PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE CHILE

FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROGRAMA DE MAGÍSTER EN EDUCACIÓN

Educación en contexto de encierro: significados de las personas que asisten a los centros educativos.

Por

FELIPE ANDRÉS DÍAZ SALAMANCA

Tesis presentada a la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile para optar al grado académico de Magíster en Educación mención Dirección y Liderazgo.

Profesor guía:
ÁLVARO LUIS SALINAS ESPINOSA

Septiembre, 2016
Santiago, Chile
©2016, Felipe Andrés Díaz Salamanca

© 2016, Felipe Andrés Diaz Salamanca

Se autoriza la reproducción total o parcial, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, incluyendo la cita bibliográfica que acredita al trabajo y a su autor.

Dedicatoria

A los alumnos y alumnas que estudian en condiciones de privación de libertad, quienes me despiertan la imperiosa tarea de pensar una educación que contribuya a superar las desigualdades sociales.

AGRADECIMIENTOS

Me gustaría que estas líneas sirvieran para expresar mi más profundo y sincero agradecimiento a todas aquellas personas que con su ayuda han colaborado en la realización del presente trabajo, en especial a los funcionarios de Gendarmería de Chile y a los Directores de los establecimientos educaciones que funcionan al interior de los recintos penitenciarios que me permitieron realizar este estudio.

Gracias al señor Álvaro Salinas Espinosa, profesor guía de este trabajo, por la orientación, el seguimiento y la supervisión continua durante este proceso, y sobre todo por la motivación y el apoyo recibido. Especial reconocimiento merece el interés mostrado por mi trabajo y las sugerencias recibidas por parte de los profesores colaboradores Luis Flores González, Guillermo Zamora Poblete y Paulo Volante Beach.

De igual forma, hago extensiva mi gratitud al equipo Docente del Programa de Magister de la Pontificia Universidad Católica de Chile, por la formación recibida y los esfuerzos que hace este equipo por ofrecer una educación de calidad a sus alumnos.

Gracias al señor Andrés Velasco Brañes y a la profesora Luz Benavides por creer en mí y recomendarme a la postulación de este Magister. Les agradezco su generosa ayuda, ya que sin ustedes no hubiese sido posible participar de este importante hito en mi vida profesional. Para ellos va mi admiración y eterna gratitud.

Un agradecimiento muy especial merece la comprensión, paciencia y el ánimo recibido por mi madre Jessica Salamanca Pérez y mi padre José Diaz Jara, quienes fueron un gran apoyo emocional durante el tiempo en que escribía esta tesis.

A mi hermano Pablo Diaz Salamanca por sus consejos, apoyo, ánimo y compañía v en los momentos más difíciles de mi vida.

Y finalmente, a Tomás Méndez Lagunas, por ser la persona que motivó mi participación en este magister. Agradezco enormemente la ayuda que me brindaste, y que aún en los momentos difíciles siempre hayas confiado en mis capacidades. No fue sencillo culminar con éxito este proyecto, sin embargo siempre me dijiste que lo lograría perfectamente y tuviste una palabra motivadora y esperanzadora para darme ánimos.

Resumen

El objetivo del presente trabajo de investigación es identificar y describir los significados otorgados por los sujetos en estudio a los programas de educación formal en contextos de encierro, específicamente aquellos que funcionan al interior de los Centros de Detención Preventiva Santiago Sur y el Centro de Cumplimiento Penitenciario Colina II. A partir de ello, la intención es aportar información y generar propuestas que contribuyan a la creación de medidas que optimicen y mejoren las actuales políticas públicas de educación intrapenitenciaria.

Para llevar a cabo esta investigación de tipo exploratoria descriptiva, se utilizó una metodología de enfoque cualitativo que nos ha permitido comprender el fenómeno abordado, poniendo especial énfasis en las vivencias y experiencias de los sujetos en estudio. La información ha sido recopilada a través de fuentes documentales tanto escritas como cifradas, y por medio de entrevistas biográficas realizadas a una muestra de tipo intencional, que consta de cuatro sujetos cuyas edades fluctúan entre los 23 y 59 años.

A través de este proceso se pudo concluir que la educación impartida en los centros penitenciarios no es suficiente para los requerimientos de este contexto. Ésta suele ser percibida negativamente por los sujetos, como 'obligatoria', o desde una reproducción de nociones adquiridas en la infancia, en la etapa escolar o por influencia de familiares y cercanos. Es por ello que resulta necesario generar políticas educativas que se adapten al contexto de cárcel, y que consideren las necesidades de los condenados-estudiantes. Para lograr esto, sugerimos un trabajo en conjunto entre el Ministerio de Justicia y el Ministerio de Educación, que derive en la creación de un currículum específico para la educación intrapenitenciaria y enfatice la reintegración y rehabilitación de los sujetos por medio de una formación humana integral, en cuya planificación se vean involucrados todos los actores del sistema.

Palabras clave: educación intrapenitenciaria, reinserción, integración, políticas educativas.

Abstract

The objective of this reaserch is to identify and describe the meanings given by the individuals in the study to formal education programs in contexts of confinement, specifically those who operate inside the Detention Centers Santiago Sur and the Center of Prison Compliance Colina II. According to this, our intention is to provide information and generate proposals that will contribute to generate measures to optimize and improve the current public policies of penitentiary education.

To carry out this exploratory descriptive research, we have developed a qualitative methodology that has allowed us to understand the phenomenon addressed, placing special emphasis on the lives and experiences of the individuals in the study. The information has been collected through documentary sources both written and statistical and through biographical interviews to an intentional sample, which consists of four subjects whose ages go from 23 to 59 years old.

Through this process we have been able to conclude that the education provided in these penitentiaries is not enough for the requirements of this context in particular. In this cases, education tends to be perceived negatively, as 'mandatory' or noticeably influenced by notions acquired on infancy, during the school stage or under the influence of family members. This leads us to firmly state that it is necessary to generate educational policies that are specifically adapted to the penitentiary context, and that also consider the needs of the convicted-students. To achieve this, we suggest a joint work between the Ministry of Justice and the Ministry of Education, resulting in the creation of a specific curriculum for penitentiary education that emphasizes the reintegration and rehabilitation of the individuals through personal development, in whose planning are involved all of the actors of this system.

Key words: penitentiary education, reintegration, integration, educational policies

Tabla de Contenido

Dedicatoria iii

AGRADECIMIENTOS iii

Resumen vi

Tabla de Contenido viii

Índice de ilustraciones xi

Capítulo 1 Introducción 1

1.1. Planteamiento del problema 7

1.2. Objetivos de la Investigación 11

1.2.1. Objetivo General 11

1.2.2. Objetivo Específico 12

Capítulo 2 Marco Teórico 13

2.1. Marco de Antecedentes 13

2.2. Departamento de Readaptación 14

2.3. Educación Penitenciaria 17

2.4. Hacer conducta 19

2.5. Significados. Representaciones sociales. 24

2.6. Habilidades para la vida 26

2.7. Los discursos acerca de la educación en cárceles 29

Capítulo 3 Metodología y diseño de la investigación 31

3.1. Diseño de Investigación 31

3.2. Tipo de Investigación 32

3.3. Muestra (Participantes) 32

3.4. Criterios de inclusión en la selección de la muestra 33

3.5. Técnicas de recolección de la información. 33

3.6. Instrumentos de Recolección de Datos 35

3.7. Método de análisis de datos 36

3.8. Análisis de Contenido Manifiesto 37

3.9. Unidad de análisis 37

3.10. Codificación abierta 38

3.11. Criterio de parsimonia 38

3.12. Aspectos éticos 39

3.13. Rigor científico 39

3.13. Entrevistas 40

Capítulo 4 Análisis de resultados 42

4.1. Notas de la Entrevista 42

4.1.1. Entrevistado PENT01 42

4.1.2. Entrevistado PENT02 45

4.1.3. Entrevistado COLII01 ..... 46x

4.1.4. Entrevistado COLII02 46

1. Análisis de dimensiones 47

-Contexto Familiar 47

-Causa y efectos 48

-Precariedad familiar 49

-Posicionamiento negativo y sentido de pertenencia 50

-Experiencia laboral 51

-Relaciones disfuncionales 52

-Consumo y violencia 53

-"Justicia carcelaria" 56

-La "Cana Abierta" 57

-Fe en el cambio 59

-Importancia y significados asociados a la educación. 60

-"Hacer conducta" 64

-El Profesor 65

Conclusiones 66

Bibliografía 80

Anexos 83

Índice de ilustraciones

Ilustración 2- 1: Diagnóstico 16

Ilustración 2-2: Matrícula diferenciada según nivel educativo y género 18

Ilustración 2-3: Matrícula diferenciada según género 19

Capítulo 1
Introducción

La idea de reinserción social aplicada en el ámbito carcelario considera que toda persona que ha sido sancionada penalmente recupere su libertad con una actitud y conducta acorde a las normas que la sociedad define para una adecuada convivencia entre sus miembros. Es imprescindible para que se cumpla este requisito que los sujetos condenados sean incentivados a asumir un cambio que permita reducir e incluso eliminar toda posibilidad de reincidencia en la comisión de actos que vulneren la leyes que rigen y definen los parámetros mínimos de la convivencia social.

Lo anterior lo ratifica la Ley Orgánica de Gendarmería de Chile (1979), que en su artículo primero define como propósito fundamental de esta institución "atender, vigilar y contribuir a la reinserción social…". Por lo mismo es que el Reglamento de Establecimientos Penitenciarios (1998) reconoce como una de sus finalidades primordiales "la acción educativa necesaria para la reinserción social" de la población penal a su cargo. El mismo reglamento establece en su artículo décimo "el desarrollo de actividades y acciones tendientes a la reinserción social y disminución del compromiso delictivo de los condenados".

De igual manera, el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, establece que todo establecimiento penitenciario tiene como finalidad "la reforma y readaptación social de los/as penados/as" (Ministerio de Relaciones Exteriores, 1966, p.5).

A su vez, la Resolución N° 20 del Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas (1990) destaca la importancia de la educación en este proceso de readaptación social indicando lo siguiente:

a) La educación en establecimientos penitenciarios debe orientarse al desarrollo de toda la persona, teniendo presentes los antecedentes de orden social, económico y cultural del recluso;

b) Todos los reclusos deben gozar de acceso a la educación, con inclusión de programas de alfabetización, educación básica, formación profesional, actividades creadoras, religiosas y culturales, educación física y deportes, educación social, enseñanza superior y servicios de bibliotecas;

c) Se debe hacer todo lo posible por alentar a los reclusos a que participen activamente en todos los aspectos de la educación;

d) Todos los que intervienen en la administración y gestión de establecimientos penitenciarios deben facilitar y apoyar la educación en la mayor medida posible;

e) La educación debe constituir el elemento esencial del régimen penitenciario; no deben ponerse impedimentos disuasivos a los reclusos que participen en programas educativos oficiales y aprobados;

f) La enseñanza profesional debe orientarse hacia un desarrollo más amplio de la persona y responder a las tendencias del mercado laboral;

g) Debe otorgarse una función importante a las actividades creadoras y culturales, que son especialmente indicadas para permitir a los reclusos desarrollarse y expresarse;

h) Siempre que sea posible, debe permitirse la participación de los reclusos en actividades educativas fuera de los establecimientos penitenciarios;

i) Cuando la instrucción debe impartirse en el establecimiento penitenciario, se debe contar con la mayor participación posible de la comunidad exterior;

j) Se deben proporcionar los fondos, el equipo y el personal docente necesarios para que los reclusos puedan recibir la instrucción adecuada.

No obstante lo anterior, en Chile, la oportunidad de participar en un taller o módulo educativo está limitada por los cupos disponibles, situación que en ciertos centros penitenciarios depende de la capacidad física del lugar. Otro problema no menor es que en algunas unidades se exige "conducta" para poder acceder a los programas de educación intrapenitenciaria, es decir, exhibir un buen comportamiento para lograr los beneficios carcelarios que son dados solo a quienes demuestren un acatamiento irrestricto a las normas internas.

A lo anterior se suma el alto índice de deserción en las actividades educativas, motivado por factores como renuncia voluntaria, traslado a otras unidades, sanciones disciplinarias e incluso incompatibilidad horaria para algunos internos que asisten a talleres laborales. De hecho, y tal como constata en el trabajo en terreno, algunas instituciones sostenedoras de estas escuelas intrapenitenciarias han manifestado su malestar ante Gendarmería por la escasa coordinación y cooperación para incentivar y promover entre los internos la importancia de la educación en su proceso de rehabilitación.

Es en este contexto donde "nos encontramos con una realidad país donde a fines de 2010 la población privada de libertad superaba las 50 mil personas, de cuya población solo el 4% pudo acceder a una capacitación y apenas un 2% tuvo acceso a alguna actividad laboral proveniente de empresas del medio libre, de los cuales

aproximadamente 23 mil volvieron a la sociedad durante el último año" (Droppelmann, 2010. p. 2).

En función de estos antecedentes se observa que el carácter punitivo de la pena está por sobre las acciones resocializadoras que se fundan en el ideal de reinserción. Más aún, los programas de educación que se imparten al interior de los recintos penales constituyen uno de los principales requisitos para acceder a beneficios carcelarios, sin embargo, no existe una comprensión de las motivaciones para acceder a programas educativos al interior de las cárceles y los efectos que provoca la educación en la vida del sujeto en situación de encierro.

Tanto así que el Instituto Nacional de Derechos Humanos, en su Estudio de las condiciones carcelarias en Chile: Diagnóstico del cumplimiento de los estándares internacionales de Derechos Humanos (2014), recomienda lo siguiente al Estado de Chile:

1) Mejorar la oferta programática respecto al proceso de reinserción y rehabilitación en los establecimientos penitenciarios. Para esto es necesario crear planes de intervención individual, con programas integrales que involucren al interno/a desde su ingreso al recinto hasta su egreso, incluso durante el período postpenitenciario. Además, se sugiere que la oferta programática se diseñe a partir de la evidencia, incorporando programas que contribuyan efectivamente a reducir el riesgo de reincidencia y a fomentar el proceso de desistimiento en los/as infractores/as.

2) Facilitar el acceso a estos programas a través de dos cambios necesarios. El primero dice relación con aumentar significativamente los cupos para que la mayor parte de la población penal tenga la oportunidad de ingresar. El segundo cambio invita a flexibilizar los requisitos de ingreso ya que muchas veces su exigencia deja al margen a internos/as que cuentan con la motivación necesaria para aprender y trabajar.

3) Crear ofertas de programas de reinserción para la población que hoy se encuentra marginada de cualquier tipo de programa laboral, educacional o de tratamiento, esto es, internos/as imputados/as; internos/as que se encuentran en secciones especiales, y aquellos/as considerados de alto compromiso delictual y que no cumplen con los requisitos de buena conducta.

4) En cuanto a la escuela, se recomienda aumentar los cupos para que quienes lo requieran puedan acceder a educación y con ello adquirir y desarrollar herramientas para un posible cambio.

5) Considerando el alto consumo de drogas presente en los establecimientos penitenciarios, es preciso que existan programas de rehabilitación que incluya población con consumo problemático de drogas, ya que son quienes requieren mayor atención. Esto, independientemente del delito cometido, de su conducta o clasificación al interior del Penal (p.123).

Concluye el mismo estudio señalando que "en materias relacionadas con políticas de reinserción y rehabilitación, como ya se ha indicado por otras instancias, resulta necesario mejorar la oferta programática y que esta cuente con el presupuesto y personal adecuado para instalar programas que han probado ser efectivos en la reducción de las conductas infractoras, en consonancia con la evidencia internacional. Así, si bien actualmente existen algunos programas pilotos que van en esa línea, su cobertura es aún escasa, siendo necesario avanzar en masificar dichas buenas prácticas.

Por otra parte, resulta preocupante el abandono en términos de oferta programática de aquella población de alto compromiso delictual y de algunos grupos de internos/as, como por ejemplo aquellos pertenecientes a la diversidad sexual. En el caso de la población de alto compromiso delictual resulta un verdadero contrasentido

la escasez de programas de reinserción y rehabilitación, considerando la evidencia internacional que sugiere ahondar en las intervenciones de aquellos perfiles que presentan el mayor riesgo de reincidencia" (Instituto Nacional de Derechos Humanos, 2014, p. 192).

Es más, la Asamblea General de las Naciones Unidas (1990), en su resolución 45/111, recomienda explorar "la posibilidad de utilizar en mayor medida la educación en la prevención del delito y la justicia penal con miras a preparar un estudio sobre la relación entre delito, educación y desarrollo".

Si bien es cierto que en Chile existe un programa de educación intrapenitenciaria, este se rige por los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios para la Educación de Adultos que se imparte en todo el país; es decir, se aplican objetivos generales que no reconocen la particularidad del sistema penitenciario, mucho menos el perfil sicosocial de los reclusos, donde prima una autopercepción de baja estima, carencia de oportunidades y constante discriminación social, entre otras.

Otra falencia del sistema es que la capacitación para un oficio no considera la real demanda laboral del país, constatando situaciones insólitas, como por ejemplo que se impartan talleres de serigrafía en regiones con una alta demanda de técnicos en minería, como es el caso de Arica y Parinacota[1].

Lo anterior es solo un ejemplo –entre muchos– de la escasa y nula investigación de las necesidades humanas y sociales que requiere todo proyecto educativo intrapenitenciario. Más bien, se observa una acción pasiva destinada a cumplir con la ley y no necesariamente con el espíritu de la misma.

[1] Déficit de 1.500 trabajadores en la construcción. (2014). Diario La Estrella de Arica. pág.3.

1.1. Planteamiento del problema

El sistema penitenciario conceptualiza a la educación como un pilar fundamental de su funcionamiento, instalándolo como un elemento clave en el proceso de reinserción social.

Sin embargo, el énfasis de esta educación no está relacionado con un efectivo proceso de rehabilitación, donde el recluso comprenda e internalice la importancia de contar con más y mejores elementos cognitivos y afectivos para una mejor calidad de vida tanto para él como para su entorno, es decir, habilitarlo para una adecuada convivencia social.

Sin duda, el énfasis es otro y así queda de manifiesto en el significado que aquellos reclusos con un bajo nivel de escolaridad, los analfabetos y aquellos con educación básica incompleta, le asignan a los módulos de educación, debido a que por el solo hecho de asistir, aumentan sus posibilidades de postular a beneficios intrapenitenciarios, como libertad condicional, solicitud de indulto presidencial y Ley de Rebaja de Penas (Gendarmería de Chile, 2013); es decir, la educación es vista como una herramienta para otros propósitos de los que fue concebida, a saber, es solo un medio para obtener la libertad, pero una libertad que no necesariamente va acompañada de un efectivo proceso de rehabilitación, como queda demostrado al observar los altos índices de reincidencia delictual.

Los significados que las personas privadas de libertad le dan a la educación penitenciaria, son importantes porque nos ayudarán a esclarecer la conformación de las representaciones sociales que estos le asignan, como también conocer las relaciones que entran en juego en las percepciones que se construyen en temáticas educativas. Piña (2004) afirma: “los anhelos en torno a la educación… dependen de las biografías y los motivos que los actores tienen respecto a una institución” (p.35); es decir, cómo

se desarrolla lo cotidiano, el modus vivendi y de esta forma comprender los significados.

En la práctica, la educación es significada con un propósito inmediato, que es "hacer conducta" o mérito para poder acceder a beneficios carcelarios. Esta visión tan cortoplacista explica –entre otros factores–, que en Chile la taza de reincidencia de aquellos internos que cumplieron su condena privados de libertad aumentara en 2014 a un 38,5 por ciento, por lo tanto, estudiar las percepciones, las representaciones sociales que tienen los reclusos frente a la educación, permitirá indagar sobre las relaciones que surgen en esta dinámica educativa, aportando información relevante para mejorar y optimizar las actuales políticas públicas en educación penitenciaria.

A todo lo anterior se suma que en el Ministerio de Educación no existe un departamento con dedicación exclusiva para atender los requerimientos de la educación penitenciaria. Por su parte, Gendarmería de Chile carece de atribuciones para incidir en los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios que se imparten en los centros carcelarios. Otro dato no menos relevante es que los establecimientos educacionales que operan al interior de los centros penitenciarios no tienen la obligación de incluir las sugerencias de Gendarmería. Por cierto, tampoco existe la figura de un Coordinador Educacional que opere como articulador de los establecimientos educacionales que funcionan al interior de los centros penitenciarios en Chile (Ministerio de Justicia, 2012).

De lo expuesto, podemos inferir que urge una reforma destinada a impulsar una acción de Dirección y Liderazgo capaz de asumir desafíos como crear una política rectora de la Educación Penitenciaria. No se trata, por cierto, de desconocer los ingentes esfuerzos realizados por las instituciones involucradas en el tema, sino de articular con una apropiada dirección nacional la labor de organizaciones como Abriendo Caminos, Centro de Tratamiento en Adicciones SENDA (Ministerio del Interior), Vinculación

familiar Gendarmería de Chile (Ministerio de Justicia), Sala de cuna SENAME (Ministerio de Justicia) y D.A.E.M (Ministerio de Educación), entre otras.

Se entiende, entonces, que existen los organismos, los recursos humanos y la experiencia para mejorar la educación penitenciaria en Chile. Lo que se requiere es de una dirección nacional capaz de liderar un proceso que permita conjugar, guiar, ayudar, fortalecer y dar un valor agregado a la planificación y control de la gestión educacional. Esta iniciativa permitiría mejorar considerablemente la comunicación entre el Ministerio de Justicia y el Ministerio de Educación.

Una reformulación así, además, posibilitaría un acercamiento efectivo al propósito de reinserción social, sobre todo considerando que una política rectora de la Educación Penitenciaria a nivel nacional también debe liderar cambios psicosociales que se proyecten a múltiples dimensiones en la vida del interno, como por ejemplo sus relaciones familiares y laborales.

Un buen ejemplo de lo anterior –entre otros– es el caso de China, donde la tasa de reincidencia de un 8% bajó a 1,9% gracias al "Programa de Instrucción" impulsado desde la administración central hacia todo el país. Así, "la Dirección del Ministerio de Justicia gestiona una reformulación del sistema mediante la creación de una sección encargada de la educación en los establecimientos penitenciarios, siendo sus principales funciones la formulación de políticas y directrices sobre la educación en estos establecimientos, además de coordinar los programas de enseñanza con otros Departamentos Gubernamentales y orientar e inspeccionar la situación de la educación en las prisiones de todo el país" (United Nations and UNESCO-Institute for Education, 1992, p.102).

"También se ha establecido una sección de enseñanza en la dirección de prisiones a nivel provincial. Las funciones principales de esta sección son formular

planes de enseñanza; examinar, inspeccionar y orientar se ejecución; coordinar esos planes con el departamento de trabajo y el de educación; y ocuparse de los problemas de la enseñanza en las instituciones penitenciarias de las provincias" (United Nations and UNESCO-Institute for Education, 1992, p.102).

.

En todas las prisiones se establecen subsecciones de enseñanza que ejecutan los planes de enseñanza, organizan planes de estudio, teniendo en cuenta las condiciones reales de la prisión, y dan instrucción a los grupos encargados de los cursos. Estos grupos, guiados por las secciones y subsecciones de enseñanza, contratan profesores, planifican el tiempo de clase y preparan exámenes y pruebas basados en los planes de enseñanza.

Hay reglamentos detallados sobre la educación en las prisiones, como las Directrices sobre administración penitenciaria y la nota sobre el fomento de la educación cultural y técnica en los establecimientos penitenciarios. Con arreglo a esos reglamentos, se han creado sistemas para asegurar que la instrucción en las prisiones se imparta debidamente; pueden señalarse, entre otros, los sistemas referentes al personal docente y a la administración de la enseñanza en esos establecimientos.

Algunas de las disposiciones relativas a la administración de la enseñanza en las prisiones son las siguientes:

- En todas las prisiones se debe designar a uno o más miembros destacados del personal para que se encarguen de los programas de enseñanza;

- Puede seleccionarse a algunos presos para que sirvan como maestros de los cursos culturales y técnicos de la prisión;

- La educación y la investigación deben centrarse en la situación real de los reclusos;

- Deben aplicarse premios y sanciones a los presos en relación con el rendimiento académico, etc." (United Nations and UNESCO-Institute for Education, 1992, p.103).

Una visión somera del sistema de educación penitenciaria en China –reconocido incluso por las Naciones Unidas (1992)– nos invita a reflexionar no solo en torno a las necesidades de una dirección articuladora del proceso educativo intrapenitenciario en Chile, sino también genera la pregunta que orienta el presente estudio: Las personas que asisten a los centros educativos que funcionan al interior del Centro de Detención Preventiva Santiago Sur y del Centro de Cumplimiento Penitenciario Colina II, ¿qué significados le atribuye a la educación formal en contexto de encierro y a la relación de la educación con la reinserción social?

1.2. Objetivos de la Investigación

1.2.1. Objetivo General

Indagar y analizar los significados que le atribuyen a la educación formal los sujetos que participan en los programas educativos que funcionan al interior de los Centro de Detención Preventiva Santiago Sur y Centro de Cumplimiento Penitenciario Colina II, aportando información relevante para mejorar y optimizar las actuales políticas públicas en educación intrapenitenciaria y el proceso de reinserción social.

1.2.2. Objetivo Específico

1. Describir los principales significados que le atribuyen los sujetos que cumplen condena en el sistema cerrado, sobre la reinserción social al interior del Centro de Detención Preventiva Santiago Sur y del Centro de Cumplimiento Penitenciario Colina II.

2. Analizar los significados que le atribuyen los sujetos que cumplen condena en el sistema cerrado a la educación formal al interior del Centro de Detención Preventiva Santiago Sur y del Centro de Cumplimiento Penitenciario Colina II.

3. Formular en base a la información recopilada recomendaciones e insumos para una política de Educación Penitenciaria en función de sus intereses y particularidades biográficas, sicológicas, familiares y aquellas impuestas por el entorno social.

Entendemos que no es un desafío fácil, pero también comprendemos que todo aporte destinado a mejorar y optimizar el sistema de educación penitenciario significa ampliar las posibilidades de una efectiva rehabilitación y con ella un beneficio para toda la sociedad.

Tal como planteara el sicólogo, filósofo y teórico social Michel Foucault (1975): "Se tiene la costumbre de creer que la prisión era una especie de depósito de criminales, depósito cuyos inconvenientes se habrían manifestado con el uso de tal forma que se diría era necesario reformar las prisiones, hacer de ellas un instrumento de transformación de los individuos" (p.27-33).

Capítulo 2
Marco Teórico

2.1. Marco de Antecedentes

En este aparatado se profundizará respecto del marco legal que establece la función de Gendarmería de Chile y el rol de la educación que se imparte en los centros penitenciarios como herramienta para la reinserción social de los reclusos y reclusas. Así también se plantea una visión de contexto para aportar propuestas de dirección y liderazgo que orienten a los encargados de administrar la educación intrapenitenciaria.

En la disposición normativa determinada en la Ley Orgánica de Gendarmería de Chile (1979) en su artículo primero, se indica que Gendarmería de Chile es un servicio público, dependiente del Ministerio de Justicia, que basa su actuar en lo dispuesto en el Reglamento de Establecimientos Penitenciarios y "que tiene como objetivo atender, vigilar y contribuir a la reinserción social" de los reclusos y reclusas. Además y como partícipe del sistema de administración de Justicia y Seguridad Ciudadana, tiene como objetivo contribuir a una sociedad más segura, garantizando el cumplimiento eficaz y eficiente de la detención preventiva y de las penas privativas o restrictivas de libertad a quienes los tribunales determinen, proporcionando a los afectados y afectadas un trato digno, acorde a su calidad de persona humana y desarrollando programas de reinserción social que tiendan a disminuir las probabilidades de reincidencia delictual.

Se aprecia, entonces, la importancia que tiene la reinserción social de los reclusos y reclusas dentro de las tareas y objetivos de Gendarmería y es dentro de esta línea de reinserción social donde se inserta el Departamento de Readaptación.

2.2. Departamento de Readaptación

Corresponde a un organismo técnico compuesto por un equipo de profesionales multidisciplinarios que entre sus principales funciones incluye asesorar a la Subdirección Técnica de Gendarmería de Chile en aquellas materias relativas a la asistencia y reinserción social de las personas privadas de libertad (Gendarmería de Chile, 2008).

Según Gendarmería, "la política institucional en materia de Readaptación está orientada y sustentada en el marco teórico-técnico denominado Modelo General de Tratamiento penitenciario" (Gendarmería de Chile, 2008, p.9). Éste postula que los grandes esfuerzos en materia de reinserción social deben focalizarse en poblaciones de condenados y condenadas, a quienes estén por cumplir los requisitos/plazos establecidos para postular a beneficios de salida al medio libre, o bien cumplir su condena, a objeto de entregarles herramientas en materia de competencia social y capacitación laboral que faciliten su inserción social y evitar futuras reincidencias.

En consideración a lo anterior, el objetivo último del Departamento de Readaptación "es generar situaciones o acciones que tiendan a la recuperación de las personas condenadas a través de la educación, el trabajo, la capacitación y el desarrollo de habilidades de competencia social"(Gendarmería de Chile, 2008, p.13).

Este criterio se enmarca en la Ley 19.856 (2003), que señala entre otros ítems los siguientes temas que debería abordar un programa de intervención en condenados:

Estudio: La asistencia periódica del condenado o condenada a establecimientos de enseñanza (sea escuela, liceo o cursos existentes en la unidad penal, siempre que ello redundare en una objetiva superación de su nivel educacional, vía alfabetización o

conclusión satisfactoria de los cursos correspondientes a enseñanza básica, media o superior, según fuere el caso).

Trabajo: La asistencia periódica de los condenados a talleres o programas de capacitación ofrecidos por la unidad penal, siempre que ello redundare en el aprendizaje de un oficio o labor provechosa. Asimismo, tratándose de condenados que dominaren un oficio, el ejercicio regular de éste al interior del recinto penal, sea con fines lucrativos o benéficos.

Rehabilitación: La voluntad exhibida por el condenado, mediante el sometimiento a terapias clínicas, en orden a superar dependencias a drogas, alcohol u otros, cualquiera sea el caso.

Conducta: espíritu participativo, sentido de responsabilidad en el comportamiento personal, tanto en la unidad penal como durante los traslados, y, en general, cualquier otro comportamiento que revelare la disposición a que se refiere el inciso primero.

Sobre este mismo tópico el Decreto Ley N° 321 (2016) señala: "Todo individuo condenado a una pena privativa de libertad de más de un año de duración, tiene derecho a que se le conceda su libertad condicional, siempre que cumpla con los siguientes requisitos:

1.-Haber cumplido la mitad de la condena que se le impuso por sentencia definitiva. Si hubiere obtenido, por gracia, alguna rebaja o se le hubiere fijado otra pena, se considerará ésta como condena definitiva;

2.-Haber observado conducta intachable en el establecimiento penal en que cumple su condena, según el Libro de Vida que se le llevará a cada uno;

3.-Haber aprendido bien un oficio, si hay talleres donde cumple su condena.

4.-Haber asistido con regularidad y provecho a la escuela del establecimiento y a las conferencias educativas que se dicten, entendiéndose que no reúne este requisito el que no sepa leer y escribir" (p.1).

El Departamento de Readaptación es quien elabora y aplica estas medidas tendientes a rehabilitar a la persona condenada, mediante acciones programadas, que se inicia con un diagnóstico, y posteriormente con un programa determinado a las características de los condenados.

Ilustración 1: Diagnóstico

Fuente: Elaboración propia

El diagnóstico mide variables psicológicas, sociales, educacionales y laborales, y determina el programa de intervención en el cual se insertará el condenado. Este programa de intervención está enmarcado en los beneficios tanto del Decreto Ley 321 como la Ley 19.856, ya mencionadas.

2.3. Educación Penitenciaria

El marco curricular en que se inserta la educación en los recintos penitenciarios[2] del país corresponde a los Planes y Programas de Educación para Adultos, en la modalidad Científico-Humanista, Programas de Educación Básica y Educación Técnica Elemental.

Los programas de educación están insertos dentro de los programas de intervención de la persona condenada, convirtiéndose en una necesidad del recluso, ya que insertándose en estos programas pueden acceder a beneficios intrapenitenciarios, como libertad condicional, solicitudes de indulto presidencial, etc.

A nivel país son 99 los establecimientos educativos que imparten educación en recintos cerrados. Según establece la Ley General de Educación N° 20.370, esta educación es entregada por un sostenedor, que puede ser una persona jurídica de

---

[2] Identificamos cinco categorías de Establecimientos Penitenciarios. Estos son: **CENTROS DE DETENCIÓN PREVENTIVA (C.D.P.)**, que son establecimientos destinados a la atención de detenidos y sujetos a prisión preventiva. **CENTROS DE CUMPLIMIENTO PENITENCIARIO (C.C.P.)**, que son establecimientos destinados al cumplimiento de penas privativas de libertad, los que podrán tener los siguientes regímenes: cerrado, semiabierto y abierto. **CENTROS PENITENCIARIOS FEMENINOS (C.P.F.)**, que son establecimientos destinados a la atención de mujeres. En ellos existirán dependencias que contarán con espacios y condiciones adecuadas para el cuidado y tratamiento pre y post-natal, así como para la atención de hijos lactantes de las internas. En aquellos lugares en que no existan estos Centros, las internas permanecerán en dependencias separadas del resto de la población penal, sin perjuicio de que se incorporen a actividades conjuntas con la población penal masculina. **COMPLEJOS PENITENCIARIOS (C.P.**), que son aquellos en que los establecimientos penitenciarios coexisten en un mismo perímetro y aplican un régimen interno y tratamiento diferenciado a los reclusos, con el apoyo de servicios únicos centralizados de seguridad, administración, salud, reinserción social, laboral y de registro y movimiento de la población penal. Los establecimientos que formen parte de un Complejo Penitenciario podrán albergar exclusivamente a personas detenidas, sujetas a prisión preventiva, o condenadas, con excepción de los **CENTROS PENITENCIARIOS FEMENINOS (C.P.F.)**, los cuales podrán recibir mujeres de toda calidad procesal. Los Centros de Cumplimiento Penitenciario que contemplen un determinado tipo de tratamiento de reinserción social, se denominan **CENTROS DE EDUCACIÓN Y TRABAJO (C.E.T.)**, Centros Abiertos, Centros Agrícolas o tendrán otra denominación específica aprobada por la Administración Penitenciaria.

derecho público o privado que es externo a Gendarmería y que por lo general corresponde a municipalidades. En las cárceles concesionadas y en centro de matrícula muy numerosos, hay sostenedores particulares subvencionados, tales como CORESOL (dependiente de SOFOFA) y la Corporación Juan Luis Vives. Según datos de 2014, Gendarmería de Chile no cuenta con centros educativos propios.

La matrícula diferenciada según sexo por nivel educativo es la siguiente:

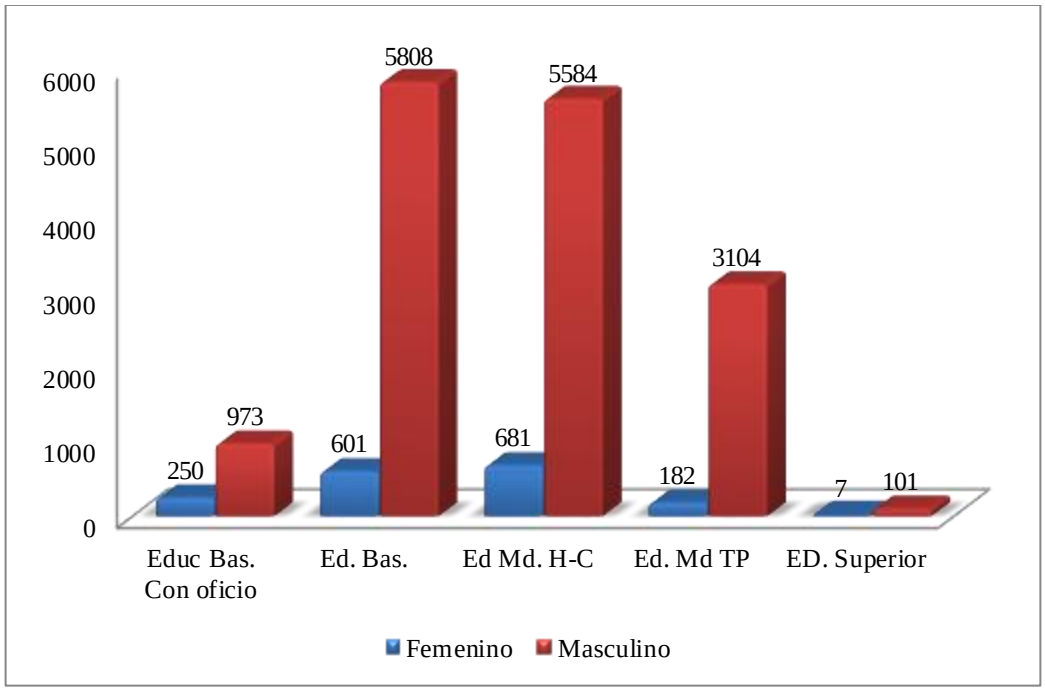

Ilustración 2: Matrícula diferenciada según nivel educativo y género

Fuente: Elaboración propia.

Tal como se aprecia en la lustración dos, el mayor número de matriculados se encuentra en el nivel de educación básica y educación media humanista-científica, esto tanto para hombre como para mujeres. Según cifras del año 2014, el total de alumnos que asisten a un centro de educación penitenciario en el país corresponden a 17.291, y esto disgregado según sexo correspondería a 15.570 hombres y 1.721 mujeres. Lo que

equivale a un 10% de mujeres respecto al total de alumnos de género masculino (ilustración tres).

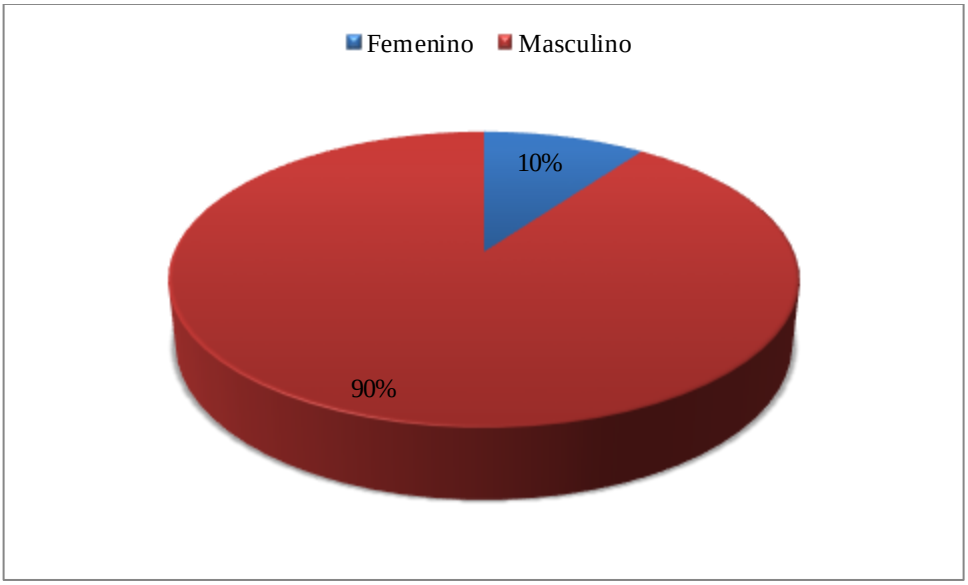

Ilustración 3: Matrícula diferenciada según género

Fuente: Elaboración propia.

2.4. Hacer conducta

Aunque se trata de una variable no considerada en el espíritu de la ley, es de suma importancia advertir derivaciones empíricas del objetivo propuesto por el legislador en lo que respecta a la educación en recintos penitenciarios. Aquí es donde resulta más que pertinente mencionar el estudio que el reconocido psicólogo Néstor Vacca Gaitero (2008) realizó en el centro de cumplimiento penitenciario de Antofagasta con el objetivo de analizar las representaciones sociales de los profesores que imparten clases a reclusos del recinto penitenciario. A modo de ejemplo, uno de los entrevistados en aquel estudio sostiene: *"Los alumnos generalmente venían acá al colegio a hacer conducta"* (p. 49-76).

Este "*hacer conducta"* de los reclusos fue una de las representaciones más recurrentes expresadas por los docentes respecto al porqué los reclusos acudían a las aulas cuando se encuentran en los centros penitenciarios. Si bien la educación y las actividades de capacitación son una herramienta inserta dentro de los planes de intervención de Gendarmería, que tiene como objetivo lograr la reinserción social y laboral de los presos, al mismo tiempo están condicionadas desde su génesis como procesos para generar buena conducta en las hojas de vida de los condenados. Tal situación se conoce en Ciencias Sociales como doble contingencia, concepto planteado originalmente por Talcott (1951), es decir, una instrumentalización de la dos partes (los que quieren rehabilitar al sujeto y quienes desean beneficios como reducción de penas, salidas dominicales, etc.) respecto a la intervención de la educación al interior de un establecimiento penitenciario.

Cuando hablamos de doble contingencia nos referimos al concepto Parsoniano del término, que apunta a la constitución de una complementariedad *"entre expectativas. Es el fenómeno distintivo que surge de, y hace posible la interacción entre dos actores cuando estos se consideran recíprocamente como objetos sociales"* (Parsons y Shils, 1951, p.51). Inserta en esta doble contingencia de intereses se encuentra la educación en centros penitenciarios. Este fenómeno de complementariedad sólo surge cuando el interés que mueve a todo actor a satisfacer sus propias necesidades lo conduce a tratar no sólo con objetos sino con otros actores.

En nuestro caso es el interés de "hacer conducta" el que motiva de forma intrínseca al recluido a interactuar con otros actores sociales dentro de su estadía en los centros de detención y estos actores (Departamento de Readaptación, docentes y profesional técnico de Gendarmería). Es decir, tenemos en un espacio social dos expectativas. Está la expectativa de un actor social de lograr rehabilitación mediante la

educación, y en otro actor está la expectativa de lograr beneficios mediante la educación.

En el mismo estudio de Vacca Gaitero (2008) encontramos la siguiente afirmación de un docente penitenciario: *"la gran mayoría viene por hacer conducta, y, segundo, porque los mandan; es muy poca la elección que le queda a él como alumno"* (p.45-46).

Así también lo entiende Bourdieu y Passeron (1970) cuando sostienen que toda acción pedagógica "es objetivamente una violencia simbólica en tanto que imposición, por un poder arbitrario, de una arbitrariedad cultural" (p.45-46).

Se trata de una imposición e inculcación de significados culturales a través de la acción pedagógica. Acción que sin duda resulta arbitraria desde su origen, pues no necesariamente responde a un principio universal, físico biológico o espiritual, sino a una visión de mundo que impera como resultado de las relaciones de fuerza entre las diferentes esferas sociales.

En lo que refiere específicamente a los significados pedagógicos en contexto de encierro, los postulados de Bourdieu son evidentes en esta realidad social, donde la acción pedagógica es también una *selección* de significados a través de los contenidos, las mallas curriculares, lineamentos educativos, etc.

Las personas detenidas, así como todo agente social, poseen diferentes tipos de capitales tanto sociales, económicos, culturales y simbólicos. En los postulados de Bourdieu (1999) se puede comprender dicho capital como un tipo de valor, el cual es la riqueza de un campo y su apropiación y control, es el objetivo de las luchas de fuerza dentro de cada espacio. Así, cada capital tendrá un valor específico dentro del espacio

que constituye cada campo. Pero hay ciertos capitales que poseen un valor determinado en diferentes espacios sociales. Estos son:

- El Capital Económico (por ejemplo, dinero, propiedades, bienes, inversiones, etc.).

- El Capital Social (por ejemplo, relaciones, contactos, parentescos, etc.).

- El Capital Cultural (por ejemplo, información, saberes, conocimientos socialmente validados, etc.).

- El Capital Simbólico (por ejemplo, la honradez, el respeto referido al honor, al reconocimiento que los otros hacen sobre una persona y que le posibilita ventajas, etc.).

En el capital cultural podemos identificar tres tipos diferentes de capital. Estos son: El capital cultural objetivado (por ejemplo, libros, música, videos, objetos de arte). El capital cultural subjetivado (consumo, apropiación, interiorización de la cultura objetivada). El capital cultural institucionalizado (títulos, certificados, diplomas, formas de acreditación institucional). Lo que debe quedar claro es que cada capital puede provocar un efecto multiplicador en los otros. Por ejemplo, el capital social entendido como una gama de contactos y relaciones interpersonales de vínculos, puede facilitar el acceso al capital económico y al capital cultural (Bourdieu, 1999, p.141).

Si bien es cierto que se intenta entregar a los reclusos -mediante la acción pedagógica- *"capitales culturales institucionalizados"*, el punto es que ellos ya cuentan con un *"capital cultural subjetivado",* que es su cultura, su vocabulario, acorde al espacio social en el cual habitan. Poseen ya un "habitus", una estructura del mundo

determinada por el proceso constante de sociabilización que ocurre con todo agente social (Bourdieu, 1979, p. 11-17).

Bourdieu (1990) define el habitus como un *"sistema de disposiciones adquiridas por medio del aprendizaje implícito, que funciona como un sistema de esquemas generadores"* (p.141). El habitus se construye mediante el proceso por el que lo social se interioriza en los individuos y logra que las estructuras objetivas concuerden con las subjetivas. Vizcarra (2002) señala que es mediante el habitus en que el orden social se inscribe en el cuerpo, posibilitando diversas transacciones emocionales y afectivas con el entorno social. Así es como la especialización de un habitus se puede apreciar en las disposiciones de un determinado agente para conocer las exigencias implícitas y explícitas de un campo concreto y de las estrategias utilizadas para lograr sus objetivos, mediante la utilización de un capital específico.

Resumiendo, el significado del mundo se aprende mediante esquemas de percepción, valoración y acción, que se internalizan mediante la experiencia de los agentes en las diferentes posiciones que ocupan en el espacio social. Estas experiencias producen categorías del mundo (objetivación), al clasificar su entorno, se clasifican a sí mismos mediante la diferencia -mediante la distinción, como diría Bourdieu-; estos esquemas de distinción producen el sentido de pertenencias a un grupo o colectivo.

El acceso desigual que se produce en los campos, en referencia a los capitales, produce habitus diferentes y formas de uso de capitales diferenciados, ya que para Bourdieu los habitus son "estructuras estructuradas" y, como señala Alonso (2006), estas disposiciones, que son los habitus, están organizadas en sus relaciones reciprocas y tienden a interiorizar la exterioridad. Es decir, nuestros sujetos de aprendizajes en contexto de encierro ya poseen un habitus, esquemas de percepción, pertenencia a un grupo. Mediante este proceso exteriorizan sus distenciones (gustos, pertenencias,

soledades, comunicación) y poseen capitales reconocidos por un grupo determinado, que al igual que ellos se encuentra en contexto de encierro.

De esta forma, el habitus actúa como un sentido de orientación que genera ciertas prácticas culturales, verbales y no verbales, como por ejemplo acudir a un establecimiento educacional para "*hacer conducta"***,** y no necesariamente interiorizar la práctica pedagógica como un proceso externo a su habitus cotidiano.

2.5. Significados. Representaciones sociales.

Las personas privadas de libertad, ¿cómo objetivizan los significados que tienen sobre la educación penitenciaria? Partimos de la base que la educación penitenciaria es una construcción social, en este caso nuestra unidad de estudio que convertimos en un objeto social, a la cual los reclusos le atribuyen un significado como grupo respecto a sus diferentes capitales, habitus de clase y a la acción pedagógica. Estos significados son, por lo tanto, representaciones sociales de un grupo determinado, en nuestro caso las personas privadas de libertad que asisten a los establecimientos educacionales donde se imparte la educación penitenciaria.

De este modo, cuando hablamos de significados lo atribuimos a las representaciones sociales que tiene este grupo frente a la educación penitenciaria. Sobre esta temática de las representaciones sociales lo abordaremos desde los aportes teóricos de Serge Moscovici. Para Moscovici (1961) las representaciones sociales son una modalidad particular de conocimiento cuya función es la elaboración de los compartimientos y la comunicación entre los individuos, es decir, es el conocimiento del sentido común que tiene como objetivo comunicar, estar al día y sentirse dentro del ambiente social, y que se origina en el intercambio de comunicaciones del grupo social (Moscovici, 1979, p.17-18).

Moscovici (1979) infiere tres condiciones para que emerja una representación social: la dispersión de la información, la focalización del sujeto individual y colectivo, y la presión a la inferencia del objeto socialmente definido (p.17-18). Para Moscovici los "universos de opinión", los significados, que son las representaciones sociales, presentan tres dimensiones:

1. La información: la cual es la suma de conocimientos que cuenta un grupo acerca de un acontecimiento, hecho o fenómeno de la naturaleza social. En nuestro caso es la educación formal, operacionalizada en la educación penitenciaria.

2. El campo de la representación: este expresa la organización del contenido de la representación en forma jerarquizada; varía de grupo en grupo e inclusive al interior de un mismo grupo.

3. La actitud: corresponde a la dimensión que orienta favorablemente o desfavorablemente la relación con el objeto de la representación social, el significante; por lo tanto, es el componente más fáctico y conductual de la representación (p.176-178).

La representación social por lo tanto, corresponde a una forma de pensamiento social que surge en un contexto de intercambios cotidianos de pensamientos y acciones sociales entre agentes de un determinado grupo social; es un conocimiento de sentido común, que si bien tiene características de colectivo, también presenta dinámicas individuales, ya que refleja la diversidad de los agentes y la pluralidad de sus construcciones simbólicas, es decir, de sus significados.

Para Ibáñez (1994) las representaciones sociales se configuran en base a tres dimensiones:

1. Las condiciones económicas sociales e históricas de un grupo social;

2. Los mecanismos propios de formación de las representaciones sociales –objetivación y anclaje–;

3. Las diversas prácticas sociales de los agentes, relacionadas con las diversas modalidades de comunicación social (p.153-216).

2.6. Habilidades para la vida

La persona detenida adquiere habilidades para trasformar esta suma de *"estructuras estructurantes*", que es el habitus, no sólo a través de la adquisición de conocimiento de tipo formal (matemáticas, historia, castellano), de formación general, sino que también a través de habilidades para la trasformación positiva de esa realidad última que sería su rehabilitación. Este enfoque está reconocido por organismos mundiales y regionales de derechos humanos. A modo de ejemplo, la UNESCO (1995) señalaba lo siguiente:

"Las necesidades básicas de aprendizaje abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (como la alfabetización, la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas) y los contenidos de aprendizaje básico (conocimientos, habilidades, valores y actitudes) requeridos por los seres humanos para poder sobrevivir, desarrollar capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de su vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo" (p.11).

Lo que se intenta plasmar es el paso del paradigma clásico de aprendizaje -donde se muestra lo que se "*desconoce"*- a un modelo de *"conocimientos, habilidades, valores y actitudes"* que hace referencia directa al modelo de formación por competencias.

Dentro de este paradigma de competencias, el aprendizaje se concibe como la reconstrucción de los esquemas de conocimiento del sujeto a partir de las experiencias que éste tiene con los objetos -interactividad- y con las personas –intersubjetividad- en situaciones de interacción que sean significativas de acuerdo con su nivel de desarrollo y los contextos sociales que le dan sentido (Segura, 2003). El proceso de aprendizaje en base a este modelo de competencias es concebido desde la perspectiva constructivista de Ausubel, y es el proceso por el cual el sujeto del aprendizaje procesa la información de manera sistemática y organizada y no sólo de manera memorística sino que construye conocimiento (Díaz, 1998). Por lo tanto, estos aprendizajes significativos, que son los aprendizajes en los cuales el sujeto del proceso de formación reconfigura la información nueva con la experiencia, permiten integrar grandes cuerpos de conocimiento con sentido. De esa integración entre conocimiento con sentido y experiencia resulta el desarrollo de la competencia (Iafrancesco, 2004).

A modo de ejemplo, la Comisión Europea "Educación y formación en prisión en Europa" (2013) aboga por este modelo en base a competencias en la intervención con personas detenidas, y lo asocia a un modelo de intervención de enfoque integral:

"La función primordial de la educación de adultos es ayudar a aumentar la competencia, o negociar las transiciones en sus roles sociales, que les ayuden a obtener una mayor satisfacción en sus vidas personales, y para ayudarles a resolver problemas personales y comunitarios. Así, en el contexto penitenciario, la educación de adultos es más que adquirir habilidades específicas; más que centrarse en la preparación para la vida después de la cárcel, es ayudar a la gente a vivir con más

éxito. Permite a los presos desarrollar motivación, autonomía y la responsabilidad de controlar sus propias vidas más allá de las circunstancias en que se encuentran" (Instituto Nacional para la Educación de Adultos, México, 2013, p.6.).

La Comisión Europea (2013) pone el acento en la importancia de que la educación en contextos de encierro sea vista no sólo como una oportunidad de mejorar estas habilidades, sino como una oportunidad para proporcionar a los presos habilidades fundamentales para la vida y, desde este enfoque integral, abordar temas civiles, de salud, financieros, etc. Dentro de este enfoque integral que propone la Comisión Europea se identifican ciertas características que deberían ser consideradas en un programa de intervención:

1. **Características fundamentales.** En primer lugar para la Comisión Europea (2013) toda acción enfocada en la educación de adultos en contexto de encierro debería tener estas cuatro categorías: **Accesibilidad** al derecho sin restricción alguna. **Asequibilidad**: que haya diversidad y disponibilidad en la oferta educativa. **Adaptabilidad**: que la educación sea de acuerdo a la persona que la recibe y al contexto que la rodea. **Aceptabilidad:** que los contenidos y métodos de la enseñanza en las escuelas intramuros sean consecuentes con los Derechos Humanos.

2. **Amplia oferta curricular: Competencias básicas + competencias transversales.** Según la experiencia de la Comisión Europea (2013), se tiene que ir más allá de las habilidades básicas de la alfabetización, aritmética y lenguaje para incorporar también competencias transversales, como las capacidades básicas de salud, desarrollo personal, capacidades financieras, derechos humanos, ciudadanía, alimentación, medio ambiente, etc., que faciliten la reinserción de la persona detenida.

3. **Sistema modular:** El uso de los cursos modulares y basados en unidades presenta una oportunidad para asegurarse de que la longitud de la condena del

prisionero o las transferencias entre prisiones no impidan o interfieran con la oportunidad de continuar o concluir su educación y formación.

4. **Oferta vocacional/profesional:** De acuerdo con el estudio elaborado por la Comisión Europea, existe una creciente demanda de competencias de alto nivel. *"En Europa se calcula que para el año 2020 habrá 16 millones más de puestos de trabajo que requerirán cualificaciones de este nivel. Esto representa una barrera para los presos pues en la mayoría de los casos, los programas de formación para el trabajo son obsoletos en el sentido de la vinculación con las necesidades del mercado laboral actual"* (Instituto Nacional para la Educación de Adultos, México, 2013, p.9.).

2.7. Los discursos acerca de la educación en cárceles

Para profundizar las significaciones que los sujetos privados de libertad le otorgan a la educación resulta oportuno mencionar las conclusiones en pedagogía social de Núñez (1999), sobre todo cuando señala que el proceso educativo buscar generar nuevos intereses del sujeto y relacionarlos con formas posibles de realización social. La idea, entonces, es legitimar -mediante acciones socialmente admisibles- los intereses del sujeto, aportándole recursos culturales que le permitan un amplio desarrollo personal. Es en este objetivo que el rol del educador resulta clave, toda vez que al enseñarle otras alternativas de concebir el mundo también le aporta mecanismos socialmente aceptables de concretar sus intereses.

Así también Scarfó (2008) aporta la visión del derecho social en la educación, toda vez que ésta desarrolla –mediante el lenguaje y la transmisión y recreación de la cultura- la inserción de un sujeto en la sociedad. De este modo, el no uso de este derecho implica perder la condición de ciudadano que aporta al desarrollo de su comunidad.

Razón por la que se exige del Estado velar porque todo ciudadano pueda acceder a este derecho de manera digna y con parámetros de calidad.

Así es como la educación en los recintos penitenciarios resulta ser una oportunidad para que los sujetos que han delinquido puedan recuperar el ejercicio del citado derecho social, condición que a la vez beneficia a toda la sociedad. Por lo mismo es que Núñez (1999) sostiene que la educación para los sujetos privados de libertad debe considerar tres objetivos inmediatos: *la ocupación provechosa del tiempo en reclusión, mejorar las condiciones de vida en la cárcel y apuntar a la obtención de resultados que se puedan asociar a una rehabilitación efectiva, como un oficio, actitudes socialmente aceptables y conocimientos que mejoren su comportamiento más allá de la etapa carcelaria* (p.176).

Por todo lo anterior, consideramos indispensable atender al significado de los discursos de los actores involucrados en nuestro estudio y mediante la información del currículo nacional de adultos generar una propuesta en base a este concepto de habilidades para la vida y enfoque integral de intervención en personas condenadas, acorde a los habitus reales de estos intervenidos en un concepto clave que es la educación dentro de los lineamentos de la rehabilitación social de personas detenidas.

Así, los enfoques teóricos descritos nos permitirán no sólo una interpretación integral de la unidad de información, del discurso de los actores -lo cual detallaremos con detalle en nuestro diseño metodológico y con ello los instrumentos de recolección de información-, sino también plantear una visión de contexto que permita a los administradores de la educación intrapenitenciaria impulsar estrategias efectivas, con lineamientos claros, pertinentes y efectivos en lo que concierne a la educación como herramienta de reinserción social.

Capítulo 3
Metodología y diseño de la investigación

3.1. Diseño de Investigación

El presente estudio se relaciona con un enfoque cualitativo, que toma como estrategia el estudio de caso mediante el cual "se logra mayor comprensión de un caso particular y mayor claridad sobre un tema o aspecto teórico específico o se indaga un fenómeno, (…) se reconocen aspectos esenciales de la situación o el problema, se reconoce aquello que lo constituye, lo esencial, los hechos o aspectos de lo que depende todo lo demás, y se distingue lo accesorio de lo secundario" (Galeano, 2004, p.78).

Para Watson-Gegeo (1982), la investigación cualitativa consiste en descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables. Además incorpora lo que los participantes dicen, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones, tal y como son expresadas por ellos mismos. Mientras que para Pérez-Serrano (2004) la investigación cualitativa se considera como un proceso activo sistemático y riguroso de indagación dirigida, en el cual se toman decisiones sobre lo investigable, en tanto se está en el campo objeto de estudio. La investigación cualitativa trata, por tanto, del estudio sistemático de la experiencia cotidiana y enfatiza el estudio de los procesos y de los significados, se interesa por fenómenos y experiencias humanas. Da importancia a la naturaleza socialmente construida de la realidad, a la relación estrecha que hay entre el investigador y lo que estudia.

Esta elección metodológica permite comprender un fenómeno social a partir de las vivencias de los sujetos de estudio, es decir, se persigue construir los significados que las personas que asisten a la escuela en el sistema cerrado le asignan

a la educación formal y con esos conceptos relacionarlos para generar conocimientos de carácter científico.

3.2. Tipo de Investigación

El diseño de investigación corresponde al de tipo exploratorio descriptivo (Corbien & Strauss, 2002), debido a la escasa información en materia de educación proveniente de la implementación de programas tanto en cárceles públicas como concesionadas de nuestro país. El estudio de carácter exploratorio identifica tendencias y relaciones entre variables estableciendo un marco de referencia para futuras investigaciones relacionadas con el tema.

Respecto del carácter descriptivo, la idea es exponer el significado relevante que le otorgan los reclusos a la educación penitenciaria. Es decir, "*describir e interpretar de manera sistemática los datos particulares para obtener una visión generalizada de nuestro objeto de estudio"* (Corbin & Strauss, 2002, pág. 14).

3.3. Muestra (Participantes)

En la metodología cualitativa el muestreo es entendido como la operación a través de la cual se construye un caso de estudio caracterizado por la totalidad y la complejidad, de manera de poder analizarlo y extraer resultados y conclusiones relativas a dicho caso (Flick, 2004). En este sentido no se persigue la representatividad de la muestra, sino que la generatividad del caso, es decir la posibilidad de dar cuenta de modos de comprender y construir versiones sobre la realidad.

En una primera instancia, se realizó un muestreo intencional, el cual es característico del diseño cualitativo, ya que los elementos muestrales de la población deben estar definidos y seleccionados en la pregunta de investigación y los objetivos. Para Rodríguez (1996), el muestreo intencional consiste en que los sujetos se eligen de acuerdo a los criterios que el investigador establece. Estos criterios, en nuestro caso, fueron señalados en la definición de la población. Baeza (2002), por su parte, señala que una muestra intencionada consta de neutralidad si estos criterios que señala el investigador no están mediados por terceras personas de forma directa. En el contexto del muestreo cualitativo, éste se construye de manera más o menos simultáneo a la recolección y los análisis (García, Gil, & Rodríguez, 1999).

3.4. Criterios de inclusión en la selección de la muestra

Los sujetos seleccionados deberán responder a los siguientes criterios:

- Personas que se encuentren en la mitad del período de cumplimiento de condena en el sistema cerrado.

- Sean alumnos regulares que como mínimo hayan cursado 2 años de escolaridad.

- Sean internos de los Centros de Detención Preventiva Santiago Sur y del Centro de Cumplimiento Penitenciario Colina II (Ambas cárceles con mayor población penal y considerada como recintos de alta complejidad delictual).

3.5. Técnicas de recolección de la información.

En base a nuestras "unidades de análisis" las técnicas de recolección de datos en nuestra investigación corresponden a:

Historias de Vida (metodología biográfica). Según la literatura relacionada el método biográfico encuentra sus raíces en las tres principales técnicas de recolección de información cualitativas: la observación participante, la documentación (análisis bibliográfico) y la conversación mediante entrevistas en profundidad, focus group, etc. Valles (2003) destaca el uso polisémico que se ha dado al término historia de vida y señala que se usa como técnica insignia entre las estrategias metodológicas del estudio de casos biográficos. El instrumento de recopilación de datos entre las personas detenidas será conocer sus historias de vida. Esta información constituye el amplio cuadro de la historia oral que, en este caso, corresponde al género que reúne conceptos como historia oral, historia de vida, testimonio personal, biografía y autobiografía (Viera, 2010). En nuestro caso, se busca la convergencia de relatos sobre un mismo acontecimiento o sobre un mismo periodo de tiempo (Pereira de Queiroz, 1991).

En esta materia entenderemos historias de vida en base a la definición de Pereira de Queiroz (1991) como el relato de un narrador sobre su existencia a través del tiempo, intentando reconstituir los acontecimientos que vivió y transmitir la experiencia que adquirió, narrativa lineal e individual de los acontecimientos que él considera significativos, a través de la cual se delinean las relaciones con los miembros de su grupo, de su profesión, de su clase social, de su sociedad global, que cabe al investigador mostrar. De esa forma, el interés de este último está en captar algo que trasciende el carácter individual de lo que es transmitido y que se inserta en las colectividades a las que el narrador pertenece.

Valles (2003) identifica cuatro maneras de dar cuenta de una historia de vida:

- Explotación de documentos personales diversos (autobiografías, diarios, cartas, fotografías, videos y otros).

- Solicitud de material autobiográfico al sujeto de estudio.

- Entrevista biográfica. En este caso el investigador mediante entrevistas genera un relato biográfico del sujeto de estudio.

- Monografía del método biográfico. Esta técnica tiene como corte una visión de carácter etnográfica, ya que se sustenta en la observación participante como en técnicas documentadas de recolección de información. El ocupar observación participante indica que el investigador debe pasar una prolongada cantidad de tiempo con el sujeto de estudio para recolectar la información que necesita. En nuestro caso se aplicara esta técnica a las personas detenidas.

➢ Fuentes documentales. Principalmente corresponden a documentos secundarios. Según la tipología entregada en Baeza (2002) los documentos secundarios son datos no generados en la investigación de forma directa, pero que están en relación al tema de estudio, los cuales corresponden a:

- Documentos escritos: análisis de prensa o reportajes sobre el tema, investigaciones relacionadas, legislación, etc.

- Documentos cifrados: son representaciones estadísticas (desempleo, sectores productivos, etc.), censos de población, registros financieros, etc.

3.6. Instrumentos de Recolección de Datos

Tal como se indicó, para recolectar la información se proyecta utilizar como técnica la historia de vida en base a una entrevista biográfica, que como tal posibilita la emergencia de significados y percepciones. Lo anterior en concordancia con la

definición de Taylor y Bodgan (1987), que define "como encuentros reiterados cara a cara, entre el investigador y los informantes, dirigidos hacia la comprensión de perspectivas que tiene los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan en sus propias vidas" (p.100-132).

El instrumento de recolección de datos, "entrevista biográfica", fue diseñado como una "Pauta" para entrevistar a estudiantes en contexto de encierro. Dado el carácter indagatorio de nuestro instrumento de recolección de información –y en función de nuestro tipo de investigación exploratorio-descriptivo- éste se compone por lineamientos temáticos, los cuales incluyen sub- temas. La idea es generar un discurso libremente producido, pero que al mismo tiempo se evoque al tema central planteado en la investigación.

3.7. Método de análisis de datos

La técnica para analizar la historia de vida corresponde al análisis de contenido de datos textuales. En primer lugar las entrevistas en profundidad son registradas en formato de audio, para posteriormente ser transcritas a un documento con el cual de construye una malla temática en relación con los temas y sub-temas que se señalan en la entrevistas. También se agregan temas que pudiesen aparecer en el proceso de la entrevista y que no fueron considerados al inicio de la elaboración de la pauta. Posteriormente se codifican los datos en categorías y se efectúa los recortes de significación correspondiente.

3.8. Análisis de Contenido Manifiesto

El análisis de contenido se instala como una técnica intermedia entre lo cuantitativo y lo cualitativo. Krippendorff (1990), desprende las cuatro características principales:

-Objetividad: donde los resultados pueden ser verificados mediante procedimientos de análisis reproductibles.

-Sistematicidad: La determinación de criterios previos hace posible incluir o excluir categorías.

-Contenido manifiesto: permiten una observación directa sin que se vea perjudicado el estudio de los contenidos latentes.

-Capacidad de generalización: Permite realizar análisis de datos cuantitativos para probar hipótesis y extraer conclusiones.

Según el destacado epistemólogo alemán Jost Krippendorf (1990), el análisis de contenido resulta ser una técnica propicia para las investigaciones sociales cuando se trata de analizar símbolos, significados y mensajes, las funciones que estos tienen en el ámbito en que se encuentran, y sus efectos. El análisis de contenido es una técnica que permite una mayor versatilidad en el campo de la investigación social, sobre todo por su perfecto equilibrio entre técnicas cualitativas y cuantitativas.

3.9. Unidad de análisis

Las unidades de análisis representan los segmentos del contenido de los mensajes que son caracterizados e individualizados para posteriormente categorizarlos,

relacionarlos y establecer inferencias a partir de ellos. En ocasiones, a la unidad de análisis propiamente tal se le denomina "unidad de registro", es decir, la unidad de contenido significativo dentro del documento que servirá para extraer resultados (Briones, 1988b en Cortes 2003). En nuestro caso la unidad de análisis es la entrevista transcrita de nuestra informante clave, y dentro de este contexto tenemos como unidades de este corpus las frases, el párrafo o tema: "aquí la unidad de análisis es un grupo de palabras reunidas gramaticalmente. No tienen valor por sí solas, sino a través del conjunto que constituyen". Es importante que este tipo de unidad tenga separadores reconocibles; podríamos recoger todas las frases separadas entre puntos, o punto y una coma, etc. En ocasiones, como ocurre con los párrafos, la distinción de cada unidad es evidente. Pero esto tiene matices. (Briones, 1988; Duverger, 1972; Hernández, 1994; Kerlinger, 1999; en Cortes, 2003).

3.10. Codificación abierta

Para iniciar el análisis del texto -unidad de análisis- comenzamos con lo que se denomina "codificación abierta" -open coding- (Strauss, 1987; Strauss y Corbin ,1990) en Valdés, 2000). El objetivo de esta codificación es abrir la indagación del texto de los datos y tiene carácter provisional. Es decir no son la categoría final, ni subcategorías de las mismas, sino que tiene como objetivo abrir y romper el discurso para empezar el análisis.

3.11. Criterio de parsimonia

Esto es, hacer máxima la explicación y comprensión de un fenómeno con el mínimo de conceptos y formulaciones (Valdés, 2000). Aquí la categoría y

subcategoría debe ser lo más precisa posible y abarcar una gran gama de significados dentro de los cortes que se realiza a la unidad de análisis.

3.12. Aspectos éticos

El sentido de los aspectos éticos se hacen presente en todo el proceso de la investigación, pero en nuestro caso profundizaremos estos aspectos en la recolección y análisis de la información, en base a cuatro criterios éticos que hemos identificados de la siguiente forma:

- La transparencia: en todo momento se le explica a los informantes los aspectos centrales y específicos que guían la investigación.

- El consentimiento: se refiere al permiso directo y formal de los entrevistados para grabar sus relatos.

- El respeto: por las vivencias, opiniones y valoraciones de los informantes, en su contexto específico.

- La confidencialidad: aspecto con que son tratados los datos entregados por los informantes. Manteniendo siempre el anonimato de los entrevistados que accedieron a entregar información.

3.13. Rigor científico

1. Credibilidad: este criterio se consigue al contrastar distintas fuentes de información a través del diálogo y de la argumentación racional, de procesos de

“corroboración estructural” y “adecuación referencial”, contextualizando la situación (Rojas, 2008, p.67).

2. Consistencia: por este criterio regulativo se entiende el grado en que los resultados de una investigación volverán a repetirse al replicar el estudio con los mismos o similares sujetos y en el mismo o similar contexto. En la metodología cualitativa las inconsistencias o discrepancias pueden desvelar interpretaciones del fenómeno, aportando una mayor riqueza de significados, sin embargo, es exigible un cierto grado de consistencia, pero concebida como dependencia o posibilidad de llegar a los mismos resultados a partir de informaciones y perspectivas similares (Rojas, 2008, p.74).

3. Neutralidad: este criterio exige que los resultados de la investigación sean el reflejo de los sujetos estudiados y no producto de los sesgos, juicios e intereses de los investigadores. Para la metodología cualitativa existen criterios intersubjetivos de racionalidad o normas de indagación por los que se pueden identificar los sesgos personales, supersticiones o falsas creencias; a esta característica regulativa se le denomina confirmabilidad (Rojas, 2008, p.82).

3.13. Entrevistas

Aplicando una pauta de preguntas a dos internos del CDP como a dos reclusos del Centro de Detención Preventiva Santiago Sur (antigua Penitenciaría de Santiago). Cabe señalar que en este análisis de resultados se utilizó una codificación a fin de resguardar la identidad de los entrevistados:

1.-Entrevistado PENT01: joven varón de 23 años

2.-Entrevistado PENT02 adulto varón de 30 años

De igual manera se realizaron dos entrevistas en el Centro de Cumplimiento Penitenciario (CCP) de Colina II:

1.-Entrevistado COLII01: adulto varón de 36 años

2.-Entrevistado COLII02: adulto varón de 59 años

Las entrevistas se realizaron en dos momentos, dado que la aplicación de los instrumentos de recolección de información se adaptó a la disponibilidad de los entrevistados y la normativa del recinto penitenciario, como también para acomodarse al contexto de los internos. Posteriormente éstas se trascribieron en su totalidad y a estas unidades de análisis se les aplicó la técnica de análisis de contenido manifiesto.

Capítulo 4
Análisis de resultados

Dentro del enfoque cualitativo de esta investigación es necesario acotar dos variables significativas antes de continuar con el análisis de contenido en sí. Se trata del contexto y de las notas del campo.

El contexto se refiere a los aspectos relevantes del espacio donde habita y se desenvuelve el recluso y que está determinado por las características propias del centro penitenciario.

A su vez, las notas de campo son cada uno de los alcances descriptivos realizados por el investigador respecto del entrevistado desde una perspectiva etno-metodológica.

4.1. Notas de la Entrevista

4.1.1. Entrevistado PENT01

Primera entrevista:

Primera aproximación a un joven varón de 23 años que expresa una marcada sensibilidad artística. Prueba de ello es que hace retratos pictóricos de sus compañeros de encierro a cambio de una compensación económica. A través de sus respuestas se puede inferir una constante necesidad de aprobación. Su narrativa oral está marcada por episodios de violencia y maltrato ejercidos por familiares directos (adultos sustitutos de las figuras parentales). No expresa recuerdos de la figura paterna, mientras que hay un temprano abandono por parte de la figura materna. Su niñez está claramente

afectada por el consumo problemático de alcohol y drogas que recuerda de su abuelo y tíos. Es importante destacar que su madre lo dejó al cuidado de sus abuelos para irse al norte del país a trabajar. Sin duda refiere una infancia compleja por lo negligente de las conductas de los adultos que se hicieron cargo de él. Así también fue víctima de *bullying* en el colegio debido a su precario aspecto (sucio, sin uniforme completo, zapatillas rotas, etc.). También recuerda haber sentido vergüenza por su entorno familiar y jamás invitó a sus compañeros de colegio a hacer alguna tarea en su casa. Durante su educación media comenzó a consumir drogas y alcohol. Luego empezó a delinquir para mantener su adicción. Dice que también lo hacía para sostener económicamente a sus hermanos, a quienes considera como hijos. De hecho, no les ha contado que está en la cárcel, sino que se fue a Argentina a trabajar. Su expresión y tono cambian y se tornan más amables cuando habla de sus hermanos. Reconoce que en algún momento intentó suicidarse, sobre todo porque siente que fuera de la cárcel no es valorado y carece de afecto. Tiene una hija a la que no ve. Es más, nunca tuvo la oportunidad de decirle que es su padre. Al hablar de ella hay un quiebre de voz que expresa una clara frustración, aunque dice que su encierro y distancia "es lo mejor para la niña".

Segunda entrevista

En momentos previos a la segunda entrevista los profesores comentan que es un joven muy participativo, principalmente en todo lo que se relaciona con actividades artísticas (canta, toca la guitarra y justamente a nuestra llegada escribía el argumento de una obra de teatro). En esta segunda entrevista manifiesta mayor confianza hacia nosotros, incluso expresa cierto afecto y se conmueve al recibir los libros de la PSU de Lenguaje y Matemáticas que le hemos llevado. La segunda y última parte de la historia de vida se enfoca a su incursión en la vida delictiva y cómo ha influido la educación en su proceso de reinserción. También nos describe su desarrollo espiritual, así como sus expectativas del futuro.

Comienza narrando que fue padre a los 17 años. Con mucha dificultad encontraba trabajos sencillos que le permitían sobrevivir y mantener a sus hermanos. Son escasas las referencias a los problemas de comunicación que tiene con la familia de la mamá de su hija. Resulta notorio que se trata de un tema difícil de abordar para él. Retoma el tema de los empleos y dice que duraba poco en ellos debido a los largos períodos de ausencia de la madre (situación que lo obligaba a cuidar de sus hermanos). Dice que su vida ha sido una constante de dolor y carencias afectivas y económicas. Precisamente, por las necesidades apremiantes de sus hermanos menores justifica sus primeras incursiones en la actividad delictiva. Comenzó por robos menores con intimidación hasta llegar a perpetrar un robo a mano armada en una bencinera. Llega formalmente a la cárcel a los 20 años, aunque previamente ya había pasado por tribunales de menores.

Una vez constatado lo anterior, nos narra su experiencia dentro de la penitenciaria. Comienza afirmando que dentro de la cárcel se puede pagar para obtener lo que se necesite. Narra las condiciones precarias e insalubres que se viven dentro de la cárcel. Agradece estar en la "calle 13", ya que de lo contrario afirma podría peligrar su vida.

Luego explica el modo a través del cual logró acceder al "beneficio" de estudiar. Comenta que lo seleccionó el área técnica, ya que en un principio estaba renuente en el periodo de postulaciones. Sin embargo ahora agradece que haya sido así. Siente que fue "obra de Dios" (en la cárcel también se ha convertido al cristianismo). Asegura que en la escuela le han enseñado mucho, que ha aprendido a comportarse, a adquirir valores como paciencia, respeto por el otro y por las posesiones ajenas etc.

Explica cómo es que en la cárcel "conoció" a Dios, una experiencia de vida que le permitió sentirse acogido y refugiado. Comenta que la comunidad cristiana impone

reglas, horarios y normas de conducta (no fumar, no beber, no consumir drogas etc.) que le han permitido una nueva forma de concebir la vida. Manifiesta que la comunidad cristiana significa todo para él.

En lo que respecta a su visión del futuro, manifiesta sus deseos de estudiar y conseguir mejores oportunidades de vida para él y sus hermanos menores. Desea encontrar un trabajo y poder ahorrar dinero para iniciar sus estudios universitarios (a nivel académico su foco es prepararse para dar la PSU). Su hija es una de sus mayores preocupaciones. Espera que ella sea un poco más grande para poder presentarse y explicarle quién es su padre. Asegura haber aprendido la lección y está convencido que después de tocar fondo, jamás volverá a delinquir. Se proyecta como un hombre profesional y formando una familia estable.

4.1.2. Entrevistado PENT02

En una primera aproximación se observan secuelas de labio leporino y paladar hendido en este entrevistado. En contraste con el caso anterior, tiene un carácter más duro y refiere que incluso dentro de la cárcel ha cometido algunas conductas indebidas. Narra una infancia marcada por un entorno de delincuencia aprendida de sus tíos. También con algunos episodios de violencia en sus primeros años de vida. Dice que siempre le costó estudiar. Incluso reconoce un alto índice de repitencia durante su educación básica. También asume consumo de drogas y alcohol. Explica que su propósito de estudiar es para "hacer conducta" y como medio de supervivencia, toda vez que en el sector de la cárcel donde se encuentra "no lo quieren".

4.1.3. Entrevistado COLII01

Primera aproximación a un joven adulto de 36 años. Asiste como oyente al colegio para dar la PSU. Refiere una infancia marcada por ausencia de la madre, quien lo dejó al cuidado de su abuela y su padre a los tres años de edad. Su padre rehace su vida con una nueva pareja y entonces queda al cuidado de su abuela, quien tenía un carácter duro y no participaba mucho en su educación. Recuerda que no asistía a las actividades del Día de la Madre, como tampoco supervisaba sus tareas ni iba a reuniones de padres y apoderados en el colegio. Dice haber sido etiquetado como "niño problema" desde sus primeros años de vida escolar. Los profesores lo suspendían por problemas de conducta y eso le impedía aprender. Comenta que repitió el 5° año básico y esto le sirvió de lección para poner un poco más de empeño en sus estudios y no volver a repetir hasta lograr terminar su educación básica en libertad. Lo anterior le permitió cursar algunos semestres de Comercio Exterior en la Universidad de Santiago. Recuerda a una prima como apoyo y contención en aspectos personales y académicos. De la misma manera refiere contar con el apoyo y cariño de toda su familia durante los 7 años que lleva interno. Incluso uno de sus medios hermanos ha ido a la cárcel a hacerle clases para preparar la PSU. Hace una analogía de su vida con la de un animal en cautiverio (para tal ejemplo se compara con un felino). Reconoce consumo y tráfico de drogas, situación que lo llevó a dejar sus estudios universitarios.

4.1.4. Entrevistado COLII02

Primera aproximación con adulto mayor de 59 años. Según sus palabras declara ser "hijo natural" de una madre que a los 7 años lo pone a disposición del Servicio Nacional de Menores. Pasa por varias casas hogar, pero siempre se escapa para retornar al seno familiar. A los 14 años viaja por su cuenta a Arica, donde comienza formalmente su historial delictivo. Refiere una infancia marcada por el alcoholismo de

los integrantes de su familia. Dice que siempre fue rebelde y callejero. Recuerda a su profesora de primero básico, quien lo orientaba y se preocupaba de él. Incluso lo llevó algún tiempo a su casa y dio trabajo a su madre como empleada doméstica. Refiere tener facilidad para el estudio, ya que nunca repitió y dentro del sistema escolar penitenciario fue el primero de su generación al egresar de la enseñanza media. Describe un ambiente carcelario hostil en donde debe portar armas blancas para salvaguardar su vida. Dice haber "macheteado" (Pedir dinero a otros internos) y "tirado polilla" (Hurto) dentro de la cárcel. Recuerda que 33 años de su vida ha estado internado. Es reincidente y en la actualidad ejerce como "mozo" (Auxiliar de servicios) del colegio, aunque reconoce que lo hace sólo por conducta, pues no recibe remuneración por esta actividad.

1. Análisis de dimensiones

-Contexto Familiar

A la luz del presente estudio queda en evidencia que la percepción que los entrevistados tienen de sí mismos como alumnos de Educación Básica está estrechamente relacionada con la reproducción de pautas familiares. En otras palabras, los sujetos tienden a concluir que su desempeño, tanto en el ámbito académico como de convivencia escolar, responde a la influencia de ciertas pautas familiares que ellos tendieron a reproducir en su niñez y que sin duda afectaba su capacidad adaptativa al medio escolar.

"A esa edad yo iba en tercero básico y de que me fuera bien en el colegio, que yo recuerdo, me iba bien hasta esa edad. Después me empezó a ir mal ¿entiende? Ehmm, no iba clase, hacia la cimarra, me escondía en un closet, no me gustaba el colegio porque yo encontraba que eran todos mis compañeros distintos a mí". PENT01

Los cuatros entrevistados asociaron su experiencia en la educación básica como un proceso aburrido o monótono, pudiendo aquello estar determinado por la débil estructura familiar. Se observa, además, una capacidad insuficiente para adherir a la dinámica escolar, hecho que finalmente se refleja en un bajo rendimiento escolar que deriva en una inminente deserción.

"Cuando yo era chico no me gustaba ir a colegio. Me aburría, me aburría estar todo el día en una silla. Estar escribiendo todo el día. No me gustó y ahí empecé a alejarme. De ahí llegue hasta quinto básico". PENT02

-Causa y efectos

Si bien es cierto que con los datos biográficos disponibles no podemos concluir que los entrevistados presentan un Trastorno Deficitario de la Atención e Hiperactividad (TDAH), sí es posible desprender de sus relatos –sobre todo en la etapa como estudiantes de Educación básica- ciertas características o variables significativas, como lo es una realidad familiar marcada por episodios de negligencia y falta de preocupación de las figuras parentales o sustitutas de los padres. Así, la aparente inatención, hiperactividad e impulsividad nos son más que expresiones que un problema que se manifiesta en la escuela, pero que sin duda tiene su causa y génesis en el hogar.

También existe un discurso marcadamente negativo por parte de los entrevistados hacia los funcionarios de la educación, a quienes se define como Profesores/directivos**.** Se trata de una visión directamente relacionada con el hecho de que los cuatro entrevistados reconocen no haber sido capaces de adaptarse al esquema conductual que establecen los colegios. Es preciso advertir, sin embargo, que en algunos casos minimizan la visión negativa de los profesores y hasta mencionan cierto

nivel de "conexión positiva". Es decir, se trata de una calificación negativa en lo general, pero que rescata episodios particularmente positivos en sus historias personales.

"Se llamaba la profesora Leontina en el hogar, primero básico, ese fue, esa fue una profesora porque, eh, me llevó incluso a su casa en varias oportunidades". COLII02

Cuando existe un acercamiento en su historia de vida los sujetos tienen a identificar positivamente a quienes fueron empáticos con ellos, es decir, el sujeto reconoce y valora positivamente al profesor que lo acoge emocionalmente en la etapa escolar.

-Precariedad familiar

También es importante destacar que el sujeto asocia pautas, situaciones vividas durante su etapa en la Educación Media, a estados de vergüenza producto de sus relaciones con los familiares o el comportamiento de ellos. Es decir, de alguna manera la precariedad familiar constituye una barrera que impide avanzar en el ámbito relacional con los pares, dejando al entrevistado al margen de la convivencia escolar.

*"De repente había que hacer trabajos en las casas ¿cierto? Después del colegio ir a la casa y yo no quería llevar a mis compañeros a mi casa…Porque mis tíos estaban siempre curados".*PENT01

-Posicionamiento negativo y sentido de pertenencia

El desarrollo de las entrevistas permite profundizar también en la experiencia de los sujetos como alumnos de la Educación Media. En esta etapa destaca un comportamiento de joven-adolescente, donde se le otorga especial importancia a la "popularidad", entendida ésta como pautas de comportamiento que podrían ser identificadas como "antisociales", pero que en el grupo de pares del sujeto son valoradas y reafirmadas. Es decir, se potencian acciones "negativas" que tienen como propósito el reconocimiento social, provocando un inminente acercamiento a la actividad delictual. A su vez, el acto de delinquir se entiende como un dispositivo para visibilizarse entre el grupo de pares. De lo mismo, se infiere que un óptimo rendimiento académico es incompatible con esta necesidad de "visibilizarse" o "ser aceptado por los pares", dejando en claro que no es propósito de este estudio realizar una lectura determinista de causa-efecto en esta relación de fracaso o inadaptación escolar con el surgimiento de la actividad delictiva.

"Siempre como que los más malos son los más populares. Siempre como el más ladrón, el más ordinario, siempre lo toman como un ejemplo". PENT01

Aquí también destaca la necesidad de pertenecer a un grupo, mimetizarse con los pares en base a la acción. La individualidad pierde terreno frente a la presión grupal. La decisión, el libre arbitrio, se debilita por la necesidad de aceptación. Se observa una clara homogeneización del comportamiento, sobre todo el que conlleva un estilo transgresor.

"En la Media era aceptado a costa de que me drogara y tomara ¿Entiende? Era más fácil que me aceptaran si era como ellos, si era ordinario, si tomaba". PENT01

-Experiencia laboral

Las entrevistas en terreno también permitieron indagar en la temprana experiencia de los sujetos en el campo laboral, proceso en el que el nivel de inmadurez fue vital para determinar la permanencia y proyección. Es decir, sus experiencias laborales están referidas a un carácter esporádico y poco duradero, pues se trata de reiterados episodios de trabajo infantil. Por tanto, queda expuesta la vulneración de derechos y necesidades propias de la etapa de vida del sujeto.

"Tuve como hartos trabajos y era lo que yo podía dar en ese momento porque era menor de edad". PENT01

La permanencia en el trabajo también está relacionada con el carácter negligente de la madre que genera una suerte de parentalización, dado que el sujeto debe asumir el cuidado de los hermanos ante reiteradas ausencias maternales. Lo anterior provoca la expulsión del medio laboral.

"La Camila estaba como contenta igual. Era lo que me motivaba para que yo trabajaba, pero igual pasaba como por un periodo de estrés, porque habían situaciones en mi casa donde tenía problemas con mi mamá, mi mamá constantemente salía, se perdía. Entonces no podía mantener los trabajos porque mi mamá constantemente salía". PENT01

Como conclusión se observa en el relato que en cada una de las experiencias incide un factor externo que limita o condiciona la permanencia o estabilidad laboral.

Es posible, además, establecer un nexo entre el bajo compromiso laboral con la reproducción de comportamientos delictivos. Es decir, el sujeto asocia o reproduce como adulto situaciones de su niñez. Es más, lo entiende como natural y a lo largo del

tiempo lo adopta como una forma de vida, basado fundamentalmente en una socialización familiar del acto delictual, un aprendizaje permanente que aun identificando la cárcel como método de castigo, no logra disuadir esta normalización del delito.

Aquí es donde el ejemplo de los familiares va conformando la identidad delictual a partir de la socialización primaria, que se basa en eventos e historias familiares que se construyen desde la óptica delictual, con una imagen de sí mismo y de los otros bajo la etiqueta del delincuente.

*"Yo tengo familia, tengo familia de parte de mamá y parte de papá. De parte de mamá somos todos delincuentes".*PENT02

Por tanto, esta autopercepción se construye en el marco de las relaciones familiares, en donde las figuras adultas constituyen verdaderos referentes para las generaciones futuras.

*"Cuando mis tíos, mis primos llegaban con plata y dinero. Llegaban con tele, con miles de cosas. Ahí es donde aprendí y aprendí viendo cosas que ellos hacían".*PENT02

-Relaciones disfuncionales

En lo que podríamos considerar relaciones disfuncionales, los entrevistados expresan en su relato un alto nivel de frustración a raíz del ocultamiento de su identidad. En la mayoría de los casos se trata de prontuarios delictuales que incitan a mentir para resguardar la integridad de los hijos.

"Entonces a mi hija yo no podía decirle que era su papá. Tenía que cambiarme el nombre cuando estuve en la calle, yo creo que eso me volvió como loco". PENT01

También podemos observar que los entrevistados asocian su inicio en la actividad delictiva en razón de una necesidad familiar. Delinquir se vuelve un medio para hacerse responsable del sustento familiar. De alguna forma la carencia económica los lleva al ejercicio de proveedores del grupo familiar. Sin competencias y con baja escolaridad para alcanzar un trabajo formal, el delito resulta una alternativa viable para dar respuesta a las necesidades materiales.

"Y ahí se perdía semanas (la madre)… y claro, la Almendra fue como mi primera hija ¿entiende? Tuve que criarla… Fue uno de los motivos por el cual comencé a delinquir". PENT01

-Consumo y violencia

El delito contra la propiedad pasa a formar parte de una rutina del sujeto, cuya característica principal se asocia a la adquisición de bienes o servicios sin mediar mayor esfuerzo. Aquí es donde podemos distinguir, entonces, una subcategoría referida al poder adquisitivo inmediato. Es decir, la propiedad no es vista como el resultado de una inversión de tiempo, educación y trabajo. Aquello lo distancia de la educación formal, donde se exige un proceso a largo plazo, lo que resulta poco atractivo para el sujeto. En esta permanente sobrevaloración del logro material el robo es utilizado para invertir en bienes para los hijos, no así en su educación.

*"Robaba y decía en mi mente es plata más fácil decía yo, plata fácil, plata que uno sale a robar todos los días po' y todos los días había plata todos los días, todos los días. Había plata cuando yo hacía algo malo y, por eso, yo me aparté más del colegio".*PENT02

En algunas ocasiones esta necesidad de poder adquisitivo deja de ser vista en su dimensión cotidiana y se proyecta en el tiempo.

*"Yo dentro de lo que he robado, he adquirido propiedades, eso es todo lo que yo dejé en la calle, no dejé dinero a mi hija, le compré casa, a mi otra hija le compré casa producto del robo".*COLII02

En una atapa de transición, nos encontramos con relatos que permiten configurar una idea de cómo el sujeto percibe la violencia. Es decir, hechos, acciones, modos de ver lo cotidiano, donde la violencia es una constante**.** Aquí es donde el sujeto concibe la violencia como un medio, una herramienta, un mecanismo. La violencia aparece como una variable que cruza toda la historia del sujeto.

Surge, además, la violencia familiar donde se observa la agresión física como una forma de relación parental que se materializa en contextos de abandono de los progenitores, una vulneración reiterada donde el victimario no recibe sanción. Además, queda en evidencia que la figura masculina ejerció mayor violencia en la vida de los entrevistados. Por otra parte, cuando ésta se hace crónica se evita la denuncia o se silencia para no exponer a terceros.

"El hecho de que mi abuelo tuviera como 40 enfermedades igual hacía que a mí me golpeara bastante ¿entiende? Y les dio la pauta a mis tíos para que también lo hicieran. Entonces igual había harta violencia en la casa". PENT01

"Mi tía trabajaba tiempo completo, era garzona en ese tiempo. Entonces, no estaba en el día en la casa y una vez yo le dije a mi tía lo que pasaba. Se puso a pelear con mi tío. Mi tío la pegó, la agarró a puros palos". PENT01

Se observa, entonces, que el sujeto internaliza los actos de violencia de tal manera que –por necesidad, protección o mecanismo de defensa-, termina por "naturalizarlos".

La violencia como medio de protección familiar es un proceso que da cuenta del tránsito del sujeto de víctima a victimario, toda vez que involucra el uso de la violencia como mecanismo para resolver conflictos familiares.

*"Yo era medio mayor y para defender a mis hermanos me puse medio violento con mis tíos. Yo no quería que pasaran lo mismo mi hermanos y yo empecé a agredir a mis tíos y les pegaba con palo, con fierro".*PENT01

En un constructo psicológico similar al anterior, la violencia es concebida como una medio de supervivencia en la "cana" (cárcel). En este momento la violencia es descrita como un medio de supervivencia en un contexto de encierro carcelario.

*"Uno ve pelea, ve gente que toma, aquí nos pescamos a tajo, aquí pescamos cuchillos, nos defendimos… Mi testimonio ha sido cogotear (robar) para poder sobrevivir, porque aquí muchas veces no llega comida de la calle".*PENT02

Según la percepción de los entrevistados la violencia forma parte de su cultura, pues no adquiere una connotación negativa, más bien la violencia se adopta para sobrevivir en términos materiales y emocionales. Esto último es inherente a la carga que por sí misma tiene el encierro en condiciones de precariedad.

Así también la violencia puede ser un medio para adquirir "fama carcelaria", es decir, un signo de estatus, una suerte de supremacía entre pares y a la vez un medio de comunicación para "marcar territorio". Así también la violencia se transforma en un

mecanismo de defensa que otorga respeto y protección en un contexto de evidente y constante hostilidad.

*"Para poder sobrevivir, para poder ser mayor que ellos, porque dentro de una cárcel nosotros teníamos que ser mayor que ellos, porque si nosotros mostramos una debilidad los van a pasar a llevar".*PENT02

En este punto el estatus que implica respeto se asocia con la magnitud del delito y versatilidad del delincuente, desde esa perspectiva se asume que un prontuario nutrido también garantiza un aura de protección al interior de las unidades penales.

*"Respeto… respeto viene por la calidad de delitos que uno ha hecho. O sea yo he hecho delitos importantes dentro de Santiago, bancos, empresas, los supermercados que estuvieron muy de moda".*COLII02

-"Justicia carcelaria"

De igual manera la violencia puede aparecer como un método de "justicia carcelaria". Aquello da cuenta de una subcultura donde la posibilidad de cometer delito está "afuera", no en el espacio carcelario. Por lo mismo es que la resolución de conflictos responde a códigos propios. No se contempla a Gendarmería como un canal válido para efectuar denuncias o exigir justicia.

"*He visto a alguien robando en la cárcel y aquí como ya están dentro de la cárcel no van a caer en cana de nuevo entonces les pegan, los apuñalan, se hace como una justicia dentro de la cárcel. Aquí no puedes tener errores".*PENT01

Es en este contexto donde el acto de delinquir puede ser entendido desde varias perspectivas. Primero, como un acto de violencia para sobrevivir en el encierro. En la

misma línea argumental el entrevistado nos señala que delinquir está directamente relacionado a la ausencia de visita, lo cual le resta acceso a bienes preciados en la cárcel, como el dinero, cigarrillos, comida, entre otros.

"Nosotros sobrevivíamos ("cogoteando", delinquiendo al interior de la cárcel) *así de esa manera, porque muchas veces… eh… familiares no, no me gustaba que me vinieran a verme, no me gustaba que mi familia viniera a estos lugares".* PENT02

Desde otra perspectiva se puede advertir que el mismo acto significa estatus carcelario, es decir, "Violencia como fama carcelaria". De igual manera, se generan acciones de "Violencia como justicia carcelaria", donde se castiga el acto de delinquir al interior de la cárcel.

-La "Cana Abierta"

Una tercera dimensión del presente estudio se refiere al contexto de encierro y hace referencia a la percepción general que los entrevistados tienen del Centro de Detención Preventiva Santiago Sur (ex Penitenciaría de Santiago). De aquí surge la percepción que hemos denominado "La Cana (Cárcel) Abierta", donde los internos reconocen cierta libertad de acción pese a estar recluidos. Esta noción sólo es aplicable a los internos entrevistados en el Centro de Detención Preventiva Santiago Sur, dada la estructura material y la normativa vigente en el recinto.

"Aquí se puede hacer entrar encomienda todos los días ¿cierto? Uno tiene acceso a más cosas, más beneficios y no hay problemas con la alimentación, no mayores problemas". PENT01

Según esta percepción, los contextos más favorables de encierro son aquellos que permiten una cierta flexibilidad en el uso del tiempo, como asimismo contar con

garantías asociadas a necesidades básicas. Desde esta óptica, los regímenes menos estrictos hacen más llevadera la estancia en cárcel, pero a la vez tienden a anular el efecto disuasivo de la misma.

Otro punto relevante es el entramado de relaciones que se produce al interior de las unidades penales y que involucra a familiares y conocidos que configuran redes de apoyo.

"Hablar con otra gente que quizás conoces, familiares que pueden haber aquí presos. No tengo familiares, pero sí tengo amigos que están en otros lados y tengo amigos que tienen familiares entonces pueden tener contacto". PENT01

Una de las formas de subsistencia que genera el ambiente de la ex Penitenciaria –a juicio de los entrevistados- es la ayuda a otros reos, así como también no ejercer la violencia entre miembros del mismo grupo. Se estrechan lazos de emocionalidad donde destacan el cariño y el respeto. Si bien es cierto que esta forma de relacionarse se observa en otros recintos penitenciarios, es en la ex Penitenciaría donde resulta más patente dada las características físicas y simbólicas del lugar.

"Muchas veces me buscan pa que los ayude para hacerle trabajo a las familias y eso va generando cariño porque igual yo dibujé, hago trabajo y si viene un muchacho de mi edad yo le ayudo y el día que viene la visita cierto la mamá lo ve y se puede emocionar…". PENT01

Mediante la reincidencia en el delito y su posterior condena, la constante entrada y salida de recintos penitenciarios adquiere cierta "normalidad". Es decir, el castigo a través de la privación de libertad no logra revertir el comportamiento criminógeno. Este proceso se advierte al inicio de las carreras delictuales, en la etapa de adolescencia transitando hacia la etapa adulta. De hecho, el mismo testimonio de

los entrevistados permite deducir que la experiencia de reclusión resulta insuficiente para disuadir el comportamiento criminógeno.

"*Yo tengo como siete, ocho condenas… He pagado 33 años de mi vida… 33 años de mi vida en total llevo hasta ahora… en cárcel…* (Tengo) *59* (años)".COLII02

-Fe en el cambio

La entrevista personal a los reclusos también permitió distinguir una experiencia no menos importante para entender sus respectivos procesos. Se trata de la "iglesia" como favor de cambio. Aquí se aprecia un proceso de recuperación de la fe, donde los reclusos aceptan la existencia de "un ser superior", aquel que promete la "redención", "otra oportunidad de vida", "el perdón". Surge la iglesia como un espacio de desarrollo de la espiritualidad en donde el sujeto se abstrae de la cultura criminógena, instalándose como un paréntesis de esperanza en el marco de la rutina carcelaria.

En este "proceso religioso", los discursos aluden a distintos niveles de proximidad espiritual, desde aquel que reconoce el ritual hasta la conformación de un compromiso orientado a reproducir de manera activa los preceptos de un credo. En este último caso se refiere a una relación vertical con un ser superior, de servicio y sumisión, en donde implícitamente el sujeto acepta "modelar" su comportamiento según el patrón espiritual sugerido por la fe.

"Servir a Cristo ha cambiado mi vida y me ha hecho recapacitar que la vida que llevaba no era buena sino que Dios me hizo escoger dos caminos, cuales son los dos caminos, la muerte o la vida, y yo preferí escoger la vida, el camino de la bendición, el camino de la salvación, ese camino escogí yo de poder seguir a Cristo de

*poder seguir viviendo ese es mi camino que llevo ahora el evangelio de poder predicar a Cristo".*PENT02

Se observa, entonces, que adherir a un proceso normativo en el marco de la evangelización exige acatar disciplina en grupo, con restricciones que modelan el comportamiento del sujeto en un parámetro coherente con lo que se espera de él en libertad.

-Importancia y significados asociados a la educación.

También se distingue la "educación carcelaria informal, que se refiere a los códigos que el recluso internaliza en el recinto penitenciario. Puede considerarse como una "escuela" fundamentalmente por el traspaso de experiencias intergeneracionales, transmitida como una especie de socialización mediante la comunicación entre internos. Aquellas experiencias pueden traer consigo un mayor adiestramiento delictual o bien un alejamiento del delito.

"Eh sí dentro los mismos presos es como una escuela que va quedando. Los mismos presos, los más antiguos ¿cierto? la gente más de edad van aconsejando y uno va aprendiendo". PENT01

El trabajo en terreno permitió también conocer las percepciones que tienen los internos respecto de los módulos de educación. A menudo son entendidos como un instrumento para mejorar sus condiciones de reclusión. Así también la asistencia a los módulos está asociada a estrategias para obtener confianza y seguridad.

Cabe destacar que en esta dinámica de "confianza" aparece el rol de "mozo" –una suerte de "empleado de facto"-, que trae consigo algunos privilegios de los cuales no goza la población común. El "mozo" se percibe a sí mismo como alguien distinto

en un contexto marcado por la violencia y la desconfianza, pues la certidumbre depositada por terceros responde a un fin instrumental desde ambas partes, no como fruto de una confianza genuina. Por otra parte, la posibilidad del "mozo" de manejar recursos y administrar el aula reporta un grado de autonomía cuya respuesta es positiva, pues la valora como un reconocimiento.

"Tengo acceso a movilizarme dentro de la cana por ser mozo en una escuela. Las personas de los colegios me tienen mucha confianza. Yo tengo la llave de la puerta, sé dónde están los lápices, todas las cosas que tengan que ver con la escuela y el aseo". COLII02

Sin duda las entrevistas personales también dieron la oportunidad de conocer in situ el proceso de educación en contexto de encierro y la forma cómo los entrevistados la entienden y proyectan.

La seguridad se expresa al límite de la vida o la muerte, aquello determinado por una serie de ajustes en donde el "aprender" es secundario, dado que la principal ganancia es mantener la vida. De acuerdo a ello la escuela opera como una especie de "embajada" que aísla y protege de los peligros inminentes que emergen de la relación entre internos.

"Yo no quiero morir dentro de la cárcel; no quiero morir; yo quiero irme vivo para mi casa; yo quiero estar vivo, estar con mi familia y ¿qué es lo que hice yo? me propuse en mi mente, en mi vida, voy a estudiar quiero aprender ahora sí quiero aprender y me puse esa etapa quiero aprender, quiero aprender" PENT02

De lo anterior es importante destacar que si bien existen similitudes entre educación e iglesia en el marco del disciplinamiento, hay diferencias dignas de destacar. Así es cómo la educación responde a algo concreto, toda vez que reporta

resultados (calificaciones) que permiten avanzar en la motivación, más aún cuando se acompaña de un refuerzo positivo. Esa familiarización con el éxito académico, sumado al carácter concreto e inmediato, se puede considerar como la base de un proceso de cambio que emprende el sujeto.

"Bastaba trabajar con profesionales cercanos el hecho de estar aquí. Es como que yo puedo darme cuenta de, no sé, quizás viendo las notas, de que yo me voy superando… uno va dándose cuenta y están todos los días trabajando contigo van viendo un cambio; te lo van diciendo, no es como que yo tenga, vaya a la iglesia y es como súper abstracto el tema bien volátil en el aire; aquí no; es como que se complementa el tema espiritual con el tema educación y el tema disciplinario que hay aquí en la cárcel. A mí ha complementado como persona". PENT01

De lo anterior se infiere que en la lógica carcelaria la educación tiene mejores perspectivas de éxito si viene acompañada del control al que están sometidos los reclusos. Es decir, ellos entienden la asistencia y participación en el proceso educativo como parte de las disposiciones externas. Desde esa perspectiva, asistir a clases en un contexto de obligatoriedad estaría más cercano al concepto de rehabilitación.

"Quizás si es que hubiera un mayor control vendrían todos pero a algunos no les interesa solo les interesa robar salir a traficar, salir a matar a patas negras y es su pensamiento constante ¿entiende?". PENT01

En atención a las percepciones que tienen los reclusos de la educación en contexto de encierro, se infiere la importancia que ellos le otorgan a la coerción y obligatoriedad para el éxito del proceso educativo. Así también la educación genera o bien recupera la posibilidad de un futuro socialmente aceptado.

Pero también se advierte una tergiversación del propósito educativo. El recluso concibe la educación en términos funcionales a su "carrera delictual". Podría entenderse como un refinamiento de su interpretación del mundo, aunque no es un propósito de la escuela, sino una comprensión errónea donde el objetivo es convertirse a futuro en un "mejor delincuente".

"Así es po, (la escuela) *claro que a lo mejor me ha hecho un delincuente más culto, sí porque yo sigo con la tendencia a la delincuencia".*COLII02

Sin duda esta operacionalización del conocimiento adquirido no se condice con el propósito de rehabilitación. Por el contrario, la cita evidencia una decisión de "profesionalizar" las conductas delictuales.

Mientras que a nivel familiar se relaciona con una especie de capital cultural, cuya utilidad se proyecta en el futuro, ya que constituye un canal de comunicación y acercamiento con los hijos, desde una figura más pro social que delictual. En relación con esto se observa una especie de resignificación de la escuela, centrada fundamentalmente en los sentidos que esta adquiere en el contexto de encierro y en la etapa adulta.

Finalmente, una connotación positiva de la educación la define como una herramienta social para salir adelante, que encierra connotaciones como avance o progreso en la vida del sujeto.

"Porque yo puedo replantearme mi futuro yo pude poner los pies en la tierra de nuevo y saber con certeza que yo podía lograr algo ¿me entiende?" PENT01

"Nunca me gustó el colegio, pero ahora uno puede darse cuenta de que esto sirve. Esto sirve a futuro. Sirve para dar un paso más y hasta el día de hoy puedo

darme cuenta que esto sirve pa' la humanidad, pa' el preso, para los que estamos en esta situación. A mí me sirve harto porque yo el día de mañana todo lo que he aprendido aquí yo puedo enseñárselo a mi hijo" PENT02

"igual sería significativo y es como es como la mejor manera de salir adelante el estudio o sea no saco nada con quedarme a ver tele en la pieza si no me va a servir de nada" PENT01

-"Hacer conducta"

Otro tópico que se desprende de la investigación es la importancia que le otorgan al hecho de "hacer conducta". Es decir, la educación no es vista como un fin en sí mismo, sino como un medio para obtener anotaciones positivas en la hoja de vida de los reclusos, mérito que les permite acceder a una serie de beneficios carcelarios, como la salida dominical, libertad vigilada, etc.

Sin embargo, en no pocos casos la asistencia al módulo de educación no es vista como un medio para lograr un beneficio, sino que la adopción de una conducta acorde a la normativa interna. Es decir, responde más bien a una acción natural que no está condicionada a factores externos. Dicho de otra forma, la posibilidad de obtener beneficios "no influye" en la decisión, pues ésta ha sido tomado mucho antes en función de un proceso adaptativo.

"La conducta claro te la exigen, pero pa mí como que no me influye el tema de la conducta, porque siempre me he portado bien. Entonces tengo la conducta buena, es como automático eso, igual estoy pendiente claro que no tengo que portarme mal, pero bien sí". PENT01

Aquí también se evidencia cómo va mutando el significado de la escuela, que transita desde un estigma negativo hacia una recuperación del significado asociado a conducta –es decir, acorde a los cánones institucionales- en donde la participación en los procesos educativos trae consigo como recompensa beneficios como la reducción del saldo de condena, y desde esa óptica es visto como un atributo positivo asumido por quien aspira a la libertad.

"Porque antes meterse a un colegio en la cana se veía feo. No hacer tira la cana se veía feo. Cambió la mentalidad, actualmente ir al colegio de conducta, arreglar la cana es conducta". COLII02

-El Profesor

Los entrevistados también hacen referencia a la experiencia educativa de los profesores que trabajan en centros penitenciarios. Si bien en la mayoría de los casos los reclusos no han desarrollado mayor vínculo o no se refirieron mayormente a sus profesores, cuando sí lo hacen es de manera positiva, destacándolas como "algo bueno" en su experiencia carcelaria. Lo anterior también es atribuible a características de personalidad fundadas en el ámbito relacional donde se desprende una relación horizontal.

"Son bien cercanos, te otorgan confianza, son bastante buenos, son buenos profesionales… eh… si no son serian para mí como los mejores profesores que he visto en toda mi educación desde que estuve en la básica, estuve en la media unos años creo que los profesores que están aquí son los mejores que he visto". PENT01

Conclusiones

El objetivo principal de esta investigación ha sido, desde un principio, identificar los significados que le atribuyen a la educación formal los sujetos que participan en programas educativos de centros penitenciarios, específicamente aquellos que funcionan al interior de los Centros de Detención Preventiva Santiago Sur y el Centro de Cumplimiento Penitenciario Colina II. Para poder llevar a cabo esta indagación, se aplicaron una serie de entrevistas que nos permitieron conocer y profundizar en las historias de vida de cuatro personas detenidas en dichos centros penitenciarios.

En ese sentido, el principal propósito de este trabajo de investigación apunta a una necesidad de aportar información relevante que contribuya a renovar, mejorar y optimizar las actuales políticas públicas en torno a la educación intrapenitenciaria, y el proceso de reinserción social encomendado por el Estado a Gendarmería de Chile. Este objetivo general se ha articulado en función de tres objetivos específicos, que se enfocan, respectivamente, en describir y analizar la información recopilada, y, en última instancia, formular recomendaciones e insumos para construir una política de Educación Penitenciaria que responda a los intereses y particularidades de los sujetos en contexto de encierro. De esta manera, en el proceso de desarrollo de este informe hemos logrado trazar un recorrido desde la descripción de los distintos significados encontrados, hasta la formulación de propuestas surgidas desde el análisis de los mismos.

Por medio de la recopilación y revisión de la información obtenida en las entrevistas, hemos podido llevar a cabo una descripción de las significaciones y posturas de los sujetos en estudio respecto a la reinserción social. De esta manera, hemos respondido nuestro objetivo de investigación número uno, que buscaba describir los principales significados sobre la reinserción social que le atribuyen los sujetos que

cumplen condena en el sistema cerrado, al interior de los Centro de Detención Preventiva Santiago Sur y Centro de Cumplimiento Penitenciario Colina II. En ese sentido, en relación a la dicotomía de reincidencia/reinserción, los sujetos conciben la reincidencia en base a las condenas pasadas, por lo que resignifican esta categoría como un prontuario, adquiriendo así una connotación positiva en tanto éste se vincula al estatus que ostenta cada sujeto dentro de la cárcel. Existe, por tanto, una apreciación positiva de la reincidencia que conlleva a una suerte de adherencia al paradigma delictual, puesto que el apresurar la salida en libertad se relaciona con recuperar la actividad delictual.

Por otro lado, los sujetos conciben la reinserción social como un conjunto de proyecciones de rehabilitación asociadas a un sueño, como algo difícil de alcanzar. Asimismo, vinculan esta noción con una obligación a seguir pautas clásicas de convivencia social, lo que no se lleva a cabo por medio de la educación penitenciaria, sino que, más bien, se implementa a través de actividades relacionadas con la religión. En ese sentido, la Iglesia adquiere un rol sumamente importante en la adhesión de los reclusos a un disciplinamiento que modela su comportamiento en función de lo que se espera de ellos en libertad. El acercamiento a la Iglesia, pues, facilita su adaptación a la sociedad, en tanto es a través de ella que pueden adquirir conductas morales y éticas propias de un 'buen cristiano', ampliamente valoradas para lograr una convivencia socialmente aceptada. Así, la educación carcelaria informal busca principalmente una especie de reinserción espiritual, cuyo objetivo principal es mejorar la visión de vida de cada sujeto, a través del establecimiento de una conexión entre la fe como camino de salvación, es decir, la rehabilitación, y la aceptación de un Ser Superior (Dios) que otorga el perdón tanto espiritual como social. La importancia de la Iglesia puede incluso llegar a proyectarse hacia el exterior de la cárcel, y se constituye como una posible y concreta red de apoyo moral, ético y sentimental en los primeros días de salida de los reclusos.

Dentro de la importancia que adquiere la Iglesia en la significación que otorgan los sujetos en estudio a la reinserción, la iglesia evangélica, particularmente, resulta especialmente fundamental. Nos parece importante detallar este fenómeno, puesto que en los sectores penitenciarios donde es fuerte la influencia de esta iglesia existe un sistema de restricciones, horarios establecidos, prohibición del uso de la violencia como medio de resolución de conflictos y del uso/abuso del alcohol y las drogas, y un fuerte impulso evangelizador hacia quienes van llegando. Este sistema de la iglesia evangélica dentro de los centros penitenciarios funciona como una especie de apoyo que, además de ser un espacio de redención, brinda amparo, valoración y seguridad a los sujetos, quienes, a la larga, pueden notar que la religión ha impactado de manera positiva en sus vidas. Asimismo, se observa una clara diferencia entre el alumno cristiano, que profesa un credo evangélico, y aquellos que forman parte de otra religión o no profesan ninguna. Cabe señalar, pues, que los entrevistados que provienen de contextos evangélicos tienden a responder de manera más receptiva al proceso de enseñanza-aprendizaje, al tiempo que realizan una valoración positiva al rol del educador.

A partir de esta descripción, hemos podido llevar a cabo nuestro objetivo de investigación número dos, por medio del cual buscábamos analizar los significados que le atribuyen los sujetos que cumplen condena en el sistema cerrado respecto de la educación formal al interior de los Centros Penitenciarios en estudio. Así, pudimos indagar y analizar a cabalidad las significaciones otorgadas por los sujetos a la educación formal que reciben dentro de los centros, en función de sus percepciones y posturas respecto a lo que ocurre dentro. Así, pudimos ver que en ocasiones reducen la educación a un mecanismo para "hacer conducta" –situación que otorga beneficios-, disfrutar la seguridad que entrega la permanencia en los módulos, y acatar las normas carcelarias como una suerte de "adaptación transitoria", lo que, sin embargo, termina apenas salen en libertad con intención de delinquir, porque no consideran otra alternativa posible. Por otra parte, también perciben el proceso educativo como una

suerte de obligación, puesto que señalan que si se les presionara más por participar de éste habría una mejor actitud y disposición de su parte. A esta noción de obligatoriedad se añade el vínculo que establecen entre educación y futuro, que, por una parte, se traduce en una herramienta social que permitiría salir adelante, como una posibilidad de avance o progreso, y, por otra, se relaciona con una especie de capital cultural que puede ser utilizado como canal de acercamiento y comunicación con los hijos, desde una figura más pro social que delictual. Lo anterior está presente en el siguiente extracto de las entrevistas:

"Nunca me gustó el colegio, pero ahora uno puede darse cuenta de que esto sirve. Esto sirve a futuro. Sirve para dar un paso más y hasta el día de hoy puedo darme cuenta que esto sirve pa' la humanidad, pa' el preso, para los que estamos en esta situación. A mí me sirve harto porque yo el día de mañana todo lo que he aprendido aquí yo puedo enseñárselo a mi hijo" PENT02.

En ese sentido, es pertinente reconsiderar el cuestionamiento respecto a si acaso resultaría contraproducente dotar de capital cultural (imparcial) a quienes ya poseen un grado de reproducción de conductas anómalas, las cuales los llevan a cometer algún tipo de delito. A partir de los resultados obtenidos en esta investigación, creemos que la respuesta a esta interrogante está en la tergiversación presente en la perspectiva de los sujetos respecto a la educación, dado que éstos la valoran de forma positiva solo en la medida en que les permita convertirse en delincuentes más avezados. A través de ello, podemos apreciar que la educación, sus contenidos y métodos, no son imparciales al habitus adquirido de cada uno, sino que, más bien, los sujetos la operacionalizan en función de éste; es decir, en lugar de utilizar la educación adquirida para la rehabilitación y reinserción, acaba siendo funcional a la lógica familiar, cultural y social existente de manera previa en cada sujeto. De esta manera, según lo que indican los sujetos, el capital adquirido puede provocar un efecto multiplicador en los otros, entendido como una gama de contactos y relaciones interpersonales de vínculos, puede

facilitar el acceso al capital económico y cultural. En otras palabras, la educación formal –capital cultural institucionalizado- servirá para sus propios intereses, para poder mover mejor sus activos producto de actividades ilícitas.

Ahora bien, esta amplia gama de significaciones y percepciones respecto a la educación recibida en el contexto de encierro, surge a partir de las distintas experiencias personales de los sujetos entrevistados, tanto educacionales como familiares o vinculadas con su entorno más cercano. En ese sentido, existe una reproducción de percepciones de vida y valores, que los sujetos en estudio reconocen haber adquirido durante la etapa escolar, principalmente, mediante la convivencia con amigos, tíos, profesores y otros adultos que pudieran resultar significativos. Por medio de esta reproducción, se lleva a cabo una clasificación del entorno en categorías (objetivación), lo que eventualmente los lleva a clasificarse también a sí mismos. Esta autoclasificación se realiza mediante la diferencia o distinción, según Bourdieu, que responden a esquemas que producen un sentido de pertenencia a un grupo o colectivo. De esta manera, los sujetos entrevistados se perciben y afirman a sí mismos como delincuentes, se definen como 'choros', y en su mayoría reconocen que volverán a delinquir, a reincidir.

Asimismo, en una etapa temprana vinculada esencialmente a la experiencia educativa y/o familiar, los informantes nos señalaron el poco interés que le asignaron a la educación formal, específicamente la enseñanza básica, lo que se tradujo en varios casos en una educación primaria incompleta. Al respecto, los sujetos tienden a describir esta etapa de su vida como "aburrida", o de cierta confrontación con los profesores y/o directivos del colegio; además, en algunos casos expresan la falta de pertenencia que sentían en el mundo escolar debido a pautas familiares adquiridas en la niñez. En ese sentido, nos parece relevante observar que en la mayoría de los casos se presentan trayectorias educativas interrumpidas por la deserción o expulsión del medio escolar, todo esto mediado por una experiencia de vida donde es común la carencia económica,

la negligencia parental y la paternidad adolescente, entre otros factores adversos que la educación no soluciona por sí sola, sino en conjunto con otras disciplinas como la sicología y la sociología. Se observa que el fracaso escolar es experimentado a temprana edad y resulta inevitable para ellos conceptualizar el colegio como un medio hostil; sienten que no tienen mucho que ofrecer, desde una perspectiva tanto académica como social, por lo que reaccionan ya sea auto-marginándose (expresando un comportamiento antisocial) o asumiendo riesgos para llamar la atención del grupo (primeras incursiones en la delincuencia).

Por otra parte, no se puede obviar, desde una perspectiva más psicosocial, la importancia del primer vínculo afectivo (la madre) como un factor común en todos los entrevistados, relación que acaba marcando profundamente tanto momentos de su infancia como el camino que los entrevistados siguieron en el delito y la educación. Desde esta perspectiva afectiva, también reconocen patrones negativos (emocionales y conductuales) asociados a la figura paterna, a quien tienden a otorgar el ejemplo de la violencia y delincuencia, y una falta de valores y compromiso, mientras que la madre es conceptualizada como símbolo de esperanza y cariño. Asimismo, los familiares cumplen un rol fundamental en el tema, en tanto se constituyen como una red de cuidado en la infancia de los entrevistados. Es a ellos a quienes se les atribuye la responsabilidad de no haber sido capaces de entregar los valores y ejemplos que los sujetos en estudio necesitaron para ser personas de bien, por lo que se los culpa, en parte, por el camino delictual escogido, y se exculpa a sus padres.

Las carencias familiares y la ausencia de adultos responsables acaban llevando a los sujetos, en su infancia, a iniciarse tempranamente en el mundo laboral, donde la explotación infantil desencadena finalmente la frustración hacia el trabajo y la sociedad, transformando a la delincuencia en la única opción para suplir las carencias materiales de la familia (alimentación y gastos básicos). Aquí es donde el poder adquisitivo resulta ser una justificación para delinquir, en tanto se justifica el delito mientras signifique un aporte a la familia. A su vez, la violencia intrafamiliar aparece

como un preámbulo incitador de la violencia usada como herramienta para delinquir, considerada parte de su cultura incluso dentro de la cárcel. A esto se añade el factor de la paternidad temprana, que en muchos casos afecta y/o determina de distintas formas su proceso escolar, y que para algunos es un factor positivo para continuar con sus estudios por la motivación a futuro que ello implica. Además de los factores vinculados a la familia, la necesidad de aceptación en grupos con perfiles 'antisociales' constituye un motivo sumamente relevante en la manifestación de conductas delictuales y desadaptadas, como el consumo de alcohol, drogas, robos y hurtos.

Por todo lo planteado anteriormente, podemos afirmar que los sujetos en estudio mantienen una visión negativa hacia el sistema educacional, donde los profesores no son necesariamente el problema. En algunos casos, incluso, éstos surgen como el real grupo de apoyo, pues la precariedad familiar vulnera la relación del alumno y el establecimiento, lo que sumado a otras condiciones psicosociales y ambientales refuerza la expulsión o deserción del sistema escolar. La escuela intrapenitenciaria, por su parte, hace sus mejores esfuerzos por lograr cambios en los reclusos, algo hacia lo que tanto estudiantes como docentes se manifiestan de manera favorable. Es más, se puede desprender del presente estudio que los docentes son agentes muy significativos para cada uno de los reos, pues notan la dedicación de su trabajo, valoran virtudes como la paciencia para explicar y ellos responden con sus tareas realizadas y con una participación muy destacada en las clases.

Finalmente, la principal problemática que hemos podido detectar en el presente estudio de caso es que la educación en el interior del CCP de Colina II y CDP Santiago Sur está inevitablemente permeada por la posibilidad de "hacer conducta" que tienen los reclusos a la hora de ingresar a la escuela. Este tiende a ser el factor movilizador de la voluntad para llevar adelante los estudios que tienen pendientes los internos. Pese a lo anterior, dentro de la escuela y sin abandonar su propósito movilizador, los reos se dan cuenta de que ésta les reporta un beneficio que va más allá de la posibilidad de salir antes de la privación de libertad. Llegan a notar que, además de ser una posibilidad de

estar en un ambiente más grato que el penal mismo, la educación les va a significar un mejor desenvolvimiento en la sociedad. Además, les ofrece la posibilidad de reparar heridas que traen consigo, que son múltiples y muy profundas, y que se vinculan estrechamente con las carencias que vivieron estando en libertad, en donde la falta de oportunidades y pilares familiares débiles los llevaron inexorablemente hacia el destino de delinquir y terminar presos.

De lo anterior se desprende, pues, que la educación carcelaria no está logrando su propósito de rehabilitación y cambio, sobre todo porque no logra soslayar los condicionamientos biográficos de los reclusos. Si bien los entrevistados expresan en varias ocasiones una esperanza de rehabilitación, en su fuero interno no pasa de ser una manifestación de buenas intenciones, una suerte de quimera que verbalizan, pero que de ningún modo internalizan por completo, por lo que suele ocurrir que caen en la reincidencia de los delitos. Es por ello que resulta de suma importancia que la intervención en educación sea realista, dado que los reclusos no manifiestan mucha resistencia al fracaso, sino que, por el contrario, optan por la facilidad que conlleva el acto delictivo.

De esta manera, en función de nuestros hallazgos, tanto en las entrevistas realizadas como en los datos cuantitativos respecto a las cifras de reincidencia en los últimos años, podemos concluir que los programas de estudio de una escuela formal, con un currículo de educación para adultos, resultan insuficientes para los requerimientos que plantea la educación penitenciaria, principalmente porque no están formulados en torno a la especificidad que presenta el condenado-estudiante. Es necesario, por tanto, explorar en las representaciones sociales de los condenados para generar una política de educación penitenciara en base a estos insumos, que se vincule directamente con la realidad carcelaria de los estudiantes. Es cierto que la educación formal cumple con las necesidades básicas de alfabetización, y aporta elementos

culturales que habilitan a todo miembro de la sociedad para convertirse en un aporte tanto en sí mismo como para los demás; sin embargo, no asume que en este caso en particular, el de los condenados-estudiantes, no se trata sólo de "habilitar", sino que también de re-habilitar, en función de una serie de elementos biográficos y psicosociales que deben ser atendidos para que el condenado internalice adecuadamente la importancia de la educación como un beneficio social, y no como un simple mecanismo para obtener un beneficio penitenciario.

Por lo mismo es que, una vez reconocida la comprensión de todos los actores involucrados, concluimos que la educación en contextos de encierro debería tener como prioridad el desarrollo pleno de las personas, considerando que éstas se encuentran en una situación de extrema vulnerabilidad de sus derechos y libertades. Este desarrollo debería estar estrechamente vinculado al concepto de dignidad humana, que significa el respeto de la persona "tanto en su actualidad como en su potencialidad" (Perls, 1942). Por tanto, es necesario que, en este contexto, la educación apunte a un desarrollo integral de quienes están privados de libertad, que incluya, además de la educación formal propiamente tal, instancias de participación, acceso a la cultura, a la ciencia y por sobre todo al conocimiento de los derechos humanos. Es por ello que se requiere de un grupo de acogida, y de un seguimiento hacia los sujetos con real potencial de rehabilitación. Esto adquiere sentido sobre todo porque en su mayoría los reclusos corren más riesgo "en la calle" que al estar encerrados, dado que sus percepciones y capacidades de sentido tienden a adaptarse a las variables endógenas de sus grupos, como la violencia, las drogas, los hurtos, etc. Es decir, los mismos "códigos" presentes en la cárcel, como la violencia, los esperan en la calle, pero con mayor potencial antisocial entre agentes que no aceptan esos códigos, por lo que se produce la diferenciación social y la clasificación de los sujetos en un grupo.

A través de esta descripción y análisis de la información recopilada, hemos podido responder cabalmente nuestro objetivo número tres, según el cual apuntamos a formular en base a dicha información una serie de recomendaciones e insumos para una política de Educación Penitenciaria en función de los intereses de los sujetos y sus particularidades biográficas, psicológicas, familiares y aquellas impuestas por el entorno social. En ese sentido, se trata, al fin, de construir estrategias que logren mejorar la confianza y seguridad de los reclusos en función de transformarlos en personas que se puedan reintegrar a la sociedad con una mejor valoración de sí mismos (autoestima). Se entiende, pues, que la educación puede ayudar a comprender mejor el fenómeno delictual, y que también puede brindarle las herramientas necesarias al sujeto para lograr una óptima reinserción social. Así, en base a los testimonios obtenidos en las entrevistas, podemos plantear que existe la idea generalizada de que la educación resulta más atractiva e incluso comprendida cuando va en paralelo a las capacitaciones que se desarrollan en los recintos penitenciarios (entre las más comunes están la carpintería, construcción, y artesanía, que ya se realizan al interior del penal y que incluso le reportan un ingreso económico al interno).

En relación a lo anterior, es relevante para futuras investigaciones indagar en las probabilidades reales de adecuar el currículum vigente para adaptarlo a la realidad que viven la mayoría de los presos del país. Además, es importante indagar en la posibilidad de llevar a cabo planes y programas que apunten a un desarrollo técnico profesional que sea accesible para los internos, que les permita, por ejemplo, acceder a un título técnico de nivel medio, y cuál sería la receptividad de los internos al respecto.

Considerando todos estos elementos, creemos que los siguientes aspectos son indispensables en una propuesta concreta que funcione como insumo para la elaboración de una Política de Educación Penitenciaria:

1. En cuanto al compromiso institucional, resulta indispensable:

- Crear un **organismo técnico-profesional** que dirija y articule la relación entre el Ministerio de Justicia y el Ministerio de Educación, para impulsar una reforma al sistema de educación intrapenitenciaria, considerando la opinión de Gendarmería de Chile y de todas las organizaciones involucradas en la educación de los internos.

- Sumar al Ministerio de Educación al proceso de rehabilitación por medio de planes y programa de estudios diseñados específicamente para contextos penitenciarios.

- Impulsar el desarrollo de Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios específicamente para la Educación Penitenciaria.

- Crear la figura de un asesor Educacional en el Ministerio de Justicia que ayude y trabaje en el tema Educacional.

- Comprometerse con un liderazgo compartido con una meta clara: Incrementar los logros de todos los estudiantes.

- Seleccionar recursos para los distintos niveles y focalizar el aprendizaje profesional colaborativo, alineado a prioridades institucionales y en vínculo con los alumnos.

- Crear sub-departamentos de educación penitenciaria en cada región del país.

- Permitir la participación activa de Gendarmería en los P.E.I (Proyecto Educativo Institucional) de los establecimientos educacionales que operan en los centros penitenciarios.

2. En cuanto a la legislación, es indispensable establecer por ley el rol de un **Director Nacional de Educación Penitenciaria** que impulse –en coordinación con todas las instituciones comprometidas con la educación penitenciaria- propuestas que estén destinadas a:

- La creación de Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios para la Educación Penitenciaria.

- Velar por la coherencia entre los talleres y cursos impartidos en los centros penitenciarios y la demanda laboral de cada provincia del país.

- Incluir la figura del **Coordinador Educacional** en el organigrama de los organismos que imparten educación en los centros penitenciarios.

- Considerar los intereses y condiciones psicosociales de los internos para un efectivo desarrollo de los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios para la Educación Penitenciaria.

- Procurar la coherencia entre la oferta programática de los establecimientos educacionales que trabajan en centros penitenciarios y el proceso de reinserción del interno.

- Impartir cursos específicos para formación de líderes, que ayuden a los internos a perfilar habilidades sociales necesarias para la vida después de cumplida su condena.

3. En relación al liderazgo estratégico a cargo del **Coordinador Educacional**, creemos indispensable los siguientes puntos:

- Los profesores no deben ver a los alumnos como reos.

- Los profesores deben conocer las rutinas de sus alumnos y generar una conexión humana para evidenciar cuáles son las prácticas de alto impacto.

- Tener altas expectativas define metas claras con un fuerte foco en el desempeño de los estudiantes.

- Conocer las prácticas de aula que tienen alto impacto para poder focalizarse en una enseñanza de calidad.

- Proveer a los estudiantes una estimulación intelectual.

- Modificar las estructuras para focalizar el trabajo en el progreso y bienestar de los estudiantes.

- Fortalecer la cultura de aprendizaje en todos los niveles.

Según lo planteado, impulsar una política nacional de dirección, liderazgo y gestión en los centros de educación penitenciaria permitirá diseñar, proyectar y evaluar innovaciones en la estructura, contenidos y programas a corto y mediano plazo, así como también implementar sistemas de control de gestión y evaluación de procesos. Además de ello, también genera beneficios concretos y efectivos para todos los actores involucrados directa o indirectamente en este desafío que interpela a toda la sociedad, por cuanto se trata de reintegrar plenamente a sus miembros privados de libertad.

Por último, para dar respuesta a nuestra pregunta de investigación**,** ¿cuáles son los significados, desde un punto de vista de las representaciones sociales, que les atribuyen los sujetos que asisten a los centros educativos dentro de centros penitenciarios (Centro de Detención Preventiva Santiago Sur y Centro Cumplimiento Penitenciario Colina II) a la educación formal impartida por los centros educativos que funcionan al interior de estos recintos, y cómo se vinculan éstos con la reinserción social? Hemos podido llegar a la conclusión de que, en este caso, la educación tiene un objetivo principalmente instrumental, que se traduce aquí en una posibilidad por optar a beneficios carcelarios. Asimismo, los sujetos en estudio significan la educación en base a sus habitus o representaciones sociales de grupo, por lo que cumple diferentes funciones: hacer conducta, estar con mejores condiciones en los módulos de educación, o interiorizar los conocimientos en base a habitus adquiridos que les permitirían ser 'mejor delincuente'. Por otra parte, el vínculo entre educación y reinserción pasa por un interés por el futuro de sus hijos; así, la promesa de mejorar la relación con ellos funciona como un motivo para apelar a la reinserción social. Un buen ejemplo de esta intervención sería el programa Abriendo Caminos, del subsistema de Seguridades y Oportunidades, que involucra a la familia en la reinserción social a partir de un trabajo con menores de edad que tienen a algún adulto significativo privado de libertad, y, cuando es posible, con el adulto que cumple condena.

Bibliografía

-Alonso, L.E. (2006). Pierre Bourdieu, el lenguaje y la comunicación: de los mercados lingüísticos a la degradación mediática.20-03-2016, de Universidad de Navarra Sitio web: http://www.unavarra.es/puresoc/pdfs/c_tribuna/TL-Alonso-lenguaje.PDF.

- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1990). Educación en materia de justicia penal. Recuperación de: http://www.unesco.org/education/uie/online/prisp/annexo.html.

-Bourdieu, P & Passeron, J.C. (1970). La Reproducción. Elementos para una teoría de enseñanza. Barcelona: Laia, pp.45-46.

-Bourdieu Pierre. 1979. Los tres estado del capital cultural Tomado de Actes de la Recherche en Sciences Sociales¸. Traducción de Mónica Landesmann. Texto extraído de: Bourdieu, Pierre, "Los Tres Estados del Capital Cultural", en Sociológica, UAM-Azcapotzalco, México, núm 5, pp. 11-17.

-Bourdieu Pierre. 1999. El campo científico en intelectuales, política y poder. Buenos Aires. Eudeba.

-Bourdieu Pierre. 2002. El baile de los Solteros. Editorial Anagrama.

-Corbin, J., & Strauss, A. (2002). Bases de la Investigación Cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Medellín: Universidad de Antioquía. ISBN: 958-655-623-9.

- Decreto N° 778. Diario oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 29 de abril de 1989.
-Decreto Ley N° 321. Diario oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 12 de marzo de 1925

- Decreto Ley N° 2859. Diario oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 15 de septiembre de 1979.

- Decreto Supremo Nº 518. Diario oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 21 de agosto de 1998.

- Droppelmann, C. 2010. Elementos clave en la rehabilitación y reinserción de infractores de ley en Chile. Revista Conceptos.

-Flick, U. (2004). Introducción a la Investigación Cualitativa. Madrid: Morata.

-García, E., Gil, J., & Rodríguez, G. (1999). Metodología de la Investigación Cualitativa. Madrid: Ediciones Aljibe.

-Galeano, M.E. 2004. Estrategias de investigación social cualitativa. El giro de la mirada. Colombia.

-Gendarmería de Chile, Unidad de investigaciones criminológicas: Tasas de Reincidencia Cohorte Egresados 2010 de los Programas evaluados por la DIPRES, Santiago, 2013.

-Gendarmería de Chile. (2008). Normas Técnicas de Intervención Psicosocial Penitenciaria. Santiago de Chile: Gendarmería de Chile.

-Gendarmería de Chile. (2008). Normas Técnicas en Educación y Cultura Penitenciaria. Santiago de Chile: Gendarmería de Chile.

- Granja Castro, J. (2003). Miradas a lo educativo. Exploraciones en los límites. México: Plaza y Valdez. p.97.

-Instituto Nacional de Derechos Humanos. (2014). *Estudio de las condiciones carcelarias en Chile: Diagnóstico del cumplimiento de los estándares internacionales de los derechos humanos.* p.192. Recuperación de: http://bibliotecadigital.indh.cl/bitstream/handle/123456789/639/Estudio%20general?sequence=4.

-Iafrancesco V. Giovanni M. La acreditación de los Centros Educativos: Autoevaluación y Autorregulación. Serie Escuela Transformadora, Libro 6, Editorial Magisterio, Colombia, 2004.

-Ibáñez, T. (1994). Representaciones sociales. Teoría y método. En Psicología social construccionista, 153-216. México: Universidad de Guadalajara.

- Instituto Nacional para la Educación de Adultos, México. (2013). Educación para adultos en contexto de encierro. 20-03-2016, de Instituto Nacional para la educación de adultos, México Sitio web: http://www.inea.gob.mx/colaboracion/asuntos_internacionales/documentos/pdf/Educacion_adultos_contextos_encierro.pdf.

-Krause, M. (1995). La investigación cualitativa: un campo de posibilidades y desafíos. Revista Temas de Educación. 7, 19-39. ISSN 0716-7423.

-Ministerio de Justicia. (2012). Informe final de evaluación programas de rehabilitación y reinserción social. Recuperación de: http://www.dipres.gob.cl/595/articles-141210_informe_final.pdf.

-Morales, A. 2012. Reincidencia en el sistema penitenciario chileno. Fundación Paz Ciudadana. Chile. 1-50. ISBN 92-1-130164-5.

-Moscovici, Serge (1961) El psicoanálisis, su imagen y su público. Buenos Aires: Huemul, 1979.

-Núñez, Violeta (1999). Cartas para navegar en el nuevo milenio. Buenos Aires: Editorial Santillana, 176 p.

-Organización de las Naciones Unidas (ONU) (1994). La educación básica en los establecimientos Penitenciarios. Publicaciones de las Naciones Unidas.

-Parsons, Talcott y Edward Shils, 1951. Toward a General Theory of Action, Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts.

- Pérez Serrano, G. (2004). *Investigación cualitativa. Retos Interrogantes. Vol I. Métodos*. Madrid: La Muralla.

-Scarfó, Francisco (2008a). Los fines de la educación básica en las cárceles en la provincia deBuenos Aires. La Plata: Editorial Universitaria de La Plata, 143 p.

-Talcott, Parsons & Shils. (1951). Toward a General Theory of Action. Harvard University: Harvard University Press.

-Taylor, S., &Bodgan, R. (1987). Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación. Barcelona: Páidos Ibérica.

-United Nations and UNESCO-Institute for Education. (1992). Educación básica en las prisiones de China. Recuperación de: http://www.unesco.org/education/uie/online/prisp/11.html.

-Vacca Gaitero, Néstor. Estudio en el anexo liceo CCP de Antofagasta, representaciones sociales de docentes en relación al currículo educativo. Tesis para otorgar grado de magister en psicología, Universidad de la República, 2008, Antofagasta, Chile.

-Vizcarra, Fernando. Premisas y conceptos básicos en la sociología de Pierre Bourdieu. En estudios de culturas contemporáneas. Diciembre 2002. VOL. VII. Número 016. Universidad de Colima. México.

Anexos

Análisis de contenido manifiesto.

DIMENSIONES	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
DIMENSIÓN I. NIÑEZ ETAPA TEMPRANA-ADOLECENTE CONTEXTO FAMILIAR	CATEGORÍA I. MADRE/PADRE.	Subcategoría 1. Una diosa
		Subcategoría 2. Padre como visión primaria romántica.
		Subcategoría 3. Adicciones.
	CATEGORÍA II. FAMILIA.	Subcategoría 1. Adultos significativos.
	CATEGORÍA III. EDUCACIÓN BASICA.	Subcategoría 1. Reproducción de pautas familiares.
		Subcategoría 2. Profesores.
		Subcategoría 3. Vergüenza.
	CATEGORÍA IV. EDUCACIÓN MEDIA.	Subcategoría 1. Popularidad.
		Subcategoría 2. Sentido de pertenencia.
	CATEGORÍA V. TRABAJO FORMAL,	Subcategoría 1. Trabajo e Inmadurez
		Subcategoría 2. Permanencia en Trabajo
	CATEGORÍA VI. REPRODUCCIÓN.	Subcategoría 1. Mal ejemplo.
		Subcategoría 2. Padre disfuncional.
	CATEGORÍA VII. EMPEZAR A DELINQUIR.	Subcategoría 1. Sustento familiar.
DIMENSIÓN II. ETAPA TRANSICIÓN	CATEGORÍA VIII. VIOLENCIA.	Subcategoría 1. Violencia (familiar)
		Subcategoría 2. Violencia como medio de protección familiar.
		Subcategoría 3. Violencia supervivencia en la cana.
		Subcategoría 4. Violencia como fama carcelaria.
		Subcategoría 5. Violencia como justicia carcelaria.

DIMENSIÓN III. CONTEXTO DE ENCIERRO	CATEGORÍA IX. PENITENCIARIA.	Subcategoría 1. Cana Abierta.
		Subcategoría 2. Conocidos/Familiares
		Subcategoría 3. Cariño, Respeto (Inteligencia Emocional)
		Subcategoría 4. Educación carcelaria informal,
	CATEGORÍA X. IGLESIA.	Subcategoría 1. enseñanza aprendizaje religioso
		Subcategoría 2. proceso normativo:
		Subcategoría 3. Planificar lo cotidiano.
		Subcategoría 4. Esperanza.
	CATEGORÍA XI. CALLE 13 MÓDULOS EDUCACIÓN.	Subcategoría 1. Adaptación/seguridad.
	CATEGORÍA XII EDUCACIÓN EN CONTEXTO DE ENCIERRO.	Subcategoría 1. Algo concreto;
		Subcategoría 2. Falta de Control/coerción.
		Subcategoría 3. Futuro/salir adelante.
		Subcategoría 4. Capacitación Vs Educación Humanista.
	CATEGORÍA XIII. PROFESORES.	Subcategoría 1. Tomar el control
		Subcategoría 2. Buenos profesionales.
	CATEGORÍA XIV. HACER CONDUCTA.	Subcategoría 1. No influye.
		Subcategoría 2. Obligados
DIMENSIÓN IV FUTURO	CATEGORÍA XV. LIBERTAD.	Subcategoría 1. Apoyo familiar.

PAUTA TEMÁTICA/ Borrador 1

Dimensiones y temáticas a contenidas y aplicadas en entrevistas en profundidad para personas detenidas en centros de detención penitenciarios.

Dimensión personal. Características sociodemográficas o de encuadre bibliográfico

1. Edad
2. Estado civil
3. Como llego a estar en cárcel.
4. Biografía.
5. Actividad económica antes de situación de encierro y actualidad. (contemplar situación económica familia)

Dimensión Educación.

1. Nivel de estudio alcanzado en libertad.
2. Nivel de estudio de los hijos.
3. Real importancia que entrevistado da a la educación dentro de su entorno familiar (si lo tiene)

Dimensión rehabilitación.

1. Que es la rehabilitación.
2. Se puede rehabilitar.
3. Importancia de los beneficios que se adquieren mediante la educación.
4. Percepción del entrevistado del “hacer conducta” (del termino)
5. Que cambiaría de la educación en situación de encierro.
6. Que dejaría de la educación en situación de encierro.
7. Educación y rehabilitación van de la mano.

PAUTA TEMÁTICA/ Borrador 2

Dimensión	Pregunta
Nacimiento y familia de origen	¿Qué recuerdas de tus primeros años de vida? ¿Cómo es tu familia? ¿Cómo describes la personalidad de tus padres? ¿Qué cualidades tenían? ¿Cómo eran ellos emocionalmente?
Escenario cultural y tradicional	¿Qué recuerdas sobre influencias culturales en tu vida? ¿Qué celebraciones familiares o culturales, tradiciones y rituales son importantes en tu vida? ¿Qué ideas o creencias piensas que tus padres quisieron enseñarte?
Factores sociales	¿Cómo juzgarías que fue tu crianza? ¿Qué recuerdas sobre influencias culturales tempranas en tu vida? ¿Tus padres compartieron mucho contigo? ¿Cómo era tu relación con tus amigos? ¿Cuál fue el evento más significativo en tu adolescencia?
Educación	¿Cuáles son tus mejores recuerdos de la escuela? ¿Cuáles han sido tus profesores favoritos? ¿Cuáles son tus peores recuerdos de la escuela? ¿En qué te ayuda la escuela? ¿Por qué dejaste de asistir a la escuela? ¿Por qué ingreso a la escuela carcelaria? ¿Cómo son los compañeros y profesores de la escuela carcelaria?
Amor y trabajo	¿Tuviste polola en la escuela? ¿Tuviste algún sueño o ambición durante la niñez y/o durante la adolescencia? ¿Tuviste algún trabajo? ¿Te gusto el trabajo?

Eventos	¿Cuál ha sido el evento más importante en tu vida? ¿Qué es lo más importante que has recibido de tu familia? ¿Cuál es la cosa o situación más importante que tú has dado a tu familia?
Vida interior y espiritualidad	¿Cómo te describes como niño? ¿Consideras que tuviste una niñez feliz? ¿Qué rol juega la comunidad religiosa de la cárcel en tu vida? ¿Qué principios guían tu vida? ¿Qué es lo más importante para ti sobre tu vida espiritual? ¿Has buscando ayuda profesional? ¿Cómo fue la experiencia?
Visión de futuro	¿Cuándo piensas en el futuro, qué es lo más te inquieta? ¿Qué te brinda más esperanza? ¿Cómo te visualizas el futuro en 5, 15, 25 años? ¿Qué apoyos necesitas? ¿Hay algo más que quieras contar de tu vida? ¿Sientes que has dado una imagen justa de tu persona? ¿Tu experiencia en la escuela carcelaria te puede ayudar en cumplir tus metas? ¿Qué otras condiciones se necesitan para logres tus objetivos?

MARCO CURRICULAR DE EDUCACIÓN DE ADULTOS

Matriz temporal Marco Curricular Educación de Adultos.

Educación Básica, Decreto Exento N° 584/2007

Educación Media, Decreto Exento N°257/2009

		SUBSECTORES												
		FORMACIÓN GENERAL					F. INSTRUMENTAL				F. D.			
		LENGUAJE	INGLES	MATEMÁTICA	E. SOCIALES	CS. NATURALES	C. C DE VIDA	CONV. SOCIAL	TECNOLOGÍA	I. LABORAL	ED. FISICA	ALIMENTACIÓN	HORAS PLAN DE ESTUDIO POR	HORAS TOTAL POR NIVEL
PRIMER NIVEL BÁSICO	1°A	5		5									10	70
	1°B	5		5									10	
	1°C	5		5									10	
	1°D	5		5									10	
	1°E	5		5									10	
	1°F	5		5									10	
	1°G	5		5									10	
	TOTAL	**35**	**0**	**35**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**70**	
SEGUNDO NIVEL BÁSICO	2°A	4		4	4	4						6	22	154
	2°B	4		4	4	4						6	22	
	2°C	4		4	4	4						6	22	
	2°D	4		4	4	4						6	22	
	2°E	4		4	4	4						6	22	
	2°F	4		4	4	4						6	22	
	2°G	4		4	4	4						6	22	
	TOTAL	**28**	**0**	**28**	**28**	**28**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**42**	**154**	
TERCER NIVEL BÁSICO	3°A	4		4	4	4						6	22	154
	3°B	4		4	4	4						6	22	
	3°C	4		4	4	4						6	22	

	3°D	4		4	4	4						6	22	
	3°E	4		4	4	4						6	22	
	3°F	4		4	4	4						6	22	
	3°G	4		4	4	4						6	22	
	TOTAL	**28**	**0**	**28**	**28**	**28**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**42**	**154**	
PRIMER NIVEL MEDIO	1°A	4	4	4	4	4	2	2			2		26	104
	1°B	4	4	4	4	4	2	2			2		26	
	1°C	4	4	4	4	4	2	2			2		26	
	1°D	4	4	4	4	4	2	2			2		26	
	TOTAL	**16**	**16**	**16**	**16**	**16**	**8**	**8**	**0**	**0**	**8**	**0**	**104**	
SEGUNDO NIVEL MEDIO	2°A	4	4	4	4	4			2	2	2		26	78
	2°B	4	4	4	4	4			2	2	2		26	
	2°C	4	4	4	4	4			2	2	2		26	
	TOTAL	**12**	**12**	**12**	**12**	**12**	**0**	**0**	**6**	**6**	**6**	**0**	**78**	
TOTAL POR SUBSECTOR		119	28	119	84	84	8	8	6	6	14	84	560	**560**

NORMATIVA Y DECRETOS

- Aprueba plan de estudio de la educación media Humanista y científica de adulto, N° 190/05-03-1975.

- Aprueba convenio entre el Ministerio de Educación Público y la Ilustre Municipalidad de Santiago sobre el traspaso de servicio educacional y sus bases, que presta la Escuela F-91 Cárcel de Santiago. N° 1380/26-11-1986

- Decreto de traspaso: aprueba convenio entre el Ministerio de Educación Pública y la Ilustre Municipalidad de Santiago sobre traspaso del servicio educacional y sus bases que presta a la escuela F-91 Cárcel de Santiago N° 1380/ 26-11-1986.

- Aprueba planes y programas de estudio para la educación básica de adultos que se imparte en las escuelas que funcionan en los recintos carcelarios del país Exento N° 46/ 13-03-1987.

- Determina edades mínimas de ingreso a los sistemas de enseñanza de adultos y especial o diferencial N° 182/09-04-1992. Modifica decreto supremo N° 182/7/1992 del Ministerio de Educación que determina edades mínimas de ingreso a los sistemas de enseñanza de adultos y especial o diferencial Decreto 06/08-01-2007.

- Instructivo para la postulación de educación de adultos a proyectos de integración escolar. Ordinario N° 05/727/26-10-2007.

- Aprueba procedimiento para el reconocimiento de estudio de Enseñanza Básica y Enseñanza Media Humanístico-Científica y Técnica Profesional y de modalidad educación de adulto y de educación especial: Decreto exento N° 2272/14-11-2007.

- Amplia lo dispuesto en el decreto de traspaso de educación N° 13810 del 26-11-1986, por impartir educación media de Adulto Humanista-Científica del establecimiento educacional Municipalizado Subvencionado enseñanza gratuita escuela básica de adultos F-91 "Herbert Vargas Wallis", comuna de Santiago, Región Metropolitana. Resolución Exenta 4122/ 30-11-2007.

- ❖ Decreto exento de educación que aprueba reglamento de evaluación y promoción escolar para educación básica y media de adultos N° 2169/07-11-2007.
- ❖ Decreto exento o resolución exenta de educación que aprueba planes y programas de estudio.

- N° 257/19-08-2009 Enseñanza Media (deroga el decreto supremo de educación n° 239/7/2004)
- N° 584/ 15-03-2007 Enseñanza Básica
- N° 999/ 03-09-2009 Oficio Enseñanza Básica

- ❖ Cursa con alcances el decreto N° 170/2009 del Ministerio de Educación N° 19.063 del 13-04-2010.
- ❖ Decreto exento de educación N° 1.000/ 29-05-2009 que aprueba los planes y programas de educación media adultos.
- ❖ Fija norma para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales (NEE) que serán beneficiarios para subvenciones de educación especial. N° 0170/ 14-05-2009.
- ❖ Orientaciones para la implementación del Decreto supremo N° 170/2010 en programas de integración escolar (ley n° 20.201).
- ❖ RBD (rol base de datos): 8541-3
- ❖ Aprueba convenio entre el Ministerio de educación pública y el Ministerio de Justicia para la creación e instalación bibliotecas en los recintos carcelarios y penitenciarios del país.
- ❖ Resolución Exenta 1706 del 29.5.2013 que aprueba el Oficio de mueblista y jardinero.
- ❖ Resolución exenta 682 del 2012 que aprueba 295 alumnos por jornada.

Ministerio de Educación

Gobierno de Chile

Santiago, 05 de febrero de 2015.

Señor
FELIPE DIAZ
Presente

En relación a su solicitud de acceso a la información pública, N° AJ001W-1806344 ingresada a este Ministerio con fecha 28.01.2015, del siguiente tenor:

"1. Cantidad y Porcentajes de alumnos repitentes por curso del Liceo Herbert Vargas Walls del CDP Santiago Sur, del Liceo Rebeca Olivares Benitez del CCP Colina I y del Liceo Humberto Díaz Casanueva del CCP Colina II.

2. Cantidad y Porcentajes de alumnos egresados por curso del Liceo Herbert Vargas Walls del CDP Santiago Sur, del Liceo Rebeca Olivares Benítez del CCP Colina I y del Liceo Humberto Díaz Casanueva del CCP Colina II.

3. Rango etario de alumnos por curso de los alumnos del Liceo Herbert Vargas Walls del CDP Santiago Sur, del Liceo Rebeca Olivares Benítez del CCP Colina I y del Liceo Humberto Díaz Casanueva del CCP Colina II.

4. ¿Por qué el marco curricular de educación de adultos es la orientación que regula la educación de personas que se encuentran en un contexto privativo de libertad"; informo lo siguiente:

Que la Ley N° 20.285, presume pública toda información que obre en poder de la Administración, salvo en los casos de excepción por alguna de las causales de reserva o secreto establecidas en su artículo 21.

Que, la Ley de Transparencia señala que se deben entregar por esta vía los actos y resoluciones de los Órganos de la Administración del Estado, sus fundamentos, los documentos que les sirvan de sustento o complemento directo y esencial, y los procedimientos que se utilicen para su dictación.

En consideración a su requerimiento, cabe señalar que, para dar respuesta a los 3 primeros puntos de la solicitud, debe ingresar al siguiente enlace para obtener la base de datos de Rendimiento Oficial 2014:

http://centroestudios.mineduc.cl/index.php?t=96&i=2&cc=2036&tm=2

1. Base de datos
2. Estudiantes
3. Rendimiento

Para conocer los egresados y reprobados, trabajar con la variable **SIT_FIN_R**, códigos "**P**" y "**R**", Promovidos y Reprobados respectivamente.

El investigador debe tener presente que el concepto "repitencia" no es lo mismo que "reprobación", para dejar claro ambos conceptos debe entender lo siguiente:

- Repitencia se define como la situación de haber estado previamente en el curso.

- Reprobación se define como la situación final de los alumnos que no rinden satisfactoriamente sus evaluaciones durante un año lectivo.

Respecto al punto 4:

El Art. 24. de la Ley General de Educación, señala que la educación de adultos es la modalidad educativa dirigida a los jóvenes y adultos que deseen iniciar o completar estudios, de acuerdo a las bases curriculares específicas que se determinen en conformidad a esta ley. Esta modalidad tiene por propósito garantizar el cumplimiento de la obligatoriedad escolar prevista por la Constitución y brindar posibilidades de educación a lo largo de toda la vida.

Con la finalidad de garantizar el cumplimiento del principio de igualdad de oportunidades, el Marco Curricular, provee de una base común de enseñanza para los adultos, a partir de la cual se pueden estructurar diversas opciones educativas, distintas pero equivalentes, en el sentido de que por medio de cualquiera de ellas los adultos pueden cumplir con los requisitos de egreso definidos para la Educación Básica y la Educación Media. Las personas que están en contexto privativo de libertad son adultos, por tanto su experiencia educativa debe regirse según los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios definidos para la población adulta."

Saluda atentamente a Ud.,

"POR ORDEN DE LA SUBSECRETARIA DE EDUCACIÓN"*

Macarena Silva Moya
Coordinadora Nacional Lobby, Transparencia y Presidencia
Ayuda Mineduc
Ministerio de Educación

* La facultad para firmar "por orden de la Subsecretaria de Educación", consta en la Resolución Exenta N° 9.219 de 2014, que delega en las personas que indica la facultad de firma en respuestas de solicitudes de acceso a la información pública, Ley N° 20.285.

Carta N° 0206 /15.

SANTIAGO, 15 ENE 2015

Sr.

FELIPE ANDRÉS DIAZ SALAMANCA
Oficina de Informaciones, Reclamos y Sugerencias (O.I.R.S.) Dirección Nacional
Rosas N° 1264, Santiago
Región Metropolitana
felipediazprsd@gmail.com

Presente

Junto con saludarle, y en relación a su solicitud de acceso a la información Folio AK006W-0002194, de fecha 16 de diciembre de 2014, la cual se enmarca en el ámbito de aplicación de la Ley N° 20.285, "sobre Acceso a la Información Pública", usted ha requerido de este Servicio Público: *"solicito a ustedes el listado de escuelas y liceos que están al interior de los CDP o Cárceles del país y su dependencia económica y administrativa. 2. Número de alumnos por establecimiento y en que cursos están distribuidos y tipo de educación reciben. 3. Número de escuelas y liceos cerrados en los últimos 4 años. 4. Número de reincidentes de los 4 últimos que hayan participado o hayan sido alumnos de las escuelas. 5. Porcentaje de alumnos de los 4 últimos años que haya recibido rebaja de la pena por estar estudiando en las escuelas de los penales".*

De conformidad a lo dispuesto en los artículos 4°, 14° y 16° de la Ley antes mencionada, este Servicio viene en entregar - en tiempo y forma - la información solicitada, para lo cual se adjunta a esta presentación, copia fotostática del siguiente documento:

a) Informe sobre Solicitud Folio AK006W-0002194, de fecha 16 de diciembre de 2014.

Dirección Nacional - Unidad de Atención Ciudadana
Rosas N°1274, Santiago. Fono + 56 2 29163079.
atencionciudadana@gendarmeria.cl
www.gendarmeria.gob.cl

No obstante lo anterior, ***ante cualquier duda, consulta o ampliación de información***, por favor comunicarse con quien suscribe, al correo electrónico: freddy.acosta@gendarmeria.cl, o bien, al teléfono: (02) 29163079.

Finalmente, se ruega acusar recibo de la información solicitada al siguiente correo electrónico: transparencia@gendarmeria.cl; o bien, remitir una correspondencia a la Dirección Nacional de Gendarmería de Chile, ubicada en Rosas N° 1264, comuna de Santiago, Región Metropolitana, o en las Oficinas de Información, Reclamos y Sugerencias (OIRyS) ubicadas en las Direcciones Regionales y en las Unidades Penales y Especiales de todo el país.

Por orden del Sr. Director Nacional de Gendarmería de Chile, mediante Resolución Exenta 8619, de fecha 27 de agosto de 2012.

Es todo cuanto puedo informar.

Atentamente a usted,

GENDARMERIA DE CHILE
ENCARGADO
UNIDAD
ATENCION
CIUDADANA
DIRECCIÓN NACIONAL

Freddy Alejandro Acosta Díaz
Encargado (S) Unidad de Atención Ciudadana
Gendarmería de Chile

Ref.: Solicitud Folio AK006W-0002194, de fecha 18 de diciembre de 2014.
C.C.p Archivo

Dirección Nacional - Unidad de Atención Ciudadana
Rosas N°1274, Santiago. Fono + 56 2 29163079.
atencionciudadana@gendarmeria.cl
www.gendarmeria.gob.cl

- Listado de escuelas y liceos que se encuentran al interior de las unidades penales a nivel nacional, que hayan sido desarrolladas por Gendarmería de Chile, indicar dependencia económica y administrativa.

Por ley (Ley General de Educación, Nº 20370), la educación que se imparte en los centros penitenciarios es entregada por un Sostenedor, que puede ser una persona jurídica de derecho público o privado que es externo a Gendarmería. Por lo general son las municipalidades. En algunos casos, especialmente en las cárceles concesionadas y centros educativos de matrículas más numerosas, hay sostenedores particulares subvencionados, tales como Coresol (dependiente de la SOFOFA) y Corporación Juan Luis Vives.

Gendarmería de Chile no cuenta con centros educativos propios.

El listado de establecimientos educativos, que imparte educación es el siguiente:

UNIDAD	CENTRO EDUCATIVO
CP ALTO HOSPICIO	LICEO TP CORESOL
CCP IQUIQUE	LICEO CEIA IQUIQUE
CP ANTOFAGASTA	LICEO TP CORESOL
CDP CALAMA	ANEXO CEIA CALAMA
CDP CALAMA	CEIA -ANEXO EXAMENES LIBRES
CDP TOCOPILLA	ESCUELA BÁSICA E-12 ARTURO PRAT
CDP TOCOPILLA	LICEO DOMINGO LATRILLE ANEXO B-12
CET ANTOFAGASTA	CEIA ANEXO B- 32 DR. ANTONIO RENDIC
CPF ANTOFAGASTA	CEIA ANEXO B-32 DR. ANTONIO RENDIC
CDP TAL TAL	ESCUELA HOGAR VICTORIANO QUINTERO SOTO
CDP VALLENAR	ESCUELA ANDRES BELLO E-32
CCP CHAÑARAL	PADRE LUIS SOTO NUÑEZ D-37
CCP COPIAPÓ	ESCUELA MEDARDO CANO
CP LA SERENA	LICEO TÉCNICO DE ADULTOS CORESOL
CDP OVALLE	ESCUELA BÁSICA PADRE ALBERTO HURTADO G-438
CDP ILLAPEL	ESCUELA DANIEL PALMA ARAYA
CDP ILLAPEL	ESCUELA DE ADULTOS F-348 CEIA
CDP SAN FELIPE	ESCUELA PEDRO NOLASCO MOLINA
CDP SAN FELIPE	LICEO DE EDUCACIÓN ADULTA JUAN FCO REYES
CDP QUILLOTA	ESCUELA DE ADULTOS E-508
CDP QUILLOTA	CEIA DR. ALEJANDRO VASQUEZ
CCP SAN ANTONIO	JOSÉ DOMINGO SAAVEDRA DÍAZ E-508
CCP LOS ANDES	ESCUELA ESPECIAL DR. ALBERTO OSVALDO ROJAS E-508
CCP LOS ANDES	ANEXO CEIA LOS ANDES DR. OSVALDO ROJAS GONZÁLEZ
CDP LIMACHE	CORESOL
CDP LIMACHE	CORESOL TP CARLOS OVIEDO
CDP CASABLANCA	JUAN LUIS VIVES
CET LA POLVORA	JUAN LUIS VIVES
CET VALPARAISO VON MLTLE	JUAN VIVES (EXTERNO)
CP VALPARAISO	COLEGIO C.OVIEDO CORESOL
CP VALPARAÍSO	E-508
CP VALPARAISO	JUAN CARLOS VIVES

CET PUTAENDO	LICEO ACONCAGUA EDUCA (LICEO EXTERNO)
CDP PEUMO	ESCUELA ESPECIAL DE ADULTOS F-142
CCP SANTA CRUZ	ESCUELA ESPECIAL DE ADULTOS
CCP RENGO	ESCUELA DE ADULTOS F-187
CP RANCAGUA	CORESOL
CCP CAUQUENES	LICEO MARIANO LATORRE
CCP TALCA	ESCUELA AULAS DE ESPERANZAS F-126
CPF TALCA	AULAS DE ESPERANZA F-126 (ANEXO)
CDP CHANCO	LAS DUNAS DE CHANCO
CDP CURICÓ	CAPELLAN JOSÉ LUIS LOPEZ CARRASCO
CCP LINARES	ESCUELA ALAMEDA LINARES D 449
CET TALCA	AULAS DE ESPERANZA F-126 (ANEXO)
CET TALCA	LICEO EL SAUCE (MEDIA)
CDP YUNGAY	ESCUELA BASICA DE ADULTOS F-369
CCP BULNES	LICEO POLIVALENTES DE ADULTOS ITATA
CDP SAN CARLOS	FRANCISCO MOYA CLEMENT F-97
CCP CORONEL	ESC BÁSICA ANTONIO SANCHEZ ARANDA F-645
CDP MULCHÉN	ESCUELA DE ADULTOS RÍO SUR
CCP CONCEPCIÓN	LICEO TÉCNICO PROFESIONAL CAUPOLICAN CORESOL
CCP CONCEPCIÓN	ESCUELA BÁSICA CHACABUCO E-515
CCP CONCEPCIÓN	ESCUELA BASICA DE ADULTOS F-516 NUEVOS HORIZONTES (MUJERES)
CDP YUMBEL	CEIA YUMBEL
CCP CHILLAN	ESCUELA NUEVA ESPERANZA E- 204
CDP QUIRIHUE	HORIZONTES G-19
CP BIO BIO	LICEO CORESOL
CDP LEBU	ALAMIRO GALLEGOS MUÑOZ G-794
CDP ARAUCO	ESCUELA LIBERTADOR BERNANDO OHIGGINS F-725
PITRUFQUEN	LICEO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
PITRUFQUEN	ESCUELA BÁSICA DE ADULTOS RÍO TOLTÉN
CCP NUEVA IMPERIAL	FEDERICO GARCIA LORCA BÁSICA
CCP NUEVA IMPERIAL	ANEXO LICEO LUIS GONZALEZ VASQUEZ
CCP LAUTARO	ESCUELA SANTA GENOVEVA F-315
CCP LAUTARO	ESCUELA MUNICIPAL N°6 DE LAUTARO
CDP VILLARRICA	HÉCTOR VALENZUELA CEA
CET VILCÚN	ESCUELA BÁSICA DE ADULTOS LOS ALPES F-836
CET ANGOL	ANEXO LICEO CEIA ANTONIO ACEVEDO
CDP ANGOL	ESCUELA MIGUEL LUIS AMUNATEGUI
CDP ANGOL	ANEXO LICEO CEIA ANTONIO ACEVEDO
CCP CURACAUTÍN	MANUEL BULNES PRIETO F-817
CCP VICTORIA	LICEO CLAUDIO MATTE
CDP TRAIGUÉN	ESCUELA JUAN DE LA CRUZ MUÑOZ MENDOZA F-137
CCP TEMUCO	LICEO MANUEL ROJAS
CPF TEMUCO	MANUEL ROJAS ANEXO
CCP OSORNO	COLEGIO DE ADULTOS INTI SUYAI

CP PUERTO MONTT	LICEO TÉCNICO CORESOL
CET OSORNO	COLEGIO DE ADULTOS INTI SUYAI
CDP ANCUD	CENTRO EDUCACIÓN DE ADULTOS SALÓN FUENTES MARTINEZ
CDP CASTRO	ESCUELA DE ADULTOS CASTRO
CDP PUERTO AYSEN	ANEXO LICEO POLITECNICO PUERTO AYSEN VALIDACION
CCP COYHAIQUE	ESCUELA ANEXO INDEPENDENCIA
CP PUNTA ARENAS	ESCUELA E-12 COLEGIO ANDINO
CDP PUERTO NATALES	ANEXO CEIA CARLOS YAÑEZ MOYA
CDP PORVENIR	CEIA MUNICIPAL HERNANDO DE MAGALLANES
CP ARICA	LICEO TÉCNICO PROFESIONAL DE ADULTOS PUKARA CORESOL
CDP ARICA	PEDRO VICENTE GUTIERREZ TORRES E-93 (BÁSICA)
CCP RIO BUENO	ESCUELA DE ADULTOS RIO BUENO
CET VALDIVIA	LICEO DE ADULTOS LUIS MOLL BRIONES (EXTERNO)
CP VALDIVIA, CONCESIONADO	CORESOL
CP VALDIVIA	CORESOL, VALIDACION DE ESTUDISO
CDP SANTIAGO SUR	LICEO HERBERT VARGAS WALLS
CCP COLINA I	LICEO REBECA OLIVARES BENITEZ
CCP COLINA II	LICEO HUMBERTO DÍAZ CASANUEVA
CDP TALAGANTE	ESCUELA PRESIDENTE PRIETO F-662
CDP PUENTE ALTO	ESCUELA CAMINO DE LUZ
CDP PUENTE ALTO	ESCUELA CAMINO DE LUZ, VALIDACION DE ESTUDIOS
CPF SAN MIGUEL	LICEO HUGO MORALES BIZAMA
CPF SANTIAGO	LICEO SANTA MARÍA EUFRASIA

- Cantidad de alumnos por establecimiento, indicar en qué cursos están distribuidos y tipo de educación que reciben.

EDUCACIÓN INTRAPENITENCIARIA, SISTEMA CERRADO, MATRÍCULA TOTAL 2014

NIVEL EDUCACIÓN	FEMENINO	MASCULINO	TOTAL
BÁSICA	**851**	**6.781**	**7.632**
BASICA CON OFICIO	**250**	**973**	**1.223**
1º NIVEL (1º a 4º Básico)	13	8	21
2º NIVEL (5º a 6º Básico)	88	332	420
3º NIVEL (7º a 8º Básico)	149	633	782
EDUCACION BASICA	**601**	**5.808**	**6.409**
1º NIVEL (1º a 4º Básico)	235	1.838	2.073
2º NIVEL (5º a 6º Básico)	166	1.791	1.957
3º NIVEL (7º a 8º Básico)	200	2.178	2.378
CURSO DE ALFABETIZACION		1	1
MEDIA	**863**	**8.688**	**9.551**
EDUCACION MEDIA HC	**681**	**5.584**	**6.265**
1° NIVEL HC (1° Y 2° EM)	415	3.016	3.431
2° NIVEL HC (3° Y 4° EM)	266	2.568	2.834
EDUCACION MEDIA TP	**182**	**3.104**	**3.286**

1° NIVEL TP (1° Y 2° EM)	94	1.593	1.687
2° NIVEL TP (3° EM)	65	919	984
3° NIVEL TP (4° EM)	23	592	615
SUPERIOR	**7**	**101**	**108**
TOTAL	**1.721**	**15.570**	**17.291**

FUENTE: Registros Sistema de Internos, Módulo Área Técnica, Educación. Población Penal Condenada e Imputada que accede a proceso de educación año 2014, todas las modalidades (presencial, validación de estudios, exámenes libres).

- Cantidad de escuelas y liceos cerrados en los últimos 04 años.

En los últimos cuatro años se han cerrado 5 establecimientos educativos. Todos por causa de desastres naturales.

- Cantidad de reincidentes de los últimos 04 años que hayan participado o hayan sido alumnos de las escuelas.

EDUCACIÓN INTRAPENITENCIARIA, SISTEMA CERRADO, MATRÍCULA TOTAL

AÑO	MATRÍCULADOS	CON REGISTRO DE CONDENAS ANTERIORES (*1)	% CON CODENAS ANTERIORES
2012	17.847	6.245	35%
2013	16.822	6.627	39%
2014(*2)	15.969	6.600	41%
ACUM	**50.638**	**19.472**	**38%**

(*1) Número de internos matriculados condenados que, al momento de cursar el año escolar, poseen registro de condenas anteriores a la que están cumpliendo, en Sistema Informático.

(*2) Información al 30 de noviembre de 2014.

FUENTE: Registros Sistema de Internos, Módulo Área Técnica, Educación. Población Penal Condenada que accede a proceso de educación, todas las modalidades (presencial, validación de estudios, exámenes libres).

- Porcentaje de alumnos de los últimos 04 años que hayan recibido rebaja de la pena por estar estudiando en las escuelas de las unidades penales.

EDUCACIÓN INTRAPENITENCIARIA, SISTEMA CERRADO, MATRÍCULA TOTAL

AÑO	MATRÍCULADOS	EGRESOS POR	% EGRESADOS POR

		LEY 19.856 (*1)	REBAJA
2012	17.847	9.334	52%
2013	16.822	7.109	42%
2014(*2)	15.969	3.806	25%
ACUM	**50.638**	**20.409**	**40%**

(*1) Número de internos matriculados condenados que, durante el transcurso del año escolar, obtuvieron beneficio de rebaja de condena Ley 19.856, en Sistema Informático.

(*2) Información al 30 de noviembre de 2014.

FUENTE: Registros Sistema de Internos, Módulo Área Técnica, Educación. Población Penal Condenada que accede a proceso de educación, todas las modalidades (presencial, validación de estudios, exámenes libres).

C/ ANT + 1 CONVENIO.

Ministerio de Educación
Gobierno de Chile

DIVISIÓN JURÍDICA

FRO/RCH/AMA/AVC/MRZP

APRUEBA CONVENIO DE COLABORACIÓN CELEBRADO ENTRE EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y EL MINISTERIO DE JUSTICIA, "PARA DESARROLLAR ACTIVADES EDUCATIVAS PARA PERSONAS PRIVADAS DE LIBERTAD DEL SISTEMA PENITENCIARIO"

Solicitud N° 1654

SANTIAGO,

DECRETO EXENTO N° 1447 19.11.2013

CONSIDERANDO:

Que, de conformidad a la Ley N° 18.956, que reestructura el Ministerio de Educación Pública, este órgano es la institución encargada de fomentar el desarrollo de la educación en todos sus niveles y promover el progreso integral de todas las personas, a través de un sistema educativo que asegure igualdad de oportunidades y aprendizaje de calidad para todos los niños y niñas, jóvenes y adultos durante su vida.

Que, corresponde al Ministerio de Justicia, de acuerdo al Decreto Ley N° 3.346, que fija su Ley Orgánica, artículo 2°, letra c), la función de: "Formular políticas, planes y programas sectoriales, en especial respecto de la defensa judicial de los intereses del Estado; del tratamiento penitenciario y la rehabilitación del reo". De acuerdo a la letra l), del mismo artículo, corresponde también a esta Cartera de Estado la función de "Crear establecimientos penales y de tratamiento y rehabilitación penitenciarios;" y, de acuerdo al artículo 3°, letra c), del decreto anteriormente citado, depende del Ministerio de Justicia: "La Gendarmería de Chile", la cual tiene, dentro de sus funciones establecidas en el Decreto Ley N° 2.859, que fija su Ley Orgánica, en el artículo 3°, letra f), que corresponde a Gendarmería de Chile, "Contribuir a la reinserción social de las personas privadas de libertad, mediante la ejecución de acciones tendientes a eliminar su peligrosidad y lograr su reintegración al grupo social".

Que, el Ministerio de Educación y el Ministerio de Justicia, suscribieron un convenio, aprobado mediante Decreto Supremo de Educación N° 298,

MINISTERIO DE EDUCACION
19 NOV 2013
DOCUMENTO TOTALMENTE TRAMITADO

de 30 de marzo de 1978, para realizar una labor educativa conjunta orientada a lograr la rehabilitación de las personas internadas en los establecimientos penales.

Que, de acuerdo a nuevas necesidades el convenio señalado debe adecuarse para asegurar a las personas privadas de libertad que deseen iniciar o completar sus estudios en los niveles de educación básica o media, el acceso a programas educativos de calidad, en el marco de las políticas educacionales y de reinserción social que desarrollan los Ministerios de Educación y de Justicia, respectivamente.

Que, en consecuencia de lo anterior, el 03 de agosto de 2013 el Ministerio de Educación y el Ministerio de Justicia han celebrado un convenio de colaboración para desarrollar en conjunto Actividades Educativas dirigido a personas privadas de libertad del Sistema Penitenciario y que requiere ser aprobado administrativamente.

VISTO:

Lo dispuesto en la Ley N° 18575, Orgánica Constitucional de Bases Generales de la Administración del Estado; en el Decreto Ley N° 19, de 2001 del Ministerio Secretaria General de la Presidencia; en Ley N° 18.956 que Reestructura el Ministerio de Educación; en Decreto Ley N° 3.346, que fija la ley Orgánica del Ministerio de Justicia; en el Decreto Ley N° 2.859, que fija la Ley Orgánica de Gendarmería de Chile; en el Decreto Supremo de Educación N° 298, de 1978 y en la Resolución N° 1.600, de 2008, de la Contraloría General de la República.

DECRETO:

ARTÍCULO UNICO: Apruébase el convenio celebrado entre el Ministerio de Educación y el Ministerio de Justicia, de 03 de agosto de 2013, cuyo texto es el siguiente:

"CONVENIO DE COLABORACIÓN

PARA DESARROLLAR ACTIVIDADES EDUCATIVAS PARA PERSONAS

PRIVADAS DE LIBERTAD DEL SISTEMA PENITENCIARIO

ENTRE

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
Y

MINISTERIO DE JUSTICIA

En Santiago de Chile, a 3 de agosto del 2013, entre el **MINISTERIO DE EDUCACIÓN, R.U.T. N° 60.901.000-2**, representada por el Sr. Subsecretario de Educación, don Fernando Rojas Ochagavía, cédula nacional de identidad N° 10.328.465-1, ambos domiciliados, para estos efectos, en Avda. Libertador Bernardo O'Higgins N° 1.371, piso 7°, comuna de Santiago, Región Metropolitana por una parte y, por la otra, el **MINISTERIO DE JUSTICIA, R.U.T. N° 60.001.000-8**, representada por el Sr.

Subsecretario de Justicia, don Juan Ignacio Piña Rochefort, cédula nacional de identidad Nº 10.032.728-7, ambos domiciliados, para estos efectos, en Calle Morandé Nº 107, comuna de Santiago, Región Metropolitana, han acordado el siguiente convenio de colaboración:

PRIMERO: Por este acto el MINISTERIO DE EDUCACION Y EL MINISTERIO DE JUSTICIA, se comprometen, dentro de sus respectivas facultades y competencias, a ejecutar acciones de cooperación mutua tendientes a garantizar que las personas privadas de libertad del sistema penitenciario ejerzan el derecho a la educación, consagrado en el artículo Nº 19, número 10 de la Constitución Política de la República de Chile.

SEGUNDO: De conformidad a la Ley Nº 18.956, que reestructura el Ministerio de Educación Pública, este órgano es la institución encargada de fomentar el desarrollo de la educación en todos sus niveles y promover el progreso integral de todas las personas, a través de un sistema educativo que asegure igualdad de oportunidades y aprendizaje de calidad para todos los niños y niñas, jóvenes y adultos durante su vida.

TERCERO: Corresponde al Ministerio de Justicia, de acuerdo al Decreto Ley Nº 3.346, que fija su Ley Orgánica, artículo 2º, letra c), la función de: "Formular políticas, planes y programas sectoriales, en especial respecto de la defensa judicial de los intereses del Estado; del tratamiento penitenciario y la rehabilitación del reo". De acuerdo a la letra l), del mismo artículo, corresponde también a esta Cartera de Estado la función de "Crear establecimientos penales y de tratamiento y rehabilitación penitenciarios;" y, de acuerdo al artículo 3º, letra c), del decreto anteriormente citado, depende del Ministerio de Justicia: "La Gendarmería de Chile", la cual tiene, dentro de sus funciones establecidas en el Decreto Ley Nº 2.859, que fija su Ley Orgánica, en el artículo 3º, letra f), que corresponde a Gendarmería de Chile, "Contribuir a la reinserción social de las personas privadas de libertad, mediante la ejecución de acciones tendientes a eliminar su peligrosidad y lograr su reintegración al grupo social".

CUARTO: El Ministerio de Educación y el Ministerio de Justicia, suscribieron un convenio, aprobado mediante Decreto Supremo de Educación Nº 298, de fecha 30 de marzo de 1978, para realizar una labor educativa conjunta orientada a lograr la rehabilitación de las personas internadas en los establecimientos penales, el que debe adecuarse para asegurar a las personas privadas de libertad que deseen iniciar o completar sus estudios en los niveles de educación básica o media, el acceso a programas educativos de calidad, en el marco de las políticas educacionales y de reinserción social que desarrollan los Ministerios de Educación y de Justicia, respectivamente.

QUINTO: En virtud de lo precedentemente señalado, las partes acuerdan lo siguiente:

UNO: Objeto del Convenio.

Desarrollar actividades conjuntas, que contribuyan a asegurar el Derecho a la Educación de las personas que se encuentran privadas de libertad en el sistema penitenciario.

En consecuencia, por el presente instrumento las partes acuerdan colaborar, dentro del ámbito de sus competencias, en la ejecución de todas aquellas acciones tendientes a otorgar un servicio educacional en los niveles de Educación Básica y Media, de la modalidad Educación de Adultos, a las personas que se encuentran privadas de libertad, de conformidad a los objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios, vigentes conforme a lo señalado en la Ley N° 20.370, General de Educación.

Objetivos específicos del convenio:

- Otorgar las facilidades necesarias para que las personas privadas de libertad puedan iniciar o completar los estudios correspondientes a los niveles de Educación Básica y Media, de la modalidad Educación de Adultos.
- Potenciar el desarrollo personal y cognitivo de las personas que requieren el servicio educativo.
- Contribuir a su reinserción social una vez cumplido su período de privación de libertad.

DOS: Naturaleza del convenio.

El presente es un convenio de colaboración interministerial, entre los Ministerios de Educación y de Justicia, que no importa disposición presupuestaria adicional alguna, sino un acuerdo en torno al trabajo colaborativo destinado a facilitar el cumplimiento de las labores de los funcionarios involucrados en la implementación, desarrollo y ejecución de este convenio.

TRES: Desarrollo y ejecución del convenio.

Para el cumplimiento de los objetivos previstos en el presente convenio, las partes se comprometen a realizar las siguientes actividades:

A) Por parte del Ministerio de Justicia:

Informar de este convenio a todas las Secretarías Regionales Ministeriales de Justicia del país, con el fin de facilitar la coordinación con las respectivas autoridades de las Secretarías Regionales Ministeriales de Educación y Direcciones Regionales de Gendarmería de Chile, para permitir el desarrollo de los procesos educativos en los establecimientos educacionales que atiendan a las personas privadas de libertad que deseen iniciar o completar sus estudios en los niveles respectivos.

A través de Gendarmería de Chile, se compromete a:

1. Asegurar y permitir el desarrollo de la actividad educativa en los establecimientos y centros privativos de libertad, de tal manera que las directrices de seguridad propias de estos recintos no limiten los objetivos esenciales de la labor educativa, sin descuidar dichas directrices de seguridad. Para estos fines, se adecuarán los procedimientos propios de la administración de los establecimientos penitenciarios para que no

restrinjan el acceso a la educación de todas las personas privadas de libertad que necesiten iniciar o completar sus estudios.

2. Facilitar el ingreso, estadía y labor de los docentes que se desempeñen en los establecimientos educacionales ubicados al interior de los recintos penitenciarios.

3. Apoyar procesos de continuidad educativa, cuando las personas privadas de libertad se encuentran con medidas en el medio libre, como beneficios intrapenitenciarios, libertad condicional, libertad vigilada o definitivamente cumplan su condena y se encuentren en el sistema post-penitenciario.

4. Designar en cada recinto penitenciario en que se desarrollen acciones educativas, un Coordinador Educacional que actuará como instancia de coordinación entre la unidad educativa y el recinto penal y entre sus funciones se encuentran:

4.1 Asegurar la asistencia de los alumnos en los establecimientos educacionales.

4.2 Llevar un registro estadístico actualizado tanto de quienes registran estudios incompletos o carecen de ellos, como de quienes concurren a establecimientos educacionales. Este registro deberá estar a disposición de las autoridades locales de Gendarmería de Chile, como de las regionales y nacionales que lo requieran.

4.3 Llevar un registro e informar a las autoridades periódicamente acerca de la asistencia a clases de los alumnos, así como de las causales de inasistencia, según sea el caso.

4.4 Informar a las autoridades regionales y nacionales del registro de alumnos inscritos para rendir la Prueba de Selección Universitaria (PSU), o el instrumento que lo reemplace.

4.5 Participar en las discusiones de los Consejos Técnicos Educativos, Tribunales de Conducta, así como en todas las actividades relacionadas con los alumnos y sus registros.

5. Realizar, a lo menos, tres Consejos Técnicos Educativos durante el año para analizar la planificación, desarrollo y evaluación del proceso pedagógico, en conjunto con el equipo directivo del establecimiento educacional.

B) Por parte del Ministerio de Educación:

1. Instruir a todas las Secretarías Regionales Ministeriales de Educación del país, a fin que faciliten los medios institucionales para una adecuada coordinación con las respectivas autoridades de las Secretarías Regionales Ministeriales de Justicia y Direcciones Regionales de Gendarmería de Chile, para favorecer el desarrollo de los procesos educativos en los establecimientos educacionales, que atiendan a las personas privadas de

libertad, que deseen iniciar o completar sus estudios en los niveles respectivos.

2. Propender a la entrega de asistencia técnico pedagógica, a los establecimientos educacionales ubicados al interior de los recintos penitenciarios, con la finalidad de cautelar y apoyar el cumplimiento de los planes y programas de enseñanza básica y media de adultos, que se desarrollen en estos establecimientos educacionales, para que ofrezcan un servicio educativo de calidad, que contribuya al proceso de reinserción social de estas personas una vez obtenida su libertad.

3. Proporcionar material educativo, con la finalidad de apoyar el proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos participantes en los distintos planes y programas de estudio.

4. Financiar la atención educacional de los alumnos de enseñanza básica y media, otorgando subvención estatal a los establecimientos que atiendan este tipo de población, conforme a lo dispuesto en el Decreto con Fuerza de Ley N° 2, de 1998, del Ministerio de Educación y su reglamento, y a las normas sobre Reconocimiento Oficial del Estado a Establecimientos Educacionales que impartan enseñanza de los niveles de educación Básica y Media, previstas en la Ley N° 20.370, General de Educación y las normas complementarias que se dicten.

5. Incentivar la participación de los directivos y docentes, en todas aquellas iniciativas que contribuyan a mejorar su desempeño profesional, sea a través de estrategias especialmente diseñadas para este tipo de establecimientos educacionales, como otras de general aplicación para la modalidad de Educación de Adultos.

C) Serán obligaciones conjuntas de los Ministerios de Educación y de Justicia:

1. Difundir en el ámbito de sus competencias y atribuciones, la existencia del presente convenio, su finalidad y las obligaciones que de éste se derivan, así como elaborar orientaciones para su implementación y logro de los objetivos propuestos.

2. Cautelar la correcta implementación del presente instrumento, notificando a cada uno de los actores involucrados, cualquier situación que pueda afectar los propósitos de éste, o impliquen el no cumplimiento de alguna disposición normativa relacionada con el funcionamiento del sistema educativo, o de las orientaciones complementarias, que para estos efectos elabore el Ministerio de Educación, a través de sus organismos competentes.

3. La conformación de una **Comisión Mixta Nacional**, la cual estará integrada por un representante designado por la autoridad respectiva del Ministerio de Educación, del Ministerio de Justicia y de Gendarmería de Chile, respectivamente, y cuyas funciones serán, entre otras:

- Velar por el adecuado cumplimiento del convenio, para lo cual podrá proponer a las autoridades las medidas que estime pertinentes para garantizar un proceso educativo de calidad, a las personas en contextos de privación de libertad.
- Diseñar y proponer a la autoridad un programa para el desarrollo y fortalecimiento de la educación, en contextos de encierro, el que será evaluado periódicamente.
- Informar a las autoridades respectivas, acerca de todas aquellas materias o situaciones que dificulten el funcionamiento de los establecimientos educacionales, con la finalidad de procurar oportunamente la implementación de soluciones que contribuyan al mejoramiento del proceso educativo.
- Elaborar un informe anual para las respectivas autoridades, en el que se dé cuenta de las principales actividades realizadas por la Comisión, en el ámbito de sus atribuciones.
- Convocar a reuniones a lo menos tres veces durante el año, para elaborar el plan de trabajo, evaluar sus avances y elaborar el informe anual. No obstante, podrán efectuarse reuniones extraordinarias, las que deberán convocarse por acuerdo entre las partes.
- Informar sobre el cumplimento de las obligaciones de este convenio a nivel regional, para lo cual podrá en cualquier momento solicitar la información que estime pertinente a las Comisiones Mixtas Regionales, que se establecen a continuación, o a cualquier miembro de éstas.

A nivel regional, en aquellos lugares en los que se imparta servicio educativo en recintos penitenciarios, deberán constituirse **Comisiones Mixtas Regionales**, integradas por representantes de las autoridades regionales del Ministerio de Educación, del Ministerio de Justicia y de Gendarmería de Chile, respectivamente, las que deberán realizar en el ámbito de su competencia , las acciones señaladas anteriormente, además de aquéllas que deriven de su calidad de organismo colaborador y representante en regiones, de la Comisión Mixta Nacional, la cual, de acuerdo a lo expresado en el párrafo precedente, podrá, entre otros, solicitar en cualquier momento información atingente a los agentes, competencias, políticas, acciones u otras materias que estime de relevancia para la correcta e íntegra ejecución del presente convenio, en su carácter de organismo central representante de las Carteras de Educación y Justicia, que suscriben el presente acuerdo.

CUATRO: Vigencia del Convenio.

El presente convenio comenzará a regir a partir de la fecha de total tramitación del último de los actos administrativos que lo apruebe y tendrá una duración indefinida. No obstante, cualquiera de las partes podrá poner término mediante un aviso que deberá ser notificado a la parte respectiva con, a lo menos, 6 (seis) meses de anticipación.
En caso de término del convenio, las actividades educativas ya iniciadas continuarán ejecutándose hasta el fin del año escolar respectivo, debiendo seguir desarrollándose las acciones asociadas al servicio, que constituyan obligaciones para las partes.

CINCO: Jurisdicción.

Para todos los efectos legales derivados del presente convenio, las partes fijan su domicilio en la ciudad y comuna de Santiago.

SEIS: Personería.

La personería de don Fernando Rojas Ochagavía consta en el Decreto Supremo N° 158, de 25 de marzo de 2010, del Ministerio de Educación.
La personería de don Juan Ignacio Piña Rochefort, consta en el Decreto Supremo N° 83, de fecha 1° de febrero de 2013, del Ministerio de Justicia. Documentos que no se insertan por ser conocidos por las partes.

SIETE: Deja sin efecto convenio anterior.

Por medio del presente instrumento, las partes acuerdan dejar sin efecto el Convenio suscrito entre el Ministerio de Educación Pública y el Ministerio de Justicia para "Realizar una Labor Educativa Conjunta Orientada a Lograr la Rehabilitación de los Irregulares Sociales y de Conducta, Internados en los Establecimientos Penales del País", de 10 de enero de 1978, aprobado por Decreto Supremo N° 298, de 1978, del Ministerio de Educación Pública.

OCHO: Ejemplares.

El presente Convenio de Colaboración, se firma en dos ejemplares, de igual tenor y validez, quedando uno de ellos en poder de cada parte.

FDO.
FERNANDO ROJAS OCHAGAVÍA, SUBSECRETARIO DE EDUCACIÓN.
JUAN IGNACIO PIÑA ROCHEFORT, SUBSECRETARIO DE JUSTICIA."

ANÓTESE, COMUNÍQUESE Y NOTIFÍQUESE

"POR ORDEN DEL PRESIDENTE DE LA REPÚBLICA"

CAROLINA SCHMIDT ZALDÍVAR
MINISTRA DE EDUCACIÓN

Lo que transcribo para su conocimiento.

Saluda atentamente a usted,

FERNANDO ROJAS OCHAGAVÍA
SUBSECRETARIO DE EDUCACIÓN

Distribución

Of. Partes	1
Interesado/a	1
Div. Jurídica	1
Total	3

Exp. 35958-2013

MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA
DEPARTAMENTO JURIDICO
ACTOS Y CONTRATOS

JBM/MLJ/EFT/ipr

APRUEBA CONVENIO ENTRE MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA Y MINISTERIO DE JUSTICIA PARA REALIZAR UNA LABOR EDUCATIVA CONJUNTA ORIENTADA A LOGRAR LA REHABILITACION DE LOS IRREGULARES SOCIALES Y DE CONDUCTA, INTERNADOS EN LOS ESTABLECIMIENTOS PENALES DEL PAIS.

MINISTERIO DE HACIENDA
OFICINA DE PARTES
RECIBIDO

CONTRALORIA GENERAL
TOMA DE RAZON
11 ABR. 1978
RECEPCION

Depart. Jurídico	12-IV	
Dpto. T. R. y Registro		
Depart. Contabil.		
Sub. Dep. C. Central		
Sub. Dep. E. Cuentas		
Sub. Dep. C. P. y Bienes Nac.		
Depart. Auditoría		
Depart. V O.P.U.yT.		
Dep. Municip.		

REFRENDACION
Ref. por $ .....
Imputación .....
Anot. por $ .....
Imputac. .....
Deduc. Dto. .....

SANTIAGO, 30 MAR 1978 * 298

VISTOS:

Lo dispuesto en el artículo 10 Nº 1 del Decreto Ley Nº 527, de 1974, y en la Resolución Nº 600, de 18 de Julio de 1977, de la Contraloría General de la República.

CONSIDERANDO:

1.- Que corresponde al Estado adoptar las medidas que estime eficaces a fin de procurar la rehabilitación de los irregulares sociales y de conducta que se encuentren internados en los establecimientos penales del país, en cumplimiento de condenas, que permitan su readaptación al medio social y su reincorporación a la vida activa y productiva de la nación;

2.- Que entre estas medidas ocupa un lugar preferencial la labor educativa, especializada y diferenciada, que de al recluso la oportunidad de completar o mejorar su educación y elevar su nivel educacional y cultural, que lo capaciten para su mejor desempeño en su actividad una vez recuperada su libertad;

3.- Que los Ministerios de Educación Pública y de Justicia cuentan con los medios y recursos materiales y humanos que permitan programar y organizar una labor educativa especializada orientada a la condición particular del recluso, con miras al establecimiento de un Subsistema Educativo Correccional.

//.

TOMADO RAZON
18 MAY 1978
Contralor General de la República

MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA
22 MAY 1978
DOCUMENTO TOTALMENTE TRAMITADO

D E C R E T O :

Apruébase el siguiente Convenio entre el Ministerio de Educación Pública y el Ministerio de Justicia para realizar una labor educativa conjunta, especializada y diferenciada, orientada a lograr la rehabilitación de los irregulares sociales y de conducta, internados en los establecimientos penales del país, con miras al establecimiento de un Subsistema Educativo Correccional:

En Santiago de Chile, a 10 de Enero de 1978, entre el Ministerio de Educación Pública, representado por el Sr. Ministro de Educación don Luis Niemann Núñez, domiciliado en Av. Alameda Bernardo O'Higgins Nº 1371, 7º piso, y el Ministerio de Justicia, representado por la Srta. Ministro de Justicia, doña Mónica Madariaga Gutiérrez, domiciliada en Compañía Nº 1111, con el objeto de coordinar los esfuerzos de ambos organismos, se ha convenido lo siguiente:

PRIMERO: El Ministerio de Educación Pública y el Ministerio de Justicia se comprometen a realizar una labor educativa, especializada y diferenciada, orientada a lograr la rehabilitación de los irregulares sociales y de conducta, internados en los establecimientos penales, a través del empleo coordinado de sus medios y recursos, con miras al establecimiento de un Subsistema Educativo Correccional.

SEGUNDO: Para los efectos del presente Convenio el Ministerio de Educación Pública se compromete a:

1) Habilitar o acondicionar establecimientos educacionales, cursos u otras formas de organización escolar, destinados a la rehabilitación de los reclusos internados en los establecimientos penales.

2) Nombrar por cargos u horas de clases, o designar mediante destinación o comisión al personal que sea necesario para lograr los objetivos propuestos.

3) Capacitar y perfecionar, de acuerdo con sus posibilidades de financiamiento, a los profesores designados por el Ministerio de Educación o que pertenezcan al Ministerio de Justicia, como asimismo, a los funcionarios que cumplan diversas tareas frente a los reclusos.

//.

4) Aportar material didáctico para adultos, en uso por el Ministerio de Educación y el mobiliario que sea necesario para implementar los locales en forma subsidiaria a los que aporte el Ministerio de Justicia.

TERCERO: El Ministerio de Justicia se compromete por su parte a:

1) Habilitar y poner a disposición para el objetivo antes señalado los locales escolares ubicados en el interior de los establecimientos penales.

2) Proporcionar el material didáctico complementario que para tal efecto apruebe el Ministerio de Educación, y los talleres, instrumental y demás elementos necesarios para los mismos.

3) Autorizar el ingreso al Subsistema Educativo Correccional de los reos internos.

4) Otorgar los beneficios complementarios, que de acuerdo a sus posibilidades pueda ofrecer al personal docente y que sean indispensables para el mejor cumplimiento de sus labores profesionales, tales como: alimentación, movilización y otros.

CUARTO: Corresponderá conjuntamente al Ministerio de Educación Pública y al Ministerio de Justicia, dentro del ámbito de su competencia, la administración del Subsistema Educativo Correccional, de acuerdo con las directivas y normas que emanen del Supremo Gobierno sobre esta materia.

QUINTO: Con el objeto de asegurar la buena marcha del Convenio y la obtención de las finalidades que se proporcionen en el mismo, las partes acuerdan constituir una Comisión Mixta, integrada por dos representantes del Ministerio de Educación Pública y dos representantes del Ministerio de Justicia.

SEXTO: La Comisión Mixta tendrá las siguientes facultades y obligaciones:

1) Velar por el adecuado cumplimiento del Convenio, para lo cual podrá proponer a las autoridades las medidas que estime convenientes y los plazos y metas intermedias, de acuerdo con los objetivos del presente Convenio.

2) Proponer a las autoridades competentes las políticas, la planificación y programación del Sistema Educativo Correccional, así como los Programas y acciones especiales que le sean aplicables.

//.-

3) Decidir y resolver las cuestiones relativas a elaboración y producción de material didáctico y al perfeccionamiento y capacitación de los recursos humanos que la aplicación de este sistema educativo especial requiera.

4) Fijar sus normas internas de funcionamiento, debiendo emitir, a lo menos, un Informe Anual que permita evaluar el cumplimiento de los objetivos propuestos, con la aplicación del Convenio.

SEPTIMO: El presente Convenio tendrá una duración de cinco años y será renovado automáticamente por períodos iguales, a menos que alguna de las partes contratantes notifique a la otra su decisión de ponerle término. La notificación deberá practicarse por escrito y con una antelación de a lo menos 6 meses a la fecha de expiración del plazo respectivo. Con todo, el término anticipado del Convenio no podrá interferir en ningún caso las labores docentes ya iniciadas.

OCTAVO: El presente Convenio se firma en cinco ejemplares del mismo tenor y fecha, quedando el original y dos copias en poder del Ministerio de Educación Pública y dos copias en poder del Ministerio de Justicia.

FIRMAN: DON LUIS NIEMANN NUÑEZ, Contralmirante, Ministro de Educación Pública.
DOÑA MONICA MADARIAGA GUTIERREZ, Ministro de Justicia.

Anótese, Tómese Razón, Comuníquese y Publíquese.

AUGUSTO PINOCHET UGARTE
General de Ejército
Presidente de la República

LUIS NIEMANN NUÑEZ
Contralmirante
Ministro de Educación Pública

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

"Educación en contextos de encierro: Los significados de la educación entorno al sujeto de aprendizaje que asiste al liceo en los CCP Colina II y CDP Santiago Sur"

Investigador Responsable: Felipe Diaz Salamanca
Pontificia Universidad Católica de Chile

Usted ha sido invitado/a a participar en el estudio *"Educación en contextos de encierro: Los significados de la educación entorno al sujeto de aprendizaje que asiste al liceo en los CCP Colina II y CDP Santiago Sur"* a cargo del investigador Felipe Diaz Salamanca, estudiante del Magíster en Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile. El objetivo de esta carta es ayudarle a tomar la decisión de participar en la presente investigación.

¿Cuál es el propósito de esta investigación?
Este estudio hace parte del curso "Proyecto de Magister, mención Dirección y Liderazgo" y busca identificar los significados que le atribuyen a la educación formal los alumnos que participan en los programas educativos que funcionan al interior de los Centro de Detención Preventiva Santiago Sur y Centro de Cumplimiento Penitenciario Colina II.

¿En qué consiste su participación?
Participará en dos a tres entrevistas que consiste en una conversación guiada por algunas preguntas, en la que usted puede expresarse con honestidad y libertad. Esta entrevista será grabada y transcrita con el único fin de permitir su posterior análisis.

¿Cuánto durará su participación?
Su participación se limita a asistir a dos o tres entrevistas que durará entre treinta minutos a una hora aproximadamente.

¿Qué riesgos corre al participar?
Dado el tipo de actividad y las temáticas abordadas, esta no debiera representar riesgos personales para usted, salvo invertir tiempo en la entrevista y el traslado, en caso que esta sea en un lugar distinto a su casa o lugar de trabajo.

¿Qué beneficios puede tener su participación?
Participar en estas entrevistas no tiene ningún beneficio adicional, es decir, no le sitúa en una condición especial. Sin embargo, al entregarnos información relevante sobre su experiencia en la institución educativa en la que estudia, los alumnos de la Pontificia Universidad Católica de Chile, podrán beneficiarse por la oportunidad de conocer una perspectiva única.

¿Qué pasa con la información y datos que usted entregue?
El investigador mantendrán CONFIDENCIALIDAD con respecto a cualquier información obtenida en este estudio, garantizándose la omisión de su nombre y antecedentes relevantes que puedan identificarle, tanto en las transcripciones como en los informes o publicaciones que se realicen. La entrevista será registrada por medio de una grabación de audio.

¿Es obligación participar? ¿Puede arrepentirse después de participar?
Usted NO está obligado de ninguna manera a participar en este estudio. Si accede a participar, puede dejar de hacerlo en cualquier momento sin ninguna consecuencia negativa para usted.

¿A quién puede contactar para saber más de este estudio o si le surgen dudas?
Si tiene cualquier pregunta acerca de esta investigación, puede contactar a Felipe Diaz Salamanca al teléfono 82413057 o al email fadiaz5@uc.cl .

Al aceptar participar en este estudio usted autoriza la publicación de los datos recogidos en informes, publicaciones y revistas cientificas, asi como en presentaciones. Además, usted autoriza a los responsables de este estudio a acceder a su información en otras oportunidades con fines estrictamente de investigación. En todas estas instancias se evitará incorporar datos que permitan su identificación.

HE TENIDO LA OPORTUNIDAD DE LEER ESTA DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO, HACER PREGUNTAS ACERCA DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN, Y ACEPTO PARTICIPAR EN ESTE PROYECTO.

Nombre del Investigador	Firma del Investigador	Fecha

(Firmas en duplicado: una copia para el participante y otra para el investigador)

CARTA DE CONSENTIMIENTO

Yo, Cristián Araya Salinas, Director del Liceo de Adultos Herbert Vargas Wallis que funciona en el CDP Santiago Sur, doy mi consentimiento para que se desarrolle en el establecimiento el proyecto de tesis "Educación en contextos de encierro: Los significados de la educación entorno al sujeto de aprendizaje que asiste al liceo en los CCP Colina II y CDP Santiago Sur".

Se asegura que se mantendrá resguardada la identidad e información personal aportada por cada uno de los entrevistados, garantizándole la omisión de los nombres de los alumnos e información que pueda afectar al establecimiento. El uso del material recolectado solo puede ser utilizado para fines académicos.

Cristián Araya Salinas
DIRECTOR
LICEO HERBERT VARGAS WALLIS
I. MUNICIPALIDAD DE SANTIAGO

DIRECTOR

28 MAYO 2015

Nombre del Director	Firma del Director	Fecha
Felipe Diaz		28/05/2015
Nombre del Investigador	Firma del Investigador	Fecha

(Firmas en duplicado: una copia para el Director y otra para el investigador)

CARTA DE CONSENTIMIENTO

Yo, Jose José Gavino González Orellana, Director del Liceo Humberto Diaz Casanueva que funciona en el CCP Colina II, doy mi consentimiento para que se desarrolle en el establecimiento el proyecto de tesis "Educación en contextos de encierro: Los significados de la educación entorno al sujeto de aprendizaje que asiste al liceo en los CCP Colina II y CDP Santiago Sur".

Se asegura que se mantendrá resguardada la identidad e información personal aportada por cada uno de los entrevistados, garantizándole la omisión de los nombres de los alumnos e información que pueda afectar al establecimiento. El uso del material recolectado solo puede ser utilizado para fines académicos.

José González Orellana		27/05/2015
Nombre del Director	Firma del Director	Fecha

LICEO HUMBERTO DIAZ CASANUEVA * DIRECTOR * COLINA

Felipe Diaz		27/05/2015
Nombre del Investigador	Firma del Investigador	Fecha

(Firmas en duplicado: una copia para el Director y otra para el investigador)