



Escuela de Trabajo Social Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez

Magíster en Intervención Social

SISTEMATIZACIÓN PROGRAMA DE INTERVENCIÓN ESPECIALIZADA PIE 24

HORAS SANTO TOMAS 2011 – 2012

Una mirada crítica hacia un enfoque metodológico socio cultural para la intervención social con
niños, niñas y jóvenes que han transgredido la ley

Tesis para optar al Grado de Magíster en Intervención Social, mención familias

Autor: Luis Alberto Vásquez Dellacasa

Profesora Guía: María Angélica Rodríguez Llona

**Santiago Chile
2013**

A mi compañera Marcela, cómplice de la idea de ser feliz; a nuestra hija Emilia, sustento de nuestras utopías; a mi madre, porfiada como un roble, ejemplo de amor siempre presente....

Porque seremos camotazo al verdugo....Pan y leche pal pelusa

AGRADECIMIENTOS

Agradezco enormemente a mis compañeros y compañeras del programa PIE Santo Tomás de la comuna de La Pintana, a quienes estuvieron y los que continúan; a Paty Benimelis, responsable de jalonar el buque y muchas veces a mi, gracias por tu amistad. A las familias, a los y las jóvenes del PIE; a Norka Araneda, que luchó contra el cansancio de las largas jornadas de conversación y análisis; a Yolanda Garrido, tenaz, que corre hacia sus metas; a Fernando Carvacho, niño grande con sueños grandes; a Verónica Moraga y sus eternas ganas de aprender; a Isca Leyton, mirando hacia la docencia; a Waldo Rozas y sus desafíos; a Johana, con todas sus ganas integrándose. A todos y todas, trabajadores del programa PIE Santo Tomás, compañeros y compañeras.

Por supuesto, con quienes comencé este camino y fueron emigrando poco a poco; mi amada Marcela, María Espinoza Tranamil, Alex Morales Arroz y Rodrigo Pino, gracias por su generosidad.

INDICE

Dedicatoria	2
Agradecimientos	3
Resumen	6
Introducción	7
I. PROBLEMA DE ESTUDIO	8
1.1. Antecedentes del problema	8
1.2. Planteamiento del problema	14
1.3. Justificación del problema	18
II. MARCO DE REFERENCIA	19
III. DISEÑO METODOLÓGICO	20
IV. SISTEMATIZACIÓN DE LA METODOLOGÍA DE INTERVENCIÓN DEL PROGRAMA PIE 24 HORAS SANTO TOMAS, LA PINTANA	28
4.1. Descripción de la experiencia	29
4.2. Marco de referencia de la experiencia	31
4.3. Contexto en que se desarrolla la experiencia	36
4.4. Intencionalidad de la experiencia	38
4.5. Estrategia metodológica. Aspectos metodológicos del programa PIE Santo Tomás	39
4.6. Análisis del desarrollo de la experiencia	46
4.7. Resultados de la experiencia	51
V. CONCLUSIONES DE LA SISTEMATIZACIÓN	59

VI BIBLIOGRAFIA	68
VII ANEXOS	71

RESUMEN

Los objetivos de sistematizar la experiencia de trabajo del Programa de Intervención Especializada, en adelante PIE, de la población Santo Tomás, comuna de La Pintana, radican, de manera central, en la expectativa de levantar conocimiento que permita encontrar atisbos novedosos, relevantes y pertinentes para la intervención social, desde la mirada del actor interventor, quien se vincula directamente con las y los sujetos, en los contextos donde viven y se desarrollan. De este análisis se espera lograr la emergencia de hallazgos creativos que impliquen observar el abordaje al fenómeno de infracción de ley infanto juvenil desde nuevos ejes, permitiendo así ampliar el universo paradigmático que guía los modelos de intervención actuales, intencionando la mirada crítica a la práctica, la reflexión conjunta desde los propios actores interventores, además de la creación y construcción permanente de nuevas estrategias que superen, de manera dinámica y dialéctica, los nudos propios de la intervención social en escenarios de alta vulneración de derechos, exclusión social, política, económica y cultural.

Al introducirse en este texto tendrán la posibilidad de dialogar con una práctica, que al ser sistematizada desde la concepción metodológica de la Educación Popular, no solo describe y ordena cronológicamente los sucesos e hitos de la experiencia sistematizada, sino también, recupera el proceso vivido para su análisis, reflexiones y conclusiones que aportarán a la construcción de conocimientos replicables en las prácticas de intervención, ya sean ejecutadas por el mismo equipo profesional, en el mismo programa, o en otras iniciativas de la misma área social. Encontrarán reflexiones que tensionan los paradigmas de intervención en que se sustenta la política social chilena dirigida a niños, niñas y jóvenes, posicionando en un escenario hegemonizado por la mirada terapéutica, prácticas desde un enfoque socio cultural, que integra los contextos multidimensionales en que se desarrollan los sujetos intervenidos, sus características históricas y biográficas, que configuran una apuesta esbozada en las prácticas de los equipos ejecutores, más no visibilizadas en los diseños de la política pública.

INTRODUCCIÓN

El tema que se abordará para este trabajo no me es ajeno, no solo por estar vinculado laboralmente al área social y trabajar con jóvenes que infringen la ley, sino y sobre todo, porque nací y crecí en una población como las que la oferta programática del Servicio Nacional de Menores interviene. Mis lecturas fueron diálogos con la realidad, por tanto, el desafío para mí no solo se inscribe en lo académico, sino también en el camino de llevar la tarea auto impuesta de producir conocimiento como actor del territorio, como parte de la historia, como poblador, alguna vez niño, joven, infractor y pelusa.

De manera general, este trabajo se propone sistematizar los aspectos más significativos del programa PIE Santo Tomás, que permitan visibilizar hallazgos metodológicos para retroalimentar críticamente la práctica y acción interventora, todo esto tomando en cuenta dos supuestos; el primero, sostiene que, el enfoque socio cultural, presenta condiciones óptimas para el desarrollo de concepciones metodológicas de intervención social con niños niñas y jóvenes pertenecientes al programa PIE Santo Tomás, para procesos mayormente eficaces en el marco de los objetivos del programa Vida Nueva, y el segundo, referido a que el diseño de política pública para jóvenes que han transgredido la ley, contiene elementos restrictivos para el desarrollo de líneas programáticas que persigan objetivos estratégicos dirigidos a la transformación de condiciones culturales hegemónicas.

La presente sistematización está domiciliada desde la concepción metodológica de la Educación Popular, no se limita únicamente a una descripción cuantitativa de una experiencia, sino que permite la construcción de conocimientos nuevos, al servicio de la transformación de la realidad. En coherencia con este enfoque, la indagación y proceso de recuperación de la experiencia vivida será realizada con el equipo interventor, el cual tendrá la posibilidad de retornar a la práctica con nuevos conocimientos.

I. PROBLEMA DE ESTUDIO

1.1. Antecedentes del problema

Parafraseando a Tomás Moulián, (1998) diremos que en la República de Chile, la Constitución Política de 1980 otorgó legitimidad a una nueva institucionalidad, la cual consagró el camino desde un modelo de bienestar a otro subsidiario, trasladando el protagonismo desde el Estado al mercado, dando pie al desarrollo de una política pública cercenada y disminuida a su mínima expresión, disminuyendo importantemente el nivel de gasto social, focalizándolo principalmente en las familias más pobres, sumándole a ello la privatización y descentralización (entiéndase ésta en relación a la responsabilidad del Estado como actor central de la política pública) de los servicios sociales, así como la gestión en salud y educación. Es este escenario relatado por Moulián el que nos otorga el punto de partida para identificar en qué cimientos se ha levantado la propuesta pública post dictadura, en el área de la niñez y juventud.

La historia republicana de nuestro país ha transitado por derroteros que han tendido mayormente a invisibilizar al niño o niña empobrecido, haciéndoles emerger desde la problematización de su existencia en la creación de las grandes urbes a finales del siglo XIX y principios del XX, situándoles como un objeto indeseado del paisaje citadino o criminalizando su accionar de sobrevivencia, (ubicando el problema en la personalización del niño y no en la estructura sostenida por el Estado).

Nos relata Gabriel Salazar en el capítulo V de La Historia Contemporánea de Chile, capítulo Los Niños Huachos (2002):

Hai muchas de estas calles que suelen presentar el aspecto de un inmenso patio de colejo en horas de recreo. ¡I que colejiales por Dios! Chiquillos harapientos y sucios salen de sus madrigueras a respirar el aire de la calle; i corren, triscan i gritan hasta ensordecen, levantando nubes de polvo e incomodando a los transeúntes... los muchachos no pueden jugar en sus casas... saltan a la calle... i en contacto con tantas causas de perversión moral, tantos

elementos de degradación, aprenden los vicios correspondientes a los lugares donde se han criado¹. (p.54)

El lugar que se le otorgaba al niño o niña en esos momentos de nuestra historia nos ubica en un cimiento para comprender muchos elementos históricos que no se han desarraigado de las costumbres y miradas que la cultura hegemónica criolla², es más, se han fortalecido e invisibilizado, quedando en el sub texto de la comprensión ciudadana.

Esta idea es base fundamental para el planteamiento de cómo, al igual que a fines del siglo XIX en nuestro país, se le otorga al niño y joven empobrecido un lugar, en el peor de los casos, criminalizado, y en el mejor, subyacente al poderío absoluto del sujeto adulto en la sociedad, en todos sus aspectos, siguiendo la idea de Duarte (2002) sobre el adulto centrismo.

El quiebre histórico en la visión del Estado frente al rol y lugar de la niñez y juventud en Chile, para este análisis, lo situamos en el hito de firma de la Convención Internacional de Derechos del Niño y la Niña (en adelante CIDN), como se resume a continuación: “Chile firmó y suscribió la convención junto con otros 57 países el 26 de enero de 1990, el 10 de julio del mismo año, fue aprobada unánimemente por ambas ramas del Congreso y ratificada ante las Naciones Unidas el 13 de agosto”. López I. y Lorca A. (2000:5)

Este evento genera un cambio paradigmático que hace transitar al Estado chileno desde una visión objetual sobre el niño y la niña, para situarle en un lugar de sujeto de derecho dentro de la sociedad.

¹ Nótese que las normas gramaticales corresponden a la usanza de escritura del siglo XIX, puesto que fue extraído de archivos de la época.

² Definiremos cultura hegemónica criolla como; los elementos simbólicos que subyacen en la comprensión de ser chileno, que suelen encontrarse en los subtextos de los discursos de poder y que no son necesariamente emergentes y provenientes de las costumbres del pueblo, sino y paradójicamente, se refiere a lo que guiado por la moral hegemónica conservadora, (que prima en nuestro país desde el tiempo de la colonia hasta la actualidad), se opina y escribe sobre este. La hegemonía se comprende en esta idea no solo como se define, por ejemplo en www.es.wikipedia.org planteando ésta como el dominio de una entidad sobre otras de igual tipo, sino, como lo refiere Gramsci en cuanto a la dominación de clase que se ejerce a través de la súper estructura, constituida por las instituciones, sistema de ideas, doctrinas y creencias de una sociedad.

En este marco, se da inicio a modificaciones que considerarán la creación de institucionalidad que pueda contener los cambios necesarios que enfrentará el Estado, en un escenario de garantías y derechos para la infancia y juventud. De esta forma, aparece en escena el **Servicio Nacional de Menores**, (en adelante SENAME), institución gubernamental creada en 1979 y destinada a proteger y velar por los derechos del niño.

El sustento jurídico de este servicio está fundamentado por la CIDN, suscrita por nuestro país, como mencionamos anteriormente, en 1990. El servicio cuenta con una red de oferta programática distribuida por todo el territorio nacional. Además, “se cuenta con una red de apoyo, la que se traduce en instituciones colaboradoras que ofrecen una gama de alternativas enfocadas al área de protección de derecho y responsabilidad juvenil” (SENAME, 2011).

La recurrencia de hechos delictivos, en los últimos 20 años, se convirtió en un “dolor de cabeza” para las autoridades de la época, ya que estos jóvenes no podían ser tratados como delincuentes comunes, así como tampoco se les podía dejar en la impunidad. Es así como aparece el proceso de discernimiento, el cual es aplicado a los jóvenes que cometían delitos, pero que no eran punibles al sistema de justicia. Esto se debe principalmente al vacío legal existente en el país después de firmar Chile la CIDN (SENAME, 2011).

El problema de trasgresión de ley infanto juvenil es tratado por algunos autores, como Redondo I. (2009), quien ha propuesto adoptar una definición factual de lo que presenta como delincuencia: de este modo, la delincuencia juvenil se da “cuando un niño o un adolescente comete infracciones contra las leyes criminales de un país” (Redondo I. 2009, p.13). Esta definición está confirmada en la utilización en Chile del término infractores de ley. Tal y como refiere Dionne y Zambrano (2009:55):

Entre las infracciones más corrientes se encuentran los delitos contra la propiedad, tales como diferentes tipos de robos; delitos contra la persona, tales como las agresiones, los homicidios o intentos de homicidio, los robos a mano armada, los delitos sexuales, los delitos relacionados con drogas ilegales, el fraude y el vandalismo (Dionne y Zambrano, 2009: 55).

Cabe señalar que el Servicio Nacional de Menores, SENAME, institución que data en Chile desde el año 1979 y que vela actualmente por la protección y promoción de los derechos de niños niñas y jóvenes, menores de 18 años de edad, considera de manera general que, en la actualidad, el fenómeno de infracción de ley se desarrolla en escenarios de vulneración de derechos y con diversos niveles de complejidad, según se expresa en el libro publicado por esta institución el año 2011, titulado Programa Vida Nueva 2010; por tanto, al abordar la temática de manera especializada y focalizadamente, es necesario considerar a las y los niños niñas y jóvenes de manera fundamental como sujetos de derecho y en situación de vulneración, ampliando una mirada comprensiva del fenómeno en que subyace el hecho de que muchas de las conductas o acciones infractoras se dan en escenarios de vulneraciones históricas de derechos instaladas en las biografías familiares de los niños, niñas y jóvenes.

En relación a lo anterior es que se integra la siguiente definición en cuanto a líneas programáticas de SENAME respecto del fenómeno de infracción de ley infante juvenil y su relación con la vulneración de derechos:

Contribuir al desarrollo del sistema de protección social de la infancia y adolescencia a través del ejercicio de derechos y la reinserción social y/o familiar de los niños, niñas y adolescentes vulnerados en sus derechos e infractores de ley, mediante una red de programas ejecutados directamente o por organismos colaboradores del Servicio” (Ponce E. Echeverría A. y Garrido E. (2012) *Programa vida nueva 2010*. Santiago: Sename.

Se observa que el Servicio Nacional de Menores SENAME, trabaja en conjunto con el sistema judicial, en el caso de los jóvenes mayores de 14 años que han tenido algún problema con la justicia. Por eso mismo, es necesario señalar que la Ley de Responsabilidad Penal Adolescente N° 20.084, es una normativa que establece un sistema especial de justicia penal para los jóvenes mayores de 14 años y menores de 18 años. Dicha ley tiene como propósito reformar radicalmente la respuesta del Estado ante los actos que revisten carácter de crimen o simple delito cuando ellos son cometidos por los niños, niñas y jóvenes, NNJ.

Distintos estudios realizados en el país se han focalizado fundamentalmente en población adolescente en condiciones de pobreza. Algunas de estas fuentes coinciden en señalar que, para

esta población, la conducta infractora se presenta tempranamente, señalándose como edad para la primera presentación ante la justicia los quince a diecisiete años (Riquelme, 2004). También se indica que los niños que delinquen comienzan a tener sus primeros ingresos a instituciones de la red SENAME alrededor de los 12 años y forman parte habitualmente de grupos organizados (pandillas), con un historial donde se aprecia claramente la “escalada delictiva” (Dionne, Zambrano, 2009:56).

Existen diversos factores de riesgo que influyen en la conducta de un adolescente vulnerado para cometer algún tipo de delito, Por mencionar algunos, la carencia de normas y límites claros en el espacio familiar, la falta de ocupación y excesivo tiempo de ocio, la asociatividad con grupos de pares que comenten infracción, el consumo de drogas o alcohol desde temprana edad, se enmarcan como los más relevantes (Werth, 2006). Estos factores, sumados a la desigualdad social que existe hoy en día en los diferentes territorios empobrecidos del país, agudizan aun más los problemas sociales y aportan a un círculo de estigmatización y exclusión de las y los jóvenes pertenecientes a los sectores denominados vulnerables.

En las comunas que presentan focos importantes de vulneración de derechos de menores de edad dentro de la Región Metropolitana (en adelante RM), la zona sur oriente de Santiago figura como un territorio cronificado en dichos aspectos, presentándose la comuna de La Pintana como foco principal, siguiendo las comunas de La Granja, Puente Alto, San Ramón, San Bernardo y un foco nor-poniente donde se encuentran las comunas de Quinta Normal, Renca y Cerro Navia. (Salinas, 2007).

En lo referente a la información con que se describe la situación de los niños, niñas y adolescentes en el sector de la población Santo Tomás, comuna de la Pintana, específicamente el sector conocido como Santo Tomás y que han sido detenidos por efectivos policiales, se sintetiza en los siguientes cuatro puntos abordados a continuación:

- 1) Análisis de ingresos policiales de los niños, niñas y adolescentes vinculados a situaciones transgresoras o violentas, detectados a través del listado 24 horas de la DIPROFAM.

2) Análisis de ingresos policiales de los niños, niñas y adolescentes vinculados a ingresos inimputables, detectados a través del listado 24 horas de la DIPROFAM.

3) Listado con motivos más frecuentes de detenciones de los niños, niñas y adolescentes.

4) Análisis de ingresos policiales de los niños, niñas y adolescentes vinculados a situaciones de vulneración detectados a través del listado 24 horas de la DIPROFAM.

En relación al punto 1 y 2, en lo que hace referencia al sector Nor Oriente de la comuna de La Pintana y de acuerdo a los datos entregados por la subsecretaría de Carabineros de Chile, hubo, en el año 2011, un número de 1.450 niños, niñas y adolescentes infractores de ley que residen en la comuna, situando a La Pintana en el ranking de comunas de la región Metropolitana con mayor proporción de menores en esta situación de vulnerabilidad social. De este total, 299 corresponden específicamente al sector de Santo Tomás. En cuanto a los adolescentes inimputables que residen en la comuna, el número es de 139 niños, niñas y adolescentes, del cual corresponden al sector Santo Tomás un total de 39.

Es importante señalar que los hechos delictivos perpetrados por las y los NNJ, en su mayoría, no son cometidos en la comuna, ya que los delitos más bien se llevan a cabo en zonas céntricas de la capital, según reportes de la 1° y 4° Comisarías de Santiago.

En referencia a la edad de los niños, niñas y adolescentes infractores de ley e inimputables, el listado 24 horas arroja que la mayor proporción de detenciones, con un 27%, se produce en los niños, niñas y adolescentes de 17 años, seguidos por un 23% correspondiente a 16 años y un 21% a menores de 14 años.

En cuanto al punto 2, podemos mencionar que de acuerdo a los antecedentes entregados por el listado 24 horas del año 2011, el tipo de delitos por el cual fueron aprendidos los niños, niñas y adolescentes, corresponden, en su mayor proporción, a los relacionados con: contra la propiedad, delitos sexuales, lesiones leves, contra la ley de drogas, etc.

En tanto el punto 3; que hace referencia al sector Nor Oriente de la comuna de La Pintana y de acuerdo a los datos entregados por la subsecretaría de Carabineros de Chile, hubo, en el año 2011, un número de 1.047 niños, niñas y adolescentes vulnerados que residen en la comuna. De este total, 214 corresponden específicamente al sector Santo Tomás.

Según datos de la Sub Secretaria de Prevención del Delito dependiente del Ministerio del Interior, 1.411 niños, niñas y jóvenes han ingresado durante el año 2012 en la comuna de La Pintana al listado 24 horas de la Dirección de Protección Policial para la Familia DIPROFAM, perteneciente a Carabineros de Chile.

1.2 Planteamiento del problema

El programa PIE 24 Horas es una iniciativa que se inscribe como parte integrante de la Red Vida Nueva, la cual desde el año 2010, se instala en ocho comunas de la región metropolitana: Pudahuel, Recoleta, Peñalolen, La Florida, Puente Alto, La Granja, Lo Espejo y La Pintana. El programa Vida Nueva, es una red multisectorial de gestión e intervención, que busca la articulación de diversas ofertas para la restitución de derechos vulnerados de niños, niñas y jóvenes presentes en los territorios en que se instala el programa.

En este marco se inscribe el programa PIE, como parte de la oferta especializada dirigida a trabajar con niños, niñas y jóvenes de entre 12 y 18 años de edad, que presenten vulneración de derechos de alta complejidad (concepto que será explicado más adelante) y se encuentren vinculados a situaciones de infracción de ley, provenientes, preferentemente, del programa de seguridad integrada 24 Horas, a cargo del Ministerio del Interior.

Frente a los aspectos del modelo intervención que desarrolla el programa PIE 24 horas Santo Tomás, debemos necesariamente poner acento en dos ejes relevantes para el análisis; el primero tiene que ver con la perspectiva en que se sustentan las acciones planeadas, es decir, los aspectos del marco referencial y los aspectos metodológicos. Esta se encuentra basada en el cruce de tres enfoques: el multisistémico, el socioeducativo y el enfoque de riesgo y necesidad. Como segundo aspecto a relevar, mencionar algunos elementos centrales que ubica al equipo PIE en un domicilio determinado para acercarnos a comprender el fenómeno de infracción de ley

infanto juvenil e intervenir sobre éste. Dicho domicilio es la acción interventora, es decir, el análisis construido desde la propia práctica de los actores integrantes del equipo profesional, que se instala en el mismo territorio intervenido y desarrolla el trabajo.

Este proceso, según lo construido por el equipo interventor, debe necesariamente realizarse de cara al contexto cultural, social, histórico, político y económico que cruza la realidad de los sujetos con los que se realiza la intervención, por tanto, la comprensión inicial de que el fenómeno de infracción de ley infanto juvenil, no tiene necesariamente en su centro la conducta transgresora de las y los jóvenes, sino más bien, la realidad socio cultural en la que viven. Es este punto precisamente el eje de la propuesta metodológica que construye el equipo del PIE Santo Tomás durante el proceso 2011- 2012 y que para esta sistematización, es el contenido a develar y analizar.

El cruce de enfoques propuesto en las bases técnicas de SENAME para la implementación de los programas de Intervención Especializada PIE, busca también, en algunos aspectos ligados a la mirada socio educativa, visualizar al niño, niña y joven (en adelante NNJ), en su contexto, comprendiéndolo como parte de un sistema familiar, grupal y comunitario, en el cual convive y es influenciado. De esta forma, se busca desarrollar intervención en las posibles causas de conflicto y de vulneración de derechos, así como identificar las potenciales vías de solución, considerando un acercamiento sistémico e interdisciplinario a los fenómenos sociales que influyen en la vulneración de derechos de los NNJ, haciendo parte a los distintos sistemas en la solución de los mismos. Esto, basado en que existe una relación de dependencia, influencia y co- construcción, entre manifestaciones individuales como conductas, procesos cognitivos, afectos, manifestación de sus sentimientos, entre otros y el contexto social que los circunda (Ilustre Municipalidad de la Pintana, 2010).

Así, en lo específico, esta perspectiva busca identificar y analizar aquellas características individuales y del entorno de los NNJ, las condiciones que afectan o inciden en la aparición o reiteración de conductas o comportamientos de riesgo como delitos, deserción escolar, violencia, abuso del consumo de drogas ilícitas o situaciones que afecten sus derechos y los coloquen en situación de alta vulnerabilidad social.

A través del análisis de los factores de riesgo y factores protectores, es posible identificar la situación de mayor o menor vulnerabilidad de una determinada persona. Así, la confluencia de estos factores de riesgo psicosocial, pueden llegar a expresarse en conductas de riesgo (como el abuso de drogas, la deserción escolar o el comportamiento delictivo y/o violento) no necesariamente de manera directa e inmediata. Frecuentemente, la influencia es a largo plazo y de modo indirecto; sin embargo, lo fundamental es poder detectar estas conductas y trabajar en aquellas susceptibles de ser modificadas o potenciadas, de modo de procurar el estado óptimo de los NNJ para su desarrollo de manera integral.

Para este proceso de sistematización, es pertinente hacer referencia al desarrollo metodológico de la perspectiva de cruce de los enfoques multisistémicos, socio educativo y de riesgo y necesidad, para develar la existencia de los vacíos que impiden el paso de la teoría a la acción transformadora, tal y como se planteara en el proceso de inducción que realizó el equipo Vida Nueva SENAME durante el año 2011, para la ejecución del programa en todo su potencial.

En síntesis, el problema se resume en la necesidad de observar los vacíos que, la propuesta metodológica inicial del programa PIE presenta, visibilizando los cambios y modificaciones efectuados en ella, fundados en un enfoque socio cultural, que ha permitido generar acciones no contempladas inicialmente y que para este ejercicio sistematizador, son las ventanas para analizar los aciertos y errores de la innovación y apuesta generada por el equipo multidisciplinario.

El problema se evidencia inicial y principalmente en el acto de definir al sujeto de intervención como un ser “carenciado”, el cual a priori es puesto en un rol subordinado al orden social y menoscabado respecto de quienes no han nacido en estos contextos ni respondido a estructuras de vida similares, atentando así en su derecho a la igualdad de oportunidades para su pleno desarrollo. Por tanto, en la práctica, el programa tiende a perpetuar acciones que no integran al sujeto de intervención como un protagonista de sus propios cambios y transformaciones, sino más bien, como un receptor de atención terapéutica que debe, necesariamente, corregir aspectos de sus conductas para integrarse a lo que se le ordena socialmente como lo correcto y lo establecido, sin mediar un proceso de transformación que se

genere desde su propia resignificación y construcción de sentido de vivir de acuerdo a lo que defina como su proyecto vital.

Además, se visibiliza que el planteamiento metodológico inicial, en la práctica y ejecución del programa PIE, observado y analizado por sus propios ejecutores, da cuenta de una intervención que no integra la multi dimensionalidad del fenómeno de infracción de ley infanto juvenil. Este análisis, puesto en un escenario mayor, nos obliga éticamente a dialogar sobre las posibilidades de construir estrategias de desarrollo y trabajo directo con las y los jóvenes que protagonizan la emergencia de este fenómeno, que puedan verse plasmadas en políticas sociales de largo aliento, que no tercericen su ejecución, por tanto, que dependan del Estado y no de terceras instituciones colaboradoras. Por ello se fundamenta para la experiencia a sistematizar del programa PIE Santo Tomás, la concepción metodológica desde un enfoque sociocultural, el cual nos permite intervenir en el fenómeno de infracción de ley infanto juvenil, a partir de aspectos internos y externos de los sujetos, pero siempre poniendo especial atención en los factores sociales y culturales. Esto es necesario para garantizar un abordaje en perspectivas de largo plazo, propias de objetivos que intervienen en situaciones estructurales en la vida de las y los sujetos. Por ello, frente a la viabilidad de una práctica de estas características, se advierte la necesidad de presencia del Estado como una figura responsable no solo en las orientaciones técnicas, sino también en la aplicación e intervención directa, garantizando la perspectiva estratégica, de largo aliento, que una intervención de alta complejidad requiere. Al no ser así, se continúa, al momento de intervenir, vulnerando al joven y la joven en sus derechos, menoscabándolo al caracterizarlo desde una perspectiva de carencias, propio más de un enfoque de necesidades que de un enfoque de derechos. El análisis crítico que el programa PIE ha desarrollado en torno a la perspectiva metodológica que guía la acción en sus inicios y el paradigma socio cultural, es precisamente la experiencia que se quiere visibilizar en este ejercicio sistematizador, exponiendo así los resultados y hallazgos encontrados en el análisis de este enfoque metodológico, como alternativa a las miradas psicologistas instaladas en las líneas programáticas de intervención.

1.3 Justificación del problema

La justificación de esta sistematización se centra principalmente en la posibilidad de replicabilidad de la experiencia de co-construcción metodológica, la posibilidad de que otros equipos ejecutores de la red Vida Nueva, incluso equipos ejecutores de otras líneas programáticas del área social, puedan tener de desarrollar procesos de sistematización desde la Educación Popular, ejercicio de co-construcción de conocimiento que permite volver a la práctica para transformar las acciones y la ejecución del proceso de intervención social.

Por lo tanto, se requiere indagar en la propia práctica, con los actores que protagonizan esta intervención para encontrar hallazgos y elementos que potencien la creatividad y una mirada multi dimensional al momento de co-construir estrategias de intervención, metodología que sea alimentada colectivamente por los sujetos intervinientes, entiéndase, equipo de trabajo, y de cara a los aprendizajes desarrollados en la práctica y vínculo con las y los sujetos de intervención.

Finalmente, la sistematización de una experiencia de intervención como el PIE Santo Tomás, permitirá obtener herramientas generadoras de diálogo inter institucional en las redes de protección o desarrollo social y debate académico y otras esferas, sobre los modelos de intervención que subyacen en las políticas sociales emanadas desde las administraciones del Estado.

II. Objetivos de la sistematización

2.1 General:

- Visibilizar los aspectos más significativos del programa PIE Santo Tomás, que permitan reflexionar sobre dificultades y hallazgos que retroalimenten críticamente la práctica y acción interventora.

2.2 Específicos:

- Describir críticamente elementos del marco conceptual en el que se inscribe la experiencia del programa PIE Santo Tomás
- Describir el contexto en que se desarrolla la experiencia
- Describir la intencionalidad de la experiencia del Programa PIE
- Describir la estrategia metodológica utilizada en el programa PIE Santo Tomás, identificando elementos para potenciar una intervención con niños, niñas y jóvenes que han infringido la ley y que se encuentran en condiciones de vulneración de derechos.
- Describir los resultados de la experiencia, identificando logros, aciertos y dificultades que permitan la replicabilidad de la experiencia de sistematización, en otros programas e instancias de intervención social con niños, niñas y jóvenes.

2.3 Eje de sistematización

- El análisis crítico sobre la práctica y características de la intervención social con niños niñas y jóvenes del programa PIE Santo Tomás, entendiendo éste como parte de líneas programáticas emergentes de la política social dirigida a este sector de la sociedad.

2.4 Hipótesis de acción

- El enfoque socio cultural, presenta condiciones óptimas para el desarrollo de concepciones metodológicas de intervención social con niños niñas y jóvenes pertenecientes al programa PIE Santo Tomás, para procesos mayormente eficaces en el marco de los objetivos del programa Vida Nueva.

El diseño de política pública para jóvenes que han transgredido la ley, contiene elementos restrictivos para el desarrollo de líneas programáticas que persigan objetivos estratégicos dirigidos a la transformación de condiciones culturales hegemónicas.

III. DISEÑO METODOLÓGICO

3.1. Enfoque: cualitativo

El proceso de reflexión desarrollado en la presente sistematización buscó la comprensión de los hechos mas que la mera descripción de estos, para ello se hizo necesario utilizar el enfoque cualitativo, puesto que éste proporciona mayor nivel de comprensión y significados a las acciones que las personas realizan, permitiendo que éstas puedan visualizar sus experiencias, de modo tal de expresar una visión global de su realidad.

A partir de lo expuesto por Gloria Pérez Serrano, se desprende que para responder a los objetivos de estudio de la presente sistematización, el enfoque más adecuado a utilizar es el cualitativo, el cual permitió indagar en los modelos socioculturales de la conducta de las personas, donde los hechos o fenómenos permiten construir cultura, que solo tiene sentido entendiéndola y comprendiéndola desde la interpretación subjetiva de los sujetos (Pérez Serrano, 1998: 26).

Asimismo, la autora describe las características que permiten explicar este enfoque, que, a la vez, sirve para fundamentar la pertinencia de su utilización en esta sistematización. Tales características señalan que la teoría debe reflexionarse en y desde la práctica. De esta manera, las personas pueden describir e interpretar la realidad, para conocer los significados que surgen de la interacción y donde el investigador describe el hecho en que se desarrolla el acontecimiento, con el fin de aproximarse al fenómeno tal como es.

Por otro lado, la metodología cualitativa, en su más amplio sentido, produce datos descriptivos. Según este enfoque, la realidad social y cultural no puede conocerse exclusivamente a través de lo observable y medible, ya que se interesa por el significado de las acciones de las personas, los valores y creencias que permitirán comprender la construcción de su mundo social (Pérez Serrano, 1998:28). Por esta razón, este estudio se orientará según el

enfoque cualitativo, dado que el objetivo que se persigue es sistematizar los aspectos más significativos del programa PIE Santo Tomás, que permitan visibilizar dificultades y hallazgos que retroalimenten críticamente la práctica y acción interventora.

3.2. Método:

Para este estudio el método que se ha escogido es el de sistematización, iniciaremos el análisis de la presente concepción metodológica, ingresando por una definición acerca de sistematización que nos plantea Oscar Jara, educador popular nacido en Perú; durante muchos años, entre los ochenta y noventa, director de la Red Centroamericana de Educación Popular, ALFORJA. Según plantea Jara, “La sistematización es una mirada crítica sobre nuestras experiencias y procesos, recogiendo constantes. En este sentido, significa un ordenamiento e interpretación de nuestras experiencias vividas en conjunto y del papel o función de cada actividad particular dentro de este conjunto.” (2003:41)

Sobre la sistematización, debemos enfatizar que es un proceso más amplio y mayormente complejo que la evaluación, “ésta representa un primer nivel de elaboración conceptual” (Jara, 2003:58). Desde concepciones más tradicionales y positivistas, se asume la sistematización como un proceso de ordenamiento y calificación de la información correspondiente a la experiencia abordada, en muchos casos, se le compara con los fines de la evaluación, la que a decir de Oscar Jara, es un momento de análisis de los procesos de acción de menor complejidad y menos amplio.

En relación a las diferencias y confluencias que la sistematización presenta con la investigación social, podemos señalar principalmente que la investigación no se limita a la propia experiencia para construir conocimiento; puede, a la vez, abarcar múltiples fenómenos, procesos y estructuras, por su parte, la sistematización, debe necesariamente remitirse a la experiencia para la producción de conocimiento. Siguiendo esta idea, Antillón (2003) plantea la necesidad de considerar la sistematización como un proceso que necesariamente genera conocimiento a partir de la práctica; en este sentido, se puede afirmar que la sistematización considera a la práctica y la teoría como un cuerpo articulado, que a nivel conceptual requiere expresar toda la riqueza y dinámicas presentes en la práctica.

La concepción metodológica desarrollada comprende que los procesos sociales no pueden ser tratados como cosas. A través de un proceso reflexivo, complejo y articulado, se busca comprender desde un enfoque cualitativo, oponiéndose así a las corrientes positivistas que predominan en las ciencias sociales tradicionales.

Es relevante, para este estudio, situar el ejercicio metodológico de la sistematización, comprendida definitivamente más allá de la recopilación de datos. Así, la sistematización debe ser vista como una primera teorización sobre las experiencias en la que se las cuestiona, se las ubica, se las relaciona entre sí, permitiendo un análisis más profundo en términos de continuidad de la experiencia sistematizada.

Para la experiencia denominada “Programa de Intervención Especializada PIE 24 Horas Santo Tomás”, desarrollaremos un ejercicio de producción de conocimiento a través de un proceso de sistematización, cuya concepción metodológica responde a un enfoque dialéctico y de Educación Popular, desarrollado ampliamente en países de Latino América y el Caribe por la RED Alforja y el Colectivo de Investigación Educativa Graciela Bustillos, de la Asociación de pedagogos de Cuba.

La presente sistematización desarrollará el modelo propuesto por Oscar Jara³, el cual, para esta experiencia operará con cuatro tiempos, pensados como momentos de interpretación crítica de la experiencia de ejecución, estos tiempos son: 1) Definición de objeto, objetivo y eje de sistematización, 2) recuperación del proceso vivido, 3) análisis e interpretación de la información, 4) conclusiones y punto de llegada. A partir de su ordenamiento y reconstrucción, se descubrirá y explicitará la lógica del proceso vivido, visibilizando los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí y por qué lo han hecho de ese modo.

Nuestro punto de partida es la experiencia desarrollada o vivida, sobre esta definimos **El objeto, el Objetivo y el Eje de Sistematización**. La coherencia entre estos tres elementos y la

³ Oscar Jara. Educador Popular, nacido en Perú y actualmente residente en Costa Rica, durante muchos años Director de la Red Centroamericana de Educación Popular. “Alforja.”

claridad en la definición son fundamentales, ya que orientan todos los pasos de la sistematización. Luego, se realiza la **Recuperación del proceso vivido**, indagando en profundidad en la experiencia a sistematizar, reconstruyendo la historia, ordenando y clasificando la información a través de dos técnicas de relevo de información: análisis documental y jornadas conversacionales.

Las jornadas conversacionales fueron realizadas con el equipo ejecutor del proyecto. Para este modelo de sistematización, resulta clave que el análisis y reflexiones acerca del proceso vivido y la experiencia misma, se realice por quienes han desarrollado la práctica. No se concibe que tanto el sistematizador, como los actores que desarrollan la indagación y análisis, no sean parte de la experiencia sistematizada, considerando además, la relevancia de que el proceso retroalimentará la práctica y producirá nuevos conocimientos.

Una vez que se dispone de la información pertinente, se procede a su **análisis e interpretación**. Se trató de entender por qué las cosas sucedieron de una u otra manera; se profundizó en “los hilos ocultos” y se descubrieron los principales sentidos políticos. Este punto es el más importante de todo el proceso.

Finalmente, se elaboraron los principales aprendizajes; se construyen **conclusiones**, que emanan de la interpretación realizada anteriormente y se genera un espacio de retroalimentación con el equipo ejecutor de la práctica sistematizada.

3.3. Técnicas de Recolección de Información:

Considerando el enfoque y los objetivos planteados en la presente sistematización, se precisa distinguir las técnicas pertinentes y afines que proporcionen la información y conocimientos adecuados a la experiencia vivida por los actores involucrados en el programa PIE Santo Tomás.

En el presente estudio, las técnicas servirán como una forma de complementar los registros ya existentes, o para ampliar el tipo de información requerida para la sistematización.

Por lo anterior, las técnicas a utilizar serán: jornadas conversacionales y análisis documental, que en su conjunto, permitirán obtener información del desarrollo de la experiencia.

a) Jornadas conversacionales: Esta técnica consistió en la generación de espacios grupales de análisis, los cuales se realizaron en el mes de Agosto y Noviembre del 2012, (ver anexo nº 1),

Esta técnica se aplicó de manera grupal al equipo ejecutor del proyecto, (directora, psicóloga y psicólogo, tres educadoras y un educador) con el fin de recopilar información acerca del origen y desarrollo del que hacer y aplicación de la metodología de intervención, entre otros antecedentes que requiere la sistematización.

El uso de esta técnica, requiere necesariamente de un conocimiento previo de los actores involucrados a entrevistar, ya que se hace necesario tener acercamientos anteriores con la realidad de éstos, con el fin de que en la interacción dada durante la conversación, exista un adecuado manejo del tema, como asimismo, proximidad con los entrevistados, por tanto, se convierte en una herramienta adecuada para relevar la información necesaria.

b) Análisis Documental: “es la operación que consiste en seleccionar las ideas informativamente relevantes de un documento a fin de expresar su contenido sin ambigüedades para recuperar la información en él contenida” (Cubillos, 1992).

Esta técnica permitirá obtener información valiosa a partir de un amplio examen de la información y de los antecedentes recopilados en los diversos informes y documentos escritos durante el desarrollo del programa PIE, con el fin de hacer una valoración y apreciación crítica de los mismos, lo que a su vez, permitirá interpretar y proporcionar una visión más amplia sobre el programa, rescatando la evolución del proceso, de modo que proporcione respuestas a las interrogantes de la investigación.

Este análisis documental se realizó persiguiendo el fin práctico de recuperar la información de tipo escrita que se ha construido durante la ejecución del Programa PIE, de modo tal de ordenarla, analizarla, recopilarla y organizarla, de acuerdo a los distintos ítems

considerados en la presente sistematización, para luego ser analizada en un proceso reflexivo colectivo. Los documentos analizados fueron los siguientes: a) Proyecto PIE “Santo Tomás creciendo con sus niños, niñas y adolescentes”, 2010. Ilustre Municipalidad de La Pintana y publicación La Pintana al Límite, experiencia de intervención PIE Santo Tomás y PIE El Castillo, elaborada por Benimelis, Castelblanco y Vásquez, además de material orientador para el proceso de implementación del programa Vida Nueva elaborado por equipo de SENAME nacional, denominado Programa Vida Nueva, 2010. Todo este material se encuentra específicamente citado e integrado en bibliografía.

3.4. Criterios de selección de informantes:

Los informantes claves, para efectos de esta sistematización serán 7 integrantes del equipo, a decir los siguientes:

- Directora
- Dos psicólogos
- Cuatro educadores

Elegidos según los siguientes criterios:

- Personas que hayan sido participantes del Programa durante el período a sistematizar
- Personas que cumplan diversos roles al interior del programa.
- Personas que cumplan cargos de jefatura o dirección del programa.

3.5. Criterios de Validez:

Los estudios de carácter cualitativo requieren de mecanismos de validación, que permitan demostrar que los datos obtenidos tienen coherencia con la realidad. Para Denzin, la

validez busca dar cuenta de los procedimientos efectuados para demostrar cómo se obtuvo la información (Denzin, en Pérez Serrano, 1998:80).

En el caso de la presente sistematización, serán considerados como informantes clave el equipo ejecutor del programa PIE, en este caso la diferencia de roles otorga una diversidad de miradas al interior del equipo, lo que permite obtener visiones acerca de la práctica desde prismas experienciales variados.

- a. Como criterio en este estudio, será considerada la **Validez Respondente** o negociación. Ello implica que, mediante debates, reuniones, seminarios, jornadas, etc., el sistematizador contrasta sus puntos de vista con los de otros/as participantes, observadores/as, compañeros/as o expertos/as, con el fin de no sesgar su perspectiva, mantener un control de la información obtenida y, en definitiva, dar validez a sus datos o interpretaciones (Díaz, 2002).

En el caso de la presente sistematización, fueron considerados como informantes, observadores o participantes con los que se contrastará la información, el Equipo de profesionales y técnicos del Programa PIE, mencionados anteriormente.

IV. SISTEMATIZACIÓN METODOLOGÍA DE INTERVENCIÓN PROGRAMA PIE 24 HORAS SANTO TOMAS, LA PINTANA.

La presente sistematización se encuentra basada en la concepción metodológica de la Educación Popular, entendiendo inicial y básicamente para el ejercicio investigativo que, “las personas no son cosas, ni objetos de investigación” (Palma D. 1992, p.4). Partiendo de este punto, podemos considerar como eje de este proceso, la concepción del sujeto de investigación como protagonista de la producción de conocimiento, a través del análisis de sus prácticas. A decir de Oscar Jara (2003) podemos aventurarnos que:

La sistematización es aquella interpretación crítica de una o varias experiencias, que, a partir de sus ordenamientos y reconstrucción descubre o explicita la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí, y porque lo han hecho de ese modo. (p.7)

Basándonos en el modelo de sistematización de Jara, que en Chile desarrollara durante los años 80, el Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación, CIDE, se ha planteado para este proceso un abordaje en 4 tiempos, estos son: 1) Definición de objeto, objetivo y eje de sistematización, 2) recuperación del proceso vivido, 3) análisis e interpretación de la información, 4) conclusiones y punto de llegada. A partir de su ordenamiento y reconstrucción, se descubrirá y explicitará la lógica del proceso vivido. Al interior de estos cuatro tiempos se desarrollarán los diferentes momentos que ordenan esta sistematización y que son los siguientes: a) Descripción de la experiencia sistematizada, b) marco de referencia, c) contexto de la experiencia, d) intencionalidad de la experiencia, e) estrategia metodológica, f) análisis de la experiencia g) Resultados de la experiencia.

- **4.1 Descripción Programa PIE 24 Horas Santo Tomás.**

La experiencia a sistematizar es parte de una red multi sectorial, denominada Programa Vida Nueva, concebida como intervención territorial focalizada desde febrero del año 2010, en la cual se articulan diferentes sub programas que definen su quehacer en base a los niveles de complejidad del marco de vulneración de derechos que presentan los sujetos a intervenir. En esta instancia de red es donde se inscribe el programa de Prevención Especializada PIE, el cuál opera focalizadamente en el sector Santo Tomás, comuna de La Pintana.

El Programa Vida Nueva se constituye en un modelo de gestión e intervención de la Dirección de Protección policial de la familia de Carabineros de Chile (DIPROFAM), la Sub Secretaría de Justicia, el Servicio Nacional de Menores, SENAME, la División de Seguridad Pública y el Consejo Nacional para el Control de Estupefacientes, actualmente SENDA, del Ministerio del Interior y el Ministerio de Salud, a través de sus dos Subsecretarías, capaces de generar y articular estrategias de intervención psicosocial especializadas en materia de infancia adolescencia, bajo los principios de la CIDN y considerando para ello los criterios de focalización, coordinación, integralidad y evaluación de resultados e impactos de la intervención para la eficiencia y eficacia del programa (Ponce E. et al. 2011).

Podemos sintetizar y presentar el Programa Vida Nueva La Pintana desde tres aspectos; su objetivo general, población beneficiaria y resultados esperados:

Objetivo general:

Contribuir a la superación de situaciones de vulneración de derechos y/o a la interrupción de conductas transgresoras en niños, niñas y jóvenes (NNJ) de entre 12 y 18 años de la comuna de La Pintana.

Población Beneficiaria:

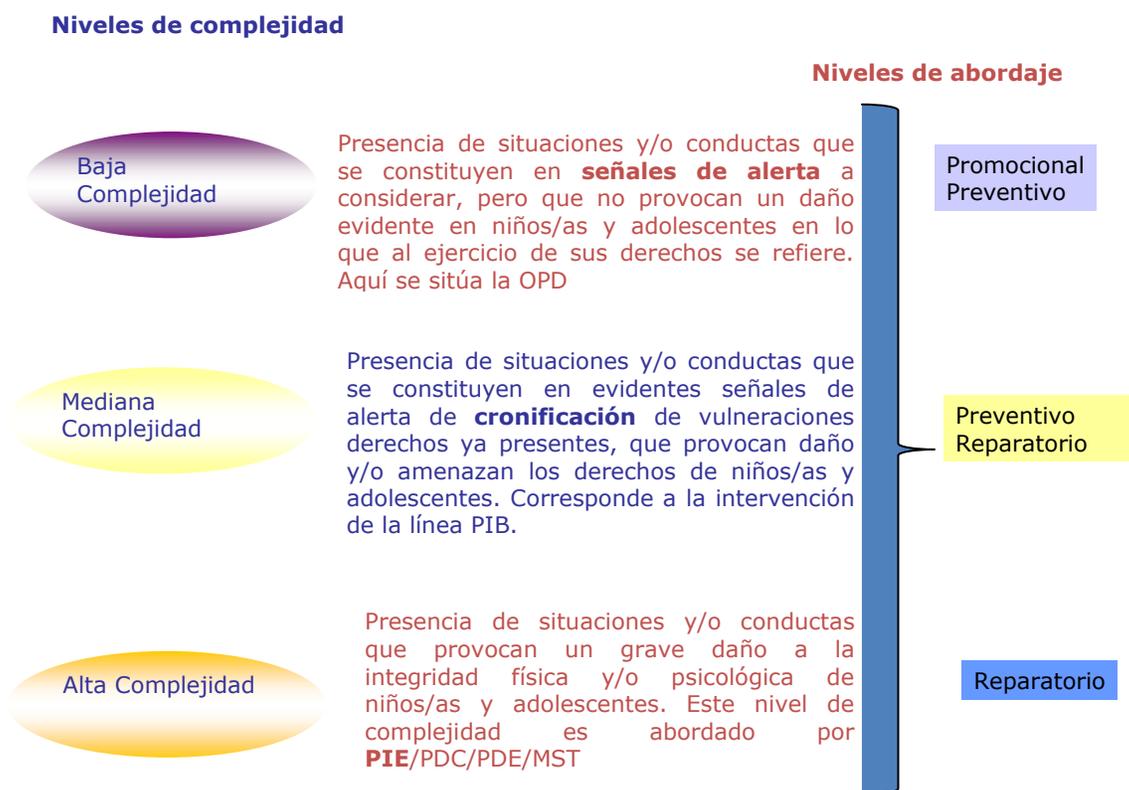
NNJ menores de 18 años ingresados a Unidades de Carabineros por vulneraciones de derecho y/o comisión de delitos que residen en la Comuna de La Pintana

Resultados esperados:

Generación de un modelo de gestión territorial para el Programa de Seguridad Integrada PSI 24 Horas, replicable en otras comunas del país.

A continuación, y para una mayor comprensión de los criterios de focalización de la población objetivo del programa PIE, se presenta un cuadro de definición de los niveles de complejidad de vulneración de derechos (Yutronic V. SENAME 2012):

Imagen N° 1



Tal y como se logra observar en el cuadro anterior, *el programa PIE se inscribe dentro de la red Vida Nueva, como parte de la oferta especializada para atender población de mayor complejidad*, calificando como parte de la línea programática de reparación, según la oferta del SENAME. Los Programas de Intervención Especializada PIE, son intervenciones de alta complejidad que se enmarcan en la Ley 20.032⁴ de SENAME, y se instalan como parte de la oferta especializada frente a graves vulneraciones de derechos.

⁴ La Ley 20.032 establece un Sistema de Atención a la Infancia y Adolescencia, a través de la Red de colaboradores de acreditados del Servicio Nacional de Menores.

En febrero del año 2010, se da inicio al programa PIE 24, como oferta especializada y punta de lanza de la operacionalización de la red Vida Nueva. El programa se aplica inicialmente como experiencia piloto en ocho comunas de la región Metropolitana: Pudahuel, Peñalolén, Lo Espejo, Puente Alto, Recoleta, La Florida, La Granja y La Pintana (como ya se planteara en la problematización), en el marco del Convenio de Colaboración entre el Ministerio del Interior y el Servicio Nacional de Menores dentro del Programa de Seguridad y Participación Ciudadana, para la implementación del Programa de Atención Integral para NNA provenientes del Programa de Seguridad Integrada: 24 horas. Esta iniciativa nace como un proyecto ambulatorio y mixto, albergando a NNA hasta los 18 años de edad (Dirección de Protección Policial para la Familia [DIPROFAM], 2007).

El proyecto PIE Santo Tomás, es ejecutado en el marco institucional de la Ilustre Municipalidad de La Pintana, dependiendo directamente de la Dirección de Desarrollo Comunitario. El equipo se concibe desde una lógica multidisciplinaria, completándose de manera paulatina durante los primeros dos meses de ejecución, conformándose en su totalidad a partir del tercer mes de puesto en marcha. El equipo de intervención está compuesto por Director (a), Coordinador técnico y de redes, Psicólogos(as), educadores(as), secretaria(o).

4.2 Marco de referencia de la experiencia.

Tanto en la Red Vida Nueva, como entramado intersectorial a nivel local (comunal) y el programa PIE Santo Tomás, como oferta especializada y focalizada en un territorio determinado de la comuna, no cuentan con texto explícito que plantee domicilios teóricos definidos y que sean sustento de las propuestas a desarrollar, no obstante, si existen preceptos que surgen como enfoques para la intervención, que posteriormente se profundizarán en los aspectos metodológicos, pero que para este capítulo será lo suficientemente aportativo para explicitar y extraer desde estas orientaciones técnicas, los preceptos teóricos que antecede la práctica propuesta.

Inicialmente se evidencia una primera intencionalidad, el marco de la Convención Internacional de Derechos del Niño, Niña y Joven, por lo tanto podemos inferir desde ese

planteamiento el espíritu garantista que subyace en esta intención, otorgando al Estado participación y protagonismos en las directrices como garante de derechos. Identificando como orientadores el principio de interés superior del niño y niña, el principio de no discriminación, el principio de desarrollo pleno y el principio de participación.

Posteriormente se visibiliza una línea holística, en términos de domicilio teórico, donde el eje vector es la integralidad de disciplinas, que permitan un abordaje multi disciplinar,

Desde una perspectiva multisistémica, este enfoque propone abordar a las y los sujetos desde un tratamiento, lo que sitúa la instancia terapéutica ligada a la conducta del joven. No obstante este enfoque ha desarrollado propuesta y construcción teórica diversa, en opinión de algunos autores “el modelo se sustenta en la premisa de que los problemas de comportamiento juvenil no pueden ser trabajados sin influenciar el entorno y redes sociales del o la joven” (Hanggeler, 2004, en SENAME, 2011, p.23) desde este planteamiento se desprende la idea de que la intervención se debe desarrollar sobre todos los espacios donde interactúan los sujetos, escuela, barrio, familia, etc.

Por otra parte, se plantea que los aspectos operativos del programa Vida Nueva en su conjunto y por tanto las orientaciones teóricas para el desarrollo de los proyectos PIE, debiesen integrar el enfoque socio educativo, desde lo que plantea Silva y Rosich, en texto Vida Nueva de SENAME, año 2011 “la educación social es un conjunto de prácticas diversas, que encuentra lo específico de su definición en el cruce de la labor pedagógica con diversas instituciones de política social; trabaja en pro de la promoción cultural de los sujetos para su inclusión en lo social propio de cada época” (p.24).

La perspectiva teórica que emerge desde el paradigma de la educación social, plantea “la consideración del sujeto y de la realidad social como construcción social mediada simbólicamente, lo que releva la condición del sujeto como agente activo en los procesos de construcción y la apertura hacia posibilidades de transformación de la realidad”. (SENAME, 2011, p.24).

Finalmente, se encuentra a la base teórica de la propuesta Vida Nueva, el denominado enfoque de riesgo y necesidad, el cuál versa sobre materias de rehabilitación y reinserción social, en una lógica de tratamiento (desde una perspectiva clínica) para abordar el fenómeno de infracción de ley infanto juvenil. Autores plantean al respecto que “infractor de mayor riesgo, requiere niveles intensivos de tratamiento, mientras que los infractores de más bajo riesgo, requieren menores niveles de intervención” (Bonta, J. (2001). Esto seguido al principio de necesidad, el cual sugiere dos tipos presentes en el sujeto infractor, las necesidades criminogénicas y las no criminogénicas. Autores como Andrés y Dowden, en el año 2007, plantean, citados en el texto SENAME, 2011, “las necesidades criminogénicas son factores de riesgo que, al ser modificados, se asocian con cambios en la reincidencia y que las necesidades no criminogénicas, como la ansiedad y la autoestima, deben limitarse a un rol secundario” (p.25).

Una vez realizada la presentación de los preceptos teóricos que están a la base de las orientaciones técnicas, con que SENAME construye el programa Vida Nueva, podemos agregar que la práctica del programa PIE Santo Tomás ha permitido considerar estas orientaciones y construir, a modo de insumar críticamente el marco teórico existente, un marco referencial que si bien, coincide en algunos aspectos, enfatiza y salvaguarda orientaciones que en el análisis posterior, serán expuestas para su comprensión y abordaje crítico.

Referido a lo anterior, el programa PIE Santo Tomás, construye un marco referencial que guía su práctica domiciliado de manera general en el Constructivismo Social, concibe; que el origen de la realidad social está en las relaciones sociales situadas históricamente y mediadas simbólicamente. Considerando el discurso sobre el mundo, no como una reflexión o mapa del mundo, sino como un dispositivo de intercambio social. Ubicando al conocimiento dentro del proceso de intercambio social.

La actividad simbólica, constituye de este modo el instrumento mediante el cual las y los sujetos describen, explican, reelaboran, reproducen y en definitiva conocen el mundo en el cual viven. Esta actividad simbólica es conceptualizada como Discurso Social, de esta forma se configura la noción de conocimiento, accediendo así a una epistemología, una forma particular de conocer la realidad por medio de la interacción a partir del lenguaje.

La actividad simbólica en cuanto a Discurso social o Práctica Discursiva, refiere, según Alonso (1998), “al conjunto articulado de prácticas significativas producidas en la materialidad social, a partir de identidades, en un sistema instituyente de fuerzas y contrafuerzas sociales”. Esta noción se delimita con relación a su carácter histórico, dialógico y constituyente de la individualidad.

En este sentido, las Prácticas Discursivas son enunciados constitutivos de dinámicas históricas, ya que son idiosincrásicas y están siempre referidas a una sociedad en particular (grupo, comunidad, familia, etc.). Estas prácticas configuran un conjunto de reglas y valores que definen y determinan una época y un área, tanto económica, geográfica como lingüística. Como son históricas, constituyen indudablemente una relación indisociable de memoria histórica, estableciéndose como genealogías de las relaciones sociales.

Por otro lado, como señala Vayreda (Alfaro 2000), “lo interhumano es constitutivo de lo humano, y por tanto todo enunciado se sitúa fuera del alma, fuera del autor y por ende no le pertenece exclusivamente, siendo así la palabra (y de manera general el símbolo) necesariamente interindividual”. Aquí la comunicación y el concepto de coconstrucción son elementos fundamentales a la hora de generar prácticas discursivas por medio del lenguaje y el símbolo, en toda relación social, formando parte de la interacción entre sujetos y necesariamente propios de una colectividad, surgiendo en el marco de la íntersubjetividad y por medio de ésta.

El Interaccionismo Simbólico, se basa en el pensamiento y los escritos de H. Mead y H. Blumer (1969). Estos autores se interesaron en la interacción humana y de lo esencial que es la comunicación simbólica, ya que la base de la vida es la interacción y la comunicación directa e indirecta con otros u otras, a través de símbolos, con mayor frecuencia con símbolos verbales.

El Interaccionismo Simbólico establece que “los seres humanos actuamos hacia las cosas sobre la base de los significados que éstas tengan para nosotros” (Blumer, H. 1969, p.72). Esto significa que actuamos sobre y a partir de los objetos, personas, instituciones, etc., de acuerdo a lo que esas cosas signifiquen para nosotros.

La interacción se presenta como una realidad a interpretar por las y los sujetos y que para ellos tiene el significado subjetivo de un mundo coherente. El mundo de las interacciones, no sólo se da por establecido como realidad por los miembros ordinarios de la sociedad en el comportamiento subjetivamente significativo de sus vidas, es un mundo que se origina en sus pensamientos y acciones y que está sustentado como real por éstos.

Por otro lado, siguiendo la idea de Claudio Duarte, (2000) quien refiere a la comprensión adulto céntrica instalada en las lógicas de construcción de sociedad, incluso de la política social dirigida a niños, niñas y jóvenes, lo que viene a relevar aún más la necesidad de desaprender lógicas insumadas por el imaginario cultural dominante para alimentar las posibilidades de construir nuevos imaginarios, basados en paradigmas que respeten las condiciones propias del “ser joven”, sin que prime en su comprensión el marco de referencia de lo que la sociedad considera como “ser adulto”.

Por tanto, para el programa PIE Santo Tomás, el observar críticamente la práctica ha permitido orientar y construir una mirada teórica que acompañe la acción desde un enfoque socio cultural , basado en la perspectiva de construccionismo social e interaccionismo simbólico, como marco de construcción de una estrategia metodológica que se sustente en el no juicio del sujeto intervenido, posibilitando una intervención de carácter integral, que considere como eje, la interacción con los elementos del contexto multidimensional que es propio de la realidad de las y los niños, niñas y jóvenes que transgreden la ley, del territorio donde se desarrolla la intervención. La consideración de los aspectos simbólicos propios de la construcción cultural es el centro de una propuesta de intervención social que no ubica el eje en una posible patología o disfunción mental, en la cuál se requiere intervenir desde la psicología fundamentalmente, al plantear un enfoque socio cultural, la propuesta de intervención se domicilia de cara a la intersubjetividad, biografías e historia de las y los sujetos en intervención, situando posibilidades de transformación de la realidad del joven puestas en instancias de diálogo y vivencia de situaciones que puedan ser analizadas críticamente, en este marco la intervención psicológica aporta a la derivación efectiva en el caso de situaciones de salud mental que requieran específico abordaje y proyecta la intervención integral en aspectos propios de la realidad social y cultural de las y los jóvenes, sus grupos familiares y la comunidad en que se insertan.

4.3. Contexto en que se desarrolla la experiencia.

La comuna de La Pintana se encuentra ubicada en la periferia sur del gran Santiago, entre las comunas de Puente Alto, La Granja, San Ramón, El Bosque, La Florida y San Bernardo, con una superficie de 3.031 hás. La población total de acuerdo al Censo del año 2002 es de 190.085 habitantes, representando el 4,83% de la población de Santiago. El área urbana corresponde a 21% de su superficie total, las cuales están destinadas a áreas residenciales de estratos bajos y medios, con menor proporción de vialidad y equipamiento, correspondiendo a un 12%.⁵

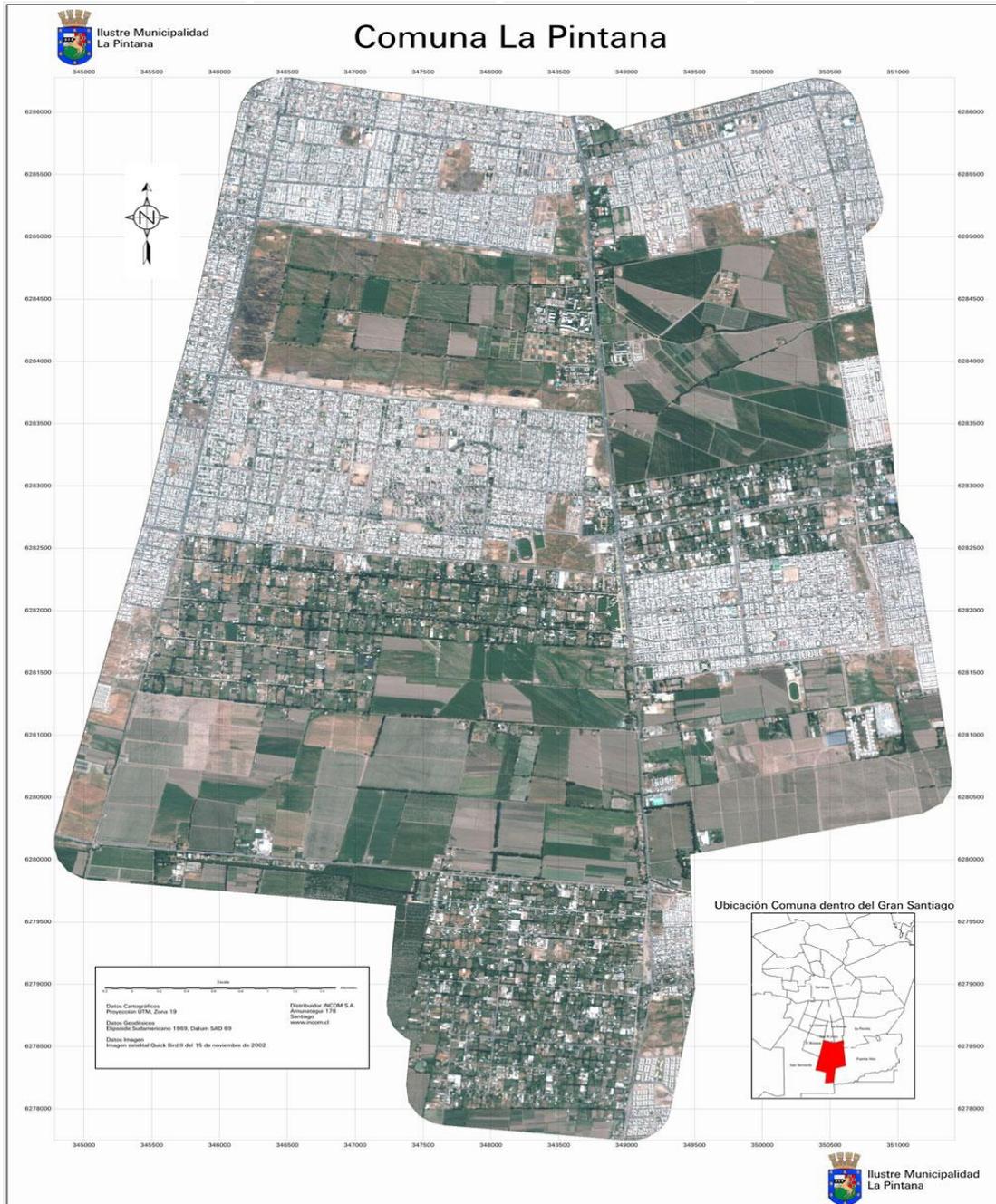
En términos administrativos, la Municipalidad de La Pintana ha establecido la división interna en cuatro sectores, constituidos a través de una agrupación geográfica. Esta división se genera a partir del eje de la calle Santa Rosa y la división que se establece con el Campus Antumapu de la Universidad de Chile y el sector de La Platina del Instituto Nacional de Investigaciones Agropecuarias (INIA). Esto configura cuatro espacios geográficos claramente delimitados con historias particulares que contribuyen a definir el contexto de la historia e identidad comunal. La comuna de La Pintana, se divide geopolíticamente a nivel local en cuatro sectores: el sector sur, correspondiente a la población El Castillo y Parcelas de Mapuhue; el sector centro, correspondiente a las poblaciones San Rafael, Pablo de Rokha, San Ricardo, Salvador Allende y 6 de mayo; el sector nor poniente, con las poblaciones, Villa Magdalena, El Bosque, Villa España y Francisco de Goya. Finalmente, el sector nor oriente, el cual corresponde a la población Santo Tomás, población la Orquesta, villa Nacimiento, villa San Alberto, villa San Gabriel y Quinto Centenario, siendo este último sector conocido de manera general como sector Santo Tomás.

El sector Nororiente, conocido como sector Santo Tomás, nace a raíz de la última etapa de poblamiento de la comuna en la década de los ochenta, por la entrega de soluciones habitacionales en el sector Santo Tomás y El Roble.

⁵ Extraído de “Guía de Información Comunal”. I. Municipalidad de La Pintana. Secretaría de Planificación Comunal.

La población total del sector, de acuerdo al censo del año 2002, es de 38.282 habitantes, distribuidos en 9.000 viviendas sociales, conformadas en 18 villas y/o poblaciones, repartidas en 16 unidades vecinales, con un promedio de 4 personas por vivienda, presentando un alto nivel de hacinamiento.

Figura N° 2



4.4. Intencionalidad de la experiencia.

El objetivo del PIE 24 Horas Santo Tomás es el abordaje de diversas situaciones de alta complejidad, donde la restitución de derechos vulnerados y la reparación de daños asociados a dichas vulneraciones son hitos fundamentales a trabajar. Para esto, se cuenta con un equipo multidisciplinario de intervención psicoeducativa, donde psicólogos y educadores abordan temas individuales, familiares y comunitarios (Benimelis, Castelblanco, Vásquez, 2011).

Los objetivos específicos del programa son inicialmente dos, los que durante el desarrollo de la experiencia, entre el año 2011 y 2012, se amplían a siete, según otras áreas específicas que se pretende visibilizar en su abordaje. Para este momento de la sistematización se considera pertinente explicar únicamente los dos primeros objetivos específicos, puesto que, los restantes se desprenden de la aplicación específica tanto en las áreas de intervención individual y familiar, como en las estrategias referidas a la coordinación intersectorial y la intervención en redes, por lo tanto, se visibilizarán los demás objetivos, al calor del análisis de las prácticas y acciones propuestas.

El primer objetivo específico es: Desarrollar procesos de intervención a nivel individual y familiar asociados a la prevención de la violencia y el delito, así como a la restitución de derechos vulnerados y la reparación de daños asociados a dichas vulneraciones.

El segundo objetivo específico es: Generar estrategias de coordinación intersectorial e intervención en redes en el espacio territorial comprendido por el proyecto, que posibilite la atención integral de niños, niñas y adolescentes, así como procesos de seguimiento en los casos que correspondan.

Esto sitúa inicialmente las metas del programa en lógicas cuantitativas, en relación a la población atendida v/s porcentaje con egresos exitosos del programa. Por lo tanto nos encontramos con metas como las siguientes “que el 60% de los casos atendidos, no reingresen al sistema del listado 24 horas”, o bien “que el 100% de los casos con requerimiento de la red, sean derivados”.

También podemos definir en términos cualitativos que la misión del programa PIE Santo Tomás inicialmente se plantea de la siguiente forma “potenciar un proceso de crecimiento personal, de autoconocimiento, desarrollo afectivo y conductual, otorgando herramientas que favorezcan los niveles de comunicación y habilidades sociales, integrando, en teoría, técnicas de la psicología y la educación social” (Ilustre Municipalidad de La Pintana, 2010).

Durante el desarrollo de la intervención, específicamente el año 2011 se integran objetivos específicos que vienen a operar en el proyecto como componentes transversales, estos son, el objetivo relacionado con enfoque de género y el objetivo relacionado con enfoque intercultural. En la elaboración de estos nuevos componentes transversales, el equipo PIE presenta lo siguiente:

- Desarrollar estrategias de intervención psico-socioeducativas dirigidas a la problematización de dinámicas socioculturales centradas en la discriminación y exclusión por etnia o género.
- Desarrollar estrategias de intervención psico-socioeducativas tendientes a la problematización de dinámicas socio cultural centrado en la resolución violenta de conflictos, construcción de identidad basada en imaginarios delictivos, comunicación no asertiva, construcción de proyecto vital ligado a conductas delictivas.

4.5. Estrategia Metodológica. Aspectos Metodológicos del proyecto PIE 24 Horas Santo Tomás

La estrategia metodológica del programa PIE implementada inicialmente desde el año 2011, está basada, como se expresara inicialmente, en tres enfoques para la intervención: el enfoque multisistémico, el socioeducativo y el enfoque de riesgo y necesidad.

Estos tres ejes debiesen orientar la elaboración de proyectos para ser ejecutados como programas de intervención, se puede identificar la triada paradigmática planteada en el libro Programa Vida Nueva 2010, elaborado por Erika Ponce y Andrés Echeverría, bajo la línea institucional del Servicio Nacional de Menores. Los autores, miembros del equipo asesor del

programa Vida Nueva, dependiente de SENAME Nacional, han construido las bases técnicas en que las instituciones colaboradoras inscriben su metodología. A continuación, breves resúmenes acerca de los tres enfoques que orientan los proyectos de intervención.

El primero es el **enfoque multisistémico**, el cuál, a decir de los autores, plantea “El modelo se sustenta en la premisa de que los problemas de comportamiento juvenil no pueden ser trabajados sin influenciar el entorno y redes sociales del o la joven. Propone que la intervención se debe desarrollar sobre todos los espacios donde interactúan los sujetos” (Ponce E., Echeverría A. 2011). Los autores fundamentan que este enfoque, en países desarrollados, cuenta con amplia evidencia de su efectividad en el tratamiento con jóvenes y niños que comenten delitos y reinciden en las conductas infractoras.

El segundo enfoque es el denominado de **riesgo – necesidad**, el que plantea cinco ideas centrales que se resumen en: 1) según plantea Bonta, J. (2001) “infractores de mayor riesgo requieren niveles intensivos de tratamiento, mientras que los infractores de más bajo riesgo requieren niveles menores de intervención”, siempre en el contexto de la búsqueda de tratamientos más eficaces según la realidad de cada caso. 2) el Principio de necesidad señala que “el tratamiento efectivo del infractor de ley será aquel que se enfoque fundamentalmente en este tipo de necesidades” (Bonta,J., 2001). El autor se refiere a las necesidades denominadas criminógenas y, para ejemplificar, menciona, el abuso de sustancias y los problemas laborales; por otro lado, están las necesidades no criminógenas, dentro de las cuáles menciona la ansiedad y la autoestima, las que en un contexto de intervención, debiesen abordarse en un rol secundario. Todo en busca de impactar en el comportamiento del infractor en su vida futura. 3) El Principio de Responsividad, señala que “existen ciertas características cognitivo-conductuales y de responsabilidad en los infractores de ley que influyen su capacidad de respuesta (responsividad) ante diversos tipos de tratamiento” (Ponce E., Echeverría A., 2011). Este principio pone especial énfasis en los aspectos motivacionales que las y los usuarios manifiesten al momento de intervenir. 4) El principio de Discrecionalidad Profesional, el cual apunta a situaciones o características particulares de las y los infractores de ley, que no puedan ser abordadas en los otros principios y sí logren ser observadas a través de la intervención directa del profesional durante el tratamiento. 5) Y, finalmente, el quinto principio, denominado de Integridad de Programa, el cual señala que los tratamientos más eficaces suelen ser aplicados de

una manera altamente estructurada, de acuerdo con los principios anteriormente descritos, por parte de un equipo motivado y dedicado al proyecto de intervención.

Finalmente, el tercer enfoque que orienta las construcciones metodológicas de los proyectos sometidos a concurso público es el **Enfoque Socioeducativo**, el cual se domicilia desde el paradigma de la educación social, desde la perspectiva de promoción cultural de los sujetos intervenidos, en busca de su inclusión social. Según Ponce y Echeverría (2011), se comprende la intervención desde la educación social como una inserción en los espacios de la vida cotidiana de los sujetos, a partir de la creación de instancias conversacionales y de acción.

Habiendo enunciado una síntesis de la matriz referencial para la elaboración metodológica de los proyectos PIE, se abordarán a continuación aspectos del programa de Intervención Especializada 24 Horas Santo Tomás, en busca de otorgar una comprensión integral de la propuesta metodológica que este proyecto, como iniciativa de intervención social, realiza. Para luego detenernos en los puntos en que se realizaron modificaciones y observaciones por parte del equipo de intervención durante el proceso de ejecución del proyecto y que configuran elementos socio culturales para la intervención.

Podemos caracterizar la propuesta desde los siguientes ejes:

- 1) Un enfoque de derechos, cimentado en la perspectiva orientadora de la Convención Internacional de los derechos del Niño y Niña.
- 2) Perspectiva del riesgo psicosocial, desde el cual se propone intervenir desde el modelo ecológico, el que entrega herramientas tanto a nivel de la comprensión y conceptualización del fenómeno, orígenes y realidades, como en el diseño de estrategias de intervención acordes a la complejidad de la situación que aborda la intervención con los NNJ, pertenecientes a las características de intervención del proyecto.
- 3) El abordaje integral, basado en los factores de riesgo y factores protectores existentes en distintos ámbitos de la vida de las y los jóvenes. Por tanto, se requiere generar instancias de intervención en niveles: individual, familiar, grupal y comunitario y de redes de apoyo.

- 4) El enfoque de formación, el cual comprende al niño, niña y joven como un sujeto desde su desarrollo evolutivo, generando instancias de desarrollo personal, formación en valores y habilidades para la vida en general.

- 5) Finalmente, el quinto y último eje, el enfoque de autocuidado, el cual considera la generación de condiciones de resguardo de la salud física y mental del equipo de trabajo, en un escenario de promoción de ambientes y climas laborales saludables que otorguen la posibilidad de mejor calidad de vida, en el desempeño de un equipo de trabajo que cumple sus labores en ambientes y contextos de intervención hostiles y de alta vulneración de derechos.

El programa PIE Santo Tomás, tiene definido, en su proyecto inicial, las siguientes fases para el desarrollo de la intervención, las que se relatan a continuación.

Fase de ingreso: Inicialmente, durante el año 2011, los casos son derivados desde un dispositivo denominado Equipo Gestión Comunal de Casos (EGCC). El año 2012 se generan modificaciones en el programa Vida Nueva, lo que inscribe un nuevo cambio en el flujo de ingreso, la creación de un nuevo dispositivo denominado Equipo de evaluación de riesgo socio delictual EER, el cual aplica un diagnóstico preliminar, en el cual se determina la situación de vulneración de alta complejidad y el tipo de conducta transgresora. Algunos casos son derivados desde Juzgados de familia, donde no necesariamente interviene EER. En estas situaciones los casos ingresan directamente desde Tribunales de Familia a los programas PIE.

Las acciones vinculadas a esta fase son: visita domiciliaria, construcción inicial del vínculo, levantamiento de información para el ingreso, contextualización del vínculo.

Posteriormente se desarrolla la **Fase vincular:** corresponde a la creación de un contexto necesario que permite generar las condiciones básicas para un proceso de intervención. Una adecuada relación influye de manera positiva facilitando el proceso y los resultados de éste, al establecer una relación entendida como una “Alianza de trabajo”, en la cual existe una

aceptación del vínculo basado en el respeto, confianza, transparencia, empatía y neutralidad de quien interviene.

Acciones vinculadas a la fase son: Visitas domiciliarias, sesiones individuales sistemáticas, inicio de indagación diagnóstica, levantamiento de hipótesis iniciales.

Luego, se desarrolla la **Fase diagnóstica**, etapa de profundización de antecedentes a nivel individual, familiar y sociocomunitario, que permite orientar el proceso de intervención. Dicho proceso se lleva a cabo en base a la aplicación de instrumentos diagnósticos psicológicos y observación clínica.

Acciones vinculadas a la fase son: Levantamiento de la información diagnóstica, análisis de antecedentes diagnósticos y elaboración de diagnóstico, todas estas acciones realizadas por psicólogo (a).

Ya, al tercer mes, una vez desarrolladas las tres fases anteriores, se da paso a la **Fase de intervención**, la cual se inicia con la elaboración de un Plan de Intervención Individual, en adelante PII. En esta etapa, se espera participación activa del equipo de trabajo, quedando la intervención a cargo de un educador, quien guiará el caso y sus gestiones correspondientes. Se establecen líneas de trabajo conjuntas basadas en los criterios diagnósticos y la demanda del sujeto de atención y/o su familia (adultos significativos), acorde a la conducta transgresora y/o la situación de vulneración de derechos de alta complejidad. En esta fase se intervienen los tres ámbitos en los cuales se desempeña el sujeto (individual, familiar y sociocomunitario) priorizando por orden de complejidad, aunque se considera que en la generalidad los tres ámbitos se encuentran interrelacionados.

Acciones vinculadas a la fase son: Visitas domiciliarias, sesiones individuales sistemáticas, elaboración de plan de intervención individual, acompañamiento en gestiones de red social, sesiones de orientación y habilidades parentales con adultos significativos, coordinación con otros actores institucionales o programas complementarios a la intervención PIE.

Para finalizar, se da paso a la **Fase de cierre o egreso**, en la cual se realiza una evaluación cualitativa de resultados, que permite determinar el grado de éxito del proceso, lo que

tiene directa relación con los objetivos planteados en el Plan de Intervención Individual (PII). La evaluación es comunicada al joven y a su familia para comenzar con un distanciamiento paulatino del caso, para luego realizar un seguimiento que permita reafirmar la permanencia de los cambios observados.

Acciones vinculadas a la fase son: Sesiones individuales sistemáticas, devolución de proceso de intervención, visitas domiciliarias de seguimiento.

Tensiones, observaciones y adecuaciones metodológicas.

Durante el desarrollo del proyecto se han visibilizado importantes tensiones respecto a la práctica, lo que ha impulsado observaciones y reflexiones críticas sobre nuestra práctica que nos han llevado a modificar algunos elementos metodológicos:

Se observa la necesidad de reorientar la significancia del rol de tutor, el cuál debe ser considerado, en relación al trabajo que desempeña y la funcionalidad de éste, como educador, no es un trabajo solo tutorial, de monitoreo en cuanto a los compromisos establecidos, la labor del educador o educadora, es la conducción de procesos socio educativos, desde la perspectiva de la educación social, desde este punto se desprenden argumentos para dotar a la intervención socio educativa de un protagonismo relevante y colectivo, en conjunto con el o la psicóloga del programa con quien debería conformar la dupla de intervención.

Un segundo punto de tensión fue el del trabajo en dupla, el equipo consideró durante el proceso de ejecución que tanto las tareas propias del diagnóstico, elaboración de Plan de Intervención Individual y la intervención sistemática, debe ser realizada en dupla psico educativa, que el carácter de la intervención convoca a la mirada inter disciplinar, por lo tanto es esa la característica principal que sostiene la modificación en cuanto a la fase diagnóstica, de intervención y de cierre principalmente.

Se considera también que durante la fase de intervención, se debe aplicar seguimiento permanente al plan de intervención individual, puesto que la dinamización del caso, genera

necesariamente un permanente readecuamiento de las estrategias para intervenir, por lo cuál se establece la relevancia de los espacios de análisis de dupla y en equipo interdisciplinar.

En relación a los enfoques o ejes metodológicos, abordaremos su desarrollo y vinculación práctica durante el proceso de ejecución del proyecto PIE.

- enfoque de derechos: Se encuentra presente en el sentido del trabajo interventor, opera como marco general y promueve la construcción de estrategias de intervención y su reelaboración de acuerdo a las contingencias que cada caso va presentando durante su proceso. Se considera adecuado dentro de la perspectiva metodológica.
- Perspectiva del riesgo: Si bien el modelo ecológico es coherente y pertinente con la intervención PIE, éste no se desarrolla de manera consciente y sistemática, debilitando su presencia en los análisis y construcción de estrategias de intervención, la tendencia ha sido marcada en el tipo de intervención psicológica que aborda las “situaciones problemáticas” de cada joven, de manera individual y en clave terapéutica, Se realiza una discusión crítica respecto a la relación del enfoque de riesgo y necesidad, orientador de esta perspectiva propuesta en el proyecto, llegando a la conclusión de que se deben contemplar modificaciones en el énfasis de una perspectiva multisistémica, en el sentido de las orientaciones SENAME, es decir, incluyendo en la intervención los factores ambientales, sociales, familiares, que el joven presente, en las estrategias de intervención a desarrollar. La reflexión da cuenta que no basta con canalizar el riesgo en suplantación por factores protectores, que se hace necesario la co construcción de sentidos, que permitan re significar condiciones estructurales adversas.
- Abordaje integral y enfoque de formación: Se producen reflexiones de estos dos ejes de manera cruzada, emerge durante el desarrollo de la ejecución del proyecto, la tensión frente a que el modelo de intervención solo se estaba aplicando desde lo individual, este debate permite generar el piloto de acciones grupales durante inicios del año 2011, consolidándose posteriormente como una instancia que permite fortalecer proceso de resignificación de la realidad en la situación educativa con pares, esta situación opera tanto con las y los jóvenes como con adultos. Por otra parte el enfoque de formación se

observa superado también en la ausencia de espacios grupales de trabajo, por lo cual se cruza con esta modificación, que más bien, es vista como un hacer lo que estaba planificado y no sub utilizar las potencialidades existentes con el argumento de que la contingencia no permite el trabajo en grupo, tal como fuese planteado en alguna jornada con otros programas PIE, en que el argumento para no realizar actividades grupales era la contingencia de situaciones violentas y riñas entre jóvenes del mismo programa que comparten territorio. Se concluye que el trabajo del equipo inercial precisamente está en lograr instancias de dialogo frente a estas situaciones y generar posibilidades de resignificación de las relaciones y vínculos existentes, comprendiendo que el espacio del programa, es un espacio educativo protegido que facilita este tipo de acercamiento y abordaje socio educativo.

- Enfoque de autocuidado: Se considera un enfoque válido y necesario, no obstante, mientras no se encuentre contemplado en las lógicas de vínculo institucional y se resguarde su ejecución con fondos destinados para ello, tiende a difuminarse en las acciones propias del programa, llegando a normalizar la ausencia de planes y acciones propias de este enfoque, reduciéndolo a salidas esporádicas a compartir con el equipo de trabajo fuera de instancias laborales, bajo el objetivo de fortalecer vínculos inter personales en el equipo, apuntando a la buena salud del clima laboral.

4.6. Análisis del Desarrollo de la Experiencia.

El año 2012 viene a consolidar hitos teóricos y prácticos que el proyecto desarrolla, que permiten dar giros metodológicos e innovar con acciones que inicialmente no estaban contempladas en las orientaciones técnicas, ni en el proyecto matriz. A continuación se describirá el proceso en base a hitos significativos para el proyecto, en cuanto a modificaciones realizadas en el tramo 2011 – 2012, fruto de reflexiones y propuestas que emergieron del propio equipo de intervención y que fueron analizadas para esta sistematización en dos jornadas conversacionales, realizadas en el mes de Agosto y Noviembre del año 2012 (anexo nº 1). Estos Hitos, guardan su relevancia y significancia mayor, en relación a que son temas centrales, transversales y ejes en el desarrollo de la experiencia PIE de manera integral, no se quedan en el análisis de actividades puntuales.

HITO N° 1

Lo individual no basta... integración de actividades grupales.

Durante el desarrollo del proyecto el año 2011 emergen críticas que se enmarcan en la necesidad de fortalecer aspectos socioeducativos de la intervención, salvaguardando que éstos no provengan de actitudes conducentes, disciplinadoras o verticales, desde una lógica educativa. Se analiza esta idea al calor de la experiencia del primer esfuerzo por realizar un taller socioeducativo con adultos del proyecto, principalmente madres o abuelas de los jóvenes vinculados al programa.

Las reflexiones sobre esta experiencia fueron las siguientes; Este primer hito marca un momento crucial en la concepción que el equipo construye frente al significado que el espacio de aprendizaje colectivo puede tener en los procesos de intervención, donde no es el educador o psicóloga del programa quien manifiesta “la verdad” o lo reconocido por las participantes como tal, sino y sobre todo, el aprendizaje se construye desde la experiencia de los pares, mujeres, madres e hijas, que comparten no solo un territorio donde vivir, al calor de los diálogos y testimonios, emerge la certeza que comparten además realidades similares, en la familia, como madres, como parejas y logran verse y reconocerse en otro sujeto, otra mujer. Este hallazgo nos permitió resignificar lo que hasta ese momento tenía un rol secundario en la intervención, el trabajo grupal, lo colectivo.

HITO N° 2

Las reuniones de caso no son clínicas... atisbos críticos al perfil de tratamiento terapéutico en la intervención

Durante el primer año de funcionamiento del proyecto se hacía referencia a los espacios de análisis inter disciplinario de cada caso perteneciente al programa como reunión clínica, esta definición hacía sentido al equipo interventor desde una lógica que otorgaba sin cuestionamiento,

mayor relevancia a los aspectos terapéuticos para el abordaje del fenómeno de infracción de ley infante juvenil.

A principios del año 2011, durante el mes de enero, se realizaron, en los espacios de reunión de equipo, reflexiones grupales en torno a este tema, de aquellos espacios surgieron los siguientes planteamientos:

- El carácter del espacio de análisis es inter disciplinario, por tanto no puede entenderse hegemonizado por una única mirada teórica o enfoque, de acuerdo a ello se espera que el abordaje del caso sea integral, no solo clínico, también comunitario, que integre las biografías de los jóvenes, sus relaciones con pares, su desenvolvimiento en la calle, etc.
- Si los análisis técnicos son multidisciplinarios e interdisciplinarios, la elaboración de diagnósticos y planes de intervención también debe serlo.
- No se debilita la intervención psicológica, si se sitúa en un domicilio compartido y se integran por igual, otros aspectos no terapéuticos de la intervención.
- Se advierte que el joven no esta en un tratamiento, se encuentra en un proceso conciente que principalmente se desarrolla en lo cultural.

HITO N° 3

Autoformación y reflexión conjunta... el énfasis de la intervención puesto en el análisis de la práctica

A mediados del año 2012 se consolida una práctica que contó con importante resistencia por parte del equipo de intervención, esta es, el sostener instancias de autoformación otorgando tiempos que suelen ser ocupados en otras tareas, tales como la realización de terreno, o trabajo administrativo.

Por otro lado, se advierte que, al mismo tiempo de evidenciar dicha tensión de tiempos otorgados para los proceso formativos v/s tiempos de terreno, se visibiliza la relevancia del análisis en el desarrollo de la intervención con los jóvenes y sus familias. ¿Dónde estaba puesto el énfasis de la intervención, en sumar prestaciones o en realizar un trabajo conciente, ético y mayormente asertivo en sus acciones? La respuesta a esa pregunta nos llevó a implementar una instancia que resaltó dos elementos, el primero; la importancia de constituir duplas de trabajo, psicólogo (a) y educador (a), por igual interviniendo, analizando y construyendo estrategias, interrelacionados, no avanzando en paralelo, sino articulados. Y el segundo elemento, la sistematicidad en el análisis, por tanto se instauran reuniones de duplas quincenales, lo que con el tiempo se adecuaba a los requerimientos de cada caso, otorgando de acuerdo a criterios de cronicidad y mayor complejidad, prioridad en el análisis y acciones dirigidas a una intervención mayormente intensiva.

En síntesis, se comprende que lo relevante no es la cantidad de prestaciones a priori definidas, más bien, es el análisis de cada caso el que determinará cuantas acciones se desarrollarán con los respectivos jóvenes y sus familias de manera individual.

En ese momento se instala en la dinámica de trabajo la lógica que los espacios de reflexión y auto formación son también una forma de autocuidar la salud y la calidad de vida laboral.

HITO N° 4

Los derroteros de validación en el proceso de pensar nuestra práctica... alicientes y resistencias

Tal y como se plantease en el punto anterior, ha existido, desde la génesis de los cambios metodológicos del proyecto, resistencia y desidia frente a los procesos reflexivos, de análisis v/s los tiempos otorgados a realizar trabajo en terreno o de campo.

Esta aseveración da cuenta de lo tremendamente complejo que son los procesos de cambio y transformación, que requieren necesariamente de desaprender para lograr integrar nuevos aprendizajes, es la única forma de producir verdadero conocimiento, ¿Dónde está lo creativo del acto que plantea novedades dentro del mismo marco establecido? Modificar la comprensión de donde debían estar puestos los énfasis de la intervención fue un acto relevantemente creativo, resignificar lo que desde las prácticas suele concebirse como un trámite administrativo, recrearlo como un espacio de elaboración previamente indispensable para salir a la calle, ¿Qué haré hoy con el joven? ¿Qué intencionaré? ¿De que forma? ¿A favor de qué se dirigirán mis acciones?, las respuestas a estas preguntas ciertamente aún no están definidas del todo, puesto que este proceso se encuentra aún en digestión.

El principal aliciente ha estado en la constatación de que al existir elementos de análisis frente a la realidad dinámica en la que se interviene, logramos comprender que no somos ni dueños de los casos, ni de la verdad, solo creamos estrategias que, con humildad, debiesen transitar hacia futuros análisis que nos devolverán a acciones que construyan lo más relevante en todo este proceso, la significancia que los propios sujetos intervenidos le otorguen, no a nuestra presencia en sus vidas, sino mas bien, a la transformación de sus vidas propias y la conciencia autónoma para poder decidir.

No obstante, como ya planteara, este camino de validación es eso, un camino, un derrotero, un sendero por el que transitar, en el que ciertamente se develan resistencias, puestas en aspectos de formación personal, como de búsqueda de sentido de nuestro trabajo de interventores. Las mayores resistencias se han encontrado en la normalización de hacer lo que ya

se sabe hacer, sin arriesgar equivocación. Pareciese que en las redes profesionales y técnicas que colman los territorios de ejecución de proyectos de intervención social, como el proyecto PIE por ejemplo, es común replicar lo que ya está, como se parafrasea en las mismas redes en jerga popular “ser un gana pan”, realizar el trabajo en la ley del mínimo esfuerzo, asumiendo que las normas técnicas evalúan de igual manera por el mínimo o mas prestaciones, es decir, la subvención está asegurada.

Esta reflexión es dura en su realización y más aún en su abordaje al interior del equipo de trabajo. Por el momento, está presente en cada espacio de reflexión conjunta, de reunión de dupla o instancias de formación, recordándonos día a día que no trabajamos en una fábrica produciendo piezas plásticas, trabajamos en la creación de esperanzas y construcción de sentidos de vida, trabajamos en el intento de transformar la realidad.

De la misma manera en que anteriormente se plantearan los hitos mas relevantes en el proceso de análisis grupal, se observaron también otras áreas y consideraron además otros puntos a desarrollar, a continuación se presentan las mencionadas reflexiones en torno a elementos considerados relevantes para el desarrollo de la concepción metodológica en construcción.

4.7. Resultados de la Experiencia

Aprendizajes en torno al sujeto de intervención y el fenómeno de transgresión de ley infanto juvenil.

Desde una perspectiva de intervención social, se requiere otorgar relevancia a estos aspectos mencionados, por cuanto los simbolismos y su interpretación dan sustento a las construcciones de imaginarios culturales al interior del territorio donde se ejecuta la experiencia sistematizada, las transformaciones, las resignificaciones, la construcción de vínculos entre el equipo interventor y los sujetos intervenidos dará cuenta de un diálogo en que primarán muchos más elementos que el diálogo verbal. El texto será construido por acciones, silencios, actitudes y símbolos compartidos y no compartidos. Intervenir sin juzgar, llenar de humildad la construcción de aprendizajes, es un acto educativo esencial, que a decir de Paulo Freire, el año 1991, en

Pedagogía de la Esperanza, revitaliza la concepción de la Educación Popular, en que nadie educa a nadie, ni tampoco nos educamos solos, todos aprendemos entre sí, mediados por nuestro entorno. En esta idea, parafraseada para este texto, se presenta lo central del diálogo educativo, y que dice relación con que no hay verticalidad en el acto de conocer y aprender; existe un contexto educativo, dinamizado por un diálogo, en el que la comprensión mutua de los símbolos y marcos de referencia que cada cuál trae consigo, son fundamentales al momento de desarrollar una intervención social con reales expectativas de transformación, más aún si las y los sujetos de intervención son jóvenes en condiciones de exclusión, vulneración de derechos y que además se encuentran calificados por el acto de transgredir el orden establecido.

Si bien el sistema normativo actual, inspirado en la Convención Internacional de los Derechos del Niño, tiene por objeto la responsabilización de las infracciones cometidas por parte de los y las jóvenes con un tratamiento garantista, acorde con su calidad de personas en proceso de desarrollo y procurando su reinserción social en la realidad, y aún cuando los profesionales poseen elementos para una comprensión más amplia y acabada de la temática, siguen en muchos casos manteniendo un sistema basado en el castigo penal y social, “el castigo ha pasado de un arte de las sensaciones insoportables a una economía de los derechos suspendidos” (Foucault, Michel, 2002:9). Siguen siendo visualizados y significados como “jóvenes delincuentes, donde, para la mayoría de la población, la solución viene de la mano de la internación en penales, homologable a lo que ocurría con el paradigma de la situación irregular, donde las “instituciones” se encargaban de “regularizar” al NNA en base a disciplina, orden y corrección, desvinculándolos de sus familias de origen por ser “disfuncionales” y por no tener las herramientas necesarias para normar a los jóvenes de manera que se integren a la sociedad, basado en las “lógicas del mundo adulto” (Cillero, 1993).

Así como se señala en el 12° Congreso de las Naciones Unidas sobre Prevención del Delito y Justicia Penal, los delitos vinculados a la población juvenil, no han sufrido en el último tiempo un aumento significativo en relación a la delincuencia en general, aunque la opinión pública, incluso en quienes tienen mayores herramientas intelectuales, tiende a ser ligada a jóvenes vulnerables, (inmigrantes, pertenecientes a sectores populares, etc.) En cuanto al rol que juegan los medios de información de masas, (canales de televisión, radioemisoras, periódicos), existiría, según algunos estudios e investigaciones de percepción social y tratamiento de los

medios de comunicación de masas para con las y los pobladores jóvenes de sectores populares, realizadas durante la década del 2000 por el CES (Centro de Estudios Sociales) dirigido por el sociólogo Raúl Zarzuri, una discrepancia entre la realidad y la percepción del público en general, en relación al fenómeno de la violencia ejercida por jóvenes que han cometido infracción, donde predominaría la sensación de temor generalizado y la percepción de inseguridad frente a todo grupo de jóvenes que incurran en conductas que no son normadas socialmente, aunque sean propias o características del ciclo vital en el cual se encuentran.

Un joven con conductas disruptivas, proveniente de sectores favorecidos económicamente, puede herir con un bate de beisbol a un compañero de colegio en la cabeza y es enviado al psicólogo; puede atropellar a algún peatón por manejar ebrio y sin licencia el auto de su padre y resultar impune en la mayoría de los casos. Mientras, un joven con conductas disruptivas de sectores empobrecidos, por pelear armado en la escuela, es expulsado de ella y probablemente será detenido por Carabineros y si es sorprendido en la segunda acción, lo más posible es que se convierta rápidamente en merecedor del rótulo “Infractor de ley” e ingrese a algún programa de SENAME.

Dentro de los imaginarios que se generan a raíz de este fenómeno, podemos evidenciar, tal como lo plantea Bourdieu, presencia de un marco caracterizado como *violencia simbólica*, la cual es una forma de agresión que no se ejerce necesariamente de manera física o psicológica, sino que se impone a los sujetos dominados una visión determinada del mundo y/o de los roles sociales. Es una violencia invisible, que es desconocida por quien la padece, en este caso, la población en general, quien es sometida a una entrega de información en la cual los jóvenes vulnerables son visibilizados como una amenaza y un peligro constante; jóvenes que en la calle son integrados en “el mundo de la choreza adulta” y, desde el interior de sus hogares, expulsados a reproducir códigos patriarcales aprehendidos en el seno familiar, sea este bi o mono parental, de línea materna o paterna.

Esta manera de ejercer violencia, además, lleva implícita una relación desigual, ya que los medios de comunicación masiva son quienes poseen “el poder” de la información, en oposición al público en general, quien, en variadas ocasiones, sólo la recibe de manera pasiva sin mantener una opinión crítica al respecto. Es aquí donde se tiende a configurar una mirada

estigmatizante hacia los jóvenes de sectores empobrecidos que mantienen conflicto con la justicia, la que generalmente es planteada desde el mundo adulto, ya que desde esa lógica dicho sector “mira con lente obtuso a las y los jóvenes a partir del aprendizaje que impone la socialización adulto céntrica en que nuestras culturas se desenvuelven”⁶.

Se evidencia, entonces, una falta de comprensión que tiende a invisibilizar los factores que perpetúan conductas disruptivas, como lo son, principalmente, la influencia que ejerce el modelo neoliberal en la construcción de identidad de los jóvenes, el estereotipo ligado al consumo (vestimenta, uso de tecnología principalmente), ya que son ellos quienes pasan a tener una mayor participación en la estructura económica del mercado, por lo cual se les impone una cierta forma de “ser joven”, ampliamente difundida por los medios de comunicación. Sin embargo, para una gran cantidad de ellos y ellas, pertenecientes a un estrato social bajo y a sectores empobrecidos, esta forma de “ser joven” no es viable, ya que no pueden acceder a esos bienes de manera formal, ya sea porque deben trabajar para aportar al sustento de su familia, porque son padres adolescentes, o simplemente, porque las condiciones económicas estructurales de sus grupos familiares no se los permiten. A través de esto se favorece el que, niños, niñas y adolescentes comiencen a mantener conductas pro infractoras como modo de obtención rápida de artículos ligados a “lo juvenil” y que, por su contexto social y económico, no tendrían acceso de otra forma y con esto, ser parte de lo que los medios de comunicación señalan y afirman es “ser joven”.

El fenómeno de la transgresión, en la mayoría de los casos, además del castigo penal y del juicio social, trae consigo múltiples situaciones que violentan cada día a los y las jóvenes que han infringido la ley y, por añadidura, a sus grupos familiares, quienes principalmente normalizan el riesgo al que se exponen en la situación de robo o hurto y al castigo físico y psicológico del que son víctimas a manos principalmente, de guardias de grandes tiendas, Carabineros e incluso otros detenidos en las comisarías, situación que es también planteada en el Informe sobre el Castigo Corporal de los Derechos Humanos en Niños, Niñas y Adolescentes, y que ha sido abordada y valorada positivamente desde hace muchos años atrás como forma de aplicar una sanción corporal correctiva.

⁶ Duarte, Claudio, pp. 65, 2000, Última década. Chile.

Aprendizajes en relación al vínculo socio educativo

En una situación educativa, desde el paradigma de la Educación Social, comprendemos que el acto de aprendizaje no es referido únicamente a contenidos entregados en un tiempo y espacio determinado (formación de aula) sino, en un continuo de vínculos relacionales y concepciones de socialización con el entorno cercano de la o el sujeto. Escenario que construye conocimiento a través de la interacción entre el saber contenido en los tres actores de la situación educativa, *educando, educador y contexto* (socio cultural, histórico, político, económico).

Relevamos en compromiso en la co-construcción del proceso de intervención, cuyo desarrollo descansa fundamentalmente en la calidad del *vínculo socio educativo* que se logre construir, del cual hemos relevado algunas claves y puertas iniciales que nos han permitido establecer mejoras en nuestra metodología de intervención.

Algunas claves:

- La consideración de que *los tiempos no siempre son cronológicos, son más bien “tiempos de intervención”*, que se inscriben en la lógica de un acercamiento mutuo, respetuoso y muchas veces a la espera de momentos del proceso de acompañamiento que permiten “hitos” de la intervención que significan la presencia del programa de forma positiva para el joven o su familia, muchas veces estos “hitos” no pueden ser medidos temporalmente, cuando el joven o la familia presenta resistencia al acompañamiento del programa la apertura al vínculo se genera a través de la permanencia y sistematicidad del acompañamiento, situando a la dupla psico educativa en un escenario de paulatina validación respecto a “hitos” de significancia para el sujeto de atención, los que muchas veces no tienen la misma relevancia para el interventor.
- En relación a la *distancia operativa* necesaria para la intervención de la dupla psico educativa. Sobre este punto hemos relevado principalmente que al momento de iniciar el proceso de construcción de vínculo, es fundamental la instalación de límites relacionales, logrando un equilibrio entre la horizontalidad en la comunicación, (posición

que genera la necesaria cercanía y empatía) y la claridad en la definición del rol educador/a psicólogo/a. Es fundamental que el o la sujeto de intervención mantenga la neutralidad vincular con quien interviene, en el sentido de que las confianzas establecidas y la cercanía en la relación, permitan siempre operar en el establecimiento de ciertos límites y concreción de compromisos relativos a la intervención. La importancia de mantener la distancia operativa nos ha permitido no personalizar la intervención, característica necesaria al momento de tener que realizar algún cambio en la dupla interviniente durante el proceso, principalmente en la relación con la familia, generalmente establecida con las madres de los jóvenes, quienes se vinculan como adultos significativos en la mayoría de los casos. Es con estos adultos donde se torna relevante el establecimiento del equilibrio entre la subjetividad de la relación establecida y el rol objetivo que le cabe a la dupla en la intervención. En muchas ocasiones nos corresponde como programa tener que normar, establecer límites y re significar modelos de crianza que requieren de cercanía y confianza en el flujo de comunicación establecidas, es en estos momentos donde cobra vital importancia el que la figura del programa en la intervención mantenga objetividad sin perder los aspectos subjetivos del vínculo, reflejados en un flujo comunicativo confiable, directo, no violento y afectivo comprensivo, pero crítico y constructor de capacidades autónomas en la intervención, tanto con las y los adultos responsables como con las y los NNJ.

- En relación al ***momento de llegada para iniciar la intervención***. El análisis permanente de nuestra intervención nos ha permitido mirar críticamente ciertos detalles e iluminar zonas que a una primera mirada no llamaron nuestra inicial atención, el presente tema cae en esta característica. Después de observar críticamente los primeros egresos del programa, con sus diferentes niveles de éxito logrado, se releva importantemente el momento del ciclo de socialización transgresora en que el o la joven se encuentran al momento de la llegada del programa a intervenir en su contexto, vida familiar y subjetividad. Los mayores niveles de logro de los objetivos de los planes de intervención de las y los jóvenes se alcanzan en los casos en que el nivel de socialización transgresora es menor o bien está en un estado inicial, donde la problematización de las conductas y significancia de las acciones transgresoras tiene mayor relevancia para las y los jóvenes. Cuando el nivel de socialización transgresora es mayor al momento de la llegada del

programa, la construcción del vínculo se complejiza, puesto que son más los elementos significativos presentes en dicha socialización que oponen resistencia a las instancias de problematización propuestas por la intervención psico socio educativa. Este análisis nos hace concluir que si bien el nivel de complejidad que presenta cada sujeto de intervención al momento del ingreso del programa, tiene múltiples dimensiones que caracterizan la criticidad de vulneración de derechos presente, se hace particularmente relevante para la construcción inicial del vínculo socio educativo las características de socialización transgresoras que las y los jóvenes presentan al momento de su primer contacto, poner atención a este punto y analizar críticamente nuestra llegada e intervención inicial nos ha permitido adecuar tiempos, caracterizar de mejor manera la importancia de los espacios donde se realizan las intervenciones, resignificar la importancia de la distancia adecuada en el vínculo construido para la intervención e identificar lo primordial de observar críticamente nuestra acción socio educativa, lo que nos ha permitido relevar aprendizajes y construir nuevos conocimientos que fortalezcan la metodología y efectividad en la ejecución de nuestro proyecto.

Aprendizajes sobre el sentido ético del oficio de interventor social, del oficio socio educativo.

No obstante no basta con el sentido común y la vinculación desde la experiencia únicamente, es necesario integrar aprendizajes teórico-prácticos, el trabajo de intervención social debe necesariamente ser un proceso profesional, más allá de las credenciales académicas, se comprende profesional por el compromiso y responsabilidad ética desde el desarrollo de un oficio, que integra método y análisis de la práctica. Eso requiere de integrar teoría para la acción y reflexión de la misma, desde donde se construye y realiza la práctica y como vamos aprendiendo a través de este proceso de hacer PRAXIS.

Durante los momentos de análisis colectivo se desarrolla un debate en la tensión de que “la intervención no debe quedarse en los límites burocráticos de la institucionalidad”, debiese situar el trabajo socio educativo como un actor que puede y debe estar en la compañía directa de las gestiones, trámites y vinculaciones con el aparato institucional. En relación a este planteamiento surgen observaciones que delimitan la posición del programa frente a la pregunta *¿Dónde están puestos los objetivos de la*

intervención? Se infiere que esta dinámica tiende a configurar una intervención centrada en la gestión de necesidades más que en la problematización, valoración y re valoración de proyectos de vitales.

Aprendizajes en torno a la intervención grupal:

La reflexión inicial nos convoca a comprender la intervención grupal como parte de un proceso de empoderamiento comunitario. Esto fundamentado en que la dinamización social, aporta a la construcción de identidad colectiva, ésta en el escenario de vulneración de derechos presente en la realidad del territorio, otorga posibilidades de transformación donde el eje, en un escenario de movilidad organizativa local, se pretende transmitir a las y los usuarios la afirmación y certeza de que **no se está solo**, la existencia de un entramado organizativo permite la significación del entorno de residencia desde una lógica de comunidad, permite re significar el territorio desde los sentidos de identidad que pueden forjarse en la convivencia y acciones colectivas.

Respecto a reflexiones relativas a la intervención misma se valora el momento del trabajo grupal como un proceso que entrega herramientas de profundización que en otros momentos no se pueden dar (intervención individual). Por tanto, se comprende que en el desarrollo del trabajo grupal permite la valoración de la posibilidad de generar aprendizajes con pares que viven procesos similares de resignificación.

En términos de las críticas frente al desarrollo de las instancias de grupo se observa que en ocasiones no se ha logrado ocupar el espacio grupal para profundizar las intervenciones individuales, esto basado en que debiese existir una continuidad de los emergentes en cada actividad grupal que puedan ser trabajados y desarrollados de manera sistemática en las intervenciones individuales, a través de sesiones, utilizando las técnicas mas adecuadas y pertinentes construidas en las instancias de análisis de caso de cada dupla interviniente.

De acuerdo a lo anterior se observa la necesidad de fortalecer la comprensión de lo que implica desarrollar una intervención social de las características de nuestro programa, basándose en un enfoque socio cultural, la mayor comprensión de esto debiese aportar a

facilitar la comprensión de los fenómenos sociales presentes en la intervención cotidiana, puesto el enfoque o paradigma de intervención como un “domicilio”, dicho en otras palabras, “el lugar desde donde nos paramos para observar, analizar e intervenir en la realidad de los sujetos”.

V Conclusiones de la sistematización,

Reflexiones al concluir...

La complejidad del tema hace aún más complejo el aventurar una conclusión definitiva. Por ello, ésta tendrá más bien un carácter de sospechas y reflexiones iniciales en torno a lo metodológico, considerando un diálogo con la perspectiva de derechos y los aspectos culturales que podrían incidir en las situaciones de infracción de ley de jóvenes de la población Santo Tomás en la comuna de La Pintana. Recordando que dichas sospechas emergen de los aprendizajes emanados de la experiencia de intervención en el programa PIE Santo Tomás, como parte de la oferta de SENAME durante el año 2011 y 2012.

Ingresaremos a este desafío de levantar sospechas a través de tres ejes que emergen, a modo de ruta o camino, para las reflexiones desarrolladas. Estos son:

- 1.- La incidencia que los códigos culturales tienen en la formación y reproducción de conductas transgresoras en NNJ de la población Santo Tomás de la comuna de La Pintana, participantes del programa PIE 24 Horas.
- 2.- Los estereotipos culturales locales que contribuyen a la formación de identidades juveniles transgresoras en NNJ de entre 12 y 18 años de edad de la población Santo Tomás, comuna de La Pintana, participantes del programa PIE 24 Horas.
- 3.- Elementos que aportan a la elaboración de concepciones metodológicas socioculturales para la intervención social focalizada.

El desafío para quienes utilicemos esta sistematización, no deberá estar puesto en identificar en que parte del texto se ubican las respuestas a estos tres puntos, puesto que, el abordaje de estos ejes está en todo el desarrollo de las reflexiones y en cada párrafo se encuentra contenido algo de los tres. Se evidencia que los estereotipos culturales basados en violencia y abuso de poder tienen directa relación e incidencia en las identidades juveniles de las y los jóvenes que transgreden la ley, convirtiéndose esto en una tendencia, no en una determinante lineal necesariamente. Se encontrará el lector también en estos párrafos con algunos elementos que buscan aportar, a modo de aprendizajes co-construidos, a la elaboración de estrategias metodológicas en el marco del enfoque de derechos.

No linealmente, pero si de forma coherente se relacionarán a continuación estos tres ejes como herramientas guía de las reflexiones desarrolladas y los aprendizajes co-construidos, iniciando con la identificación de dos claves emergentes durante la mirada sistematizadora de la intervención, claves que darán cuerpo a las posteriores reflexiones.

Se pueden destacar inicialmente dos puntos relevantes, el primero: la importancia de los espacios socio educativos grupales, en que las y los jóvenes logran desarrollar reflexiones y vivenciar temas relativos a la intervención con un grupo de pares, con quienes encuentran mayores similitudes identitarias y por tanto, se potencia la posibilidad de que los aprendizajes obtenidos sean mayormente significativos. Y el segundo, la resignificación de las formas de vincularse, la posibilidad de construirse mirando al otro u otra como un sujeto legítimo, logrando que desaparezca la coraza de violencia y distancia con la que construyen mayoritariamente su auto imagen las y los jóvenes con quienes trabajamos.

A través de la práctica se ha logrado visibilizar tres derechos que podrían situarse como ejes de la construcción de metodologías para la intervención centradas en las dicotomías a las que “un joven infractor de ley” rotulado como tal, debe enfrentarse en esta gigantesca tarea de insertarse en la sociedad, misma sociedad que lo invisibiliza como sujeto de derecho, pero lo levanta y coloca al centro cuando hay que buscar culpables y sancionar.

Primero: Derecho a la Participación, se levanta una contradicción entre la comprensión del niño

niña y joven como sujeto de derecho, en el ejercicio de ciudadanía y la supuesta integración y “participación del mundo social”. Por ejemplo, el estado garantiza el rebajar la edad para sancionar, más no se considera al menor de 18 años un ciudadano para decidir en la vorágine democrática. Se esperaría de una política pública que generara las instancias que garanticen la integración de las y los jóvenes en circuitos del poder local y central, de educación en ciudadanía y educación en el ejercicio de sus derechos. Si la perspectiva es de integración a la vida en sociedad el esfuerzo del Estado como “garante de lo público”, debiera tomar en cuenta las condiciones socio históricas del contexto en que se desarrollan nuestros jóvenes y adecuar los dispositivos de intervención hacia instrumentos que aporten en dotar de sentido social, colectivo y comunitario las vidas de sujetos que han sido, por herencia cultural e histórica, puestos al margen de la participación y las posibilidades.

Segundo: Derecho a educación, en el marco de las oportunidades y acceso a educación de calidad, desde la percepción social en su conjunto, como ha quedado manifestado en las movilizaciones por la educación durante el año 2012, la calidad percibida a través de; infraestructura, proyecto educativo, preparación de equipos docentes y personalización de la educación con igual oportunidad de acceso para todo niño niña, joven o adulto que la requiera. Se requiere que el enfoque educativo para jóvenes dañados por la violencia y exclusión del sistema social, cuente con una mirada en lo metodológico específica y especializada, que el modelo educativo de cuenta de la heterogénea base académica con que reingresan los niños y niñas al sistema educativo y que en la primera infancia el proceso escolar forme integralmente para la vida en comunidad, en solidaridad, mirando al otro y otra como legítimos y no solo instruya y discipline. Se percibe que al no ser así, el modelo de educación excluye y expulsa a los niños, niñas y jóvenes del sistema escolar, son rotulados como “niños problema”. En este sentido la mayor dificultad que se observa es una institucionalidad que no se hace responsable de educar en las condiciones adversas que ha generado la propia democracia republicana, condiciones que se expresan en los vacíos académicos que arrastran año tras año jóvenes que son “pasados de curso” sin siquiera aprender a leer y escribir como está planificado en los contenidos curriculares mínimos. Siempre será más fácil hacer vista gorda y responsabilizar a las familias o a los propios niños y niñas de las carencias y vacíos educativos. Es la institución la que debe adecuarse a las condiciones sociales para así garantizar el derecho a educarse en igualdad de condiciones y resguardando la calidad de los contenidos y significancia de la Escuela en la

formación y desarrollo de toda persona.

Tercero: Derecho a la Protección; La vulneración de este derecho está vinculada con las características estructurales de vida en el territorio de Santo Tomás, realidad compartida en los sectores populares durante los procesos de poblamiento urbano en la modernidad de principios del siglo XX hasta la contemporánea post modernidad. Particularmente desde la experiencia de intervención se visualizan que la socialización en calle se potencia por las condiciones deficientes de habitabilidad y ausencia de figuras parentales significativas emocional y valóricamente. La herencia cultural deprivada de los grupos familiares tiende a reproducir las condiciones de abandono y desvinculación parental y marental. La calle suele transformarse en el espacio de acogida emocional y valórica, las y los jóvenes tienden a construir su auto imagen y procesos identitarios con los referentes únicos que les brindan acogida y comprensión, valoración y sentido de integración, la identificación y referentes válidos para las y los jóvenes en los casos de alta complejidad e infractores de ley está en la calle, en los grupos de pares pro infracción, en una comunidad valórica que abriga contradictoriamente afecto, compañerismo, individualismo y violencia, por mencionar solo algunos aspectos.

De esta manera comprendemos que el antagonismo cultural entre los códigos propios de lo patriarcal y una propuesta relacional basada en la valoración del otro u otra como un sujeto legítimo, está a la base de las posibilidades de realizar una intervención que aborde lo medular de los conflictos propios del fenómeno de infracción de ley infanto juvenil, resaltando la siguiente frase como un recordatorio ineludible del aprendizaje del que he sido parte, construido en conjunto con el equipo de intervención.

NO ES LA TRANSFORMACIÓN CONDUCTUAL NUESTRO EJE DE INTERVENCIÓN, SI ES LA TRANSFORMACIÓN DE SENTIDOS, DE RELACIONES, DE SIGNIFICACIONES, POR TANTO, NUESTRA INTERVENCIÓN ES UNA INVITACIÓN A DESARROLLAR TRANSFORMACIONES CULTURALES.

Abordada estas dimensiones, se levanta como principal sospecha metodológica, “la relevancia de lo colectivo”, lo comunitario, la asociatividad. Por tanto, logra un protagonismo central el integrar en los modelos de intervención con jóvenes infractores el trabajo grupal, la construcción de grupo. Esta buscaría problematizar desde los propios códigos culturales de las y los jóvenes del programa el contexto en que se desarrollan cotidianamente, aportando de esta manera a fortalecer alternativas viables de establecer relaciones sociales no violentas, ¿Cómo ejercer conductas de infracción y ser joven que convive con la realidad comunitaria de igual manera? , depositando en esa vivencia la alternativa de construir miradas críticas a la propia realidad y construir sentidos de vida colectivos.

Desde esta pregunta, sin un juicio predeterminado se invita a ingresar al diálogo con los jóvenes, teniendo como marco metodológico lo expuesto en la pedagogía de la ternura, “el niño a quien hay que enseñar a pensar, a descubrir el conocimiento, a que participe de su propio aprendizaje, a expresarse adecuadamente, a crear; pero se enriquece al unir a esto el educar en el respeto, la tolerancia, la sensibilidad, los derechos humanos, el humor, el amor, en fin: la ternura. Ternura como amor al niño, al joven, al adulto. Ternura como respeto a la individualidad. Ternura como confianza en las potencialidades. Ternura como mejoramiento de todo ser humano”. (Turner, 2001:34).

Es central para que este análisis se desarrolle en las y los sujetos de intervención, se dinamice positivamente la realidad de los territorios en términos comunitarios y sea el mundo organizativo un agente que permita mirar otras alternativas de hacer comunidad, otros códigos relacionales, otras identidades culturales, en síntesis, que “la calle” ofrezca más de una alternativa de ser parte, de integrarse, de convivir ya que es en la calle donde mayoritariamente para nuestros jóvenes se reproducen los códigos que enmarcan “la forma de ser joven”.

La realidad socio cultural en la que los NNJ de sectores populares empobrecidos se desarrollan, subyace en lo heterogéneo de identidades culturales diversas, no obstante, se caracterizan por códigos comunes en el territorio. Estos códigos tienen su expresión en relaciones entre grupos de pares, dinámicas familiares, relación con lo educativo y la comunidad, entre otros; todos espacios que configuran y por lo tanto participan en la constitución de

proyecto vital de estos niños y jóvenes.

La marginalidad y exclusión se expresa también en actos transgresores que emergen como respuesta a la violencia del modelo de sociedad en que las familias populares se desarrollan, generalmente reproduciendo códigos culturales herederos de lógicas patriarcales, por tanto violentas, que además de hegemonizar la construcción social, son permeadas por dinámicas transgresoras como herramientas de subsistencia o generación de *status-quo* que marcan, en muchos casos, los procesos de construcción de identidades colectivas en las y los jóvenes de sectores populares.

Pensar una forma de intervenir, un camino que recorrer, una concepción metodológica, debe, al calor de la evidencia vertida en esta sistematización, considerar los elementos antes expuestos, no cabe voltear el rostro e invertir dinero de todos los contribuyentes del territorio nacional para importar estrategias de tratamiento e instrumentos que prometen identificar las causas de porqué el joven delinque, estandarizarle y posteriormente encuadrarle en un plan de tratamiento. Todo esto, pareciese situar el fenómeno de la transgresión de ley infanto juvenil, en condiciones biológicas, como si la pobreza crónica y biografías cruzadas por la exclusión, falta de oportunidades y vulneración histórica de derechos estuviesen, impregnadas en el ADN de cada joven que decide transgredir la ley.

Los hallazgos que emergen de las reflexiones del equipo PIE, permiten elaborar sospechas que intentaré ordenar de acuerdo a los objetivos de este trabajo, por tanto y en síntesis, las ideas concluyentes son las siguientes:

- De acuerdo al análisis colectivo, enraizado en las prácticas comunes del equipo interventor, se puede decir que, las orientaciones metodológicas del Servicio Nacional de Menores, SENAME, entran en contradicciones al momento de diseñar líneas programáticas de intervención social con jóvenes que infringen la ley, puesto que, al bajarlas a los escenarios de ejecución, éstas no dan cuenta de los aspectos del enfoque socioeducativo planteado, primando, en la práctica de los equipos ejecutores, lógicas

que tienden a patologizar un fenómeno social que es primordialmente cultural, político, económico e histórico.

- Una concepción metodológica construida desde el enfoque sociocultural, permite abordar la realidad de intervención compleja presente en las condiciones de vida de las y los niños y jóvenes que infringen la ley, permitiendo desarrollar procesos no punitivos, en que el objeto de intervención como tal, no es el joven, sino la realidad cultural hegemónica que lo contiene, salvaguardando así su condición de sujeto en los procesos de intervención social.
- Se ha logrado identificar elementos para la construcción de una concepción metodológica que permita potenciar la intervención del programa PIE, resaltando el criterio de replicabilidad de la experiencia de sistematización, permitiendo ser desarrollada por otros equipos que, al igual que en el territorio de Santo Tomas, pueda retornar a la práctica para aplicar los conocimientos generados.
- El nivel de permeabilidad con la cultura hegemónica, la normalización de las condiciones de desgaste emocional, sumado a la precarización de las condiciones laborales de los equipos interventores, es un obstaculizador al momento de indagar en concepciones metodológicas críticas y construir modelos alternativos de intervención.

Construir, Transformar, Esperanzar...

Debido a los planteamientos anteriormente expuestos, se puede agregar que, a pesar de los avances que se han efectuado en materia penal y de reparación para enfrentar “la puerta giratoria” o “el flagelo de la delincuencia”, como se señala tantas veces por televisión, aún el fenómeno de la infracción de ley y el sujeto infractor, fundamentalmente niños niñas y jóvenes, son tipificados y enjuiciados socialmente igual o de forma más dura que las penas con las cuales se pretende terminar o dar solución a esta problemática. Cabe entonces señalar si, dado que el lenguaje construye realidades y esas realidades son difícilmente desalojadas del pensamiento y creencias de la sociedad, los avances o innovaciones que se han realizado, si bien han aportado a un cambio de mirada, aún en estos tiempos se sigue tipificando, etiquetando y por qué no decirlo,

condenando a un futuro sin otra posibilidad al joven que infringió la ley como un “delincuente”, sin considerar los antecedentes antes señalados ni la multidimensionalidad del fenómeno, ni mucho menos el espíritu de la Convención Internacional del Niño, Niña y Joven, ya que la infracción de ley se relaciona íntimamente con vulneraciones crónicas de los derechos en los niños y jóvenes, en sus biografías familiares, en sus relatos de vida.

La realidad, en este sentido, nos muestra la cotidiana dicotomía entre la comprensión ilustrada del fenómeno por parte de quienes intervenimos o nos relacionamos académicamente con el tema y la política pública en construcción sobre la temática. Cabe destacar y sobre todo, la reacción de las y los ciudadanos, hijos de cualquier vecino, quienes suelen repletar, por citar un ejemplo, con 70.000 visitas en un día, numerosos videos de youtube con títulos como “flaite llorón”⁷ u otros nombres que convocan al morbo y al sentido común sobre una realidad que no invita a ser profundizada, abordándose, generalmente a través de los medios de comunicación masivos, como la televisión, internet y periódicos, los cuales muestran diariamente experiencias de personas, que en sus relatos y muchas veces sin saberlo, tienden a fortalecer la victimización de la sociedad, ante la avalancha de hechos delictivos sin control.

En este sentido, la visión que se pueda construir desde las distintas disciplinas de estudios y la política pública, central y local, para la temática, debiera tener en cuenta los procesos y fenómenos sociales que están a base de la transgresión de ley, los modelos instaurados como medio de corrección, el proceso evolutivo que están desarrollando los jóvenes, así como también los requerimientos y trabas que impone el neoliberalismo ofreciéndonos su contexto de sobrevivencia y resignación, al mismo tiempo que impone unilateralmente “el éxito” como alternativa individual de “ser alguien en la vida”. No obstante, aún queda la opción de involucrarse a través de la intervención crítica en un modelo de sociedad centrada en las

⁷ Entenderemos por “Flaite” a la denominación popular que se le da al sujeto proveniente de sectores excluidos que responde a un estereotipo ligado a la delincuencia, violencia, o “choreza”, comprendida esta como una actitud con disposición a la violencia en las relaciones sociales cotidianas. “Flaite llorón” es un video expuesto en youtube con mas de 70.000 visitas en que un guardia de tienda comercial graba a un joven detenido por sustraer una prenda del local, en el video el joven es humillado y ridiculizado durante un permanente amedrentamiento, situación que generó una gran cantidad de comentarios en la red que profundizaban en la sanción social y condena al joven infractor, quedando en evidencia la naturalización de una sanción social incluso mas violenta que el acto transgresor efectuado por el adolescente.

posibilidades, igualdad, horizontes esperanzadores, expectativas y sueños transgresores, entre quienes deseamos un mundo mejor, construido para nuestros hijos e hijas.

VI Bibliografía.

- ✓ Antillón Roberto, 2003. La Sistematización: ¿Qué es?... ¿Y cómo se hace? Unas Propuesta de Capacitación.
- ✓ Benimelis P, Castelblanco R, Vásquez A. (2011). La Pintana al Límite, Apostando por la Intervención, Experiencia PIE 24 horas. Ilustre Municipalidad de La Pintana, Santiago, Chile.
- ✓ Briones, Guillermo, “Metodología de la Investigación Cualitativa”, Universidad de Chile, Centro Iberoamericano de Educación a Distancia, Santiago de Chile, 2001, p. 31.
- ✓ Cáceres, Leticia; Oblitas, Beatriz; Parra, Lucila, “La Entrevista en Trabajo Social”, Editorial Espacio, Buenos Aires, 2000, p.34.
- ✓ Cubillos, Milton, “Tesis”, <http://www.miltoncubillos.webindario.com/tesis/tecnicas>, o Torres, Alfonso, “Aprender a investigar, 1992.
- ✓ Díaz, Francisco (2002) “Didáctica y currículo: un enfoque constructivista”. Ediciones de la Universidad de Castilla – La Mancha.
Disponible desde:
<http://books.google.cl/books?id=Xrupzjtt1hkC&pg=PA385&lpg=PA385&dq=validez+respondente&source=bl&ots=lli1Yv2T6V&sig=O9pFjCPlgwIH4vjO01x28HYcxug&hl=es&sa=X&ei=-IEuUZTTL6nO0wHsgoDIBw&ved=0CCwQ6AEwAA#v=onepage&q=validez%20respondente&f=false>
- ✓ Dionne J, Zambrano A, Intervención con adolescentes Infractores de Ley (2009). Santiago, Chile. Extraído de http://www.sename.cl/wsename/otros/observador5/el_observador_5__%2036-56.pdf el 26 de Julio de 2012.

- ✓ Dirección de Protección Policial de la Familia, Carabineros de Chile y Sub secretaria de Carabineros. Ministerio de Defensa Nacional. 2007. “24 Horas” programa de seguridad Integrada para Niños niñas y Adolescentes, Santiago.
- ✓ Duarte, C. (2000). ¿Juventud o juventudes? Versiones, trampas, pistas y ejes para acercarnos progresivamente a los mundos juveniles. Ultima década. Chile.
- ✓ Fernández, J. (2005). La noción de violencia simbólica en la obra de Pierre Bourdieu: una aproximación crítica. Universidad Complutense de Madrid.
- ✓ Hein, A. (1999). Factores de Riesgo y Delincuencia juvenil: revisión de la literatura nacional e internacional. Fundación Paz Ciudadana. Extraído de http://www.pazciudadana.cl/docs/pub_20090623190509.pdf el 25 de julio de 2012.
- ✓ Ilustre Municipalidad de La Pintana. Dirección de Desarrollo Comunitario. 2010. Proyecto PIE 24 Horas Santo Tomás, Creciendo con sus Niños, Niñas y Adolescentes.
- ✓ Jara Oscar, 1994. Para Sistematizar Experiencias. Editorial Alforja. Costa Rica.
- ✓ La Hermenéutica Colectiva Revista Austral de Ciencias Sociales [en línea] 2001, (enero) : [fecha de consulta: 24 de febrero de 2013] Disponible en:<<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=45900501>> ISSN 0717-3202
- ✓ Larraín H. (2005). Políticas Hacia las Familias Protección e Inclusión Social. Comisión Económica Para América Latina y el Caribe – CEPAL. Santiago. Chile.
- ✓ López I, Lorca A. (2000). A Diez años de la Convención Sobre los Derechos del Niño en Chile ¿Quién es Responsable de la Coordinación y Aplicación de las Políticas de Infancia? Concepción: Extraído el 19 de Julio de 2012 de <http://www.ubiobio.cl/cps/ponencia/doc/p9.1.htm>.

- ✓ Moulian, T. (1998). “Páramo del ciudadano”, en *Chile Actual: Anatomía de un mito*, LOM-ARCIS, Santiago, Chile.
- ✓ Pérez, Serrano, Gloria, “Investigación Cualitativa, Retos e Interrogantes, Capítulo I, Métodos”, Editorial La Muralla, 1998, p. 26.
- ✓ ¿Qué es la Protección de Derechos? Extraído de <http://www.sename.cl/wsename/estructuras.php?name=Content&pa=showpage&pid=10> el 25 de Julio de 2012.
- ✓ Riquelme, S. (2004). Reacción social organizada y construcción de identidad delictiva en la aplicación de medidas de protección de jóvenes infractores de ley penal en centros de atención de la red SENAME IX Región. Tesis de Magíster en Ciencias Sociales Aplicadas. Temuco: Universidad de La Frontera.
- ✓ Salazar G, Pinto J, Muñoz V, Toro M. (2002). Historia Contemporánea de Chile V, Niñez y Juventud, LOM Ediciones, Santiago Chile.
- ✓ Salinas M. (2007). Centro Integral Juvenil. Programa de Reinserción Social para la Comuna de La Granja. Proyecto de Título para optar al grado de Arquitecto. Facultad de Arquitectura Y Urbanismo. Escuela de Arquitectura. Universidad de Chile. Santiago, Chile.
- ✓ Servicio Nacional de Menores, División de Seguridad Pública del Ministerio del Interior. 2011. Programa Vida Nueva 2010, Santiago: Érica Ponce Figueroa, Andrés Echeverría Norton, Evelyn Garrido Jerez.
- ✓ Werth, F. y Sepúlveda, M. (2003). Delincuencia juvenil en Chile: Tendencias y desafíos. Documento presentado en Seminario Gobierno Local y Prevención en Seguridad Ciudadana. Santiago: Paz Ciudadana

VII ANEXOS

- **Anexo N° 1**

Guión metodológico jornadas conversacionales PIE 24 Horas Santo Tomás – programa Vida Nueva – Agosto – Noviembre 2012.

Introducción

El siguiente documento pretende ser un aporte al proceso de sistematización de la práctica socio educativa y psico social del programa PIE Santo Tomás, este proceso de revisión crítica de las prácticas del programa es un esfuerzo desarrollado desde el año 2011, por lo que las actuales reflexiones se enmarcan en la construcción de un correlato histórico del que hacer del programa y de los conocimientos develados a través del análisis de las acciones desarrolladas por el equipo.

Este proceso constará de momentos diferenciados en que se revisarán la práctica desarrollada por el equipo multidisciplinario para lograr la reflexión crítica de la misma, elaboraciones conjuntas, teorizar y retornar a la práctica sobre nuevos conocimientos generados.

La jornada llevada a cabo consiguió introducir al equipo en un camino que se vislumbra de mayor magnitud, en el cual, los miembros han observado la necesidad de profundizar en los temas emergentes de éste primer espacio conjunto de reflexión, destacando que si bien se ha logrado mirar las prácticas con profundidad, el nivel del ejercicio requerido deberá contemplar más instancias que irán construyendo sus contenidos, al calor del proceso desarrollado y las vertientes reflexivas que se presenten.

Para la jornada se dispusieron los siguientes objetivos:

Objetivo General:

Desarrollar un proceso de reflexión desde la práctica socio educativa y psicológica para el fortalecimiento del desarrollo metodológico del proyecto PIE, en sus aspectos teórico prácticos.

Objetivos Específicos:

- Abordar críticamente la práctica socio educativa del programa PIE Santo Tomás
- Abordar críticamente la práctica psicológica del programa PIE Santo Tomás
- Visibilizar puntos críticos del desarrollo de la metodología de intervención
- Construir y fortalecer estrategias de funcionamiento interno, en lo administrativo y análisis de casos.

El guión metodológico con que se opera en las dos fechas de ejecución fue el siguiente:

HORA	ACTIVIDAD	RESPONSABLE
9 ^{oo} - 10 ^{oo}	Desayuno y presentación de jornada: al calor de un desayuno colectivo se presentarán los objetivos de la jornada y el guión metodológico para su desarrollo.	Directora
10 ^{oo} - 12 ^{oo}	Punto de partida: presentaciones de prácticas socio educativas y psicológicas visibilizando fortalezas y debilidades: .- Educadoras/es dan cuenta de los emergentes de jornada de trabajo anterior. .- Psicólogos dan cuenta de los emergentes de su práctica. .- naípe de prácticas psico educativas. .- Revisión específica de las tareas por rol.	Educadoras/es y psicólogos/a
12 ^{oo} - 12:15	Café y cigarrillos	Equipo
12:15 – 13:30	Planaria: Análisis colectivo de las prácticas presentadas, nudos y facilitadores.	Coordinador
13:30 – 15:00	Almuerzo	Equipo
15 ^{oo} - 16:30	Propuestas frente a la metodología: reflexión crítica de la propia práctica, (equipo) emergencia de elementos para la sistematización. .- Abanico de virtudes. Técnica de reconocimiento de fortalezas de cada miembro del equipo.	Directora - Coordinador
16:30 – 17:00	Conclusiones y cierre	Directora - Coordinador