

## 8

### **APRENDER A RESPONDER: APROXIMACIONES AL CURRÍCULUM EMERGENTE DE LA PENALIZACIÓN DE ADOLESCENTES EN CHILE, 2007-2010**

*José Molina*

Este trabajo describe una observación referida al carácter socioeducativo del dispositivo programático compuesto por procedimientos jurídicos, policiales, psicosociales, médicos y terapéuticos que operan en Chile, en el marco de la Ley 20084 de Responsabilidad Penal de Adolescentes, especificados en las orientaciones técnicas vigentes de su Sistema Nacional de Atención Socioeducativo para Adolescentes Infractores de Ley.

El año 2007, la Ley de Responsabilidad Penal de Adolescentes (Ley 20084), promulgada por el Estado chileno, puso en práctica un dispositivo programático de responsabilización y sanción que basa su efectividad sociopolítica en la aplicación complementaria de prácticas de penalización y de prácticas pedagógicas orientadas a la reinserción social de la población adolescente infractora de ley. Tanto en el medio libre como en el cumplimiento de la sanción penal en condiciones de internación provisoria con régimen semicerrado o cerrado, los y las adolescentes se enfrentan a una tecnología de intervención autodefinida como socioeducativa, que se equilibra (modula) con la sanción penal y la prisión relativa.

En este marco normativo y tecnológico, el aprendizaje se introduce en las técnicas disciplinarias que operan en el encierro y que están subordinadas a las lógicas de seguridad y control (Lazzarato, 2006; Fassim, 2010) Al estar en el centro de las orientaciones técnicas, el aprendizaje se verifica en la observación de conductas normalizadas, pero también cumple una función técnica primordial en el dispositivo de sanción: permite que el derecho y el carácter social de la responsabilización se complementen. Se posiciona un tipo de gobierno de la sociedad que entiende que el cumplimiento de la ley es un deber ético realizable solo en el derecho, despojando a la propia libertad como el espacio social para la definición de la ética o de la 'relación del sujeto consigo mismo' (Carrión, 2007) y situando al aprendizaje como resultado de la operación de un sujeto sobre otro.

Esta funcionalidad del aprendizaje será descrita en tres momentos: primero, se presentará la vinculación teórica entre derecho y cognición, planteada por Niklas Luhmann; segundo, se señalarán los contenidos centrales de la modulación socioeducativa y pedagógica asociada a la responsabilización penal de adolescentes, implementada por el Estado chileno, y en tercer lugar, se presentará una síntesis sobre la convergencia entre aprendizaje, penalización e internación. Esta descripción se focaliza en el nivel discursivo y metodológico del dispositivo, que se entiende como expresión de un currículum específico de la penalización educativa, esto es: de una voluntad institucional que define un medio de realización y una 'actitud psicológica' pertinente para el desarrollo de aprendizajes (Mesa y Suárez, 2007), de normalización y subjetivación. Cabe destacar que los momentos y líneas de análisis refieren a las orientaciones penales y pedagógicas señaladas para los Centros de Internación Provisoria con Régimen Cerrado, que representan el tercer nivel y la modalidad de intervención jurídica y disciplinaria sobre adolescentes infractores de ley.

### **Derecho y cognición en el dispositivo de sanción penal-educativa**

La responsabilización de adolescentes, en tanto sanción penal, se adecúa a la condición de sujetos de derechos del adolescente infractor de ley, proponiendo que el componente educativo de la experiencia de los individuos es un recurso para la reparación de la biografía y de la experiencia y representaciones de la sociedad que el delito ha dañado. El aprendizaje, la inclusión y la reinserción social son los elementos que componen el sentido y el medio educativo en que opera la penalización; esto es posible si se entiende este proceso como una capacidad de interacción cognitiva entre individuos y entre estos y los procedimientos de sanción especial para adolescentes.

La intervención estatal que se propone sancionar, normalizar y reinsertar tanto las conductas como las narraciones biográficas y disposiciones subjetivas ante la 'sociedad' de los adolescentes infractores de ley, junto con su componente de inclusión social (Luhmann, 1998 y Donati, 2004), deben ser observados en su *pretensión normativa*, que es definida por el mismo Luhmann como una *propiedad de las expectativas subjetivas en tanto estas puedan mantenerse en caso de desilusión* (Luhmann, 1998). Se sostiene una estructura normativa compuesta por la *relación entre Ley, la forma general de la pretensión normativa proveniente de las expectativas aceptadas, valoradas y reproducidas colectivamente y la abstracción del contexto en que tales expectativas (subjetivas) se producen.*

Lo que Luhmann define como un *proceso de generalización*, en este caso de la pretensión normativa, produce la distinción jurídico/antijurídico como código del derecho, el cual es universalizado mediante la ambivalencia propia de la aplicación del código a todo comportamiento situado o abordable a partir de tal

distinción. Esta es la 'fase' de reproducción del sistema jurídico, su autopoiesis (Luhmann, 1998, p. 141). Este modo del derecho de constituir su interior y reproducirse desde la generalización de la normatividad y la distinción jurídico/antijurídico implica que *el derecho no se comunica con el entorno: lo jurídico no procede de lo social, ni se comunica con tal campo jurídicamente, sino que lo hace a través de la cognición y la operación de esquemas de aprendizaje*<sup>1</sup>.

La comprensión del Derecho como un dispositivo destaca su lógica o forma de reproducción cerrada, que funcionaliza lo social como un entorno de aprendizaje, vinculando la normatividad con la cognición y a esta con la argumentación. Tales formas de comunicación se concretan mediante incorporación de la capacidad de aprendizaje a *programas de decisión*<sup>2</sup> que la adaptan y tornan observable. En este sentido se configura un *sistema sociotécnico con orientación a consecuencias* (Luhmann, 1998, p. 145). La lógica de intervención socioeducativa de la penalización de adolescentes es coherente con el propósito del dispositivo de penalización y su carácter sociotécnico. ¿Qué es responsabilizar? ¿Qué se busca con la intervención penal-educativa en los procesos de subjetivación de la población adolescente infractora de ley? ¿Por qué la ley busca producir una 'respuesta'? Por un lado, encontramos la respuesta del Estado chileno, que subordinado a la identidad Estado-ley opera sobre el alineamiento entre el sistema jurídico, la protección y garantía de los derechos de los adolescentes infractores de ley que establece la Convención Internacional de los Derechos del Niño y la situación de los adolescentes en la 'vacancia' de la Ley 20084, en Chile. (Universidad Diego Portales, 2007). Este antecedente refuerza su propósito de lograr responsabilización por los delitos, sin dañar o cronificar la ruptura de las interacciones sociales que pueden orientar las experiencias de la población adolescente hacia nuevos procesos de normalización.

Dado que la intención de la ley tiene un carácter de totalidad, captura la dimensión ontológica del lenguaje. La producción de una respuesta, en la acepción abstracta

<sup>1</sup> Luhmann plantea que el sistema jurídico, en su contacto con el entorno, "debe por lo tanto utilizar una forma diferente de expectativa. Toda orientación del derecho respecto a su contorno utiliza la *cognición*. Es decir, se basa en expectativas que cambian el caso de desilusión. En total contraposición con la actividad normativa, la actitud cognoscitiva está dispuesta a aprender. Presupone un esquema de aprendizaje, que predetermina con suficiente claridad lo que entraría en juego como expectativa sustitutiva, de no cumplirse una expectativa. En la medida en que semejantes esquemas de aprendizaje pueden ser desarrollados, también el derecho podrá aprender y adaptarse a su entorno" (Luhmann, 1998, p. 142).

<sup>2</sup> "Los programas se definen en general como conjunto de condiciones para la corrección. Con referencia a los códigos, los programas son aquello que establece los criterios para la correcta atribución de los valores de tales códigos, de tal manera que un sistema que se oriente hacia ellos pueda alcanzar complejidad estructurada y controlar el propio proceder [...]. La autorregulación y el autocontrol del sistema se desarrollan en cambio en el ámbito de los programas, que dirige la operación de las observaciones por parte del sistema mismo, con base en distinciones distintas de aquella a la que tales operaciones se orienta. Los programas fijan las condiciones que deben darse para que una determinada operación pueda acontecer [...]" (Corsi, Espósito y Baraldi, 1996, p. 131-132).

y política –dado que apela a la libertad en que se inscribiría un acto– propia del derecho, representaría:

La capacidad que existe en todo sujeto de derecho para reconocer y aceptar las consecuencias de un hecho que ha sido realizado libremente. De este modo, constituye una obligación para el sujeto que ha errado en alguna cosa particular. En relación a un delito, conlleva una deuda y la obligación de reparar y satisfacer una culpa o causa legal (Reinoso, 2007, p. 28).

La responsabilidad es, entonces, un efecto de la racionalidad que se hace observable en la forma de sancionar y lograr la respuesta por las consecuencias del acto que es sancionado. Así se expresa el sistema sociotécnico planteado por Luhmann: normatividad como decisión y argumentación; programas de intervención ‘correctiva’ que representan la traducción técnica de la sanción y la forma de su materialización, y, sobretodo, un medio en que tal intervención debe desarrollarse.

### **Producción de la población**

La existencia de una Ley y dispositivo de sanción penal para adolescentes indica que el componente generacional, además de constituir un discurso en la distribución del poder o definición de experiencias culturales (Bourdieu), o de una identidad (Duarte, Margulis, entre otros), tiene la función de *traducir* al campo social la dinámica del *proceso de generalización normativa* que, según plantea Luhmann, permite al derecho comunicarse con su entorno. La operación de traducción del proceso de generalización normativa (del derecho) al campo social mediante la definición de la condición generacional “adolescente” hace visible el mecanismo generativo y transformador de las representaciones generacionales en componente de una población sobre la cual operan técnicas biopolíticas. La *traducción* corresponde, considerando un argumento de Boaventura de Sousa Santos, a un “procedimiento que permite crear inteligibilidad recíproca” entre la dimensión normativa-jurídica y la dimensión social, que a la vez permite que el dispositivo produzca conocimientos en una “lógica de clasificación social”, consistente en un ‘acto distributivo’ de individuos en jerarquías y en la regulación de sus formas de vida.

La implementación de la Ley 20084, desde la perspectiva anterior, procede en la conformación de *su* población luego de definir los procesos específicos a partir de los cuales interviene en lo social y, de vuelta, hace que este campo intervenga en sus procesos de ‘aprendizaje’ sistémico; en este vaivén, la población se produce por la conjunción discursivo-tecnológica de delito, sanción y derechos, en el interior de un paradigma de la seguridad (e inmunidad), que vincula la *optimización de las diferencias* mediante una modulación del derecho, la norma y el ejercicio del poder, en el gobierno de las conductas de los individuos (Lazzarato, 2008).

En este marco es que un dispositivo se inscribe históricamente, es decir, vincula las formas institucionales que garantizan la cohesión social al problema del gobierno de los individuos y sus conductas, desde y en el campo de lo social. Con esto, lo que se produce es una *sui generis* especialización funcional de la traducción, pues la inteligibilidad del proceso normativo y la condición generacional no solo hace posible la descripción de una operación (histórica) estatal sobre lo social (Thayer, 2006), sino que también vincula la jerarquía del dispositivo que actúa sobre la población, tanto en la movilidad del nexo estratégico, de diseño operacional y de los programas de intervención, como en la combinación (superposición) de técnicas disciplinarias y de control (Deleuze, 1998). ¿Cómo se produce ese vínculo?; en la combinación teórica de las situaciones específicas de sanción/aprendizaje (casos) y en sus efectos globales de generalización normativa y reproducción del poder jurídicamente condicionado.

El modo de acción de la penalización es definido como la intervención producida por la coacción de una *educación total*, cuyo propósito y objeto es la "producción de un individuo social"; pretende producir un individuo con una nueva conciencia y moralidad, lo que se complementaría –en el caso que se describe– con una *reinserción social producida por el aprendizaje de una nueva individualidad*, la de un individuo que mediante la propia internación podría experimentar la reparación de las vulneraciones de su ejercicio de derechos. En este sentido, la función del dispositivo se relaciona menos con la disciplina y la mantención del *encadenamiento de situaciones normalizadas* (Foucault, 2009), que con la capacidad del propio aprendizaje para convertirse en un nexo entre la 'juridicidad' de la penalización y la capacidad cognitiva en la producción de nuevos individuos y de nuevos comportamientos ajustados a la distinción jurídica.

### **Integración subjetiva, aprendizaje y nexo sociotécnico**

El dispositivo de penalización educativa es un *nexo sociotécnico* que hace observable un proceso de integración subjetiva de los adolescentes infractores de ley, mediante la vinculación entre sanción penal y aprendizaje. Este es el contenido distintivo de su carácter socioeducativo: hacer coherentes y complementarios los procedimientos policiales, jurídicos, psicosociales, médicos, pedagógicos y terapéuticos que operan en el marco de la Ley 20084. En este contexto institucional y organizacional, la responsabilización y rehabilitación de adolescentes infractores de ley representan nociones y programas de integración social, gestionan conocimiento y definen formas de convivencia normales, cognitivas, medibles y protegidas.

En la institucionalidad estatal chilena, el carácter socioeducativo representa el propósito y funcionalidad de la Ley de Responsabilidad Penal Adolescente, en tanto cuerpo legal orientado por la Convención Internacional de Derechos del

Niño (CIDN), y cuya implementación está a cargo del Servicio Nacional de Menores (Sename), cumpliendo con el objetivo de:

fortalecer un Sistema Nacional de Protección de los Derechos de niños, niñas y adolescentes vulnerados y de responsabilización de los infractores de ley, a través de programas integrales de atención que permitan una oportuna restitución y reinserción social, con un enfoque intersectorial, territorial y de calidad (Servicio Nacional de Menores, 2007b, p. 2).

La implementación de la Ley 20084 configuró un campo de acción estatal mediante un sistema de sanción especial para la infracción de ley cometida por adolescentes, cuya función central es el desarrollo de aprendizajes y los logros en la adaptación y desempeño de conductas y en las capacidades cognitivas de los individuos; estos, finalmente, deben responsabilizarse de sus 'actos delictuales' –de sus 'propios' potenciales delictuales, hábitos y subjetividades riesgosas para la sociedad– mediante una secuencia y programación de actos educativos, que organizan prácticas clínicas como formas de observación, así como de modificación subjetiva-conductual desde la perspectiva de la intervención.

En este contexto, la problematización del dispositivo de sanción penal debe considerar que si bien la penalización y su carácter penitenciario implican un modo de educación total, en la actualidad las orientaciones técnicas de gestión y de intervención socioeducativa en contextos de internación duplican el carácter educativo en su capacidad de producir aprendizajes, por lo que es posible preguntarse ¿qué factores inciden hoy en la conformación de lo educativo, como un dispositivo de control social?

En primer lugar, se debe considerar que el aprendizaje es el nexo entre la inclusión social –ofrecida a través de las políticas públicas educativas y su sistema escolar– y la sanción penal de adolescentes infractores de Ley, que también se orienta por la línea de fuerza de toda acción estatal en lo social: la integración, cohesión y modulación de individuos. En segundo lugar, consideremos que la penalización de adolescentes, al declarar la combinación de actos sancionatorios y actos educativos como ejes de su intervención jurídica y clínica, consolida una estructuración transversal del aprendizaje y el disciplinamiento, tanto en el ámbito de la integración social como en el de la transgresión delictual: escuela para los aprendizajes y la disciplina; centros de internación y penalización para el propio aprendizaje y competencias de y en sociedad<sup>3</sup>.

<sup>3</sup> Esta interpretación toma como punto de apoyo el planteamiento de Marx que releva la importancia del aprendizaje en la constitución de un sujeto libre, es decir, en disposición de integrarse a una relación de productora de valor: "El trabajador, el productor inmediato, para poder disponer de su propia persona, tiene que dejar de estar ligado a la tierra o enfeudado a otro hombre; tampoco podía transformarse en vendedor libre de la fuerza de trabajo que lleva la mercancía a donde encuentre mercado, sin escapar del régimen de las corporaciones, con sus maestros, jurados, leyes de aprendizaje, etc.

Por esto último, es posible señalar que la penalización y el aprendizaje componen un *currículum emergente*, donde las nociones de vulneración, reparación y ejercicio de derechos reconfiguran la función de la *escuela* (Duschatzky y Corea, 2005), transformándola en un componente de la sanción, así como también la deserción escolar pasa de ser una problematización moral, de riesgo y desvinculación social, a un indicador del diagnóstico del adolescente (Servicio Nacional de Menores, 2010). Finalmente, lo social se convierte en un intensivo dispositivo educativo.

Como se planteó anteriormente, el aprendizaje es el nexo entre la inclusión social y la sanción penal; por ello opera como acoplamiento entre dispositivos, discursos, redes institucionales y campos organizacionales, siguiendo orientaciones similares a las de la *economía del conocimiento* (Casalet, 2006), específicamente, en lo respectivo a la articulación de políticas públicas (educación-sanción penal) y también de la coordinación organizacional en el cumplimiento de orientaciones técnicas de los centros de internación –que deben vincularse con escuelas y espacios de capacitación laboral, por ejemplo– para la reparación y garantía de derechos de los adolescentes infractores vulnerados y estigmatizados. En el contexto de intervención, se expresa en el cumplimiento de planes de intervención individualizados y sometidos a evaluación biomédica, psicosocial y a decisión jurídica.

De igual forma, el aprendizaje es un *nexo sociotécnico*, en tanto permite la observación y distinción de operaciones conjuntas, interdependientes y funcionales a un resultado global, complejo y emergente. La reglamentación, programas, evaluación y, sobre todo, objetivos de la intervención educativa, jurídica y psicosocial son complementarios y coordinados desde un espacio común: la inclusión social, comprendida como prestaciones que compensan desventajas sociales (Luhmann, 1998). En ese sentido, podríamos extender nuestra interpretación hasta considerar que, desde una perspectiva sistémica –esto es: neoliberal, operativa–, la sanción penal es también una estrategia de superación de la pobreza, una forma de desarrollo de capital humano y de capital social.

Este sistema sociotécnico, mediado y modulado mediante el *aprendizaje como principio organizacional*, implica la comprensión del currículum como un marco de gestión formativa, de intervención e instrumentación de necesidades educativas, de lógicas de evaluación y, también, de prescripción de los contenidos del trabajo y proyección socioeducativa y normativa del vínculo entre “educadores y educandos”, “de interventores e infractores”. En ese sentido, ser sancionado es aprender a responder por los actos propios, aprender a ser y percibirse de otra forma, a narrarse como

---

Por tanto, el movimiento histórico que transforma a los productores en asalariados se presenta como una liberación de la servidumbre y de la jerarquía industrial” (Marx, 1967, p. 757). Respecto del concepto de ilusión referencial que apoya la utilización de esta ‘metáfora’ (Thayer, 2010).

estrategia de cambio, a conversar para practicar rupturas biográficas, a ser educado para ser aceptado. Y a entender todo esto –y más– como un proceso reparatorio de las vulneraciones del ejercicio de derechos producidas por la pobreza, la violencia y el delito. Es el particular nexo entre ciudadanía e intervención, en el interior del paradigma inmunitario (Brossat, 2009).

En los planteamientos del documento Sistema Nacional de Atención Socioeducativo para Adolescentes Infractores de Ley, del Servicio Nacional de Menores, pueden encontrarse las siguientes declaraciones y orientaciones que componen el enfoque socioeducativo de la Ley 20084:

En particular, la educación como componente clave del modelo de intervención puede entenderse como un proceso mediante el cual los adolescentes reconocen, fortalecen, reconstruyen, se apropian y/o manejan conocimientos, habilidades y valores. Los adolescentes aprenden cuando ejercen una acción cognoscitiva y/o afectiva sobre su realidad y simultáneamente cuando ésta ejerce una acción sobre aquéllos. El aprendizaje, por tanto, se da por un proceso de construcción y no de acumulación, implica descubrimiento personal y se produce en un contexto social y cultural de múltiples y continuas interacciones (Servicio Nacional de Menores, 2007b, p. 16).

La definición anterior del proceso educativo que subjetiva y pretende reorientar la forma de vida de los adolescentes se traduce al lenguaje y medio de la internación penalizadora:

En el acento puesto en la responsabilización del autor, interesa el proceso de aprendizaje que viva el adolescente, la exigencia de empatizar con la víctima y las competencias para lograr esa actitud. En el acento puesto en la víctima, a veces no se esperan necesariamente cambios socioeducativos en el adolescente, pero sí el bienestar de la víctima (Servicio Nacional de Menores, 2007b, p. 21).

Y finalmente, nos encontramos con la definición propiamente tal del nexo sociotécnico:

[...] De esta manera, se define la reinserción social como la acción educativa compleja e integral, que busca limitar los efectos de la sanción y ejecutar acciones de responsabilización, reparación, habilitación e integración del/la adolescente (Servicio Nacional de Menores, 2007b, p. 19).

Esta complementariedad entre acto educativo y acto de sanción también nos permite observar que la relación de los adolescentes infractores con la Escuela, en tanto institución que mediatiza y modula el encuentro de los adolescentes con las normas sociales, no es planteada como un factor de problematización de la



subjetividad o, por el contrario, de la des-subjetivación o del declive institucional de soporte biográfico (Duschatzky y Corea, 2005). Tampoco es pensada como una *frontera*, ya sea para identificar los tránsitos identitarios entre la vulneración, exclusión y su dimensión cultural (estigma) y la inclusión social (sistémica). Por el contrario, lo que la Escuela produce es información sobre un perfil, sobre una caracterización que se abstrae para generar un diagnóstico de trayectorias, hábitos y narraciones delictuales. Es decir, sobre la identidad y la diferencia de los adolescentes infractores de Ley y los 'otros' adolescentes integrados.

La Escuela o la deserción escolar constituyen un indicador de pérdida de un proyecto de vida, de un individuo desanclado y que progresivamente ve obturadas sus expectativas de integración; esto corresponde a una identificación de los adolescentes infractores de ley como *sujetos racionales, con intereses, con capacidad de transacción y concurrencia, de movilización de recursos; sujetos con aspiraciones de integración social que no logran resistir la influencia de factores ambientales y grupales que los inducen a delinquir y a identificarse con el delito*. Son adolescentes con capacidad de aprendizaje, con intereses que los 'habilitan' para construir experiencias significativas y nuevos entendimientos de la vida en sociedad.

Este reconocimiento de las capacidades, intereses y expectativas de los adolescentes infractores de ley nos permite observar otro elemento que caracteriza la función del aprendizaje como nexo entre subsistemas, como función sociotécnica. Se destacan dos elementos: en primer lugar, la extensión del concepto de calidad a la gestión de un sistema de sanción penal, observable en las definiciones y progresivas regulaciones de las cualidades, los tipos y desempeños esperados del trabajo cognitivo requerido para su ejecución; es el propio aprendizaje el que articula el aseguramiento de la calidad de los actos educativos, actos de sanción, y la relación pedagógica que se requiere para lograr la responsabilización de los adolescentes; esta noción, al igual que cualquier comprensión sociotécnica del currículum educativo, implica relacionar la gestión de conocimientos con el análisis de resultados de aprendizaje (medible, por ejemplo, mediante los reingresos a la red Sename y sus centros de internación provisoria)<sup>4</sup>. En segundo lugar, encontramos que el desarrollo de competencias en los adolescentes infractores de ley se establece como referente ideológico, técnico y político de los procesos de responsabilización; así, los posibles efectos sociales de un aprendizaje centrado

<sup>4</sup> Al respecto, las orientaciones del Sistema Nacional de Atención Socioeducativo establecen: "Existe una fuerte asociación entre la pedagogía social y el desarrollo del componente habilitación, si se concibe la acción socioeducativa como [...] productora de aprendizajes sociales y de socialización: de la capacidad del individuo para relacionarse con los demás, su adaptación a las instituciones e inserción en las dinámicas sociales y culturales, interiorizando normas, costumbres, valores y pautas de conducta. En este contexto, el sujeto es el eje dinamizador de su propio proceso formativo. Él constituye la fuente o recurso de formación. Como se trata de un terreno ligado íntimamente a la vida personal y social, el contenido vivencial es el núcleo de la acción formadora" (Servicio Nacional de Menores, 2007b, p. 23).

en operaciones cognitivas que estructuran biografías narrando una sociedad desconocida, buscan producir una sociedad donde los derechos funcionan como mecanismo de protección y donde la ciudadanía coincidiría con el interés; donde la inclusión materializaría la desestigmatización.

Así se plantea: En un cierto sentido, la acción que se despliega a través de la intervención con niños/as y adolescentes, más allá de los modelos, es una acción única, de un equipo de trabajo con una persona, viviendo una particular situación, en un momento muy específico de su desarrollo. Lo realizado con ella o él, no es "replicable" del modo en que se puede trabajar con una pieza, un artefacto o, un objeto cualquiera. Este carácter único, de la intervención, es el primer aspecto que nos obliga a asumir un enfoque de calidad, ya que nada de lo que hagamos en el trabajo, deja de tener un impacto en los sujetos, deja de incidir directamente en sus vidas, más aún cuando estamos hablando de niños, niñas y adolescentes que han sufrido diversos tipos y niveles de vulneraciones (Servicio Nacional de Menores, 2007b, p. 17).

Situados en el *nexo funcional del dispositivo penal-educativo*, es necesario considerar algunas características de la relación que la ley establece con su población adolescente. Esta relación de producción, intervención y control de la población adolescente se expresa en la definición de la población sobre la cual actúa la ley, la cual es definida como un conjunto de individuos que se desarrollan y exponen a contextos ampliados de riesgo social, es decir, que se individualizan en contextos de vulnerabilidad y, por ende, de precariedad de los mecanismos de integración social en los ámbitos materiales y relacionales, en las dimensiones subjetivas, grupales, familiares y territoriales.

En este plano, la vulnerabilidad constituye una condición de producción de los individuos y, a la vez, una característica de sus contextos que reclama la constante intervención protectora del Estado y sus políticas sociales compensatorias (Robles, 1999). La noción de sujeto de derechos opera sobre los adolescentes como un parámetro que define sus intercambios (conductuales, simbólicos, materiales) con otros individuos y la sociedad desde su *condición social*; su integración queda definida, entonces, como un ámbito de intervención sociopolítica y estatal.

Esta condición social tiene como dinámica central la mediación del Estado en todo intercambio entre individuos vulnerables y sujetos de derechos; con ella, los mecanismos de garantía estatal de esta particular ciudadanía inmunitaria y cognitiva operan definiendo los procesos de subjetivación a partir de la identificación entre dos lógicas: la de la *necesidad* y la de la *valoración*, lo que equivale a plantear que las instituciones suponen y postulan la existencia de un *sujeto de derechos que 'anuda' las interpretaciones de las vivencias a una 'resignificación' de las necesidades como 'derechos a ejercer' o a 'garantizar'*, con lo que se potencian los propios mecanismos de intervención y subjetivación.

Con esto, la relación entre la ley y el sujeto adolescente se desarrolla en un tercer ámbito, en el que se implementa una modificación de las conductas de la población adolescente, desde la perspectiva de la sanción penal y de la integración social. Esta intervención es situada en el interior de los dispositivos de compensación e intervención de la vulnerabilidad y sus consecuencias, como una dimensión en la que el cambio es posible mediante los *procesos de aprendizaje* como un factor dinámico e innovador, en tanto visibiliza la 'potencia' o lógica de cooperación que se instala en lo social y en el propio ámbito de intervención programática de los dispositivos.

Es importante destacar que una de las consecuencias principales de la comprensión complementaria entre penalización y educación es la producción de una abstracción o desmaterialización de la experiencia de los sujetos sobre los cuales actúa la Ley. Este es un efecto de la imposición de una racionalización de la vida como intelección y distancia narrativa, que provoca una separación de la corporalidad y las relaciones grupales, familiares y territoriales conceptualizadas como factores de riesgo y de quiebre de la normalidad en el desarrollo de los sujetos, dadas las condiciones de vulnerabilidad en que se desarrollan.

Asimismo, los procesos de subjetivación se modulan y mediatizan con la configuración de trayectorias sociales y generacionales cuya referencia es la inclusión en subsistemas y aparatos disciplinarios (educación, salud y penalización, por ejemplo); también, el Estado da forma a la subjetividad de adolescentes y jóvenes mediante la integración asociada a los bienes y servicios compensatorios de las políticas sociales, que identifican necesidades con derechos y consignan las claves de una *condición mínima de la ciudadanía*<sup>5</sup>.

Esta noción de abstracción tiene un impacto crucial en la transformación de la intervención que la ley 20084 ejerce sobre los adolescentes. Por un lado, la abstracción y desmaterialización se convierten en identidades positivas para ser reconocidas y definidas como 'objeto de intervención' estatal; por otro, la intervención ya no se centra en el encierro o sanción, solamente, sino que la complementa con la promoción del acceso a satisfactores de derechos (sociales) que definen su condición de sujetos. Sin embargo, este reconocimiento no termina por delimitar el 'tratamiento' de la población adolescente: dado su perfil

<sup>5</sup> Lo anterior tiene relación con lo que Ana Dinerstein plantea como abstracción, definiéndola como una "dinámica de la constitución y transformación de las subjetividades sociales como formas virtuales de la existencia real [...] implica un vaciamiento real, y no ilusorio, de la subjetividad humana. Esta desmaterialización requiere de la construcción de identidades y formas de ser social 'positivas', que son también parte del proceso de abstracción. Siendo creaciones sociales, dichas subjetividades aparecen o como identidades que corresponden a aspectos naturales / normales de los 'seres humanos' (heterosexuales, jóvenes, criminales, neuróticos) o como identidades colectivas (los ciudadanos, los homosexuales, los trabajadores, los desocupados)" (Dinerstein, 2001, p. 255).

generacional, asociado a la posesión de un capital temporal, los adolescentes deben acceder a una mediación estatal que introduzca en el propio campo de lo social y, con ello, en los procesos de subjetivación que allí se gestionan, una *forma ideológica*, es decir, de *abstracción real* que debe ser aprendida para modificar la relación entre sujetos y norma, es decir, como orden simbólico<sup>6</sup>.

Con esto, la relación entre la ley y el sujeto adolescente se desarrolla en un tercer ámbito en el que se implementa una modificación de las conductas de la población adolescente; esta intervención es situada en el interior de los dispositivos de compensación e intervención de la vulnerabilidad y sus consecuencias, como una dimensión en la que el cambio es posible mediante los *procesos de aprendizaje* como un factor dinámico e innovador, en tanto visibiliza la 'potencia' o lógica de cooperación que se instala en lo social y en el propio ámbito de intervención programática de los dispositivos. Los procesos de aprendizaje corresponden, entonces, a experiencias moduladas y orientadas "al control y delimitación de interacciones que responden a *componentes relacionales que se transforman en estructuras o regularidades de convivencia*. En tal sentido, las conductas son parte de esquemas de reconocimiento intersubjetivos derivados y constitutivos de los contextos en que se desarrollan y problematizan" (Molina, 2010, p. 75).

Estos tópicos presentados pueden sintetizarse destacando lo siguiente: si la vulnerabilidad es 'subsumida' por el paradigma de la seguridad, condición que se expresaría en la constitución de un sujeto de derechos bajo la forma de una abstracción del propio 'sujeto viviente', entonces esta estructura de reconocimiento debiese estar presente también en la distinción de la sanción que la Ley 20084 establece para los adolescentes infractores de ley. Esto se expresa en los siguientes puntos:

La Ley 20084 tiene dos elementos centrales de origen: por un lado, la necesidad de transformar la institucionalidad jurídica para cumplir con la normativa internacional de protección de derechos de los adolescentes y niños/as infractores de ley; por otro, dar respuesta estatal "enérgica" al problema de seguridad expresado en la *delincuencia juvenil*. En este sentido, la sanción penal para esta población se construye como una 'urgencia', dada la magnitud del problema social, pero no desde la realidad de las condiciones materiales y procesales con que el Estado sancionaba a esta población desde antes de la entrada en vigencia de la Ley 20084, con lo que primó la magnitud del delito, mas no de la protección

<sup>6</sup> Zizek, en la descripción y problematización relativa a la *abstracción real*, define el orden simbólico como un "orden formal que complementa y/o altera la relación dual de la realidad fáctica "externa" y la experiencia "interna" subjetiva [...]. La "abstracción real" es impensable en el marco de la distinción epistemológica fundamental althusseriana entre "objeto real" y el "objeto de reconocimiento" en la medida en que introduce un tercer elemento que subvierte el campo mismo de la distinción: la forma del pensamiento previa y externa al pensamiento, en breve, el orden simbólico" (Zizek, 2004, p. 44-45).

de derechos. Esto significó, fundamentalmente, una contradicción entre la definición de la delincuencia de adolescentes y jóvenes y la existencia de un perfil generacional claramente integrado<sup>7</sup>.

La subsunción de la vulnerabilidad en la seguridad ciudadana se expresó también en la orientación –efectiva pero no declarada– de la Ley 20084 por el paradigma del *derecho penal atenuado* y por la figura del sistema de responsabilización con base en la figura del *sujeto de derechos y obligaciones*. Esto representa una promoción *aparente* de la situación del adolescente, desde la condición de víctima a la condición de sujeto con capacidad de responder por sus actos, considerando tanto su ‘etapa de desarrollo’ como la toma de medidas que impidan la estigmatización y rutinización de conductas delictuales<sup>8</sup>. Es aparente porque la promoción y protección del adolescente como sujeto de derechos es disuelta en la propia ley que fundaría un sistema especializado; a propósito de las características del sistema de determinación de penas que esta establece, lo que se evidencia es:

- La relación entre el “problema de la delincuencia juvenil” y la respuesta estatal sancionatoria e integradora no se expresa en contenidos propios del sistema especializado para adolescentes, dado que, por ejemplo, la determinación de las consecuencias jurídicas de las conductas delictivas refuerza la intervención punitiva;
- Lo anterior refiere a la relación entre gravedad y pena aplicable, puesto que “dicha gravedad se determina de acuerdo a las penas aplicables en las normas penales de adultos, determinándose primero la cantidad abstracta de pena aplicable, para en base a ello determinar el tipo específico de pena a aplicar en definitiva (es decir, primero se sabe el “cuánto”, y después el “de qué”)” (Cortés, 2007, p. 38).

<sup>7</sup> Se definió esta contradicción en los siguientes términos: “En general, la sociedad invisibiliza los aspectos positivos de los y las jóvenes, y por el contrario, resalta los aspectos negativos y configura ‘estigmas’ o ‘etiquetas’ que distorsionan la magnitud real del problema. La incidencia de la delincuencia juvenil en el tramo entre 14 y 17 años en la delincuencia total del país es menor al 10%, y en su mayoría se trata de infracciones a la ley calificadas de delitos menores o simples delitos [...] aun cuando por su naturaleza caen la categoría de Delitos de Mayor Connotación Social. Adicionalmente, la proporción poblacional que de este tramo etario se encuentra en una situación delictual, alcanza sólo el 3,5%. Es decir, aproximadamente el 96% de las y los jóvenes sujetos de derechos de esta ley tienen niveles de socialización normales, contrarios a tendencias delictuales, y se identifican con valores relacionados con el esfuerzo y la integración social al considerarse como trabajadores, sociables y tranquilos” (Camelio y Escudero, 2007, p. 14).

<sup>8</sup> Al respecto, Roberto Vergara señala lo siguiente: “Históricamente han existido dos posiciones relativas al tratamiento de jóvenes infractores de Ley Penal. Una es aquella que ha considerado la situación de las y los jóvenes como digna de protección, es decir, a priori el legislador y los sistemas de enjuiciamiento consideran al joven como una víctima, no tan sólo de terceros que interactúan con ellos, sino que además de sus propios actos, razón por la cual se hace necesario darles la debida protección [...]. En una postura diametralmente opuesta se encuentran aquellos sistemas en que se concibe al adolescente como un sujeto de derechos y obligaciones. El adolescente que no ajusta su actuar a la norma entra a formar parte de un sistema integral de tratamiento, enjuiciamiento y sanción de los ilícitos cometidos por él” (Vergara, 2007, p. 18-19).

- El dispositivo-ley, en este caso, estructura su intervención en dos momentos claves: *determina al sujeto por la edad* –con lo cual accede al campo de lo social con conocimientos y programas correctivos adecuados a un perfil generacional no definido culturalmente– y *determina la pena* por el castigo de adultos; esta correspondencia es posible por el desplazamiento de la definición de las conductas de los adolescentes como *delitos* y no como *infracción*, con lo cual su referencia jurídica será el código penal y, luego, leyes especiales.

Así, las penas “de esta naturaleza y extensión constituyen a todas luces penas desocializadoras, con una finalidad de prevención especial negativa, en abierta contradicción con las exigencias del artículo 40.1 de la Convención, y que no parecen tener en cuenta que entre las características especiales del sujeto al que se le aplican se encuentran la del sentido del tiempo y la mayor afflictividad e impacto negativo de las penas en comparación a los adultos” (Cortés, 2007, p. 36).

Los elementos anteriores nos plantean que el sistema de determinación de penas es para adolescentes *delincuentes*, mientras que los programas de corrección socioeducativa destinados a disminuir el efecto de la sanción en la biografía y trayectoria de los adolescentes *infractores* expresa una lucha social y relaciones de fuerza que ubican a lo generacional como un *criterio de aplicación de la intensidad del castigo*. Así, la hegemonía de los criterios de seguridad ciudadana en la ley se concretan en la aplicación de penas que refuerzan la desocialización ya producida por la abstracción y desmaterialización de las identidades positivas que son castigadas y re-educadas.

En particular, uno de los ejes críticos de la implementación de la Ley 20084 – tanto en lo referido a su funcionamiento, como al orden social que a través de ella se expresa– ha sido su ambigua o deficitaria correspondencia con los tratados internacionales que ella misma instala como sus referentes, especialmente, en lo referido a la *privación de libertad* de los adolescentes sobre los que opera<sup>9</sup>.

### Convergencia de aprendizaje, penalización e internación

¿Dónde se reúnen los elementos y análisis descritos anteriormente?, ¿qué elemento define su dimensión unificadora? Consideremos lo siguiente: la referencia cognitiva de los procesos de intervención/penalización establecidos para la internación de los adolescentes infractores de ley se presenta como una vía de restitución de las

<sup>9</sup> La procedencia del encierro como medida cautelar de internación provisoria corresponde, por ejemplo, al abandono de la noción de infracción y a la imputación de *crimen*; la definición y materia de lo que es *crimen para un adulto es extendido para las conductas de los propios adolescentes*, lo que redundan en la pregunta por las efectivas medidas *especializadas* que ligan la sanción a la integración social y, ambas, al pleno despliegue de mecanismos que protegen la condición de sujeto de derechos (Cortés, 2007).

trayectorias propias de una *individualización institucionalizada*, que en conjunto con la desmaterialización de la identidad generacional produce una identidad operada por los mecanismos de garantía del ejercicio de derechos, y ubica la normalización de las formas de vida de los adolescentes, mediante su inserción y permanencia en procesos de aprendizaje. En este caso, más bien, la existencia de un 'hábito delictual' en los adolescentes infractores de ley no es un factor constitutivo de la realidad, al menos no de la esperada por la modulación propia de la internación penalizadora; por el contrario, la constitución de la realidad se advierte en la *capacidad del trabajo de penalización para interrumpir* la forma de vida 'sedimentada', narrada y medida en la biografía de los individuos.

A este primer movimiento le sigue la apertura del individuo hacia otra integración: el aprendizaje de otra posibilidad de inserción social, de participación, de posible vida; esto, ciertamente, como efecto del mismo *trabajo pedagógico de penalización*, es decir, de los *intercambios educativos, comunicativos y conversacionales* que promueven un *discurso integrador* de la privación de libertad y el ejercicio de derechos, en el mismo dispositivo programático de internación. Sobre esto, el enfoque socioeducativo estatal señala:

Un último significado de responsabilización [...] es el de responderse a sí mismo; hacerse "responsable" de los propios actos y de las decisiones adoptadas, ser capaz de reflexionar sobre el impacto de las opciones delictivas en la propia trayectoria biográfica. Al trabajar la responsabilización con este objetivo es necesario recurrir a intervenciones asistidas por técnicas conversacionales. La conversación asistida permite poner en cuestión los sentidos responsabilizadores o desresponsabilizadores que maneja el adolescente, las técnicas de neutralización utilizadas, y los ejes de su discurso delictivo, entre otros recursos (Sename, 2007b, p. 21).

El trabajo de penalización-educativa, finalmente, corresponde a una operación ideológica (Zizek, 2004) capaz de elaborar un sentido integrador interactuando directamente con el adolescente, es decir, promoviendo vínculos que, pese a su enmarcamiento penitenciario, deben lograr la construcción de un proyecto de vida diferente:

El proyecto de vida es una posibilidad de organizar toda la amplia serie de acciones y actividades, inquietudes, necesidades e intereses que afectan o preocupan a los adolescentes en este momento de sus vidas, en función de lo que cada uno considera su misión o tarea esencial en la vida (Servicio Nacional de Menores, 2007b, p. 25).

¿Qué tipo de trabajo es el que puede operar esta penalización-educativa?, ¿qué tipo de trabajo es el que puede proveer de soporte al desarrollo cognitivo de un individuo que solo es posible por la generación de rupturas en sus formas de

vida y las narraciones biográficas que estas condicionan?<sup>10</sup>, ¿qué trabajo es el que produce valor mediante la *conversación*? Pues, un trabajo *virtuoso en la modulación* (Virno, 2003, p. 94), una actividad intelectual capaz de crear posibilidades, innovaciones, rupturas e integraciones. Un trabajo pedagógico y cognitivo que usa, produce, selecciona, procede y observa interpretaciones, informaciones y conocimientos de un sujeto sobre otro sujeto. Y del dispositivo sobre ambos.

Su potencia de modulación, es decir, la capacidad del dispositivo de conectar derecho y sociedad mediante la operación jurídica y cognitiva de la penalización de adolescentes es la *facultad de constitución de vínculos e interacciones orientadas al aprendizaje y a la adaptación de conductas/expectativas* (Marx, 1997, p. 213) de la cual depende la realización de un proceso de aprendizaje que produce un individuo normalizado e integrado, que al mismo tiempo hace efectiva una doble condición jurídica: ser sujeto de derecho y responsabilizarse por sus actos delictuales, lo que solo es posible, paradójicamente, mediante el equilibrio (precario) entre internación y privación de libertad (relativizada).

Sin embargo, esta potencia/facultad de trabajo penal y pedagógico se encuentra enmarcada e incorporada a un régimen de ejecución, definido por el encierro material del vínculo *en el cual* se deben producir los cambios cognitivos-biográficos de los adolescentes infractores de ley (García y Sánchez, 2010). Con esto, la internación genera un *medio institucional específico de penalización educativa*, que sobredetermina el carácter *virtual* del trabajo<sup>11</sup>, su redoblamiento en *encierro concreto* y *encierro abstracto*. El primero consiste en la privación de libertad de los *sujetos vivos* que interactúan en la intervención penal-educativa, dado que tanto *trabajadores como adolescentes* se encuentran sometidos –por razones diferentes, claro está– a los criterios de gestión de la internación. El segundo, el encierro abstracto, consiste en la objetivación de la integración social, que pedagogos y adolescentes no se encuentran sino como *subjetividades*, como posible diferencia y actualización del dispositivo programático.

En cuanto a su condición de subjetividades, que se desenvuelven en el medio de internación, los adolescentes y la fuerza de trabajo orientada hacia la penalización

<sup>10</sup> "La intervención tiene en cuenta que no se requiere solo que el adolescente cambie sus concepciones o sus creencias sino que *hable* por sí mismo o desde sí mismo, por lo que es necesario generar formas de conversación en que éste se vea aislado de la conversación propiamente delictiva y pueda reflexionar sobre ella" (Servicio Nacional de Menores, 2007b, p. 22).

<sup>11</sup> La relación de lo virtual –objeto del biopoder y las sociedades de control– con las instituciones disciplinarias es ubicada por Lazzarato de la siguiente forma: "Las instituciones disciplinarias seguramente son productivas. No se limitan a reprimir: constituyen cuerpos, enunciados, sexos, etcétera. Pero al mismo tiempo hay que reconocer, más allá de Foucault, que operan una representación más profunda, no porque nieguen una naturaleza humana que ya está ahí, sino porque las disciplinas y el biopoder separan las fuerzas del afuera, de lo virtual, separan las fuerzas de la dinámica de la 'diferencia que va difiriendo'" (Lazzarato, 2006, p. 87).



educativa se definen por la ficción y *nulidad* de su vínculo: adolescentes convertidos en población, sujetos de atención y sus *subjetividades nulas*<sup>12</sup>. Para el caso del trabajo pedagógico, en tanto capacidad de penalización educativa, y por ello como capacidad de modulación del propio dispositivo de internación, podemos señalar que este aparece como una potencia conducida, orientada, reglamentada en su dosificación, inoculada, *distribuida* en la temporalidad de la internación: *sometida*.

Lo fundamental es que el "encierro abstracto" corresponde a afirmar que la objetivación del trabajo pedagógico es la propia *penalización*; por ello, la capacidad de crear posibilidades para la transformación del individuo –experiencias de aprendizaje y modificación conductual proyectada– mediante vínculos debe orientar toda interacción y cooperación al logro de la *responsabilización, reparación, habilitación y reinserción social* (Servicio Nacional de Menores, 2007b, p. 22-28) y, con ello, materializar la Ley y hacer observables la potencia de sanción, la modulación pedagógica y la producción de subjetividades mediante el cambio conductual de los adolescentes infractores de ley.

## Referencias

- Brossat, Alain (2009). "Democracia inmunitaria, violencia extrema, derecho a la vida (Entrevista con María Emilia Tijoux)". *Papel Máquina 2*, Santiago, Palinodia.
- Camelio, Francesca y Escudero, María Cristina (2007). "Nueva Justicia Penal Adolescente: las dos caras de la moneda. Una mirada desde el perfil generacional". *Revista Observatorio de Juventud 14*, Instituto Nacional de la Juventud, Santiago.
- Carrión, Iván (2007). "Biopolítica o la crisis del Estado moderno". En: Rubén Sánchez (ed.): *Biopolítica y formas de vida*. Bogotá: Universidad Javeriana, pp.45-71.

<sup>12</sup> "[...] uno de los resultados de las acciones estatales consiste en la desvalorización de sus vivencias e interacciones, mediante el encadenamiento de sus actos y narraciones a la lógica de la necesidad, la vulneración y la restitución de derechos, así como a la propia experiencia de sanción y control [...]. La desvalorización de las acciones que las diferencian y singularizan en los límites de la integración y la normalidad conlleva una materialización constante de conductas sujetas a procedimientos [...]. Así, las subjetividades nulas son, por un lado, el efecto de la destitución de las identidades generacionales como núcleos de la organización de las experiencias, por otro, más importante aún, son un componente de las lógicas de seguridad que se imponen en la configuración de las individualidades como interioridad existencial, al igual que en el espacio en que éstas se expresan en conductas normalizadas e integradas incluso en el propio ámbito de la transgresión" (Molina, 2010, p. 142-143).

- Casalet, Mónica (2006). "La construcción institucional del mercado en la economía del conocimiento". En: Enrique De la Garza (coord.): *Teorías sociales y estudios del trabajo: nuevos enfoques*. Barcelona, Anthropos.
- Chernilo, Daniel (2011). *La pretensión universalista de la teoría social*. Santiago: LOM.
- Congreso Nacional de Chile (2005). *Historia de la Ley N.º 20084*. Santiago.
- Corsi, Giancarlo; Esposito, Elena y Baraldi, Claudio (1996). *Glosario sobre la teoría social de Niklas Luhman*. México: Universidad Iberoamericana –ITESO-
- Cortés, Jorge (2009). "La Ley Responsabilidad Penal de Adolescentes dentro de las transformaciones de largo plazo del control social punitivo". *Revista El Observador 5*, Santiago, Sename.
- Deleuze, Gilles (1998). "Postdata de las sociedades de control". En: Christian Ferrer (comp.): *El Lenguaje libertario*. Buenos Aires: Altamira.
- Dinerstein, Ana (2001). "Subjetividad: capital y la materialidad abstracta del poder (Foucault y el marxismo abierto)". En: Atilio Borón (comp.): *Teoría y filosofía política. La tradición clásica y las nuevas fronteras*. Buenos Aires: CLACSO.
- Donati, Pierpaolo (2004). "Nuevas políticas sociales y Estado social relacional". *Revista Española de Investigaciones Sociológicas 108*, Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Duschatzky, Silvia y Corea, Cristina. (2005). *Chicos en banda. Los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones*. Buenos Aires: Paidós.
- Fassim, Didier (2010). "La cuarta edad de la seguridad". En: Vanessa Lemm (ed.): *Michel Foucault: neoliberalismo y biopolítica*. Santiago: Universidad Diego Portales.
- Foucault, Michel (2009). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- García, Jesús y Sánchez, Juan Manuel (2010). "Centros de día de atención a menores: competencias del educador social como figura de referencia". En Diana Soto (ed.): *Revista Historia de la Educación Latinoamericana N.º 15*, Colombia, Rudecolombia-Hisula.
- Lazzarato, Maurizio (2006). *Políticas del acontecimiento*. Buenos Aires : Tinta Limón.
- Lazzarato, Maurizio (2008). *Le gouvernement des inégalités. Critique de l'insécurité néolibérale*. París: Éditions Amsterdam.

- Luhmann, Niklas (1993). *Teoría política en el Estado de Bienestar*. Madrid: Alianza.
- Luhmann, Niklas (1998). "El enfoque sociológico de la teoría y práctica del derecho". En: Luhmann, Niklas: *Teoría de los Sistemas Sociales: artículos*. México: Universidad Iberoamericana.
- Marx, Karl (1967). *El Capital*. Tomo 1. Madrid: EDAF.
- Marx, Karl (1997). *Elementos fundamentales para la crítica de la economía política (Grundrisse) 1857-1858*, vol. 1. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Molina, José (2010). "Vidas juveniles y subjetividades nulas: elementos para una analítica de los dispositivos de control estatal". En Vanessa Lemm (ed.): *Michel Foucault: neoliberalismo y biopolítica*. Santiago: Universidad Diego Portales.
- Reinoso, Alejandro (2007). "¿Responsabilizar, culpabilizar o excusar?: Notas sobre la noción de responsabilidad y sus implicancias en la subjetividad". En: *Revista Observatorio de Juventud 14*. Santiago: INJUV.
- Robles, Fernando (1999). *Los sujetos y la cotidianidad. Elementos para una microsociología de lo contemporáneo*. Concepción: Ediciones Sociedad Hoy.
- Santos, Boaventura (2005). *El milenio huérfano. Ensayos para una nueva cultura política*. Barcelona: Trotta.
- Servicio Nacional de Menores (2010). *Informe de Diagnóstico de la implementación de la Ley 20084. Junio 2007-Marzo 2010*. Santiago.
- Servicio Nacional de Menores (2007a). *Orientaciones técnicas Centro de Internación Provisoria*. Santiago.
- Servicio Nacional de Menores (2007b). *Sistema Nacional de Atención Socioeducativo para Adolescentes Infractores de Ley, Periodo 2006-2010*. Santiago.
- Servicio Nacional de Menores (2007c). *Orientaciones técnicas Sanción Privativa de Libertad. Internación en Régimen Cerrado con Programa de Reinserción Social*. Santiago.
- Thayer, Willy (2006). *El fragmento repetido. Escritos en estado de excepción*. Santiago: Ediciones Metales Pesados.
- Thayer, Willy (2010). *Tecnologías de la crítica. Entre Walter Benjamín y Gilles Deleuze*. Santiago: Ediciones Metales Pesados.
- Universidad Diego Portales (2007). *Informe anual sobre derechos humanos en Chile 2007*. Santiago.

- Vergara, Roberto (2007). "Ley de Responsabilidad Penal Adolescente: A la luz de la Convención Internacional de Derechos del Niño". *Revista Observatorio de Juventud 14*, Instituto Nacional de la Juventud. Santiago.
- Virno, Paolo (2003). *Virtuosismo y revolución. La acción política en la era del desencanto*. Barcelona: Traficantes de sueños.
- Zizek, Slavoj (2004). "El espectro de la ideología". En: Slavoj Zizek (comp.): *Ideología. Un mapa de la cuestión*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.