendidos como un proceso permanente de generación de las condiciones y soportes que permitan enfrentar la complejidad de la tarea con un enfoque preventivo, centrado en el bienestar de los miembros del equipo como herramienta principal de la intervención.

La institucionalidad a cargo de la implementación de las Medidas Reeducativas deberá contribuir al desarrollo y resguardo del recurso humano de operador de las distintas sanciones. Así, deberá promover espacios que permitan:

- Una reflexión constante respecto a lo que a cada integrante del equipo le ocurre frente a las situaciones que se van presentando.
- El desarrollo de destrezas que permitan identificar el impacto emocional de las situaciones conflictivas a nivel individual.
- Un panorama de aquellas situaciones que pudiesen provocar desgaste profesional, para enfrentarlas de manera preventiva y reparatoria.

Se sugiere la implementación de un Plan de autocuidado y capacitación del equipo, que considere iniciativas como el establecimiento de tareas y responsabilidades compartidas, la capacitación continua y la generación de instancias de reflexión sobre las prácticas, además de la autogestión y la toma de decisiones para el cuidado de los equipos. La siguiente tabla sintetiza algunas actividades sugeridas:

Actividades sugeridas para el autocuidado de los equipos
<ol style="list-style-type: none">1. Planificar actividades de autocuidado para el programa.2. Realizar jornadas de autocuidado bimensualmente.3. Evaluar plan de autocuidado anual.4. Planificar jornadas de auto-capacitación.5. Realizar jornadas de auto-capacitación.6. Difundir actividades de capacitación externa.7. Participar en actividades de capacitación externa.8. Presentar en reuniones técnicas contenidos de capacitaciones externas.9. Realizar acciones tendientes a proteger el bienestar laboral y los derechos laborales de los equipos.

BIBLIOGRAFÍA

Akers, R., Lee, G. (1999), *Age, social learning and social bonding in adolescent substance use*, *Deviant Behavior*, 20.

Baron, S. (2003), *Self-Control, Social Consequences, and Criminal Behavior: Street Youth and the General Theory of Crime*, *European Journal of Criminology*.

Couso, J. (2008), *Notas para un estudio sobre la especialidad en el Derecho Penal y Procesal Penal de Adolescentes: el caso de la ley chilena*, *Justicia y Derechos del Niño*, UNICEF 10 (97 – 112).

Departamento de Responsabilidad Juvenil, DEDERJ – SENAME (2006) Equipo técnico de Centro Semi- Cerrado Santa Inés *Aportes desde la experiencia*, Versión II Junio.

Díaz , D. , Garrido , C. (2010) “Desafíos para una nueva institucionalidad de Justicia Penal Juvenil: Reflexiones desde el diálogo y las trayectorias juveniles”, *Revista de Trabajo Social* N°77, Pontificia Universidad Católica de Chile.

Diego, F. y Miquel S. (2000) “*La intervención en medio abierto: un reto para la justicia de menores*” en Amorós P. y Eyerbe P. (ed.). *Intervención educativa e inadaptación social*. Madrid, Editorial Síntesis.

Farrington, D., Welsh, B. (2007), *Saving children from a life of crime: Early risk factors and effective interventions* (1a. Ed). New York, Cambridge University Press.

Gottfredson, M., Hirschi, T. (1990), *Una teoría general del crimen*, Stanford, CA: Prensa de la Universidad de Stanford. [ISBN 0-8047-1774-5](#)

Goldstein, A. et al. (1989). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia*. Barcelona: Martínez Roca

Hein, A. (2004), *Factores de riesgo y delincuencia juvenil: Revisión de la literatura nacional e internacional*, Fundación Paz Ciudadana.

Hein, A., Barrientos, G. (2004), *Comportamientos de Riesgo Autorreportados y Factores Asociados*, Fundación Paz Ciudadana.

Hill, Karl G.; Howell, James C.; Hawkins, J. David; Battin-Pearson; Sara R. (1999), *Childhood Risk Factors for Adolescent Gang Membership: Results from the Seattle Social Development Project*.

Ley No. 40 *Del Régimen Especial de responsabilidad Penal para la Adolescencia* (De 26 de agosto de 1999), Panamá.

Martínez, M. (s/f) *Burnout: técnicas de afrontamiento*. Jornades de Foment de la Investigació Universitar Jaume .I

MARSHALL, T. (1999). Restorative Justice, an Overview, A report by the Home Office. Research Development and Statistics Directorate, UK. Recuperado el 14 de octubre, 2009. De <http://www.homeoffice.gov.uk/rds/pdfs/occ-resjus.pdf>

Maslach, C. y Leiter, P. (1997) *The truth about burnout: How organizations cause personal stress and what to do about it*. Jossey- Bass Inc. Publishers, San Francisco, California, E.U.A.

Maslach, C., Leiter, P. y Schaufeli, (2001) *Job burnout: Annual Review of Psychology*, Vol 52, pág 397-422.

MINJU (2006) Reglamento de la Ley N° 20.084 que establece un sistema de responsabilidad de los adolescentes por infracciones a la ley penal.

MIDEPLAN, Chile Solidario, *Manual de Orientación para la Reflexividad y el Autocuidado: Dirigido a Coordinadores de Equipos Psicosociales de los Programas del Sistema de Protección Social Chile Solidario*.

Mirón, R; Otero, J. (2005), *Jóvenes Delincuentes*, España: Editorial Ariel.

Redondo, S., Pueyo, A. (2007), *Psicología de la delincuencia*, Papeles del Psicólogo, 28(3), 187-195, España.

Redondo, S. (2000), *Psicología penitenciaria aplicada: los programas de rehabilitación en Europa*, Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológico, Facultad de Psicología, Universidad de Barcelona, España.

Reglas Mínimas de las Naciones Unidas para la Administración de la Justicia de Menores (Reglas de Beijing);

Reglas de las Naciones Unidas para la Protección de los Menores Privados de Libertad y Directrices de las Naciones Unidas para la Prevención de la Delincuencia Juvenil (Directrices de RIAD).

Rodríguez, I., *Los niños de 12 años podrán ser procesados: Chicos de 12 años deberán responder como adultos*, La Prensa UNICEF Disponible en http://www.unicef.org/panama/spanish/media_17016.htm rescatado el 15 de Octubre de 2013

Rosado, L. Ed., (2000), *Kids are different: how knowledge of adolescent development theory can aid in decision-making in court*, American Bar Association, Juvenile Justice Center and Juvenile Law Centre, June.

SENNIAF, 2013 Medidas reeducativas disponible en <http://www.senniaf.gob.pa/index.php/medidas-reeducativas> rescatado en Octubre de 2013

SENAME (2007a), *Sistema Nacional de Atención Socioeducativo para adolescentes Infractores de Ley*, Período 2006/2010 Departamento de Derechos y Responsabilidad Juvenil, Santiago.

SENAME (2009), *Orientación técnica para la intervención. Guía operativa: Programa individual especializado*. Ministerio de Justicia, Departamento de Derechos Responsabilidad Juvenil.

Shertzer, B. y Stone, S.C. (1972). *Manual para el asesoramiento psicológico (Counseling)*. Buenos Aires: Paidós.

Trudel, M., Puentes - Neuman, G. (2000) *The contemporary concepts of at risk children: theoretical models and approaches in the early years*, Pan Canadian Education Research Agenda Symposium, Adolescence, en

<http://www.cmec.ca/stats/pcera/symposium2000/trudel.en.pdf>

Umbreit, M. (1998). *What Is Restorative Justice?* Center for Justice & Peacemaking. University of Minnesota, Saint Paul, Minnesota.

Vanderschueren, F y Lunecke, A. (2004) *Prevención de la delincuencia juvenil. Análisis de experiencias internacionales* Estudio desarrollado en colaboración con Ministerio del Interior, División de seguridad ciudadana 2ª Edición, Santiago, Gobierno de Chile.

Vargas, F. *Competencias clave y aprendizaje permanente. Tres miradas a su desarrollo en América Latina y el Caribe*. Montevideo: OIT/Cinterfor, 2004. 181p. Herramientas para la transformación, 26.

Vásquez C. *Predicción y prevención de la delincuencia juvenil según las teorías del desarrollo social*, en: Revista de Derecho, Vol. XIV, julio 2003, pp. 135 – 158.

Vizcarra, M., Dionne, J. (2008) *El Desafío de la Intervención Psicosocial en Chile: Aportes desde la psicoeducación*, Ril Editores.

ANEXOS

Anexo nº 1:

Documento de Compromiso

Anexo nº 2:

Ficha de información diagnóstica

Anexo nº3:

Plan de Intervención

Anexo nº4:

Genograma / Diagrama Familiar

Anexo nº 5:

Ecomapa: reconocimiento de recursos y potencialidades del contexto.

Anexo nº 6:

Plan de Acción

Anexo nº 7:

Evaluación Plan de Acción

Anexo nº 8:

Línea Temporal de la Vida

Anexo nº 9:

Cartilla de Derechos

Anexo N° 1: Documento de Compromiso

Documento de Compromiso Medidas Reeducativas

En _____, a _____ (fecha) _____ yo _____ declaro haber sido informado de mis responsabilidades, derechos, normas de funcionamiento y contenido de esta medida reeducativa.

Me comprometo a:

- Asistir de manera puntual semanalmente a reunirme con (nombre) _____, profesional a cargo del caso.
- En caso de no poder asistir a la cita concertada, notificaré vía telefónica a (nombre) _____, profesional a cargo del caso
- Participar en las actividades que corresponda, como parte de esta medida.
- Involucrarme y cumplir con los deberes sociales y tareas adquiridas.
- Entregar los documentos que se me soliciten como parte de la información judicial.
- Mantener una actitud positiva, activa y constructiva que permita mi propio crecimiento personal.
- No asistir bajo los efectos de ninguna sustancia psicoactiva (alcohol, marihuana u otras drogas)
- Avisar a (nombre) _____ (profesional a cargo del caso) en caso de cambio de domicilio o números telefónicos (fijo y celulares)
- Respetar a mis compañeros y al personal que trabaja en esta medida.

El cumplimiento de este acuerdo será revisado periódicamente por ambas partes. El incumplimiento de uno o más de los compromisos adquiridos por mí en este documento, supondrá una revisión de los acuerdos realizados con posterioridad al presente documento.

Joven

Familiar Responsable

Profesional a cargo del caso

Anexo N° 2: Ficha de información diagnóstica

Ficha de información diagnóstica

ANTECEDENTES DEL ADOLESCENTE		
Nombre		
Nº de cédula		Con: sin:
Fecha de nacimiento		Edad:
Nacionalidad		Etnia:
Domicilio		
Población:	comuna:	fono:
ANTECEDENTES JUDICIALES		
Fecha ingreso:	Fecha resolución:	
Delito	Código del Delito	
Tipo de Sanción		
Duración de la sanción		
Fecha egreso		
Tribunal que ordena		

Detenciones anteriores	<input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Si Materia _____
Sanción anterior	<input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Si Materia _____ Sanción _____
Percepción del delito por parte de la familia y el sujeto	Actividad delictual en la Familia <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Si Parentesco ¿quién? _____
	Registre otros antecedentes que permitan entender la comprensión que tiene el adolescente y su familia de la comisión del delito.
ANTECEDENTES EDUCACIONALES	
ESTUDIA ACTUALMENTE	<input type="checkbox"/> No Ultimo curso aprobado: _____ Año : _____ Establecimiento : _____ <input type="checkbox"/> Si Curso : _____

	Establecimiento: _____ Horario : _____ Año que aprobó curso anterior: _____
ASISTENCIA ESCOLAR	<input type="checkbox"/> Asiste de forma interrumpida <input type="checkbox"/> No asiste por expulsión <input type="checkbox"/> Asiste regularmente <input type="checkbox"/> Nunca ha sido inscrito <input type="checkbox"/> Desertor por iniciativa familiar <input type="checkbox"/> Otras <input type="checkbox"/> Desertor por iniciativa propia <input type="checkbox"/> No asiste
OBSERVACIONES	<i>(Registre antecedentes importantes como vocaciones, experiencia escolar, desempeño escolar, nivel de frustración escolar, actitud frente a la escuela, experiencias de bullying, otros.)</i>
ANTECEDENTES LABORALES	
TRABAJA ACTUALMENTE	<input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Sí Área _____ Empresa _____ Horario _____ Tiene Contrato <input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No Monto aprox. Sueldo _____ <i>(Indique si el tipo de trabajo vulnera los Derechos de los Niños, explique)</i> <hr/> <hr/>

ANTECEDENTES DE CAPACITACIÓN	
¿Ha recibido capacitación? No _____	
Sí _____	
Cuál(es) _____	
Institución(es) _____	
MOTIVACIONES O INTERESES	
ANTECEDENTES FAMILIARES	
DIAGRAMA FAMILIAR (Dibuje Genograma)	

VIVE CON:	<input type="checkbox"/> Abuelo/a sin padres <input type="checkbox"/> Padre y otras personas <input type="checkbox"/> Ambos abuelos sin padres <input type="checkbox"/> Padre y pareja de éste <input type="checkbox"/> Ambos padres y otras personas <input type="checkbox"/> Pareja del joven <input type="checkbox"/> Ambos padres sin otras personas <input type="checkbox"/> Establecimiento no red <input type="checkbox"/> Hermanos (sin padres u otros) <input type="checkbox"/> Madre sola <input type="checkbox"/> Establecimiento residencial	<input type="checkbox"/> Madre y otras personas establecimiento residencial <input type="checkbox"/> Madre y pareja de esta familia de acogida <input type="checkbox"/> Con otro no pariente <input type="checkbox"/> Solo <input type="checkbox"/> Con otro pariente <input type="checkbox"/> Otro <input type="checkbox"/> Padre solo
PADRE O MADRE	<input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> SI N° de hijos: _____ Vive con ellos <input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO	
TIPO DE FAMILIA	<input type="checkbox"/> monoparental <input type="checkbox"/> biparental <input type="checkbox"/> reconstituida <input type="checkbox"/> extendida	<input type="checkbox"/> propia <input type="checkbox"/> solo <input type="checkbox"/> otra <input type="checkbox"/> acogida
ADULTO RESPONSABLE		
TIPO DE RELACIÓN	<input type="checkbox"/> Abuelo/a <input type="checkbox"/> Amigo/a <input type="checkbox"/> Hermano/a <input type="checkbox"/> Madrastra <input type="checkbox"/> Madre <input type="checkbox"/> Padrastro	<input type="checkbox"/> Profesor/a <input type="checkbox"/> Tío/a <input type="checkbox"/> Vecino/a <input type="checkbox"/> Otro familiar <input type="checkbox"/> Otro

	__ Padre	
FECHA DE NACIMIENTO		EDAD
ESCOLARIDAD		
ACTIVIDAD		
DOMICILIO		
TELEFONO		
OBSERVACIONES	<i>(Registre aspectos relevantes de la dinámica familiar: comunicación, expresiones de afecto y apoyo familiar, características de la familia, modelos paternos, educativos, relación filial, paterno y materno filia, conyugal, controles disciplinarios, normas y límites, irresponsabilidad, abandono / sobreprotección, violencia, desempleo, entre otros)</i>	
ENCUESTA DE SALUD Y DROGAS		
CONSULTORIO O CENTRO DE SALUD QUE LO ATIENDE		
SALUD FISICA	a) Presencia de enfermedades físicas importante Si ____ Cuál(es)____ No____ Si la respuesta anterior fue Sí, ¿recibes tratamiento? Si ____ ¿Donde?____ No____	

	<p>b) Hospitalizaciones y/o intervenciones quirúrgicas</p> <p>Sí _____</p> <p>Motivo _____ Duración_____</p> <p>NO _____</p> <p>c) Presencia de otra situación de salud que requiera atención y orientación.</p> <p>Sí _____ ¿Cuál (es)?_____</p> <p>No_____</p> <p>En virtud de lo anterior, ¿el/la joven requiere derivación a programas de salud física? :</p> <p>Sí _____</p> <p>No _____</p>
<p>SALUD MENTAL</p>	<p>a) Presencia de tratamiento psicológico y/o neurológico</p> <p>Si _____ Motivo y lugar_____</p> <p>No _____</p> <p>b) Presencia de tratamiento psiquiátrico</p> <p>Si _____ Motivo y lugar_____</p> <p>Medicamentos: _____</p> <p>No _____</p> <p>c) Se observa y/o se cuenta con antecedentes de alguna de las</p>

	<p>siguientes situaciones de salud mental:</p> <p>Ideación suicida: _____</p> <p>Intento suicida: _____</p> <p>Conductas violentas: _____</p> <p>Autoagresiones: _____</p> <p>Trastornos alimenticios: _____</p> <p>Trastornos del sueño: _____</p> <p>Depresión: _____</p> <p>Otros (especificar): _____</p> <p>En virtud de lo anterior, ¿se aconseja la aplicación de tamizaje de salud mental a el o la joven?:</p> <p>Sí _____</p> <p>No _____</p>
<p>CONSUMO DE DROGAS</p>	<p>_____ No</p> <p>_____ Sí</p> <p>Edad de inicio: _____</p> <p>Droga Principal Actual: _____</p> <p>Droga Secundaria Actual: _____</p> <p>Frecuencia consumo (diario, semanal, otras): _____</p>

	<p>Cantidad: _____</p> <p>Tratamiento: No___ Sí ___</p> <p>Modalidad de tratamiento: _____</p> <p>Centro _____</p> <p>Observaciones (año, duración, causal de egreso de tratamiento u otros) :</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>En virtud de lo anterior, ¿se aconseja aplicación de tamizaje en drogas y alcohol?</p> <p>Sí ___</p> <p>No ___</p> <p><i>(Registre otros antecedentes que describan la situación de consumo, motivos de consumo, presión del grupo de pares, curiosidad, otros.)</i></p>
<p>Actividades comunitarias</p>	<p>¿Participa de alguna actividad recreativa?</p> <p>No _____</p> <p>Sí _____ Cuál(es) _____</p>

	Institución(es) _____
Actividades Cotidianas	<i>Realice un listado e las actividades cotidianas que realiza el joven dentro y fuera del hogar (recreacionales, practicas familiares, áreas y deberes dentro del hogar, uso del tiempo libre)</i>

Firma profesional a cargo del caso

Firma Jefe Técnico

Anexo N°3: Plan de Intervención

PLAN DE INTERVENCIÓN

1.- Individualización

Nombre _____ del/la
Joven: _____

2.- Síntesis Diagnóstica:

Realice una síntesis de los principales factores protectores y de los factores de riesgo presentados por el/la joven.
Identifique otra información que pueda ser relevante para la planificación de la intervención.

3.- ELEMENTOS A TRABAJAR (marcar con x):

Componentes	Dimensión Individual
Responsabilización	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Solicitar antecedentes a operadores jurídicos <input type="checkbox"/> Analizar el cumplimiento o incumplimiento de otras sanciones <input type="checkbox"/> Explicar las características y funcionamiento del proceso judicial penal <input type="checkbox"/> Análisis con el joven del motivo de ingreso y reconocimiento del daño causado <input type="checkbox"/> Confrontar al joven con los hechos cometidos <input type="checkbox"/> Problematizar consecuencias <input type="checkbox"/> Abordar elementos de la empatía <input type="checkbox"/> Trabajar auto imagen y la proyección <input type="checkbox"/> Visualizar conductas de riesgo <input type="checkbox"/> Trabajar resolución no violenta de conflictos <input type="checkbox"/> Trabajar autocontrol <input type="checkbox"/> Trabajar tolerancia a la frustración <input type="checkbox"/> Otros: _____ <li style="text-align: center;">— _____
Habilitación	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Potenciar recursos personales y obstaculizadores para el cumplimiento del servicio <input type="checkbox"/> Definir con el joven, acorde a sus intereses y habilidades el tipo de actividades que va a desempeñar <input type="checkbox"/> Trabajar elementos básicos de habilitación para el cumplimiento del servicio <input type="checkbox"/> Trabajar habilidades sociales para el cumplimiento del servicio <input type="checkbox"/> Trabajar elementos técnicos específicos para el cumplimiento del servicio <input type="checkbox"/> Motivación y refuerzo positivo <input type="checkbox"/> Otros: _____ <li style="text-align: center;">— _____

Reparación	<input type="checkbox"/> Trabajar con el joven el impacto del proceso judicial <input type="checkbox"/> Intencionar participación en programas de reparación en vulneración de derechos <input type="checkbox"/> Motivar el acceso a tratamiento por consumo de alcohol y drogas <input type="checkbox"/> Derivación y seguimiento a programas de reparación en vulneración de derechos <input type="checkbox"/> Derivación y seguimiento a programas de tratamiento de drogas <input type="checkbox"/> Otros: _____ _____ _____ _____
Integración	<input type="checkbox"/> Orientación y motivación del joven para la incorporación al sistema escolar <input type="checkbox"/> Derivación y seguimiento al sistema escolar <input type="checkbox"/> Orientación y motivación del joven para la incorporación a capacitación en oficio <input type="checkbox"/> Derivación y seguimiento a capacitación en oficio <input type="checkbox"/> Coordinación con redes para la ejecución de la sanción <input type="checkbox"/> Otros: _____ _____ _____
Dimensión Familiar	
Responsabilización	<input type="checkbox"/> Trabajar con la familia el refuerzo a la participación en el proceso socioeducativo por adolescente <input type="checkbox"/> Trabajar con la familia refuerzo al cumplimiento del servicio comunitario por el adolescente <input type="checkbox"/> Otros: _____ _____ _____
Habilitación	<input type="checkbox"/> Trabajar con la familia el refuerzo de competencias logradas por el joven <input type="checkbox"/> Otros: _____ _____ _____

Reparación	<input type="checkbox"/> Orientación a la familia en situaciones de vulneración de derechos <input type="checkbox"/> Orientación a la familia para acceder a programa de tratamiento de consumo de drogas <input type="checkbox"/> Reforzar la asistencia a tratamiento por consumo de drogas <input type="checkbox"/> Reforzar la participación en programas de reparación en vulneración de derechos <input type="checkbox"/> Otros: _____ — _____
Integración	<input type="checkbox"/> Motivar y orientar a la familia, la inclusión del joven al sistema previsional <input type="checkbox"/> Orientar a la familia para inserción escolar <input type="checkbox"/> Orientar a la familia para el acceso a beneficios sociales <input type="checkbox"/> Orientar a la familia para el acceso a redes <input type="checkbox"/> Involucrar a la familia en el proceso de visualización y activación de redes o espacios para servicio comunitario <input type="checkbox"/> Otros: _____ — _____

Dimensión Social	
	<input type="checkbox"/> Identificar red social de apoyo para dar respuesta a necesidades de reparación <input type="checkbox"/> Intencionar la vinculación post cumplimiento con las organizaciones e instituciones <input type="checkbox"/> Otros: _____ _____

Anexo nº 4: Genograma / Diagrama Familiar

“GUIA PARA LA CONSTRUCCIÓN Y ANÁLISIS DEL DIAGRAMA FAMILIAR CENTRADO EN LA SITUACION DEL NIÑO/A O ADOLESCENTE DESDE UNA MIRADA DE DERECHOS Y CON MIRAS A SU PRESENTACION Y SUPERVISIÓN EN REUNION TECNICA”

Alejandro Astorga Arancibia, Corporación Opción⁵

I. PRESENTACION

Para orientar y guiar los procesos de supervisión de atención de niños, niñas, adolescentes y sus familias, tanto para las acciones de diagnóstico como de intervención psicosocial que desarrollan psicólogos, trabajadores sociales, abogados, sociólogos y educadores al interior de los diversos programas de atención directa a niños/as adolescentes y sus familias.

El presente documento aborda tres grandes áreas: aspectos conceptuales del diagrama familiar (construcción e interpretación) centrado en la situación del niño/a o adolescente desde una visión de derechos, una guía para el desarrollo de una entrevista orientada a la construcción del diagrama familiar y algunas características fundamentales del proceso presentación y supervisión del caso en Reunión Técnica.

II. ASPECTOS GENERALES

Una efectiva labor profesional y técnica surge no sólo de una óptima formación académica sino que también de un permanente aprendizaje y revisión acerca de cómo se ejecuta la práctica cotidiana. Ciertamente involucra desarrollar diversas habilidades y destrezas, junto con un trabajo sistemático de crecimiento personal. Lo anterior facilita desarrollar exitosos procesos de diagnóstico, de elaboración de planes de intervención, de puesta en práctica de los mismos, así como también de procesos de monitoreo y seguimiento.

El proceso de supervisión permitirá desarrollar habilidades específicas respecto de la

⁵ Coordinador de Proyectos, Corporación OPCION. Psicólogo, Universidad de Chile. Magíster © en Derecho, mención Derecho de Infancia, Adolescencia y Familia, Universidad Diego Portales. Formación en Terapia Familiar en el Centro de Psicología Aplicada de la Universidad de Chile (Santiago) y en la Accademia di Psicoterapia della Famiglia (Roma).

presentación de casos y sus consiguientes procesos de discusión y reflexión. También la supervisión permitirá evaluar las más idóneas instancias de diagnóstico, así como las intervenciones y técnicas más adecuadas según la situación del niño/a o adolescente. Facilitará la toma de decisiones ante situaciones críticas complejas, así como también promoverá el autoconocimiento de todos quienes participen de dichas instancias permitiendo el reconocimiento de prejuicios, inducciones, etc.

El proceso de supervisión dentro de los equipos tiene diversos momentos y participantes. Al menos es posible distinguir las siguientes modalidades de supervisión:

- a) La supervisión de casos en reunión técnica,
- b) La supervisión de casos directamente tras espejo unidireccional,
- c) La supervisión de casos sólo con el profesional, dupla o subequipo o dirección.

El presente documento se centrará particularmente en el Proceso de Presentación de casos en Reunión Técnica.

III. SUPERVISIÓN EN REUNIÓN TÉCNICA DE PROCESOS DE ATENCIÓN DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES

Se asumirá que aún cuando la Supervisión descansa primordialmente en el Director, Jefe Técnico y/o el Psicólogo/a Asistente -según sea el caso del Programa específico- la acción de supervisión de la situación de niños/as y adolescentes que se presenten en Reunión Técnica es responsabilidad del equipo técnico en su globalidad.

El profesional, técnico o el subequipo a cargo del mismo (psicólogo, sociólogo, asistente social, educador y/o abogado) presentará la situación del niño/a y /o adolescente en proceso de atención, al conjunto del Equipo Técnico Profesional del Programa durante la Reunión Técnica.

Una de las maneras más efectivas de presentar la información relativa a la situación de un niño/a o adolescente es mediante el uso del Diagrama Familiar (o genograma). Dado sus beneficios es que se ha escogido esta herramienta para ser utilizada en los procesos de supervisión al interior de los Programas.

A.- ASPECTOS CONCEPTUALES FUNDAMENTALES DEL DIAGRAMA FAMILIAR

El uso del diagrama familiar tiende a variar de acuerdo a la teoría o marco conceptual bajo el cual se inscriba el análisis e interpretación del mismo. A continuación se presentarán elementos que guiarán el proceso de supervisión desde la Teoría de los Sistemas Familiares de Murray Bowen (Bowen, 1978; Kerr y Bowen, 1988) dado que es la teoría que dio origen al diagrama familiar.

El diagrama familiar o genograma es un *registro, mapa o formato visual, que permite graficar y diagramar la estructura y los patrones relacionales de los miembros de una familia durante por lo menos tres generaciones*. Muestra la estructura básica de un sistema y sus relaciones; y permite organizar de manera sistemática la gran cantidad de información recogida sobre un sistema familiar multigeneracional (McGoldrick & Gerson en Carter & McGoldrick, 1989; Hanes Meyer en Titelman, 1998).

La diagramación visual del genograma se realiza a través de símbolos así como de información complementaria escrita (incluyendo aspectos tales como nombres, fechas, enfermedades, etc.) La simbología más aceptada, y que tradicionalmente se utiliza en su construcción, se basa en la propuesta por M. McGoldrick y R. Gerson (1987) quienes realizaron modificaciones a las iniciales símbolos propuestos por M. Bowen (1986). Se adjunta la simbología en Anexo 1. El uso de pizarra de acrílico es fundamental de modo de hacer visible para todo el equipo el contexto relacional dentro el cual el niño/a y/o adolescente participa. También es posible presentar el diagrama ya elaborado mediante el uso de datashow.

a) Construcción del Diagrama Familiar

Si bien el diagrama familiar habitualmente se dibuja de manera manual, actualmente existen programas computacionales que ayudan a la construcción, presentación y almacenamiento de los diagramas familiares. El más conocido es el programa Genopro (www.genopro.com).

El proceso de construcción del diagrama requiere considerar tres niveles de información: 1) estructura familiar, 2) información sobre la familia y 3) relaciones familiares.

1) Trazado de la estructura familiar

En este nivel se debe describir gráficamente la ubicación del niño/a y /o adolescente dentro del contexto familiar y relacional del cual proviene y/o del cual actualmente participa , estableciendo cómo diferentes miembros de la familia están ligados entre sí (biológica y legalmente) de una generación a otra. Este trazado se refiere a la construcción de figuras que representan personas y líneas que describen sus relaciones.

2) Registro de la información sobre la familia

Luego de que se ha trazado la estructura base del diagrama, se debe comenzar a agregar información sobre el sistema familiar del cual proviene y/o participa el niño/a y /o adolescente en proceso de atención, tal como:

- Información demográfica (edades, fechas de nacimiento, muertes, nivel educacional, ocupación, etc.)
- Información sobre el funcionamiento (enfermedades, accidentes antecedentes sobre el funcionamiento relacional y emocional de los miembros de la familia, por ejemplo: desajuste conductual, deserción escolar, consumo/tráfico de drogas, infracciones de ley, etc.)
- Sucesos familiares críticos (cambios de lugar de residencia, desempleo, separaciones, etc.)
- Información sobre situaciones de amenaza o vulneración de derechos que han vivido los miembros del sistema familiar.

3) Trazado de relaciones familiares

Este nivel comprende el delineado de las relaciones entre los miembros de una familia. Estas características están basadas en lo recabado desde el propio niño/a y/o adolescente, desde los miembros de la familia y en observaciones directas.

Es importante señalar algunas **consideraciones** sobre la construcción de un diagrama familiar:

- El diagrama familiar puede ser construido con la presencia de uno o más miembros del sistema familiar, o puede ser también construido sólo por el profesional o técnico luego de haber recogido los datos entregados por los miembros de la familia.
- Al momento de desarrollar una entrevista para construir el diagrama familiar, ésta debe ser iniciada con un bajo nivel de cuestionamiento, por ejemplo, recogiendo cuestiones relacionadas con las características demográficas de la familia. Posteriormente en la entrevista, y en la medida que el sistema lo permita, será posible abordar procesos emocionales más significativos y/o profundos y que pueden generar reactividad en el sistema familiar.

b) Interpretación del Diagrama Familiar

Dado nuestro trabajo institucional, para abordar efectivamente este proceso interpretativo es preciso desarrollar una integración entre la mirada clínica que ha establecido específicas categorías de análisis del Diagrama Familiar y la mirada centrada en el niño/a y/o adolescente como foco del diagrama familiar considerando el análisis de su situación desde un enfoque de derechos.

En primer lugar se abordarán esquemáticamente ciertos ejes de análisis que deberán presentes en todo proceso de interpretación del diagrama y de supervisión del proceso de atención del niño/a y/o adolescente, ya sea en el marco de un proceso de diagnóstico como de intervención. Dado lo anterior, en función de su grado de incorporación a la situación particular, será preciso que el equipo técnico durante la instancia de supervisión desarrolle las preguntas que los integren, así como facilite la revisión de aquellos contenidos que los refuercen.

Mirada desde la CIDN⁶, sus protocolos facultativos⁷ y sus pactos opcionales⁸ en relación a la situación abordada:

Niño como eje de las intervenciones

La CIDN establece como exigencia a los estados firmantes, el pleno reconocimiento de los derechos de niños, niñas y adolescentes. El considerar al niño/a y adolescente como sujeto de derechos implica desde la Convención, el reconocer en éstos sus potencialidades y capacidades, rompiendo la antigua visión desvalorizadora de esta etapa de desarrollo en tanto “menores” objeto de protección. En tal sentido, la acción de nuestros Programas (sea ésta de diagnóstico o de intervención) busca establecer elementos facilitadores de apoyo y orientación respecto de la voluntad de desarrollo y de reconocimiento que tiene todo niño y niña, especialmente cuando esta voluntad ha sido amenazada o dañada.

Dado que el foco de atención de toda la acción que se desarrollamos son los niños, niñas y adolescentes que viven una situación de amenaza o vulneración de sus derechos y aquellos que son imputados de infracciones a la ley penal; siempre deberá estar presente como centro de nuestras acciones el propio niño, niña y adolescente, no

⁶ Convención Internacional de los Derechos del Niño.

⁷ Protocolo Facultativo de la CIDN relativo a la participación de niños en conflictos armados, Protocolo Facultativo de la CIDN relativo a la venta de niños, la prostitución infantil y la utilización de niños en pornografía.

⁸ Convenio N° 138 de la OIT: Sobre la edad mínima admisión al empleo, Convenio N° 182 de la OIT: Sobre las peores formas de trabajo infantil; Directrices de las Naciones Unidas para la Prevención de la Delincuencia (Directrices de RIAD); Reglas Mínimas de las Naciones Unidas para la Administración de la Justicia de Menores (Reglas de Beijing); Reglas de las Naciones Unidas para la protección de menores privados de libertad.

perdiéndolo de vista dentro del proceso técnico.

Rol primordial de los padres en la crianza de sus hijos

La CIDN reconoce el rol primordial de los padres en la crianza de los hijos, y la igualdad del padre y la madre para el desarrollo de esta tarea.

Se deberá tener presente que la acción tutelar del Estado sólo podrá ejercerse cuando hayan fallado los esfuerzos de la familia y de los programas sociales generales o universales. Lo anterior es crucial por ejemplo al momento de establecer sugerencias que involucren la internación de niños y niñas como mecanismo de protección de sus derechos.

En función de lo anterior, los Programas primariamente convocarán y abordarán a las familias como el espacio natural de pertenencia del niño/a de forma de conocer y comprender las debilidades, habilidades, fortalezas y recursos de la misma que amenazan, vulneran y/o protegen los derechos de los niños.

Interés Superior del Niño

De acuerdo a la CIDN *“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 que se atenderá será el interés superior del niño”*.⁹ El interés superior del niño involucra siempre la plena satisfacción de sus derechos¹⁰ y en tanto principio opera como regla de interpretación y de resolución de conflictos entre derechos, así como una garantía (toda decisión que concierna al niño, debe considerar primordialmente sus derechos), desarrollando respecto del mismo una función fundamental el titular del derecho (el propio niño/a y/o adolescente). En tal sentido el interés superior del niño se complementa con el derecho del niño a expresar su opinión en todos los asuntos que le afecten y a ser escuchado.¹¹

Así mismo, y siguiendo a M. Cillero es posible señalar que también en tanto principio, el interés superior del niño opera como una orientación política respecto de la formulación de políticas públicas para la infancia y adolescencia. En tal sentido su amplitud y su

⁹ Artículo 3.1 CIDN

¹⁰ Como ha sido señalado por M. Cillero el interés superior del niño *“...no alude, ni puede aludir, más que a la satisfacción de sus derechos fundamentales”* y es *“...nada más pero nada menos, que la satisfacción integral de sus derechos”*. En “El interés superior del niño en el marco de la Convención Internacional sobre los derechos del niño”. En García Méndez, Emilio, Beloff, Mary (comps.), *Infancia, ley y democracia en América Latina. Análisis crítico del panorama legislativo en el marco de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (1990-1998)*, Ed. Temis/Depalma, Colombia, 1998, p. 78 y 84 respectivamente.

¹¹ Artículo 12, CIDN.

carácter estructurante, establecen obligaciones tanto hacia los padres, las instituciones como hacia las autoridades.

De manera práctica, por ejemplo, al momento de establecer una resolución judicial, es precisa la construcción de soluciones jurídicas en base a la sujeción a los derechos de los niños y por tanto sustentadas en el interés superior del niño. Es decir, *“una correcta aplicación del principio, especialmente en sede judicial, requiere un análisis conjunto de los derechos afectados y de los que se puedan afectar por la resolución de la autoridad. Siempre ha de tomarse aquella medida que asegure la máxima satisfacción de los derechos que sea posible y la menor restricción de ellos, esto no sólo considerando el número de derechos afectados, sino también su importancia relativa.”*¹²

Por tanto la delimitación del interés superior del niño, debiera tomar en consideración:

- los deseos y sentimientos del niño;
- las necesidades físicas, educativas y emocionales del niño;
- el efecto probable de cualquier cambio de situación de éste;
- su edad, género, ambiente;
- cualquiera otra característica de carácter relevante (eventual discapacidad por ejemplo);
- algún daño sufrido o riesgo de sufrirlo, etc.

Por todo lo anterior, nuestros Programas pueden otorgar una importante opinión respecto del interés superior del niño/a que participa del proceso de intervención, así como sobre la construcción de dicho interés a partir de los diversos insumos técnicos generados en el proceso de diagnóstico.

No Discriminación

Como se ha afirmado el principio de no discriminación manifiesta una doble expresión en la CIDN.

¹² Cillero, Miguel, “El interés superior del niño en el marco de la Convención Internacional sobre los derechos del niño”. En García Méndez, Emilio, Beloff, Mary (comps.), *Infancia, ley y democracia en América Latina. Análisis crítico del panorama legislativo en el marco de la Convención Internacional*

sobre los Derechos del Niño (1990-1998), Ed. Temis/Depalma, Colombia, 1998, p. 83.

En una primera expresión, en sí misma la CIDN reconoce que niños, niñas y adolescentes poseen los derechos que todas las personas, estableciendo así también específica protección para éstos ya que se encuentran en una etapa crucial de desarrollo evolutivo.

En una segunda expresión, el principio de no discriminación establece una igual protección de los derechos de todos los niños y niñas. Ello implica adicionalmente el deber del Estado de promover sólidamente la igualdad en su respeto y aplicación, cualquiera sea la condición del niño, niña o adolescente. De este punto deviene el que el Estado deba adoptar todas las medidas necesarias para otorgar efectividad y protección a los derechos de todos niños, y especialmente de aquellos que se encuentran en situaciones de mayor riesgo de amenaza de vulneración de los mismos.

Así también la CIDN establece la prohibición de algunos criterios específicos de discriminación sustentados en consideraciones étnicas, económicas, sociales, sexuales, de impedimentos físicos, religiosas, de creencias, u opinión, ya sean éstas del propio niño, o la de sus padres, tutores o responsables.

Autonomía Progresiva

Este principio hace referencia a que el niño como sujeto de derecho goza de todos los derechos que se reconocen en la Constitución de los Estados, los tratados internacionales y las leyes internas. En tanto sujeto titular de derechos deberá adquirir progresivamente y de acuerdo a la evolución de sus facultades, autonomía en el ejercicio de los mismos.

Por tanto la promoción y respeto de la autonomía del niño en el ejercicio de sus derechos se convierte en un interés jurídico que debe ser protegido, recayendo deber de orientación y dirección primariamente por parte de sus padres, y de manera subsidiaria por parte del Estado.

El ejercicio de derechos por parte del niño es creciente según su edad y evolución de facultades, por tanto siguiendo tales criterios el niño es también portador de una creciente responsabilidad por sus actos individuales.¹³

Es por tanto posible esperar una diferencia respecto del grado de autonomía para el ejercicio de sus derechos que un niño puede ejercer a los 5 y a los 15 años, por ejemplo respecto de una situación de cuidado personal.

¹³ Cillero, Miguel. "Infancia, Autonomía y Derechos: Una cuestión de principios", En: *Derecho a Tener Derecho*, Tomo IV. Montevideo: UNICEF-IIN; 1999.

abe señalar que cada uno de estos ejes ha sido presentado en cada uno de los Proyectos de nuestra Corporación en tanto lineamientos para los procesos de atención e intervención. A su vez cada uno de ellos posee implicancias bastante específicas respecto de los procesos a supervisar, y a su vez se hayan estrechamente ligados. Por ejemplo, es muy relevante no perder el foco en el niño/a o adolescente como centro del proceso, recogiendo su opinión, así como también es fundamental incluir activamente al sistema familiar o relacional más inmediato del cual éste participa.

Enfoque de género y su relación con el proceso de diagnóstico y/o de intervención

También se deberá considerar especialmente la noción de género en el proceso de interpretación del diagrama familiar y su posterior supervisión de procesos de atención en Reunión Técnica.

El desarrollar dentro de los procesos de supervisión una integración de la perspectiva de género o análisis de género permite visualizar de qué manera los Programas ejercen influencia diferenciada sobre niños, niñas, hombres y mujeres, en consideración de sus procesos de trabajo individual como colectivo. La integración de la perspectiva de género es un enfoque transversal que analiza las diferencias de comportamientos y necesidades de niños y niñas frente a situaciones de vulneración de sus derechos o establecimiento de garantías, para proponer soluciones y tratamientos sensibles a sus especificidades de género.

Esta perspectiva es relevante en la medida que permite que los programas sean más eficaces, equitativos y reduzcan las posibilidades de fracaso, toda vez que consideran la forma específica en que el problema a abordar afecta a hombres y mujeres y plantea soluciones diferenciadas para unos y otros.

El enfoque de derechos y la visión de género deberán ser integrados junto a las siguiente propuesta clínica de interpretación del Diagrama Familiar (McGoldrick y Gerson, 2000). Dichos autores propusieron seis categorías de análisis para los diagramas familiares. Estas son:

- 1) Estructura familiar
- 2) Adaptación al ciclo vital
- 3) Repetición de pautas a través de las generaciones
- 4) Sucesos de la vida y funcionamiento familiar
- 5) Pautas vinculares y triángulos

6) Equilibrio y desequilibrio familiar

Para efectos de este documento se describirán las primeras cinco categorías señaladas, por cuanto son las más fundamentales de recoger en la labor de interpretación del diagrama familiar.

1) Primera categoría: Estructura familiar

Esta categoría aborda cuáles son las pautas estructurales que conectan las líneas y las figuras en el diagrama familiar. Analizar esta estructura permite formular hipótesis relacionales sobre roles y relaciones familiares que pudieran influir en la situación que vive el niño/a, sustentadas en expectativas normativas sobre:

a) La composición del hogar

Se distinguen diversas estructuras familiares, tales como familias nucleares, familias monoparentales, familias reconstituidas, aquellas donde conviven tres generaciones, etc. Cada composición familiar motiva la indagación de asuntos particulares a esa estructura, poniendo mayor o menor énfasis -según corresponda- en temas como los triángulos padres-hijos, duelos, las lealtades, custodia de hijos, entre otros.

b) La constelación fraterna

Dada la influencia y relevancia de los hermanos dentro de una familia es posible establecer algunas hipótesis sobre las relaciones fraternas en relación a:

El orden de nacimiento: Este puede ejercer una crucial relevancia en el rol funcional que una persona desarrolle en su familia. Por ejemplo, habitualmente los hijos mayores tienden a comportarse de modo más responsable y paternal, mientras que los hijos menores actuarían de un modo más infantil e irresponsable.

Cabe señalar también que son distintas las expectativas de los padres hacia los hijos según su posición en la fratría, de modo que los mayores suelen recibir una presión mayor por parte de sus padres, la cual los hijos menores no reciben, pudiendo éstos sentirse más libres y menos cargados por las demandas familiares. La posición entre hermanos puede sugerir algunas dificultades maritales en relación a si los cónyuges tienen o no posiciones fraternas complementarias; de este modo una pareja en que ambos tienen la misma posición fraterna tendría más dificultades que aquellos cuya

posición se complementa.

Estas diversas posiciones fraternas si bien son orientativas permitirían predecir ciertas características relacionales de las personas.

El sexo de los hermanos: Este constituye un factor de interpretación importante en tanto se sostiene que los hermanos/as de una persona le otorgan un modelo para la experiencia con los pares. Los hermanos representan la posibilidad de vivir experiencias con sexos diferentes, por tanto por ejemplo una niña que sólo cuenta con hermanas, poseerá menos experiencia con el trato con varones, y viceversa.

Diferencia de edad entre los hermanos: Básicamente, cuanto menor diferencia de edad exista entre los hermanos, más es posible asumir que han compartido en su experiencia vital. Se considera que una diferencia de cinco años de edad implica que los hermanos adopten una posición funcional de hijos únicos, pues han vivido las etapas de desarrollo independientemente. Esta variable se entremezcla con el sexo de cada hermano para formar constelaciones particulares caracterizadas por alianzas y relaciones de mayor o menor distancia entre ellos.

Otros factores: Por ejemplo: momento de nacimiento de cada hermano en la historia familiar; características individuales del niño/a; expectativas de la familia hacia un hijo; actitudes y creencias de los padres respecto a las diferencias sexuales; y la posición fraterna de un hijo respecto a la de su padre del mismo sexo.

c) Configuraciones familiares inusuales

Desde el momento en que se comienza la construcción del diagrama familiar focalizado en la situación de un niño/a y/o adolescente, pueden resultar llamativas específicas configuraciones familiares, por ejemplo, aquellas familias en que han existido numerosas pérdidas, separaciones, múltiples matrimonios o la ausencia de éstos, adopciones, etc. Ciertas configuraciones familiares inusuales, podrán sugerir la repetición de pautas transgeneracionales, así como los contrastes estructurales señalarían un desequilibrio familiar.

2) Segunda categoría: Adaptación al ciclo vital

Cada sociedad establece parámetros normativos respecto a las edades probables en que debieran suceder determinados hitos familiares (nacimientos, matrimonios, defunciones, etc.) Evidentemente hay sistemas familiares que se escapan a tales expectativas normativas, por ejemplo, una persona que contrae matrimonio por primera vez a los 60 años, la unión de dos personas con mucha diferencia de edad, un embarazo a los 14

años, etc. Es importante por tanto, observar cómo cada sistema familiar se ajusta a estos eventos y a las posibles dificultades que emergen de dicho funcionamiento familiar.

3) Tercera categoría: Repetición de pautas a través de las generaciones

Esta categoría asume que las pautas familiares que manifiesta en la actualidad una familia, reflejan procesos emocionales y relacionales de generaciones pasadas y que por tanto éstos podrían volver a repetirse en el futuro. Dado lo anterior, para la Teoría de los Sistemas Familiares, es fundamental conocer las pautas reiterativas, especialmente aquellas desadaptativas o disfuncionales, con miras a poder manejar que éstas se reproduzcan en el futuro.

Es posible distinguir tres tipos de pautas que se repiten a través de las generaciones:

Pautas de funcionamiento: Con frecuencia el denominado “problema” que presenta la familia se observa en generaciones previas. En el caso de nuestros programas es posible identificar la presencia de situaciones de vulneración de derechos de niños y niñas que también han ocurrido en pasadas generaciones (violencia, maltrato infantil, abuso sexual, disputas por el cuidado personal, negligencia, etc.) Reconocer la repetición de pautas, permite comprender mejor la adaptación actual de la familia a la situación y así sugerir intervenciones que permitan mostrar este proceso y por tanto eventualmente faciliten interrumpirlo.

Pautas vinculares: También se observa con frecuencia la repetición multigeneracional de estilos relacionales de proximidad así como de otros de distancia y/o de conflicto. Por ejemplo, en determinadas familias (a nivel multigeneracional) se observa una relación de particular cercanía de las madres con una determinada hija. Otro ejemplo sería una familia en donde multigeneracionalmente se observa que la abuela se sobrevincula con el nieto dejando a su hija fuera de tal relación, disputándole incluso el cuidado personal.

Pautas estructurales: Algunas familias muestran pautas estructurales similares a las de las generaciones precedentes. Por ejemplo, familias con hijos únicos, familias con reiteradas separaciones, familias con hijos adoptados, familias de guardadoras, etc.

4) Cuarta categoría: Sucesos de la vida y funcionamiento familiar

Esta categoría asume la interconexión entre los diversos sucesos o hitos de la vida familiar y los consiguientes procesos de cambio. De esta manera se puede evaluar el impacto del suceso específico en la vida familiar y la vulnerabilidad potencial del sistema a cambios futuros.

Coincidencias en los sucesos de la vida: Cuando una serie de acontecimientos o experiencias importantes para la familia (como muertes, matrimonios, suicidios, éxitos, enfermedades, etc.) ocurren durante un periodo particular, es recomendable atender al contexto en que estos sucesos se desarrollan puesto que podrían ser indicadores de periodos especialmente tensos para el sistema familiar. No se trata de hacer una relación causal entre estos hechos, sino de asociar estas “coincidencias” y atender a su influencia en el posible desarrollo de pautas relacionales o de funcionamiento dentro del sistema familiar. Clínicamente se ha comprobado que las familias son más vulnerables a los cambios (incluyendo la disfunción) durante las transiciones en su ciclo vital, por lo que es importante atender a estos momentos críticos en relación a fechas de sucesos coincidentes entre sí, o a cambios en el funcionamiento del sistema familiar.

Impacto de los cambios y transiciones de la vida: El sistema familiar puede alterarse profundamente según el impacto que ciertos hechos causan en sus miembros; este impacto debe siempre ser comprendido y abordado desde el contexto de las expectativas normativas de la familia, considerando particularmente las edades y la estructura familiar al momento de ocurrir el hecho perturbador. Un suceso crítico afectará distintamente a los hijos u otros miembros de la familia según el nivel de desarrollo emocional y cognoscitivo de cada uno de ellos. Ciertos cambios en el sistema familiar, como las pérdidas, pueden ser particularmente difíciles para la familia en su intento por reajustarse a éstos.

Cuando el sistema familiar se encuentra en equilibrio funcional, sus miembros funcionan con una eficacia razonable, de modo que por ejemplo la muerte o la amenaza de muerte de uno de sus miembros altera este equilibrio, al igual que lo hace el nacimiento de un nuevo miembro en el sistema familiar. La intensidad de la reacción emocional que estos hechos gatillan en el sistema depende de la importancia funcional que tiene tanto el nuevo miembro como el que se va.

El tiempo que tardará la familia en generar un nuevo equilibrio emocional depende tanto de la integración emocional que tiene el sistema familiar antes de ocurrir el hecho desestabilizante, como de la intensidad de la perturbación a dicho equilibrio (Bowen, M., 1978). Por ejemplo McGoldrick y Gerson (2000) especifican que quienes nacen cerca de la muerte de los abuelos tienden a ser más vulnerables al desarrollo de una posterior disfunción, especialmente si pasan a ser el foco de la atención de sus padres. Además señalan que la muerte de un niño pequeño constituye una pérdida altamente perturbadora y traumática para el sistema familiar. Generalmente, la muerte de un hijo hace que el hijo sobreviviente se vuelva más “especial” para los padres; haciéndose más vulnerable a convertirse en un “reemplazo” sobre todo si ambos coinciden en el sexo.

Las pérdidas físicas no sólo implican la muerte de un miembro familiar sino también su partida fuera del hogar (un hijo que va a estudiar a otra ciudad o un hijo adulto que se casa). Además, hay pérdidas emocionales y funcionales que perturban al sistema.

Acontecimientos como el maltrato, el abuso sexual infantil y la violencia; así como aquellos connotados positivamente como son el nacimiento de un hijo o el éxito de un miembro familiar, son todos sucesos que generan un monto de ansiedad muy importante para los miembros de la familia, y que requieren también ser examinados en relación al impacto que han provocado en la familia.

Reacciones de aniversario: El término alude a las conexiones temporales que son posibles de evidenciar en un diagrama familiar y se refiere al hecho de que los miembros de la familia reaccionan en el presente ante una fecha aniversario de algún acontecimiento que perturbó al sistema familiar en el pasado. Los miembros del sistema no necesariamente asocian conscientemente su reacción actual al hecho crítico pasado. Es probable que los miembros de una familia esperen que les ocurra lo mismo que les ocurrió a los miembros de la generación anterior en la etapa del ciclo vital que ellos viven.

Por ejemplo, una madre se torna más ansiosa cuando su hija se acerca a cumplir los quince años, y que fue el momento en que ella se embarazó por primera vez. O el padre que presenta ánimo depresivo alrededor del aniversario de la muerte de su hijo. Es importante advertir en el diagrama familiar coincidencias no sólo de fechas sino también de edades y etapas del ciclo vital puesto que develan la asociación de los acontecimientos y la perturbación que provocan en el funcionamiento del sistema familiar.

Sucesos sociales, económicos y políticos: Los acontecimientos, la reacción de la familia a éstos y el funcionamiento familiar siempre deben ser observados considerando el contexto histórico en el que ocurren. Los periodos de tensión política, los movimientos migratorios masivos, los cambios económicos del país, etc. pueden llegar a tener gran impacto en un sistema familiar, al modificar el funcionamiento familiar y su organización; e implicar una fuente generadora de tensión y una necesidad de adaptación adicional que el sistema debe superar, influyendo en los procesos emocionales de la familia y por lo tanto en la situación de un niño, niña o adolescente foco de nuestra atención.

5) Quinta categoría: Pautas vinculares y triángulos

En un diagrama familiar se grafican las pautas vinculares de proximidad, conflicto y distancia, cuyo análisis facilitaría una mejor comprensión de la complejidad de las relaciones familiares al interior de un sistema relacional. Se les caracteriza con ciertas líneas vinculares: 'muy unidas' o 'fusionadas', 'unidas', 'muy conflictivas', 'conflictivas',

‘fusionadas y conflictivas’, ‘distantes’, o con ‘corte emocional’.

Triángulo Relacional

Habitualmente se considera como base de un sistema relacional a la relación diádica. Sin embargo, la evidencia clínica ha demostrado que ante la presencia de ansiedad la relación diádica se torna inestable, haciendo necesaria la inclusión de un tercero con fines de estabilizar el equilibrio del sistema. Tal noción de triángulo como base de un sistema relacional puede ser recogida en un diagrama familiar, entendiendo a la familia como una serie de triángulos relacionales que se interconectan entre sí dentro de una o más generaciones. De tal modo, el funcionamiento de cada miembro puede ser entendido en función del comportamiento de los otros dos, o dicho de otra forma, el comportamiento de cualquier miembro del triángulo es una función del comportamiento de los otros dos.

Los triángulos pueden estar conformados por personas, por objetos, actividades así como por instituciones. Por ejemplo, en el contexto de una situación concreta de cuidado personal se hayan presentes el cuidador masculino, el cuidador femenino y el niño/a como elementos del triángulo. A nivel más amplio; el niño, los cuidadores y el Programa de Ejecución son los elementos del triángulo. A un nivel aún mayor, y dependiendo de la situación particular, pueden ser elementos de triángulo: el Tribunal, el SENNIAF, el niño/a o adolescente, la Fiscalía, la Defensoría, otras instituciones, etc.

A continuación se presentan algunos triángulos observables en un diagrama familiar y con los cuales nos podríamos relacionar:

Triángulos padre/hijo: se caracterizan porque los padres resuelven su ansiedad relacional uniéndose y focalizando su atención en un hijo/a. Cuando en el diagrama se observa a un hijo fusionado intensamente con uno de sus padres a la vez que con el otro mantiene una relación de distancia, ello refleja una pauta típica de triangulación donde uno de los padres lleva a un hijo a confrontar y/o disentir con su otro progenitor, quien pasa a ser un extraño para su hijo, o una figura ausente o débil en el desarrollo de éste. En este caso el hijo puede ser usado por uno de los progenitores para expresar los sentimientos que tiene hacia el otro. El hijo puede adoptar una posición de mediador entre sus padres cuando éstos están en intenso conflicto relacional. Este triángulo se observa en diversas situaciones de los niños/as y adolescentes ingresados a nuestros Programas. Frecuentemente el niño/a que se encuentra en una situación contenciosa de cuidado personal está siendo triangulado por sus padres. También este triángulo se observa en situaciones de adolescentes que manifiestan desajustes conductuales o escolares como reacciones a la intensidad del triángulo con sus padres.

Triángulos de parejas: no sólo los hijos pueden ser triangulados para resolver el conflicto marital, sino que la pareja se puede asistir de otras personas o cosas para resolver su ansiedad relacional. El triángulo que incluye a la pareja y a uno de los padres

de uno de ellos, puede ser el más común entre las parejas, y puede darse naturalmente entre los dos cónyuges y cualquiera de sus cuatro progenitores. Otro triángulo reconocible es el de la relación extramatrimonial.

Triángulos Multigeneracionales: Los triángulos pueden darse a través de las generaciones, implicando hijos, padres, abuelos y otros. Es necesario recordar aquí que los triángulos sobreviven a las personas, de modo que las posibilidades de que una persona participe en un triángulo están dadas mucho antes de su nacimiento.

Triángulos con personas fuera de la familia: existe una relación directa entre la intensidad de las pautas vinculares dentro de la familia y fuera de ésta. Si se observan pautas complejas e intensas dentro del sistema familiar, sería interesante e importante indagar el tipo de relaciones que se entablan con miembros extrafamiliares y el rol que ellos cumplen en el funcionamiento familiar; por ejemplo con vecinos, dirigentes locales, los agentes de salud, etc.

Como se mencionaba anteriormente, es muy frecuente que los miembros de los sistemas familiares que participan de nuestros Programas tiendan a manejar su ansiedad involucrando a la red judicial como un actor más del triángulo. En tal sentido será fundamental el visualizar oportunamente lo anterior, ya que el profesional o el Programa evidentemente también será incluido dentro del triángulo, por lo que se deberá estar atento a las demandas y expectativas que se pongan sobre él o ella.

También será frecuente el observar el triángulo conformado por el niño/a y su familia, la institución derivante y la institución a la cual se deriva al niño/a y su familia. Este triángulo es muy frecuente de observar, detectando su activación por las “dudas sobre el diagnóstico” por parte de quien recibe al sistema, o por la necesidad de los derivantes de “traspasar excesivamente” y con la mayor cantidad de detalles el proceso de diagnóstico realizado, etc. Ambas situaciones dan cuenta de sobreactividad. Lo anterior debe ser particularmente reconocido y manejado, ya que puede ocurrir que el programa que deriva y el programa que recibe la derivación pertenezcan a la misma institución.

c) Análisis y generación de Hipótesis Relacionales

Es una parte crucial del trabajo con el diagrama familiar el desarrollar un proceso de análisis sustentado en **hipótesis relacionales** relevantes y vinculadas a la comprensión de los procesos emocionales y relacionales de los cuales participa un niño/a y/o adolescente.

Una **hipótesis relacional** consiste en una afirmación provisoria (y por tanto formulada de modo condicional) que describe algún proceso relacional entre los

miembros de la familia utilizando o aplicando premisas o conceptos desarrollados por la Teoría de los Sistemas Familiares.

Una hipótesis relacional debe formularse considerando al menos tres elementos en interacción. Es por ello que una hipótesis relacional siempre apela a algún aspecto contextual para entender algo que está sucediendo.

Ejemplo:

- Frente a un síntoma de ansiedad de separación que manifiesta un niño (Juan, 8 años) el profesional podría plantear -luego de haber realizado una revisión del contexto familiar de Juan- mientras la madre y el padre escuchan: *“...Creo Juan que es muy bueno para tu madre que te quedes en casa con ella durante el día, eso evita que ella extrañe a tu padre, que pareciera estar bastante entretenido en su trabajo...”*

Con este ejemplo se intenta señalar como hipótesis relacional particular que el síntoma individual del niño puede ser también entendido como una manifestación relacional que lo involucra él, a su madre y a su padre.

Toda hipótesis relacional puede ser incluida en alguno de los niveles de interpretación y análisis propuestos por M. McGoldrick y R. Gerson (2000) y que ya fueron presentados.

PREGUNTAS GUÍA PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UN DIAGRAMA FAMILIAR

A continuación se entregarán algunos elementos orientadores para el desarrollo de una entrevista con miras a generar un Diagrama Familiar focalizado en la situación de un niño/a y/o adolescente. Se presentarán algunos ejemplos de preguntas bajo la estructura de una propuesta de Pauta de Entrevista. Es muy importante señalar que las preguntas pueden ser muy diferentes en consideración del motivo del ingreso del niño/a; por ejemplo si el niño/a ingresa por haber sufrido abuso sexual, o si se trata de una situación de desajuste conductual, u otra; así como también en consideración de a quién van dirigidas -un adulto, niño/a o adolescente.

Pudiera ser muy relevante para aquellos programas que les resulte de interés, el desarrollar preguntas guías más específicas para temáticas particulares.

a) Pauta de Entrevista para la Construcción de un Diagrama Familiar

Al momento de iniciar la entrevista se sugiere señalar lo siguiente en términos de contextualización del trabajo:

“Haremos un dibujo o diagrama de su familia, para ello iremos conversando y yo le iré haciendo algunas preguntas. Probablemente no manejará todo lo que le pregunte, pero la idea es tener una aproximación a lo que más recuerde o conozca.”

Preguntas sobre Aspectos Estructurales

Se busca indagar aspectos propios de la estructura del sistema que permitan iniciar la construcción del diagrama familiar y lograr una visión general de los miembros de la familia multigeneracional.

Como se señalaba anteriormente el diagrama puede ser realizado tanto con el propio niño/a o adolescente -en función de su edad- así como la presencia de su madre/padre o adulto protector.

Datos del niño/a y/o adolescente y de su familia nuclear

- Datos personales sobre la madre del niño/a y/o adolescente.
- Datos personales sobre el padre del niño/a y/o adolescente.
- Datos personales de cada uno de los hermanos del niño/a y/o adolescente.
- Se debe indagar si son todos hijos de los mismos padres.

Datos de la línea paterna

- Datos personales de los abuelos paternos del niño/a y/o adolescente.
- Datos personales del o los tío(s) paterno del niño/a y/o adolescente.

De la línea materna

- Datos personales de los abuelos maternos del niño/a y/o adolescente.
- Datos personales del o los tío(s) maternos del niño/a y/o adolescente.

Datos de otras personas importantes o significativas y que no formen parte de la familia nuclear o de origen

Preguntas sobre Aspectos Relacionales

Se presenta a continuación una exploración de aspectos relacionales de modo referencial, cabe señalar que deberán desarrollarse preguntas específicas orientadas a conocer la situación particular que motivo el ingreso. Las preguntas presentadas deberán adecuarse según estén dirigidas a un adulto o un adolescente. En esta Pauta las preguntas están dirigidas a una figura materna (principal figura adulta que accede a nuestros programas para acompañar al niño/a y/o adolescente ingresado).

Se sugiere comenzar a explorar por la familia nuclear para luego abarcar la familia de origen materna y paterna.

Familia Nuclear

- ¿Cómo describe su relación con cada uno de sus hijos?
- ¿Cómo los describiría brevemente a cada uno de ellos?
- ¿Cómo fueron los embarazos de cada uno de ellos? ¿Cuál fue su reacción y la reacción de los diversos miembros de su familia a ellos?
- ¿Quién estuvo con usted y quién no (controles, parto, crecimiento)?
- ¿Cómo describiría su relación de pareja?
- Si ha tenido otras relaciones de pareja significativas ¿cómo las describiría? ¿Cómo es la relación de su pareja con cada uno de sus hijos?
- ¿Alguien de su familia actual, ha tenido o tiene alguna enfermedad física o mental, ha padecido de alcoholismo o consumo de drogas?
- ¿Cómo es su situación laboral actual? ¿Ud. o su pareja/esposo ha perdido trabajos? ¿Por qué motivos?
- ¿Cómo es la situación laboral de los otros miembros de su familia? ¿Han pasado por situaciones económicas difíciles o de importantes dificultades? ¿Cómo han

vivido cada uno esas situaciones?

- ¿Dentro de su familia había vivido antes una situación cómo lo que está viviendo ahora?
- ¿Alguien de su familia ha estado vinculado antes a temas judiciales? ¿En relación a que temas (cuidado personal, violencia intrafamiliar, adopción, etc.)
- ¿Alguien de su familia tenido problemas con la justicia? ¿Podría comentar acerca de qué tipo de problemas?
- ¿Su familia ha vivido situaciones de duelo o pérdidas importantes (muertes, accidentes, suicidios, homicidios)? ¿Cómo han reaccionado los miembros de su familia en esos momentos de duelo? ¿Quiénes se apoyaron? (¿o se alejaron?)¿Cuáles de estos acontecimientos han sido más significativos para Usted? ¿A quién recurrió? ¿De quienes se sintió cercano/a (lejano/a) en esos momentos?, ¿De quienes recibió apoyo (o rechazo)?
- ¿Ha visto (conocido) o vivido situaciones de violencia en su familia (abusos, violencia)? ¿En tales situaciones a quién recurrió? ¿Quiénes se apoyaron? ¿Quiénes se distanciaron?
- ¿Existen temas que no se hablan en su familia? ¿Sabe en relación a qué no se habla de ellos? ¿Qué pasaría si se hablaran tales temas?
- ¿Del conjunto de eventos importantes que hayan sucedido en su familia (matrimonios, nacimientos, separaciones, convivencias, partidas de hijos del hogar, etc.) cuáles recuerda como los más significativos? ¿Cómo reaccionaron los miembros de la familia y usted frente a estos hechos?
- ¿Quiénes se vieron más o menos afectados? ¿De quién sintió más o menos ayuda? ¿A quienes se acercó? ¿Hubo alguien que se alejó de usted?
- ¿Tiene o ha tenido relaciones conflictivas con otros miembros de su familia? ¿Qué piensa usted que favorece esta “desavenencia”? ¿Se siente distante de alguien en particular?
- ¿Qué persona de su familia es especialmente importante para usted?
- ¿Con quién se siente más cercana? ¿Qué piensa usted que facilita que tenga esta relación con esta persona?

Exploración de la Familia de Origen paterna

- ¿Cuándo y cómo se conocieron sus abuelos paternos? (fechas, matrimonios, convivencias anteriores, reacciones de la familia)
- ¿Qué ha sabido usted acerca de la relación entre sus abuelos paternos?
- Si no tuvo la oportunidad de conocerlos directamente: ¿Qué historias escuchó usted al respecto?
- ¿Cómo describe su relación con su abuelo paterno? ¿Cómo describe su relación con su abuela paterna? Esta pregunta podrá variar a ¿Cómo cree que sería su relación con cada uno, si estuviesen vivos?

- ¿Cómo describe la relación de cada uno de sus abuelos paternos con cada uno de sus hijos?
- ¿Cómo describe la relación entre sus tíos por la línea paterna?
- ¿Cómo describe su relación con cada uno de sus tíos y tías paternos?
- Alguien de su familia de origen paterna ha tenido o tiene alguna enfermedad física o mental, ha padecido de alcoholismo o consumo de drogas?
- ¿Dentro de su familia paterna había vivido antes una situación cómo lo que está viviendo ahora?
- ¿Alguien de su familia paterna ha estado vinculado antes a temas judiciales? ¿En relación a que temas? (cuidado personal, violencia intrafamiliar, adopción, etc.)
- ¿Alguien de su familia paterna tenido problemas con la justicia? ¿Podría comentar acerca de qué tipo de problemas?
- ¿Su familia paterna ha vivido situaciones de duelo, pérdidas importantes (muertes, accidentes, suicidios, homicidios)? ¿Cómo han reaccionado los miembros de su familia en esos momentos de duelo?
- ¿Quiénes se apoyaron? (¿o se alejaron?) ¿Cuáles de estos acontecimientos han sido más significativos para Usted? ¿A quién recurrió? ¿De quienes se sintió cercano/a (o lejano/a) en esos momentos?, ¿De quienes recibió apoyo (o rechazo)?
- ¿Ha visto (conocido) o vivido situaciones de violencia en su familia paterna (abusos, violencia)? ¿En tales situaciones a quién recurrió?
- ¿Quiénes se apoyaron? ¿Quiénes se distanciaron?
- ¿Existen temas que no se hablan en su familia paterna? ¿Sabe en relación a qué no se habla de ellos? ¿Qué pasaría si se hablaran tales temas?
- ¿Del conjunto de eventos importantes que hayan sucedido en su familia paterna (matrimonios, nacimientos, separaciones, convivencias, partidas de hijos del hogar, etc.) cuáles recuerda como los más significativos?
- ¿Cómo reaccionaron los miembros de la familia y usted frente a estos hechos? ¿Quiénes se vieron más o menos afectados? ¿De quién sintió más o menos ayuda? ¿A quienes se acercó? ¿Hubo alguien que se alejó de usted?
- ¿Tiene o ha tenido relaciones conflictivas con otros miembros de su familia paterna? ¿Qué piensa usted que favorece esta “desavenencia”?
- ¿Se siente distante de alguien en particular? ¿Hay miembros en su familia paterna que no se dirijan la palabra, o que hayan pasado periodos sin hablarse? ¿Quiénes son los más unidos? ¿Los que se tienen más confianza?
- ¿Qué persona de su familia paterna es especialmente importante para usted? ¿Con quién se siente más cercana? ¿Qué piensa usted que facilita que tenga esta relación con esta persona?
- ¿Qué contacto existe entre los miembros de su familia de origen paterna? (se visitan, quien visita a quién, en qué momentos, dónde se reúnen) ¿Alguien es el encargado de “juntar” a la familia?
- ¿En su familia paterna ha habido cambios de localidad geográfica (país, ciudad, región) ¿Cómo fue la adaptación a esos cambios? O más específicamente ¿se trasladó toda la familia junta? ¿Se adaptaron fácilmente al nuevo lugar,

trabajo, colegio? ¿para quienes, de la familia fue más fácil / o difícil?

Familia de Origen Materna

Se indagan similares aspectos consultados en la rama paterna.

Padres del Entrevistado/a

En relación a sus padres

- ¿Sabe algo de la historia del nacimiento de cada uno de ellos?
- ¿Cuándo y cómo se conocieron sus padres? (convivencias anteriores, fechas, reacción de la familia)
- ¿Cómo describiría la relación de su madre con cada uno de sus padres?
- ¿Cómo describiría la relación de su padre con cada uno de sus padres?
- ¿Cómo describe la relación de cada uno de sus padres con Ud.?

Hermanos del Entrevistado/a

- ¿Cómo describiría a cada uno de sus hermanos?
- ¿Cómo describiría la relación entre usted y cada uno de sus hermanos?
- ¿Cómo describe la relación entre sus hermanos?
- ¿Cómo describiría la relación de su madre y padre con cada uno de sus hermanos?
- ¿Existía algún grado de “cercanía” especial entre su madre y alguno de sus hermanos? ¿Qué opinión tiene Ud. de dicha cercanía? ¿Cómo se la explica?
- ¿Existía algún grado de “distancia” especial entre su madre y alguno de sus hermanos? ¿Qué opinión tiene Usted de dicha distancia? ¿Cómo se la explica?
- ¿Existía algún grado de “cercanía” entre su padre y alguno de sus hermanos? ¿Qué opinión tiene Usted de dicha cercanía? ¿Cómo se la explica?
- ¿Existía algún grado de “distancia” especial entre su padre y alguno de sus hermanos? ¿Qué opinión tiene Usted de dicha distancia? ¿Cómo se la explica?

PROCESO DE PRESENTACIÓN DE CASOS EN REUNION TÉCNICA

A continuación se señala esquemáticamente la manera en que se debe desarrollar

el proceso de presentación por parte del profesional, la dupla o subequipo de la situación del niño/a y/o adolescente que se encuentra en atención en la Reunión Técnica del Programa:

a) Una vez dibujado el diagrama en la pizarra (o también mediante sistema computacional) corresponde presentar al niño/a o adolescente (junto con sus datos básicos: edad, posición dentro del sistema relacional, escolaridad, etc.) y la situación formal por la que habría ingresado al Programa: orden de Tribunal de Familia, preguntas de investigación pericial penal, informe de institución derivante, derivación del sistema de justicia penal juvenil, etc. Se debe diferenciar claramente cuando esta información discrepa de lo reportado por el niño, niña o adolescente y sus adultos responsables.

Ha demostrado ser útil compartir en esta etapa con el resto del equipo, un resumen de la presentación de la situación del niño/a o adolescente en atención junto con las hipótesis de trabajo, ello permitirá dirigir de manera más estructurada el análisis. Dicho documento debe ser incorporado posteriormente en la carpeta del niño, niña o adolescente.

b) Señalar vía de ingreso (judicial, institucional o espontánea) y fecha de ingreso al programa.

c) Dar cuenta del sistema relacional y contextual del cual participa el niño (sistema familiar presente en el diagrama, sistema escolar, agentes comunitarios, etc.)

d) Señalar el/los derechos del niño/a o adolescente que estarían (o habrían sido) amenazados o vulnerados.

e) Dar cuenta de las acciones desarrolladas a la fecha por parte del profesional, dupla o subequipo y que se han orientado -según corresponda a la labor de Programa-:

- al diagnóstico de la situación del vulneración de derechos,
- a la restitución de derechos,
- a la resignificación y/o reparación psicosocial,
- a la responsabilización por los hechos delictivos en
- que se ha involucrado el/la adolescente, así como a los restantes componentes de la intervención.

Así también, y según sea el caso, se deberá presentar una síntesis de la propuesta de diagnóstico o del plan de intervención en ejecución:

- Señalar las preguntas que se plantea el profesional, la dupla o subequipo en relación a la situación del niño, niña o adolescente y que originan la supervisión.
- Plantear las expectativas del profesional, dupla o subequipo respecto del proceso de supervisión.
- Proceso de reflexión y discusión en equipo.

- Síntesis de acuerdos.
- Cierre.

Es fundamental que el Director/a¹⁴ conduzca la instancia de la presentación de la situación del niño/a o adolescente, resguardando la participación de cada profesional y/o educador. Se deberá asegurar que se desarrolle una participación homogénea de cada miembro de la dupla o subequipo, de modo tal que el proceso no sea conducido sólo por uno de sus miembros. También deberá resguardar que se clarifique la globalidad de la situación contextual a supervisar, de modo que la presentación sea ordenada y clara para quienes participan de ella. Es crucial explicitar los motivos de la supervisión dado que no siempre la supervisión se orientará a analizar procesos de entrampe o de complejidad sino que también puede orientarse para recoger los aspectos exitosos de un proceso de diagnóstico o intervención (buenas prácticas).

na vez presentados los aspectos globales del caso, el Director/a¹⁵ moderará las preguntas que surjan por parte del equipo con miras a analizar la situación, resguardando el que no se pierda el foco en la situación que motivo el ingreso y en el objeto de la presentación y de la supervisión. Como se señaló anteriormente en este documento, es muy importante que en el proceso de reflexión se incorpore efectivamente la **visión de género** y el **enfoque de derechos** asumiendo los ejes fundamentales de: niño como eje de las intervenciones, rol primordial de los padres en la crianza de sus hijos, interés superior del niño, participación del niño, no discriminación y autonomía progresiva.

Al momento de finalizar este proceso se deberá consultar a quienes presentaron la situación del niño/a o adolescente, sobre las ideas generales que recogen de lo reflexionado y supervisado. Necesariamente se deberá concluir con acuerdos básicos respecto de cómo continuar con el proceso de diagnóstico y/o intervención. De ser necesario por tanto, a partir de la supervisión, se podrá modificar la orientación que conducía el diagnóstico y/o modificar el Plan de Intervención.

e deberá dejar en Acta de la Reunión Técnica tales acuerdos de modo de volver a revisar el proceso en el período que el propio equipo defina (una semana después, dos semanas después, etc.) Será responsabilidad el profesional, técnico o subequipo que haya presentado el caso, implementar tales acuerdos y dar cuenta de ellos en los plazos establecidos.

El profesional, técnico o subequipo que presente el caso deberá registrar también en la carpeta del niño/a o adolescente la acción de Supervisión por el equipo técnico profesional del Programa en la Reunión Técnica.

¹⁴ O el Jefe Técnico o el Psicólogo Asistente Técnico en aquellos programas que cuenten con tales cargos

¹⁵ ídem

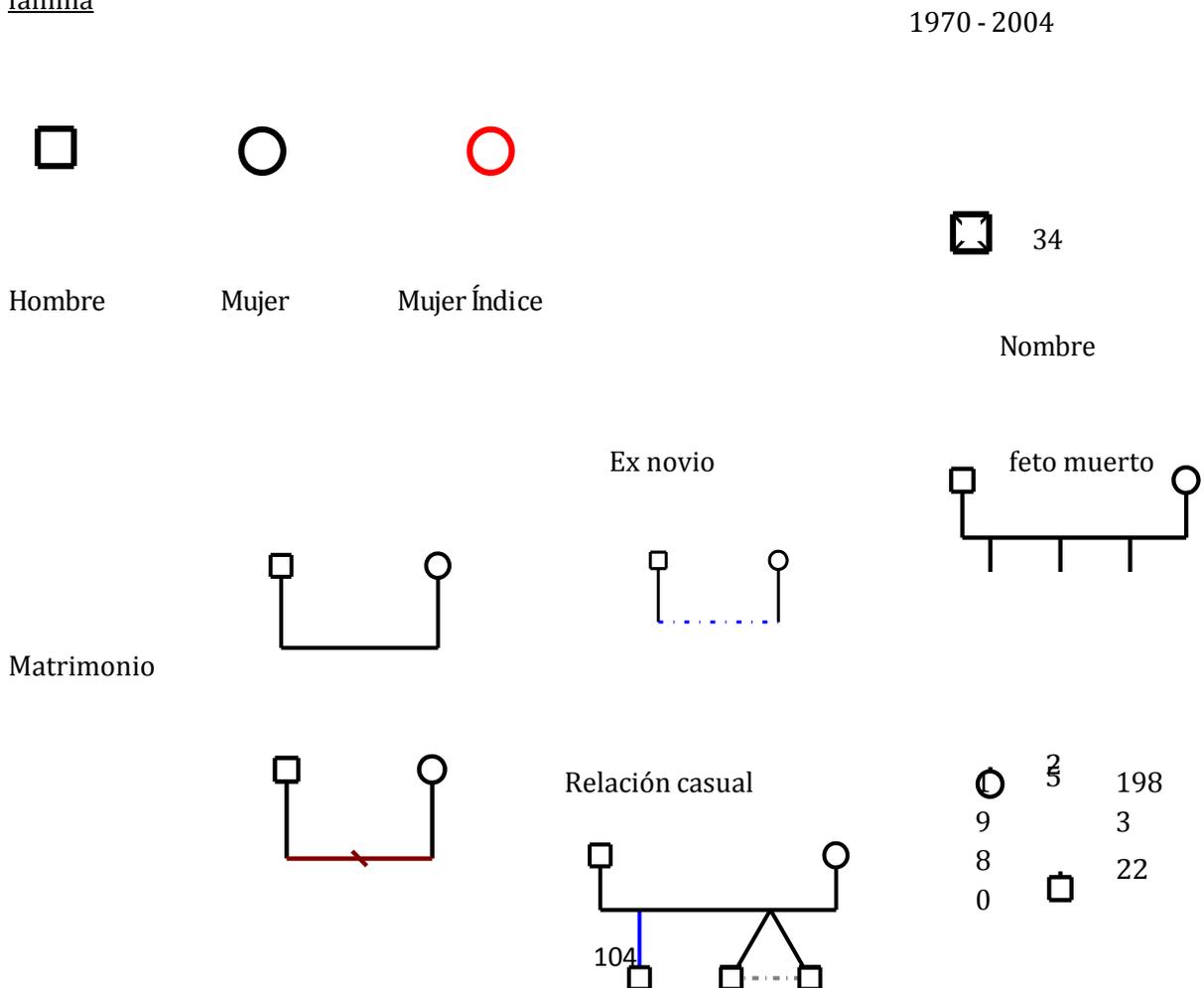
SINTESIS

El presente documento ha planteado una orientación y guía para el desarrollo de acciones de presentación y supervisión de procesos de atención de niños/as y adolescentes por parte de Programas de Ejecución de medidas en el marco de las Reuniones Técnicas de sus equipos.

Se ha presentado la relevancia del uso del Diagrama Familiar como instrumento base para el desarrollo de efectivos procesos de diagnóstico y de intervención, y se ha entregado una guía para su construcción y análisis focalizado en la situación del niño, niña o adolescente desde una mirada de derechos. En tal sentido se han enunciado las características del proceso de presentación de casos y se han remarcado cuáles debieran ser los aspectos transversales desde la CIDN que permanentemente debieran estar presentes al momento de desarrollar las acciones de supervisión.

Simbología Diagramas Familiares

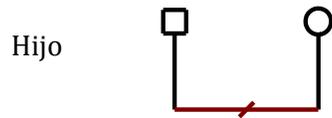
Símbolos para describir estructura y miembros de la familia



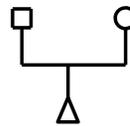
1990
15

Hijos, por orden
de nacimiento,
el mayor a la
izquierda

Separación de hecho



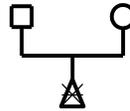
Mellizos adoptivo



Nulidad



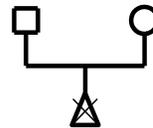
Embarazo



Convivencia



Aborto inducido

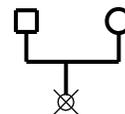


Ruptura convivencia



Pololeo - noviazgo

Aborto espontáneo



Nacimiento



Símbolos para describir tipos de relaciones



Distante –
pobre



Cercana –
amistosa



Corte
emocional



Fusionada –
conflictiva



Indiferente

Íntima – muy cercana



Fusionada



Conflictiva



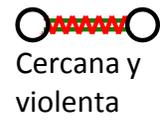
Distante y conflictiva



Cercana y conflictiva



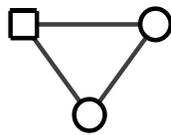
Distante y violenta



Fusionada y violenta



No se conocen



Triángulo relacional

Anexo 5: Ecomapa, reconocimiento de recursos y potencialidades del contexto.

Para este anexo es necesario tomar en cuenta el desarrollo del diagrama familiar.

Este ejercicio, tiene las siguientes funciones:

- Indica si algunas personas tienen buenas relaciones con elementos externos a su familia.
- Determina si la familia en conjunto o algunos de sus componentes están aislados de aquellas fuentes de recreación, de apoyo educativo, económico, social.
- Señala las interacciones de la familia y de cada uno de sus miembros con los sistemas que lo rodean.
- Permite identificar posibles motivos de estrés o conflicto.
- Sugiere recursos a movilizar en momentos de crisis.

Modo de utilización:

El Ecomapa como complemento del Genograma Familiar se utiliza en el análisis de caso y entrega información relevante para el diagnóstico y la planificación de la intervención. Permite graficar interrelaciones intra y extra familiares establecidas con personas, organizaciones y/o instituciones en las distintas áreas o sectores de funcionamiento. Identifique las relaciones sociales del joven y su familia, considerando adultos significativos y/o adultos responsables para efectos de la medida reeducativa. Señale el tipo de interacción establecida de la siguiente manera:

Interacción Fuerte: 

Interacción Fusionada: 

Interacción Débil: 

Interacción Conflictiva: 

Interacción Estresan 

Anexo N° 6 Ecomapa

Joven:

Fecha:

Justicia:

Educación:

Salud:

Amigos:

Trabajo:

Genograma

Organizaciones Sociales:

Familia Origen o Extensa:

Religión:

Policía:

Senniaf:

Cultural y Recreacional:

Otros:

Plan de Acción

Joven:

Fecha:

Anexo nº 7: Evaluación Plan de Acción

Joven:

Fecha:

Evaluación Trimestral					
	Área o tema trabajado	¿Qué se hizo?	¿Que se logro?	¿Qué Falto?	¿Qué puedo mejorar?
1					
2					
3					
4					

5						
Comentarios						
Nueva propuesta de trabajo						
	Área o tema a trabajar				Observaciones	
1						
2						

3		

Firma profesional a cargo del caso

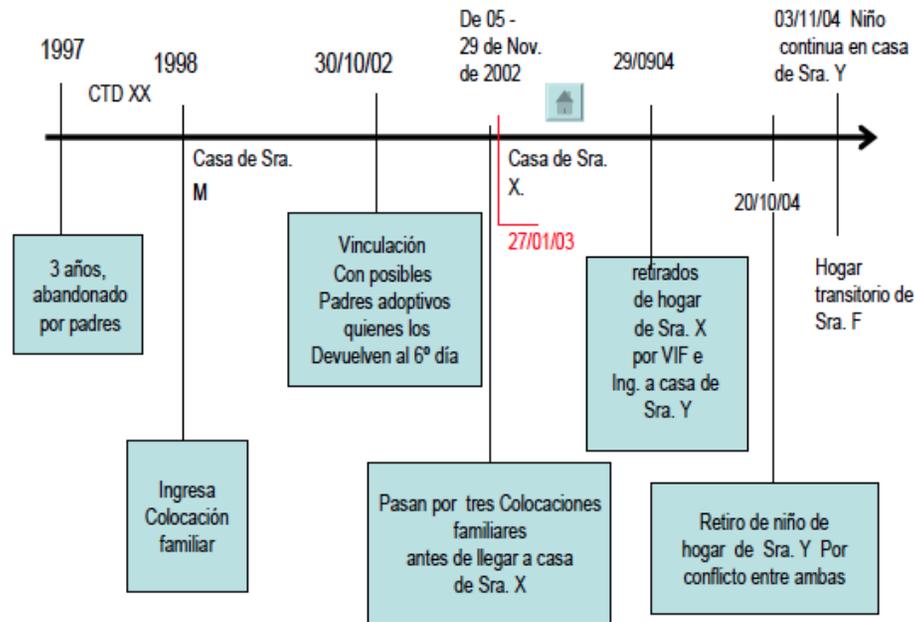
Firma Joven

Firma Jefe Técnico

Anexo nº 8: Línea Temporal de la Vida

Este ejercicio consiste en una representación gráfica de los eventos importantes en el desarrollo de los individuos y/o de las familias.

Generalmente son hitos positivos y/o negativos, vivenciados por las personas y familias, y que son recordados porque generaron alguna modificación en sus desarrollos. Este esquema nos permite realizar un registro ordenado de los acontecimientos relevantes de la vida del joven



Anexo nº 9: Cartilla de Derechos

CARTILLA INFORMATIVA DE TUS DERECHOS Y RESPONSABILIDADES, EN EL MARCO DEL CUMPLIMIENTO DE LAS MEDIDAS REEDUCATIVAS

PRESENTACION

Esta medida es ejecutada por (nombre de la institucionalidad que ejecuta).
Atendemos a los/las adolescentes que han cometido algún un delito entre los 12 y 14 años, siendo sancionados por los Tribunales.

La finalidad de la sanción está orientada al control, supervisión y acompañamiento del/la adolescente en su proceso de responsabilización e integración social.

Esto se lleva a cabo a través de actividades socioeducativas tanto individuales, familiares, como grupales. Dichas actividades están a cargo de la figura de un profesional que se vincula directamente con el adolescente y su familia, así como también con las redes comunitarias, sociales e institucionales (educación, capacitación, salud, programas de drogas, tribunales, etc.)

Para implementar la Medida Reeducativa, se debe elaborar un plan de intervención individual, el cual se ejecutará durante el tiempo que transcurre la sanción, debiendo presentarse ante el tribunal que sancionó al/la adolescente, para posteriormente informar trimestralmente, del cumplimiento de objetivos y temas planteados a través de informes.

En este contexto de ejecución de la medida tus DERECHOS son:

- Ser tratado con dignidad y respeto, promoviendo el respeto por los derechos de terceros.
- Ser informado del procedimiento para solicitar revisión de la sanción y/o medida, así como también denunciar amenaza o vulneración de derechos y para realizar alguna petición.
- Participar en la elaboración, ejecución y evaluación del Plan de Intervención Individual.

- Ser asesorado permanentemente por Defensoría.
- Acceder a manifestar de manera reservada y confidencial, opiniones acerca de la atención del programa, a través, de buzón de sugerencias ubicado en sala de recepción.
- Evaluar la calidad del servicio prestado por el programa a través de la evaluación de usuario.
- Acceder a tramitación de cédula de identidad.
- En el caso de adolescentes extranjeros, contactar a las autoridades consulares de su respectivo país.
- Manifestar cualquier queja, opinión y/o sugerencia al director/a del programa.

116

Tus RESPONSABILIDADES en el marco de la ejecución de la medida:

- Asistencia a los encuentros periódicos con el/la profesional, fijados en el plan de intervención individual.
- Informar un domicilio conocido y cualquier modificación de éste.
- Asistir en los horarios previamente fijados con el/la delegado/a. Salvo situaciones excepcionales, no se atenderá al adolescente fuera de los horarios acordados, por lo que se recomienda portar la respectiva citación a entrevista.
- Concurrir al centro sin encontrarse bajo los efectos del consumo de alcohol y/o drogas, en caso contrario no se atenderá.
- Informar previamente de la inasistencia y solicitar nueva citación a entrevista.

- Informar de nuevas detenciones a el/la profesional.

Normativas de convivencia en el programa:

- El/la adolescente debe asistir solo/a, o cuando corresponda con algún familiar, de lo contrario no se atenderá.
- Está prohibido asistir al programa portando armas de cualquier tipo.
- Debe permanecer en los lugares asignados para la espera de su atención.
- No puede ser parte de riñas o peleas con otros adolescentes, mientras permanece en la sede del programa o en sus inmediaciones.
- Frente a cualquier duda o dificultad debe dirigirse al personal del programa.
- Debe hacer buen uso y cuidar los mobiliarios que se encuentran dispuestos en la sede del programa.

117

Indicar nombre de la institución que implementa la medida, dirección y teléfonos de contacto