



UNIVERSIDAD
ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO
FACULTAD DE PEDAGOGÍA
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

Significado sobre las prácticas pedagógicas que circulan entre los profesores que trabajan en las escuelas de contexto de encierro administradas por SENAME para los adolescentes infractores de ley.

Profesor Guía: Doctora. Marcela Betancourt Saez

Candidata a doctora: Emilia Reyes Pinto

Contenido	
RESUMEN DE LA TESIS	6
CAPÍTULO I.....	9
INTRODUCCIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	9
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	9
OBJETIVOS DE LA TESIS	17
RELEVANCIA DEL TEMA	20
1...Experiencias internacionales de escuelas en contextos de encierro para adolescentes infractores de ley.	22
2.....Modelo chileno de justicia juvenil en Chile.	25
3. Perfil chileno de las escuelas en contexto de encierro para jóvenes infractores.....	27
4. Financiamiento de las escuelas privadas de libertad.	29
5. Condiciones docentes.	31
6. Infraestructura de las escuelas en contexto de encierro.	32
7. Líneas de acción para de las escuelas en contexto de encierro.	33
8. Orientaciones Técnicas de los Centros Cerrados (CRC).	33
9. Programa de Apoyo Psicosocial para la Reinserción Educativa (ASR) orientaciones técnicas para la intervención educativa que se desarrolla en los centros de régimen cerrados (CRC).	40
10. Escuelas que existen en Chile en contexto de encierro custodiadas por Gendarmería y Administradas por SENAME que atienden adolescentes infractores de ley.	45
11. Resultados educativos de las escuelas en contexto de encierro para adolescentes infractores.....	47
CAPÍTULO II	54
2. MARCO TEÓRICO	54
2.1 Prácticas pedagógicas.....	58
2.1.2 Caracterización de las prácticas pedagógicas.....	61
2.1.3 Tipos de Prácticas Pedagógicas que se proponen desde la Socioformación:	62

2.2 Autores tradicionales referentes a los recintos en contexto de encierro.....	64
2.3 Significado	68
2.4 Algunos modelos explicativos.	68
2.4.1 La teoría del aprendizaje social de la conducta delictiva de Akers.	68
2.4.2.....La teoría de la asociación diferencial de Sutherland.....	71
2.4.3 Teoría del desarrollo social de Hawkins y Weis	73
2.5.....Teorías psicológicas integradoras explicativas de la conducta antisocial juvenil.	76
2.5.1 La teoría integradora de Farrington.....	76
2.5.2.....Modelo integrador de Andrews y Bonta.....	79
2.6.....Características del Sujeto.....	87
2.6.1 Característica de los adolescentes infractores:	87
2.6.2 Característica del docente que trabaja con adolescentes en contexto de encierro.	89
CAPÍTULO III	91
3. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	91
3.1 Enfoque epistemológico- ontológico	91
3.2 Técnicas de recolección de la información	94
3.3 Análisis de la información.....	99
3.4 Proceso de conformación de la muestra	100
3.5 Aspectos de confiabilidad de la recolección y análisis de la información.	102
3.6 Descripción del trabajo de campo	104
CAPÍTULO IV	110
4.ANÁLISIS DE DATOS Y PRESENTACIÓN DE RESULTADOS.	110
4.1 Plan de análisis	¡Error! Marcador no definido.
4.2 Resultados	110
4.2.1 Síntesis de respuesta del objetivo específico uno:	124

4.2.2 Síntesis de respuesta del objetivo específico dos:.....	133
4.2.3 Síntesis de respuesta del objetivo específico tres:.....	141
4.2.4 Síntesis de respuesta del objetivo específico cuatro:	148
4.3 Discusión de resultados	¡Error! Marcador no definido.
CAPÍTULO V	149
5.CONCLUSION Y PROYECCIONES .	¡Error! Marcador no definido.
5.1 Conclusiones	156
5.2 Sugerencias.....	160

INDICE DE TABLAS

Tabla N.º 1 información anual de adolescentes infractores de ley.	Pag.16
Tabla N°2 Preguntas y objetivos específicos	Pág. 18
Tabla N°3: Edad de ingreso de los menores a la justicia penal en Iberoamérica	Pág. 22
Tabla N° 4 Nivelación instrumental, tutoría académica, trayectoria educativa escolar.	Pág. 39
Tabla N°5 Objetivos de intervención educativa del programa.	Pág. 41
Tabla N°6 paradigmas y dimensiones educativas con la que se orienta el enfoque educativo del programa ASR.	Pág. 43
Tabla N°7 Escuelas en contexto de encierro custodiadas por Gendarmería y Administradas por SENAME que atienden adolescentes infractores de ley en Chile.	Pág. 45
Tabla N°8 adolescentes infractores del sistema educativo 2016 según nivel de escolaridad.	Pág. 48
Tabla N°9 adolescentes infractores del sistema educativo 2016 según dependencia del establecimiento.	Pág. 49
Tabla N°10 Adolescentes infractores del sistema educativo 2016 según tramos de edad.	Pág. 50

Tabla N°11 adolescentes infractores del sistema educativo 2016 según nivel de escolaridad y tramos de edad.	Pág. 51
Tabla N°12 adolescentes infractores según tipo de discapacidad.	Pág. 52
Tabla N°13 adolescentes infractores del sistema educativo 2016 según región del establecimiento.	Pág. 59
Tabla N°14 Autores y prácticas pedagógicas	Pág. 80
Tabla N°15 Factores de riesgo con sus características y necesidades.	Pág. 84

INDICE DE FIGURAS

Figura N.º 1 Proceso de ingreso a un centro de justicia juvenil chileno.	Pág.27
Figura N°2 Flujograma que se realiza para elaborar el plan de Intervención Individual.	Pág.34
Figura N°3 Esquema de la intervención educativa	Pág.45
Figura N °4 Modelo de desarrollo social	Pág.74
Figura N°5 resumen de los aspectos generales del modelo RNR.	Pág.81

INDICE DE ANEXOS

Anexo 1	Pág. 166
---------	----------

AGRADECIMIENTOS

A mi padre que hoy me acompaña desde otra dimensión y a mi madre, a ambos, por darme todo sin esperar nada a cambio, por disfrutar y sufrir conmigo, por enseñarme a vivir y a no rendirme, gracias “por ser padres bondadosos, llenos de paz y sabiduría. Porque aman la verdad, la justicia y rectitud en demasía”.

A mi esposo Alejandro, compañero de vida y editor.

A todos los docentes por compartir sus conocimientos de manera profesional e invaluable, por su dedicación y paciencia, en especial a mi tutora Marcela Betancour; María Eliana Arias, Valeska Carbonell, Nicolás de Rosas, Mariana Muñoz; a los entrevistados y entrevistadas por la confianza y valioso tiempo brindado.

RESUMEN DE LA TESIS

Esta tesis doctoral tiene por finalidad, conocer cuál es el significado sobre las prácticas pedagógicas que circulan entre las profesoras y los profesores, que trabajan en las escuelas en contexto de encierro administradas por SENAME para las y los adolescentes infractores de ley; analizar las orientaciones curriculares y normativas dirigidas a las y los docentes, como así mismo, la opinión que tienen respecto a reinserción del sujeto, en cuanto a las prácticas formativas, a las actitudinales y a las valóricas.

La investigación se apoya en un enfoque cualitativo y se enmarca en un paradigma comprensivo interpretativo. Las estrategias metodológicas utilizadas para recoger tanto la información documental como para realizar la exploración empírica, generaron dos tipos de información; por una parte, la indagación bibliográfica permitió establecer los criterios de la política educativa vigente que existe para las escuelas que atienden a adolescentes infractores, las normativas legales que los rigen, las orientaciones técnicas y curriculares que les son aplicables. Por otra parte, la indagación empírica realizada consistió en entrevistar a nueve docentes, provenientes de ocho regiones del país, que trabajan en establecimientos en contexto de encierro con adolescentes infractores.

Los resultados, de las prácticas pedagógicas para los estudiantes en contexto de encierro, apuntan a evitar la deserción escolar y a desarrollar estrategias enfocadas a fomentar la continuación de estudios. Se carece de orientaciones curriculares, las normativas dirigidas a las y los docentes, son las mismas que la de una cárcel para adultos, cuando cumplen su condena no hay seguimiento de su continuación de estudios. La reinserción del estudiante es compleja, varios factores influyen, el principal es contar con una red de apoyo.

ABSTRACT

The purpose of this doctoral thesis is to know what is the meaning of the pedagogical practices that circulate among the teachers, who work in schools in the context of confinement managed by SENAME for adolescent lawbreakers; analyze the curricular and normative guidelines addressed to teachers, as well as the opinion they have regarding the reintegration of the subject, in terms of training practices, attitudinal practices and values.

The research is based on a qualitative approach and is framed in a comprehensive interpretive paradigm. The methodological strategies used to collect both the documentary information and to carry out the empirical exploration generated two types of information; On the one hand, the bibliographical investigation allowed establishing the criteria of the current educational policy that exists for schools that serve adolescent offenders, the legal regulations that govern them, the technical and curricular guidelines that are applicable to them. On the other hand, the empirical investigation carried out consisted of interviewing nine teachers, from eight regions of the country, who work in confinement establishments with adolescent offenders.

The results, of the pedagogical practices for the students in the confinement context, aim to avoid school dropout and to develop strategies focused on promoting the continuation of studies. There is a lack of curricular guidelines, the regulations addressed to teachers are the same as those of a prison for adults, when they serve their sentence there is no follow-up of their continuation of studies. The reintegration of the student is complex, several factors influence, the main one is to have a support network.

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La investigación que se presenta en esta tesis, tiene por objetivo analizar cuáles son los significados sobre las prácticas pedagógicas que circulan entre los profesores que trabajan en las escuelas en contexto de encierro, administradas por el Servicio Nacional de Menores para los adolescentes infractores de ley.

En la sociedad chilena el derecho incuestionable a la educación, está consagrado en la Carta Fundamental, específicamente en el artículo 19 número 10, en dicho numeral se señala que la educación es obligatoria y “tiene por objeto el pleno desarrollo de la persona en las distintas etapas de su vida” (Constitución Política de la República de Chile).

De este principio rector emanan una serie de cuerpos legales, siendo el más relevante la Ley número 20.370, que establece la Ley General de Educación (LGE), que entró en vigencia el día doce de septiembre de 2009, y que se hace cargo de los principios rectores de la educación y sus garantías para todo el territorio de la nación.

Para el caso particular de los adolescentes privados de libertad, la Ley Responsabilidad Penal Adolescente número 20.884, de fecha 7 de diciembre de 2005, en su artículo 49, letra e) iii), señala que “durante el período de ejecución de las sanciones y tratándose de una medida privativa de libertad, el adolescente tendrá derecho a acceder a servicios educativos” (Ley 20.884 de Responsabilidad Penal Adolescente, 2005). Por su parte el Decreto Supremo del Ministerio de Educación, número 1.378 de fecha 24 de abril del año 2007, aprueba el reglamento de la Ley 20.884 que establece un sistema de responsabilidad penal para adolescentes por

infracciones a la ley penal, en su artículo, 51 establece que se debe garantizar y facilitar para estos jóvenes “cursar su enseñanza básica y media hasta completarla de acuerdo a los programas aprobados por el Ministerio de Educación” (2007).

En Chile, la situación educativa de los adolescentes infractores de ley, solo ha sido abordado desde la perspectiva de la seguridad pública, por cuanto, la competencia administrativa en esta materia recae exclusivamente en el Ministerio de Justicia del Gobierno de Chile, que ejerce esta atribución a través del Servicio Nacional de Menores (en adelante SENAME).

El contexto de encierro de los menores infractores de ley, ocurre en un centro carcelario cerrado, el que, si bien es cierto, también es administrado por el SENAME, su acceso, seguridad y custodia está en manos de Gendarmería de Chile, entidad institucional a cargo de las cárceles y que también es dependiente del mismo Ministerio de Justicia.

Los menores infractores de ley que se encuentran recluidos en estos centros de detención, están ingresados, ahí a la espera de su condena, mientras se tramita su juicio, o bien, se trata de menores que ya han sido condenados y están cumpliendo efectivamente su sentencia. En este sentido, el Departamento de Justicia Juvenil de SENAME a través de sus Orientaciones Técnicas señalan como un objetivo de la política pública de”. (pág. 6).

Como se afirma en el documento técnico de orientación citado, en estos centros cerrados se cuenta con orientaciones técnicas e intervenciones diferenciadas para los estudiantes de estas escuelas, dependiendo de los niveles de complejidad, de contexto social y de

condena efectiva que presente el adolescente infractor. De esta manera se abordan para la atención educativa dos líneas de acción, una es la Escuela Regular (atención diferenciada por curso) y la otra, es el Programa de Apoyo Psicosocial a la Reinserción Educativa (en adelante ASR). Ambas trabajan en forma contributiva y complementaria para dar intervención educativa a quienes requieran continuar sus estudios regulares tanto para aquellos que no lleven más un año fuera del sistema educativo, como para quienes estén más de dos años fuera del sistema escolar regular, para ellos se interviene con apresto, nivelación e inserción.

Del contexto señalado anteriormente, y habiendo definido que el sujeto al cual apuntan estas políticas públicas se encuentra dentro del rango etario denominado como adolescente, es que no se comprende entonces, que desde el ámbito de la normativa educativa chilena, que estos lineamientos, medidas y disposiciones educativas para jóvenes privados de libertad, emanen de la Coordinación Nacional de Educación para Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) del Ministerio de Educación, unidad que como bien su nombre lo señala, esta focalizado en orientaciones para jóvenes y adultos. No siendo su eje el desarrollo acciones y medidas destinadas a trabajar con adolescentes y/o menores de edad.

Esta unidad (EPJA), durante el período 2019-2022 optó por desarrollar su trabajo estratégicamente a través de jornadas zonales, señalando dentro de sus objetivos el “fomentar el desarrollo profesional de los docentes, como un medio para contribuir al mejoramiento de la calidad y pertinencia de los procesos pedagógicos y fortalecer los vínculos de colaboración entre las escuelas y los centros privativos de libertad para facilitar el funcionamiento de aquellas.” (pág. 1). Dicho objetivo que, si bien, plantea la importancia del trabajo colaborativo y multidisciplinario, se focaliza en las y los docentes que trabajan tanto con infractores adolescentes y como adultos.

Lo anterior supone que el trabajo y diseño de la línea educativa, para adolescentes y adultos infractores sea la misma y permite que estos adolescentes, desde el ámbito educativo, se consideren como adultos, sin distinguir si un adolescente o un adulto infractor tienen los mismos intereses, desarrollo y experiencias, esto en contraposición a lo que señala la Organización Mundial de la Salud (OMS) y UNICEF, que destacan que la adolescencia más allá de los cambios físicos y sexuales, es una etapa de transición de la niñez a la adultez, un adolescente no comprende la relación entre conducta y consecuencia, tampoco percibe plenamente conceptos complejos.

En cuanto al perfil del estudiante adolescente en que han sido sometidos a contexto de encierro, se advierte que existe un proceso de abandono o alejamiento de la escuela, por lo mismo se produce una desescolarización, deficiente relación con sus profesores y pares, repitencias reiteradas, suspensión y expulsión en la mayoría de los casos. Su trayectoria escolar es afectada por su situación de privación de libertad, por lo que en muchos casos se genera llegar a requerir necesidades educativas específicas o especiales.

En los Ministerios de Educación, Justicia, Desarrollo Social y en el Servicio Nacional de Menores, no se observan evidencias precisas o investigaciones asociadas, que den cuenta de las características de las escuelas en contexto de encierro con adolescentes infractores de ley. En tanto UNICEF como el Instituto de Derechos Humanos, mencionan que, en Chile se carece de una política educativa para estas escuelas. Si bien es cierto, que estos establecimientos deben cumplir con toda la obligatoriedad de una escuela regular, tanto en los aspectos financieros, como de higiene, seguridad, ejercicio de la docencia, infraestructura y otros, además deben

regirse por las mismas normas que regulan el funcionamiento todas las escuelas del sistema educativo nacional chileno. La mayoría de estas escuelas funciona en la modalidad de anexo escuela, amparadas en el Decreto Ley N° 548 con fecha 11 del marzo de 1989, que aprueba normas para la planta física de los locales educacionales que establecen las exigencias mínimas que deben cumplir los establecimientos reconocidos como cooperadores de la función educacional del Estado, según el nivel y modalidad de la enseñanza que impartan (MINEDUC, 1989), es decir, los cursos o niveles que se forman en un centro educativo en contexto de encierro, tributan como un curso anexo a una escuela que físicamente está en otro lugar.

Estos colegios que funcionan como anexo escuela y forman parte de un centro educativo, tienen dependencia municipal, particular subvencionada o privada. Y como todo centro educativo, debe contar con su Proyecto Educativo Institucional en adelante (PEI) que plasma y expresa el propósito compartido de toda la comunidad educativa de cada establecimiento y que además “ordena y da sentido porque expresa la voluntad formativa de la comunidad educativa. Esto es, indica el tipo de persona que se quiere formar en ese establecimiento educacional”. (pág. 2).

Adicional a lo anteriormente descrito, no se registra un instrumento que con claridad dé cuenta de cómo se desarrolla el trabajo docente en estas condiciones particulares, dada la especial situación de los establecimientos penitenciarios.

Esto deja de manifiesto la falta de comprensión existente acerca de la función específica de la tarea docente en los centros penitenciarios que trabajan con adolescentes infractores en Chile.

Los centros penitenciarios, como lo menciona Goffman (2001) son instituciones sociales, reproducen principios, valores, conceptos y que Michel Foucault (2002) señala que hay una cultura en la que se está inmerso, se educa, por el simple hecho de existir. En razón de ello, es importante conocer el sentido de los procesos educativos que existen en las escuelas para adolescentes infractores de ley, que están privados de libertad.

El marco para la buena enseñanza y rol docente.

Se sabe lo trascendental que es la educación en la formación de un individuo, en este sentido, El marco para la Buena Enseñanza (MINEDUC, 2008) asume, que los docentes son comprometidos en la formación de sus estudiantes, buscan una relación empática con ellos, a través de sus relaciones, capacidades y tareas. “Este Marco reconoce la complejidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje y los variados contextos culturales en que éstos ocurren, tomando en cuenta las necesidades de desarrollo de conocimientos y competencias por parte de los docentes, tanto en materias a ser aprendidas como en estrategias para enseñarlas; la generación de ambientes propicios para el aprendizaje de todos sus alumnos; como la responsabilidad de los docentes sobre el mejoramiento de los logros estudiantiles” (pág. 7) .

De acuerdo con lo anterior, otro componente que fomenta el desarrollo y progreso en la formación docente, es la Ley 20.093 de Carrera Docente, que es un trayecto en el desarrollo profesional, que pretende reconocer la experiencia, competencias y conocimientos alcanzados por los docentes, incentivando la mejora permanente. Que instala por un lado, mecanismos de evaluación y distribución de los docentes en tramos asociados a beneficios económicos individuales; y por otro, mecanismos que promueven su desarrollo profesional situado a partir de garantizar la

formación continua, basada en necesidades del contexto, e incentivar el trabajo colaborativo, basado en una lógica de aprendizaje entre pares.

La ley en su artículo 19 establece: “El sistema está constituido, por una parte, por un Sistema de Reconocimiento y Promoción del Desarrollo Profesional Docente que se compone de un proceso evaluativo integral que reconoce la experiencia y la consolidación de las competencias y saberes disciplinarios y pedagógicos que los profesionales de la educación alcanzan en las distintas etapas de su ejercicio profesional y de un procedimiento de progresión en distintos tramos, en virtud del cual los docentes pueden acceder a determinados niveles de remuneración; y, por otra, por un Sistema de Apoyo Formativo a los docentes para la progresión en el Sistema de Reconocimiento”.

Con respecto a todo lo anteriormente señalado, se hace indispensable conocer cuáles son los significados de las prácticas pedagógicas que existe entre los profesores que trabajan con estos adolescentes, como así mismo, cual es el significado que tienen estos docentes respecto a las orientaciones, circulares y normativas que emanan de la política pública chilena en materia de educación en su quehacer pedagógico, como también, que precepción tienen sobre la reinserción, sobre los valores y formación de estos adolescentes.

SENAME en su Anuario Estadístico 2018 -2019, confirma que tienen programas que apoyan la labor educativa. Las intervenciones educativas como lo menciona dicho servicio, son realizadas por profesores de todas las áreas, además de un profesional psicopedagogo, quienes preparan a los estudiantes para la rendición de exámenes de validación de estudios, entre junio y noviembre de cada año, según las disposiciones del Ministerio de Educación. Las acciones educativas realizadas no reportan experiencias de ajuste y diversificación de los contenidos, actividades y

materiales que permitan responder a las exigencias y características propias del trabajo educativo en cárceles y más aún con adolescentes que han incurrido en infracción de ley infractores.

Todo lo anteriormente descrito, demanda que la totalidad de los actores involucrados en las comunidades educativas de las escuelas para adolescentes infractores de ley con sede en unidades penitenciarias administradas por SENAME, tengan actuaciones educativas, donde se respeten valores, actitudes e ideología para lograr finalmente “abrid escuelas y cerrarán las cárceles” (Arenal, 2015).

La siguiente tabla muestra información de los adolescentes infractores de ley en cuanto a sus medidas privativas de libertad, distribución por sexo, tramo etario y casuales.

Tabla N.º 1 información anual de adolescentes infractores de ley.

Atención de medidas privativas de libertad año 2019.	3.089 atenciones.
Distribución por sexo.	88,2 % hombres/ 11,8% mujeres.
Tramo etario de la población atendida.	62 % 16 y 17 años. 17,3 % 14 y 15 años. 20,4 % 18 años y más.
Causales.	80% delitos contra la propiedad. 6,2% delitos contra las personas. 1,2% delitos relacionados con el tráfico de drogas.

Fuente: elaboración propia, con datos Anuario. SENAME 2019.

OBJETIVOS DE LA TESIS

1. Objetivo General

Conocer cuáles son los significados sobre las prácticas pedagógicas que circulan entre las y los docentes de escuela, en contexto de encierro administradas por SENAME para los adolescentes infractores de ley durante 2018 y 2019.

2. Objetivos Específicos

2.1.- Reconstruir el significado de las prácticas pedagógicas emanadas de las orientaciones curriculares y normativas dirigidas a las profesoras y los profesores en contexto de encierro de las escuelas administradas por SENAME para los adolescentes infractores de ley.

2.2.- Analizar el significado que las y los docentes tienen con respecto a reinserción del sujeto, en cuanto a las prácticas formativas.

2.3.- Comprender el significado que las y los docentes tienen con respecto a reinserción del sujeto, en cuanto a las prácticas actitudinales.

2.4.- Develar el significado que las y los docentes tienen con respecto a reinserción del sujeto, en cuanto a las prácticas valóricas.

La siguiente tabla establece la relación de las preguntas directrices y los objetivos específicos.

Tabla N°2 Preguntas directrices para los objetivos específicos

Preguntas directrices	Objetivos Específicos
¿Qué se entiende por las prácticas pedagógicas y sus objetivos orientados a los jóvenes en contextos de encierro? ¿Cuáles son las orientaciones curriculares, orientadas a las prácticas pedagógicas en el contexto de encierro? ¿Cuáles normativas se entregan a los profesores en el contexto de encierro de las escuelas administradas por SENAME? ¿Qué tipo de prácticas pedagógicas consideran se deben aplicar en el contexto de encierro? ¿Cuáles son puntos claves en el ámbito del contenido del diálogo entre orientaciones curriculares y normativas orientadas a las prácticas pedagógicas?	2.1.- Reconstruir el significado de las prácticas pedagógicas emanadas de las orientaciones curriculares y normativas dirigidas los profesores en contexto de encierro de las escuelas administradas por SENAME para los adolescentes infractores de ley.
¿Cuál es el significado con respecto a la reinserción de los estudiantes? ¿Qué se entiende por prácticas formativas? ¿Cómo se desarrollan las prácticas formativas? ¿Qué oportunidades se ven asociadas a la reinserción del sujeto en cuanto a las prácticas formativas?	2.2.- Analizar el significado que los profesores tienen con respecto a reinserción del sujeto, en cuanto a las prácticas formativas.

¿Cuál es el significado respecto a las prácticas actitudinales de los estudiantes adolescentes en contexto de encierro? ¿Cómo se desarrollan las prácticas actitudinales del sujeto? ¿Cómo se desarrolla la relación entre la reinserción con las actitudes del sujeto? ¿Cuáles son las relevancias que asignan los participantes a la reinserción del sujeto, en cuanto a las prácticas actitudinales?	2.3.- Analizar el significado que los profesores tienen con respecto a reinserción del sujeto, en cuanto a las prácticas actitudinales.
¿Cuál es el significado de las prácticas valóricas en los estudiantes adolescentes en contexto de encierro? ¿Cuál es la opinión respecto al desarrollo las prácticas actitudinales en los estudiantes? ¿Cuál es la opinión con respecto a la relación de la reinserción con las actitudes del sujeto? ¿Qué oportunidades se ven asociadas a la reinserción del sujeto, en cuanto a las prácticas actitudinales?	2.4.- Analizar el significado que los profesores tienen con respecto a reinserción del sujeto, en cuanto a las prácticas valóricas.

Fuente: elaboración propia.

RELEVANCIA DEL TEMA

Se pretende analizar cuáles son los significados sobre las prácticas pedagógicas que circulan entre los profesores que trabajan en las escuelas en contexto de encierro, administradas por el Servicio Nacional; indagar si se proporciona una intervención multimodal en el marco de los Derechos del Niño que contribuya a reducir el riesgo de reincidencia, a través de la integración familiar y socio-comunitaria de los/as adolescentes condenados a régimen cerrado, que plantea SENAME.

Se intenta conocer de donde emanan y cuáles son las líneas de acción, que se abordan para la atención educativa de los jóvenes que estudian en contexto de encierro. Como así mismo, investigar si la trayectoria escolar, es afectada por la situación de privación de libertad y si requirieren necesidades educativas específicas o especiales.

Como UNICEF y el Instituto de Derechos Humanos, mencionan que, en Chile se carece de una política educativa para estas escuelas, se intenta dilucidar como tributan los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) de cada escuela que atiende a jóvenes en contexto de encierro, considerando que ellos, indican el tipo de persona que se quiere formar en ese establecimiento educacional.

Se aspira esclarecer como se desarrolla la tarea docente en los centros penitenciarios que trabajan con adolescentes infractores en Chile. Y si se considera la mirada de quien aprende, es decir, los adolescentes privados de libertad y desde la óptica del lugar de enseñanza, es decir, desde una escuela que está adentro de una cárcel.

REFERENCIA BREVE DE LA METODOLOGÍA EMPLEADA

La presente investigación se basa en el enfoque cualitativo como lo plantea Stake (2000), puesto que el fenómeno en estudio se enmarca en un paradigma comprensivo interpretativo, porque busca las interrelaciones en todo lo que se rodea e investiga, además de pretender descubrir e interpretar los fenómenos que ocurren en circunstancias naturales, por tanto, para esta investigación en particular, se considera las realidades múltiples representadas por los estudiantes adolescentes en contexto de encierro; como también por los docentes.

Su diseño corresponde a un estudio de caso, que de acuerdo con Stake (2000), los casos, son del interés del campo de la educación, hay una atención tanto por lo único, como por lo que tienen en común, y se pretende encontrar la comprensión de estos. Los estudiantes (personas) que están insertos en un establecimiento en contexto de encierro, son únicos de acuerdo a sus realidades.

La técnica de recolección de la información fue a través del análisis documental y de la entrevista semiestructurada.

El análisis de contenido fue seleccionado de acuerdo con la necesidad de estudiar al detalle las entrevistas con los y las docentes de las escuelas que atienden a adolescentes infractores de ley.

Para este caso se eligió un tipo de muestra no aleatoria, no probabilísticas o, más específicamente, una muestra dirigida o intencionada y por acceso, dado que está conformada por los profesores y las profesoras que accedieron hacer parte de la muestra y responder las consultas.

ANTECEDENTES

1. Experiencias internacionales de escuelas en contextos de encierro para adolescentes infractores de ley.

Tabla N.º 3: Edad de ingreso de los menores a la justicia penal en Iberoamérica

País de América Latina y de Europa	Edad mínima de admisión al Sistema de Justicia Penal Juvenil	Edad mínima de admisión al Sistema de Justicia Penal de Adultos	Edad mínima de admisión al empleo	Rango de edad esperada de la escolaridad obligatoria	Número de años de escolaridad obligatoria	Privación de libertad para delitos graves (ó 12/14 a 16 años de edad)	Privación de libertad para delitos muy graves (ó 14/16 a 18 años de edad)
Argentina	16 años	18 años	14 años	6 a 14 años	9	Cadena perpetua	
Bolivia	14 años	16 años	14 años	6 a 13 años	8	3 años	5 años
Brasil	12 años	18 años	16 años	7 a 14 años	8	3 años	
Colombia	14 años	18 años	14 años	6 a 12 años	7	5 años	8 años
Costa Rica	12 años	18 años	15 años	6 a 15 años	10	15 años	
Chile	14 años	18 años	15 años	6 a 17 años	12	5 años	10 años
Ecuador	12 años	18 años	14 años	6 a 14 años	9	4 años	
El Salvador	12 años	18 años	14 años	7 a 15 años	9	5 años	7 años
España	14 años	18 años	16 años	6 a 17 años	12		
Honduras	12 años	18 años	14 años	7 a 13 años	7		
Guatemala	13 años	18 años	14 años	7 a 14 años	8		
Nicaragua	13 años	18 años	14 años	7 a 12 años	6		
México	12 años	18 años	14 años	6 a 14 años	9		
Panamá	12 años	18 años	14 años	6 a 15 años	10		
Uruguay	13 años	18 años	14 años	6 a 15 años	10		
Paraguay	14 años	18 años	14 años	7 a 14 años	8		
Perú	14 años	18 años	14 años	6 a 16 años	11	5 años	6 años
Portugal	13 años	18 años	16 años	6 a 17 años	12		
Venezuela	12 años	18 años	14 años	5 a 15 años	11		
Promedio	13 años	18 años	14 años	6 a 15 años	9		

Fuente: Hugo Morales (2013)

De acuerdo con Morales (2013), algunos países como Argentina, Colombia, México, Uruguay, Paraguay, Venezuela y Guatemala, han ubicado sus servicios de reinserción social para sus adolescentes en conflicto con la ley, en los Ministerios de Desarrollo o Protección Social. En tanto que en Chile, Ecuador, Brasil, Honduras, Nicaragua, Costa Rica, Panamá, y Bolivia estos servicios se ubican en los Ministerios de Justicia.

La experiencia de Bolivia como lo menciona Ministerio de Educación de Bolivia (2009). Frente a la educación de jóvenes y adultos en los recintos penitenciarios no tiene un reconocimiento explícito a través de una mención en la normativa, la mayoría de los centros donde están

recluidos, tienen algún programa educativo como alfabetización, pos alfabetización, técnico, capacitación, entre otros. Se desarrolla en coordinación con unidades educativas cercanas al centro, y en algunos casos con la autorización de un juez asisten a una escuela cercana. Siendo la responsabilidad penal adolescente de los 12 a 15 años, en tanto que, desde los 16 años en adelante son juzgados como adultos.

La situación en Argentina como lo informa el Ministerio de Educación. (2015), señala que las escuelas en contexto de encierro para adolescentes infractores dependen de los Ministerios de Educación Provinciales asegurando la escolarización de enseñanza básica, sin embargo, en muchas jurisdicciones del país, todavía no logran cubrir la enseñanza media. Los alumnos/as privados de libertad que cursan estudios, los pueden acreditar, pero “cuando recuperan la libertad no se les permite acceder a escuelas de adultos si no tienen la edad correspondiente” (pág. 50). Situación que dificulta la continuidad de estudios. El Ministerio de Educación del Gobierno de Argentina, reconoce la dificultad para acreditar los trayectos educativos parciales cursados, junto con la carga horaria establecida y además para definir ofertas flexibles que permitan mayor atención individual en virtud de las características de cada estudiante.

En Cuba como lo menciona Ortiz y Hernández (2017), debido a la naturaleza despenalizada del Sistema de Atención a Menores con Trastornos de Conducta, no se utiliza el término delincuencia de menores, sino el de menores con trastornos de conducta, que corresponde a los niños, niñas y adolescentes hasta 18 años. Son enviados a uno de los 12 colegios que tiene el país con un proyecto educativo de formación integral, donde reciben un tratamiento especial y diferenciando acorde con sus características individuales, son apoyados por un equipo multidisciplinario entre psiquiatras, docentes, terapeutas, psicólogo entre otros.

En tanto en España, las medidas para adolescentes infractores esta alojada en el Ministerio de Justicia; y como lo menciona Graña y Rodríguez (2010), todas las medidas que se ejecutan son diseñadas para una intervención específica según la tipología delictiva, que incluye tanto al menor como a su familia, y que favorece la responsabilización y reinserción social, los programas apuntan evitar la reincidencia delictiva y van orientados a “modificar actitudes y creencias que justifican la violencia, reconocer las emociones implicadas en la misma, la responsabilización personal de los hechos delictivos protagonizados, la modificación de hábitos agresivos que conducen a la comisión del acto delictivo, la empatía con la víctima así como potenciar la construcción de una vida alternativa a la agresión y violencia”p.13.

En Alemania, el sistema de justicia juvenil, se ubica en el Ministerio de Justicia, contiene tanto programas de intervención psicosocial como tareas comunitarias, en conjunción con las sentencias que buscan también la retribución del daño causado mediante el castigo. Fomentar los comportamientos no criminales como lo señala (Lösel, 2000) mediante el uso de recompensas y castigos; aumentar la demora de la gratificación; reducir la distorsiones cognitivas que favorecen el comportamiento criminal y fomentar los inhibidores del mismo; enseñarles a controlar sus impulsos y resolver los problemas de manera pro social; reducir su dependencia del alcohol y las drogas; enseñarles a imitar modelos atractivos pro sociales, y reforzar el seguimiento y supervisión en la familia y en el entorno cotidiano.

2. Modelo chileno de justicia juvenil en Chile.

En junio de 2007, entra en vigencia la Ley N° 20.084 que establece la Ley de Responsabilidad Penal Adolescente (en adelante LRPA). Las sanciones que tiene esta ley, tienen por objeto hacer efectiva la responsabilidad de los adolescentes por los hechos delictivos que se cometan, y que además esta sanción forme parte de una intervención socioeducativa amplia y orientada a la plena integración social. En este contexto la labor de SENAME es ejecutar la sanción y buscar la responsabilización y reinserción social de los adolescentes condenados. Esta ley se aplica a personas quienes al momento de cometer el delito sean mayores de 14 y menores de 18 años.

La acción educativa destinada a jóvenes privados de libertad se fundamenta en el derecho incuestionable a la educación que tiene cada persona, asegurada en la carta constitucional, en y en los distintos acuerdos que Chile ha firmado en temas de ciudadanía, protecciones de derecho y acceso y otorgamiento de educación de calidad.

En este marco, el Art. 17 inciso 2, la LPRA indica que “se deberá garantizar la continuidad de los estudios básicos, medios y especializados, incluyendo su reinserción escolar, en el caso de haber desertado del sistema escolar formal...”.

En este contexto legal, SENAME se constituye en protagonista implementando distintas acciones educativas y de apoyo psicosocial que se desarrollan con jóvenes privados de libertad, mediante una oferta brindada tanto de manera directa (atención psicosocial) como a través de colaboradores o instancias externas.

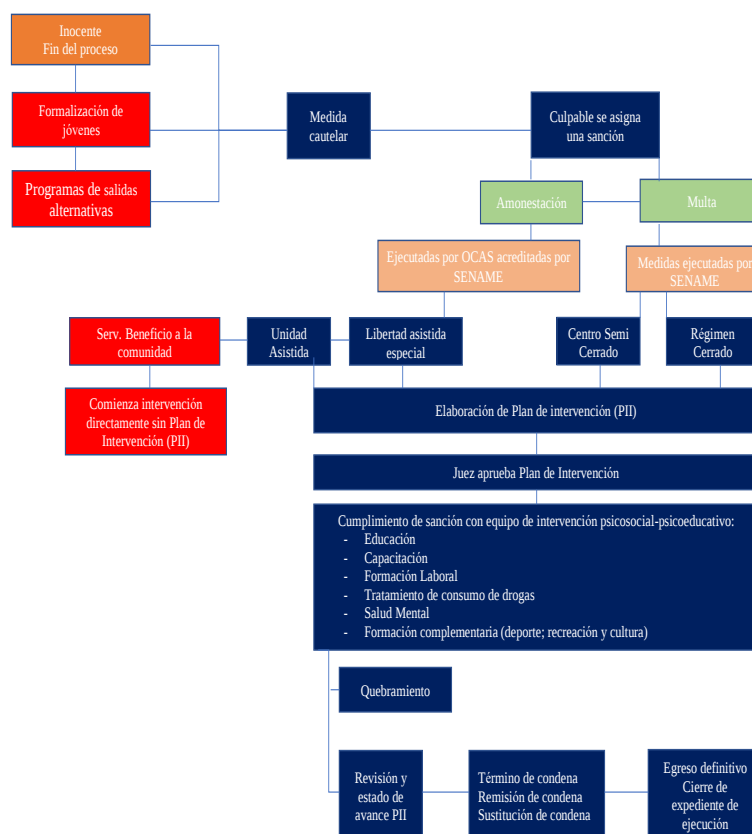
El servicio educativo se coordina y se complementa con las intervenciones del área psicosocial, educativa, formativa, de salud mental,

por citar algunas. La estructura organizacional y el funcionamiento estará regulado desde SENAME.

Como lo indica SENAME. (2020), no participa en la formalización ni en la investigación de los casos, sólo interviene una vez que la justicia privó al menor de su libertad, y este se encuentra en custodia esperando su sentencia, o bien, ya se ha dictado una sentencia condenando al adolescente, desde ahí es donde comienza la labor, para hacer efectivas las sanciones que correspondan, sean estas privativas y no privativas de libertad.

- Sanción privativa de libertad en centros cerrados: esta sanción es para los delitos más graves, donde los centros están resguardados por Gendarmería de Chile y provistos en su mayoría con un colegio en su interior.
- Sanción privativa de libertad en centros semicerrados: Los adolescentes deben llegar a dormir cada noche a los centros, y durante el día asisten al colegio y/o a talleres apropiados para cumplir su sanción.
- Centros de internación provisoria: es la medida cautelar decidida por tribunales, que consiste en que el imputado permanezca interno en un centro cerrado mientras se resuelve su situación procesal a la espera de la sentencia correspondiente.

Figura N.º 1 Proceso de ingreso a un centro de justicia juvenil chileno.



Fuente: Anuario estadístico SENAME. 2015.

3. Perfil chileno de las escuelas en contexto de encierro para jóvenes infractores.

El perfil de las escuelas en contexto de encierro de administración directa de SENAME está compuesta por 18 unidades educativas en todo el país y que funcionan al interior de centros privativos de libertad bajo la tuición directa del SENAME, estas escuelas pueden ser municipales o particular subvencionadas, por tanto, el financiamiento de ellas es por matrícula del alumno/a Con un registro de 1.563 alumnos/as aproximadamente, el 31,9% fue promovido; 14,3% fue reprobado y el

53,6% se retiró durante el año lectivo, ya sea por beneficios, obtención de libertad u otras causas, información proporcionada por los establecimientos educacionales en el mes de marzo de 2017, no se encontró información más actualizada.

La matrícula en los Centros de Internación Provisoria (CIP) es fluctuante, puesto que los jóvenes permanecen en ellos solo el tiempo que dura el proceso investigativo y luego quedan en libertad o son derivados a un Centro de Régimen Cerrado (CRC). Este número de alumnos se distribuye en los distintos cursos y niveles del sistema educativo.

La planta docente está constituida por 160 profesores con dependencia municipal y/o particular subvencionado, de los cuales 84 se desempeñan en Educación Básica y 76, en Media.

Como lo señala MINEDUC. 2019, los centros educativos aplican el Decreto Supremo de Educación N° 257 del 19 de agosto del 2009 que establece los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios para la Educación de Personas Jóvenes y Adultas. A partir de este Marco Curricular, se desprenden los planes y programas de estudio aprobados mediante el Decreto Exento N° 584 del 27 de abril de 2007 que aprueba plan y programas de estudio para la enseñanza básica de adultos, Decreto Exento N° 999 del 3 de septiembre de 2009 que aprueba plan y programas de estudio de formación en oficios para la educación básica de adultos y Decreto Exento N°1000 del 3 de septiembre de 2009 aprueba plan y programas de estudio para la educación media de adultos.

Los dos primeros establecen los planes de estudio, correspondientes al ámbito de Formación General y al de Formación en Oficios para el nivel de Educación Básica y aprueban los programas de estudio para ese mismo nivel. El tercero establece los planes de estudio de Educación Media y aprueba los programas de ese nivel. En materia de

evaluación se rigen Decreto Exento N° 0036 del 26 de enero de 2018, que aprueba el reglamento de evaluación y promoción escolar para educación básica y media de adultos.

A nivel nacional existen dieciocho (18) centros educativos, uno por región excepto en la región Metropolitana que tiene cuatro (4), todos están insertos en centros penitenciarios custodiados por Gendarmería y administrados por SENAME para los adolescentes infractores de ley, nueve (9) son Municipales y (ocho) 8 particular subvencionado, los dieciocho (18) establecimientos son Centros de Educación Integrada de Adultos (CEIA) donde “realizan clases durante el día, en un periodo que va de marzo a diciembre. El CEIA normalmente tiene jornada de clases en la mañana, tarde, y en la mayoría de ellos, también vespertina” (MINEDUC 2. , 2019)

4. Financiamiento de las escuelas privadas de libertad.

De acuerdo a lo señalado en el informe de Derechos económicos, sociales y culturales / Derecho a la educación y personas privadas de libertad, de la unidad de personas jóvenes y adultas – EPJA- de MINEDUC (2016) los establecimientos educacionales que funcionan al interior de SENAME se financian a través de la Ley de subvenciones.

La Ley de subvenciones, presenta el mismo sistema de financiamiento para la educación de adultos como para las personas privadas de libertad, esto es, que las escuelas, reciben aportes o se financian por la cantidad de alumnos/as o asistencia que presentan mensualmente. Esta situación como lo señala el informe, genera complicaciones porque se requieren mayores recursos para potenciar la educación de las personas privadas de libertad y porque además no se cuenta con cifra segura de potenciales estudiantes, para un sostenedor se

ve inviable una oferta educativa sostenida en la subvención por la inestabilidad que la asistencia por estudiante genera.

Con respecto al artículo N° 9 de la Ley de Subvenciones (2008), el valor unitario mensual de la subvención por estudiante que perciben los establecimientos que imparten educación de adultos, que es la modalidad que imparte SENAME, “es la más baja del sistema. En efecto, el monto expresado en Unidades de Subvención Educacional (U.S.E) para la enseñanza básica de adultos es de 1,6403 U.S.E, mientras que el monto de la enseñanza básica en educación regular es de 2,07914 U.S.E.”. (pág. 262).

La subvención mensual se mide considerando la asistencia promedio registrada por cursos en los tres (3) meses precedentes la pago, por tanto, las escuelas que atienden a adolescentes infractores que están en SENAME, reciben insuficiente financiamiento, porque como lo indica el informe, cerca de un 40% cuentan con menos de 30 estudiantes por centro educativo. En virtud que la matrícula se pierde cuando los estudiantes terminan su condena o son transferidos a otros recintos.

Igualmente, los establecimientos que entregan o imparten educación de adultos están inhabilitados para postular a la Subvención Escolar Preferencia – SEP-. La razón es que la SEP está reservada para aquellos establecimientos que realicen enseñanza regular diurna, o atiendan estudiantes prioritarios, o alumnos preferentes que estén cursando primer o segundo nivel de transición de la educación parvularia, o educación general básica y enseñanza media.

Esta situación es tan compleja que el informe señala: “Ello es consistente con lo señalado por el Comité de Derechos del Niño, quien ha dicho que es preocupante que en los centros privativos de libertad de niños,

niñas y adolescentes en Chile no se disponga de los recursos necesarios para ofrecer servicios básicos de salud, educación y formación profesional” (pág. 263)

De manera urgente se necesita que el Estado de Chile mejore o iguale los montos en educación sin discriminación, se debe tomar medidas que aseguren un financiamiento idóneo para las personas privadas de libertad, más aún para los adolescentes infractores, si se quiere plantear un diseño de reinserción y prevención. Considerando, además, que estos jóvenes presentan alta vulnerabilidad.

5. Condiciones docentes.

Como lo señala el informe (2016), en Chile no hay una oferta de formación de pedagogía de pregrado, como así mismo, no se cuenta con perfeccionamiento por parte de las universidades, que entreguen herramientas para aquellos profesionales, que se desempeñan y enseñan en escuelas que atienden a la población privada de libertad.

Del mismo modo, el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) dependiente del Ministerio de Educación, tampoco cuenta con programas de perfeccionamiento en esta materia, evidenciando la falta de una política que promueva o impulse dicha oferta en las universidades, así como la generación de investigación en esta línea. Tampoco, la Ley de Carrera Docente, considera la modalidad de educación de adultos que en contexto de encierro.

El Instituto Nacional de Derechos Humanos, ha manifestado en específico con respecto a SENAME, reforzar lo pronunciado por el Comité de Derechos del Niño quien ha recomendado al Estado de Chile que desarrolle y promueva una formación profesional de calidad para

mejorar las capacidades de los niños y los jóvenes, sobre todo de los que abandonan la escuela.

Es necesario generar una línea de capacitación docente en contexto de privación de libertad, más aún con aquellos profesionales que trabajan con adolescentes infractores, se hace indispensable desarrollar convenios con universidades, como así mismo, fomentar la investigación académica en esta materia.

6. Infraestructura de las escuelas en contexto de encierro.

La infraestructura de los establecimientos educativos, deben contar con instalaciones sanitarias para ambos sexos, agua potable biblioteca, materiales de enseñanza, servicio de tecnología, informática entre otros.

El informe respalda lo señalado en el Comité de Derechos del Niño, en atención a la situación de los centros de SENAME, que se mejore la infraestructura de los centros de privación de libertad para consolidar una seguridad, dignidad y privacidad adecuadas para los niños, como así mismo, el acceso a servicios de salud, educación y formación profesional, teniendo en cuenta las necesidades específicas de dichos niños en función de su sexo.

Además, se menciona, que las instalaciones donde funcionan las escuelas de SENAME no fueron construidas para ser utilizadas como escuelas, por lo que deben adecuarse a lo establecido por el Decreto 548 del Ministerio de Educación. Sin embargo, con respecto a este mismo punto, se da cuenta que, las escuelas que están adentro de un recinto penal y que son administradas por SENAME, no presentan problemas de hacinamiento en las salas de clases por que la población es más reducida en comparación con los adultos privados de libertad.

7. Líneas de acción para de las escuelas en contexto de encierro.

Existen dos ofertas educativas o líneas de acción para estas escuelas que atienden adolescentes privados de libertad, por un lado, está la educación formal donde se encuentran las escuelas, liceos o Centros de Educación Integrada de Adultos (CEIA) y por otro, el Programa de Apoyo Psicosocial a la Reinserción Educativa (ASR) que se constituye en el ámbito no formal y que apunta a la preparación de exámenes libres.

8. Orientaciones Técnicas de los Centros Cerrados (CRC).

Las orientaciones técnicas elaboradas por SENAME (2011), tienen como propósito orientar y organizar el trabajo de los equipos técnicos del servicio, para dotarlos con herramientas que permitan desarrollar intervenciones específicas, de acuerdo a las características propias de cada joven, considerando sus diferentes niveles de complejidad; cuando tienen que cumplir una condena en régimen cerrado.

Adicionalmente las orientaciones técnicas, tienen una mirada integral y pretenden implementarse de forma complementaria en los diferentes ámbitos del sujeto, integrando a la individuo, familia y comunidad.

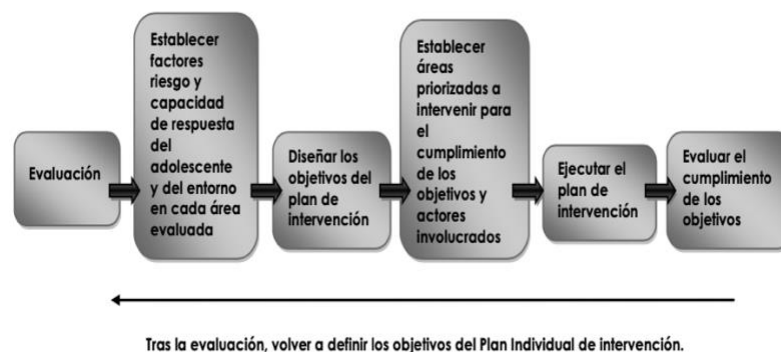
Los Centros de Régimen Cerrados (CRC), tienen por objetivo general “Proporcionar una intervención multimodal en el marco de los Derechos del Niño que contribuya a reducir el riesgo de reincidencia, a través de la integración familiar y socio-comunitaria de los/as adolescentes condenados a régimen cerrado” (pág. 6).

- a) El modelo de intervención que se trabaja en los CRC, es el modelo para la evaluación y rehabilitación de adolescentes infractores de ley de los

autores Don A. Andrews y James Bonta, centrado en un enfoque de riesgo (factores de riesgo), necesidad (necesidades de los adolescentes) y capacidad (respecto del proceso de intervención realizado, del propio adolescente, como de las redes sociales e instituciones). El modelo señalado anteriormente, se complementa y trabaja con el enfoque ecosistémico de Pérez-Luco, que evalúa productos, resultados e impactos, considerando los aspectos positivos y negativos con el fin de aprender de la experiencia. Permitiendo ordenar los factores de riesgo, necesidades y capacidad de respuesta en los diferentes niveles de intervención, tales como el ámbito individual, familiar, escolar, el grupo de pares y la comunidad.

- b) Organización de la intervención: pretende lograr los objetivos de responsabilización y reinserción social de los jóvenes que ingresan a cumplir condena. Contempla planes diferenciados según la etapa de desarrollo.

Figura N°2 Flujograma que se realiza para elaborar el plan de Intervención Individual.



Fuente: SENAME 2011.

De acuerdo al orientaciones técnicas de los Centros de Régimen Cerrados (CRC), se presentan las áreas a evaluar, establecidas de acuerdo a los factores de riesgo; estáticos, dinámicos y la capacidad de respuesta en la dimensión a) individual, b) familiar y c) socio-comunitaria:

a) Dimensión Individual

a.1) Factores de riesgo estáticos

- Antecedentes evolutivos relevantes.
- Historia escolar y significación.
- Vínculos significativos.
- Historia laboral.
- Historia de la conducta delictiva.
- Antecedentes de salud mental.
- Antecedentes mórbidos.
- Antecedentes de desarrollo psicomotor.
- Antecedentes de salud sin o con muy pocas posibilidades de recuperación.

a.2) Factores de riesgo dinámicos:

- Actitudes y conducta positivas en relación al hecho delictivo.
- Bajo control de impulsos/hiperactividad.
- Consumo problemático de estupefacientes.
- Problemas de afrontamiento.
- Problemas de empatía.
- Bajo motivación escolar/laboral.
- Baja capacidad para enfrentar problemas.
- Bajo interés/compromiso escolar o laboral.
- Competencias y adaptación a grupos que cometen delitos.

- Falta de motivación y competencias para realizar actividades prosociales.
- Aspiraciones y proyección futura relacionadas con la comisión de delito como ocupación significativa.
- Competencia y adaptación a la vida de calle.

b) Capacidad de respuesta y factores protectores.

- Desarrollo afectivo y recursos emocionales.
- Desarrollo social.
- Desarrollo moral.
- Desarrollo cognitivo.
- Desarrollo de la personalidad.
- Competencias prosociales.
- Aspiraciones prosociales.
- Percepción de autoeficacia acciones prosociales: académica, social, autogestión educacional y laboral.
- Antecedentes de salud con posibilidades de recuperación.
- Autonomía e individuación lograda en función de su familia, grupo de pares y figura significativa.
- Conocer y utilizar las redes sociales.
- Relación positiva con la autoridad.
- Recepción al cambio.
- Vínculos afectivos hacia adultos prosociales.
- Perseverancia.

c) Dimensión familiar

c.1) Factores de riesgo estático

- Violencia en el hogar.
- Historia de vulneraciones de los derechos.

- Dinámica familiar.
- Delincuencia de los padres o cuidadores.
- Madre o padre con algún trastorno de personalidad.
- Separación temprana de los padres o cuidadores.
- Pautas relacionales transgeneracionales perjudiciales.

c.2) Factor de riesgo dinámico.

- Escasa competencias parentales.
- Escasos vínculos y soportes afectivos en la familia.

c.3) Capacidad de respuesta y factores protectores

- Recursos y apoyo de la familia.
- Actitud positiva hacia el adolescente del padre/madre o adulto responsable.
- Capacidad del padre/madre/cuidadores de concebir al o la adolescente como un sujeto con vida propia.

d) Dimensión Socio-comunitaria

d.1) Factores estáticos

- Vivencia de exclusión por parte de compañeros en establecimiento escolar.
- Vivencia de exclusión por parte de profesores.
- Vivencia de exclusión por parte de establecimiento escolar.
- Haber vivido en un entorno marginal.
- Vida en o de la calle.

d.2) Factores de riesgo dinámicos.

- Delincuencia en el grupo de pares.
- Rechazo del grupo de pares.
- Entorno marginal.
- Victimización secundaria o revictimización por tener que enfrentarse a los controles formales (policías, administración de justicia, etc.) o vivencias relacionadas con las consecuencias directas e indirectas de la prisionización.

d.3) Capacidad de respuesta del entorno y factores protectores.

- Apoyo social.
- Acceso y vínculo con grupos de pares pro-sociales.
- Acceso y uso de redes sociales.
- Impacto de las intervenciones, instituciones y profesionales sobre la parentalidad.

En el ámbito educativo de los Centros de Régimen Cerrados; cada joven antes de comenzar con el apoyo educativo, es diagnosticado por el psicopedagogo del centro, quien determinará su modalidad de trabajo educativo, en los casos que se presente rezago se aplicará el test EVALUA.¹

A continuación la siguiente tabla describe los niveles instrumentales, académicos y trayectoria educativa con sus respectivos objetivos y responsables.

¹ Evalúa es un test que mide los procesos complejos del desarrollo y el aprendizaje humano en contextos escolares, en función de la edad y el nivel educativo, tiene un valor psicoeducativo y psicopedagógico. Mide capacidades generales (razonamiento, memoria, entre otros) y específicas (lectura, escritura, aprendizajes matemáticos).

Tabla N° 4 Nivelación instrumental, tutoría académica, trayectoria educativa escolar.

Nivelación Instrumental		
Objetivo	Descripción	Responsable
Intervenir en las dificultades cognitivas, de lecto-escritura y cálculo, para nivelación y resignificación del proceso de aprendizaje de los/las adolescentes.	Proceso de nivelación pre- ingreso a escuela, para aquellos/as adolescentes que requieren de atención individualizada por presentar descensos importantes en área instrumental (Lecto-Escritura y Cálculo), área cognitiva y en nivel de adaptación escolar. Esta intervención tendrá una duración entre dos meses a 1 año.	Programa de Reinserción Educativa (ASR) o Psicopedagoga del centro.
Tutoría académica		
Objetivo	Descripción	Responsable
Brindar educación regular formal con apoyo de un/a tutor/a académico/a personalizado que monitoree e intervenga en el proceso de enseñanza-aprendizaje, de docentes y jóvenes respectivamente.	Ingreso a la escuela con acompañamiento, para aquellos/as jóvenes que presentan moderados instrumentales. Escritura y cálculo, área cognitiva y en niveles de adaptación escolar. Proceso que es acompañado por psicopedagogo/a, profesor/a, para intervenir las dificultades en el entorno de escuela, preferentemente en sala. Así como también, el trabajo colaborativo con docentes de la escuela. Duración de un año lectivo.	Psicopedagogo/a, profesor/a, a cargo de la tutoría.

Trayectoria educativa regular		
Objetivo	Descripción	Responsable
Facilitar la continuidad de estudios para adolescentes debidamente escolarizados.	Ingreso a la escuela autónomamente, aquellos/as jóvenes que se encuentran debidamente escolarizados, es decir, que no presenten deserción escolar a su llegada al centro, y sólo con leves dificultades de aprendizaje.	Establecimiento educacional.

Fuente: SENAME.2011.

9. Programa de Apoyo Psicosocial para la Reinserción Educativa (ASR), orientaciones técnicas para la intervención educativa que se desarrolla en los centros de régimen cerrados (CRC).

Las orientaciones tienen como finalidad ofrecer una especialización según el contexto educativo de cada adolescente, con la intención y determinación de generar acciones pedagógicas y psicopedagógicas pertinentes.

El programa ASR (2013) señala que actúa como el vínculo de relación/ayuda, que se establece entre el educador y educando, como se desarrolla, construye y fortalece la relación de cooperación entre ambos. Igualmente desataca la importancia del equipo de profesionales que trabaja en la estructura y funcionamiento de este programa, buscando desarrollar oportunidades educativas y habilidades interpersonales que permitan entregar a su comunidad; aprendizaje, actitudes y habilidades significativas.

Tabla N°5 Objetivos de intervención educativa del programa.

Objetivo general.	Entregar una oferta educativa pertinente y de acuerdo a las condiciones de escolaridad de los/as adolescentes que se encuentran en situación de privación de libertad.
Objetivo Específico; en el área de nivelación instrumental y cognitiva.	Intervenir en las dificultades cognitivas de lecto-escritura y calculo, para nivelación y re- significación del proceso de aprendizaje de los/as adolescentes.
Objetivo Específico; en el área de tutoría académica.	Brindar educación regular, con apoyo de un/a Tutor/a académico personalizado que monitoree e intervenga en el proceso de enseñanza - aprendizaje, de docentes y jóvenes respectivamente.
Objetivo Específico; proyecciones de trayectoria educacional.	Implementar intervenciones de reinserción escolar mediante el fortalecimiento en la coordinación con los recursos pedagógicos externos y con los equipos de intervención y/o socioeducativos del Centro. Preparar y orientar a sus beneficiarios/as hacia alternativas educacionales que les permitan continuar en trayectorias pertinentes.
Objetivo Específico; área de sistematización de la experiencia.	Sistematizar experiencias de intervención pedagógica con los/as adolescentes, destinando tiempo y recursos a lo menos una vez al año para participar de una jornada nacional de trabajo convocada por SENAME.

Fuente: SENAME 2013.

El paradigma educativo en el que se sustentan, los centros cerrados en su interior, es Emic², que busca reactivar, y generar procesos educativos que sean inclusivos, dialogantes y que “trascienda la entrega de herramientas que contribuyan a la reinserción social y a evitar la reincidencia delictual” (pág. 6).

Las características del paradigma Emic que menciona el programa son:

- Abordar la realidad desde adentro (cultura, creencias, significaciones), lo que implica reconocer las condiciones socioculturales de los/as adolescentes, sus familias y el entorno en cual se socializa.
- Valoración de la intersubjetividad (objetividad relativa es igual a consensos/acuerdos), pues existen características cambiantes e influenciadas por contextos generalmente adversos.
- Existencia de un mundo complejo y diverso (pluriverso), entiendo esta realidad delictiva de la población como “un problema social” multicausal.
- Producción de conocimiento sobre el mundo basado en el desafío de comprender y transformar la acción humana y su cultura.
- Articular la racionalidad instrumental con la racionalidad valórica.
- Redefinir el conocimiento humano a partir de concepciones más constructivistas.
- Aspirar a cambios más participativos y emancipadores.
- Reconocer y potenciar la diversidad y el pluralismo.

² El enfoque **emic**, es el que se da en los términos internos de un grupo, engloba la cosmovisión, cultura, sociedad, códigos, símbolos, lenguajes y demás. Mientras que el enfoque **etic**, es cuando se observa el fenómeno desde afuera del grupo, haciendo una reinterpretación o traducción del fenómeno.

Con respecto a ello, la tabla siguiente señala los ocho ejes temáticos primordiales.

Tabla N°6 paradigmas y dimensiones educativas con la que se orienta el enfoque educativo del programa ASR.

Paradigmas			
Dimensión	Tecnológico positivista	Comprensivo interpretativo	Socio critico transformador
Interés	Técnico, (dar a conocer y explicar saberes probados. Control adaptación.	Práctico(comprender e interpretar acciones y significados de los fenómenos)	Crítico (comprender la realidad social, desarrollar el potencial de cambio)
Naturaleza de la realidad	Objetiva, única, estática, dada, fragmentable.	Dinámica, múltiple, holística e histórica.	
Relación Profesor/alumno	Independiente, Neutral, libre de valores, externa, alumno es el que aprende.	Interrelación, Dependencia, relación influida por factores subjetivos y reflexivos.	Interrelación Fuertemente influida por compromiso con el cambio. Reflexión crítica y comprometida.
Teoría/Práctica	Disociadas. La teoría norma para la práctica.	Relacionadas y retroalimentadas mutuamente.	Indisociables. La práctica es teoría en acción.
Conocimiento	Lineal, se traspasa, promueve memorización.	Se construye individualmente pero en un contexto social. Posee crisis, rupturas, avances. No es ingenuo.	
Aprendizaje	Proceso de acumulación de conocimientos. No hay reconocimiento de saberes previos.	Proceso de construcción individual mediado por otros significativos. No hay acumulación sino atribución de significados.	

Profesor	Técnico, ejecutor de acciones diseñadas por otros.	Reflexivo, investigador su práctica, compromiso moral y social.	Conciencia crítica y transformadora. Reconocimiento de naturaleza política de la escuela, la enseñanza y la evaluación.
Evaluación	Orientada hacia el control, selección, comprobación, clasificación, acreditación.	Orientada hacia el aprendizaje, la comprensión, el diálogo, retroalimentación, reflexión, participación y transformación.	

Fuente: SEÑAME 2013

La tabla anterior muestra y afirma que el programa se compromete a pesar de la variabilidad de la estadía de su población, a desarrollar una mejora continua de sus prácticas pedagógicas. Y desarrollar un sello de trabajo colaborativo con los establecimientos educacionales que están o hacen clases en los centros de régimen cerrados, pretenden desarrollar y transformar los espacios educativos en una comunidad de aprendizaje, donde todos los miembros aprendan, no sólo los/as estudiantes, sino también los/as profesores y los funcionarios del Centro.

La siguiente figura, da cuenta del esquema que tiene el programa de su intervención educativa.

Figura N°3 Esquema de la intervención educativa



10. Escuelas que existen en Chile en contexto de encierro custodiadas por Gendarmería y Administradas por SENAME que atienden adolescentes infractores de ley.

Tabla N°7 Escuelas en contexto de encierro custodiadas por Gendarmería y Administradas por SENAME que atienden adolescentes infractores de ley en Chile.

Región	Nombre	Dependencia	Tipo
Tarapacá	Liceo C.E.I.A José Alejandro Soria Varas	municipal	CEIA
Antofagasta	C.E.I.A. Antonio Rendic	municipal	CEIA
Atacama	Liceo técnico profesional Edwin Latorre Rivero	municipal	CEIA
Coquimbo	CEIA Adolfo Pérez Esquivel	particular subvencionado	CEIA
Valparaíso	Colegio Ruka Newen	particular subvencionado	CEIA

Libertador Bernardo O'Higgins	Colegio Antuhue	municipal	CEIA
Maule	Liceo técnico profesional aulas de esperanza de Talca	municipal	CEIA
Bio bío	Escuela el Renoval	particular subvencionado	CEIA
Araucanía	Colegio de adultos Inapewma	particular subvencionado	CEIA
Los Lagos	C.E.I.A. narciso García Barría	municipal	CEIA
Aysén	Centro de educación integrada de adultos	municipal	CEIA
Magallanes	Fundación para el desarrollo	particular subvencionado	CEIA
Metropolitana	Liceo Dr. Humberto Maturana Romesin	municipal	CEIA
Metropolitana	Colegio Pestalozzi	particular subvencionado	CEIA
Metropolitana	Colegio de adultos Manquehue de Tiltil	particular subvencionado	CEIA
Metropolitana	Centro de educación integrado de adultos Gladys Lazo c.r.c	particular subvencionado	CEIA
Arica y Parinacota	Esc. Pedro Vicente Gutiérrez Torres	municipal	CEIA

Fuente: elaboración propia con datos MINEDUC.

11. Resultados educativos de las escuelas en contexto de encierro para adolescentes infractores.

Con respecto a los resultados educativos del subsistema de las escuelas en contextos de encierro para adolescentes infractores de ley, la información con la que se cuenta es escasa, toda vez, que a la fecha sólo existe un informe educativo relativo al periodo 2016/2017, emitido por la Unidad de Estadísticas del Centro de Estudios de Planificación y Presupuesto del Ministerio de Educación. Sin perjuicio de lo anterior en dicho informe se encontró información acerca de:

- Adolescentes infractores del sistema educativo 2016 según nivel de escolaridad.
- Adolescentes infractores del sistema educativo 2016 según dependencia del establecimiento.
- Adolescentes infractores del sistema educativo 2016 según tramos de edad.
- Adolescentes infractores del sistema educativo 2016 según nivel de escolaridad y tramos de edad.
- Adolescentes infractores según tipo de discapacidad.
- Adolescentes infractores del sistema educativo 2016 según región del establecimiento.

A continuación, los resultados que se obtuvieron son los siguientes:

La siguiente tabla N°7 se describe el nivel de escolaridad de los adolescentes infractores, y da cuenta que un 6,7% se encuentra en niveles de educación básica regular, y un 19,37% en educación básica de adultos, en su mayoría cursando 7 y 8 básico. Un 27% de los adolescentes se encuentran en enseñanza media de adultos.

Tabla N°8 adolescentes infractores del sistema educativo 2016 según nivel de escolaridad.

Nivel de escolaridad	Recuento	Porcentaje	Porcentaje acumulado
2° básico	1	0,01%	0,01%
3° básico	4	0,05%	0,06%
4° básico	7	0,08%	0,14%
5° básico	16	0,19%	0,32%
6° básico	73	0,84%	1,17%
7° básico	148	1,71%	2,88%
8° básico	338	3,91%	6,79%
Educación especial	57	0,66%	7,4%
Educación básica adultos (1° a 4° básico)	133	1,54%	8,99%
Educación básica adultos (5° a 6°)	393	4,55%	13,54%
Educación básica adultos (7° a 8°)	1.147	13,28%	26,82%
I° medio HC	565	6,54%	33,36%
II° medio HC	415	4,80%	38,16%
III° medio HC	150	1,74%	39,90%
IV° medio HC	107	1,24%	41,13%
Enseñanza media HC adultos I° y II° medio	2.409	27,88%	69,02%
Enseñanza media HC adultos III° y IV° medio	1.063	12,30%	81,32%
I° medio TP	319	3,69%	85,01%
II° medio TP	219	2,5%	87,55%
III° medio TP	344	3,98%	91,53%
IV° medio TP	214	2,48%	94,00%
Enseñanza media TP adultos I° y II° medio	198	2,29%	96,30%
Enseñanza media TP adultos III° medio	57	0,66%	96,96%
Enseñanza media TP adultos IV° medio	19	2,22%	97,18%
Carreras técnicas	164	1,90%	99,00%
Carreras profesionales	80	0,93%	100,00%
Total	8.640	100,00	

Fuente: Unidad de Estadísticas, Centro de Estudios DIPLAP, MINEDUC.
Base de datos SENAINFO SENAME enero a diciembre 2016.

La tabla N°8 da cuenta de la distribución de los adolescentes infractores según la dependencia administrativa de los establecimientos educacionales, un 46, 03% se encontraba en establecimientos particulares subvencionados, mientras que un 48,85% estaba en establecimientos municipales. Y un 8,82% en instituciones de educación superior.

Tabla N°9 adolescentes infractores del sistema educativo 2016 según dependencia del establecimiento.

Dependencia	Recuento	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Corporación municipal	1.756	20,32%	20,32%
Municipal DAEM	2.465	28,53%	48,85%
Particular subvencionado	3.977	46,03%	94,88%
Particular pagado	69	0,80%	95,68%
Corporación e administración delegada	129	1,49%	97,18%
Institutos profesionales	106	1,23%	98,40%
Centros de Formación Técnica	79	0,91%	99,32%
Universidades Estatales CRUCH	23	0,27%	99,58%
Universidades Privadas CRUCH	9	0,10%	99,69%
Universidades Privadas	27	0,31%	100,00%
Total	8.640	100,00%	

Fuente: Unidad de Estadísticas, Centro de Estudios DIPLAP, MINEDUC. Base de datos SENAINFO SENAME enero a diciembre 2016

La tabla N°9 caracteriza a los adolescentes infractores según su edad, muestra que un 81,78% tiene entre 14 a 18 años, mientras que un 17,66% está entre los 19 a 24 años y un 0,56%, más de 25 años.

Tabla N°10 Adolescentes infractores del sistema educativo 2016 según tramos de edad.

Tramos de edad	Recuento	Porcentaje	Porcentaje acumulado
De 14 a 18 años	7.066	81,78%	81,78%
De 19 a 24 años	1.526	17,66%	99,44%
25 años o más	48	0,56%	100,00%
Total	8.640	100,00%	

Fuente: Unidad de Estadísticas, Centro de Estudios DIPLAP, MINEDUC. Base de datos SENAINFO SENAME enero a diciembre 2016.

La tabla N°10 describe a los adolescentes infractores de 19 años y más que se concentran principalmente en educación de adultos (tanto básica como media) y en educación superior.

Tabla N°11 adolescentes infractores del sistema educativo 2016 según nivel de escolaridad y tramos de edad.

Nivel de escolaridad	Tramos de edad			
	De 14 a 18 años	De 19 a 24 años	25 años o más	Total
2° básico	1	0	0	1
3° básico	4	0	0	4
4° básico	7	0	0	7
5° básico	16	0	0	16
6° básico	73	0	0	73
7° básico	148	0	0	148
8° básico	337	1	0	338
Educación especial	51	6	0	57
Educación básica adultos (1° a 4° básico)	98	34	1	133
Educación básica adultos (5° a 6° básico)	306	84	3	393
Educación básica adultos (7° a 8° básico)	954	188	5	1.147
I° medio HC	565	0	0	565
II° medio HC	411	4	0	415

III° medio HC	148	2	0	150
IV° medio HC	101	6	0	107
Enseñanza media HC adultos (I° y II° medio)	1.897	500	12	2.409
Enseñanza media HC adultos (III° y IV° medio)	655	393	15	1.063
I° medio TP	319	0	0	319
II° medio TP	216	3	0	219
III° medio TP	327	17	0	344
IV° medio TP	183	31	0	214
Enseñanza media TP adultos (I° y II° medio)	124	70	4	198
Enseñanza media TP adultos (III° medio)	27	28	2	57
Enseñanza media TP adultos (IV° medio)		10	0	19
Carreras técnicas	57	102	5	164
Carreras profesionales	32	47	1	80
Total	7.066	1.526	48	8.640

Fuente: Unidad de Estadísticas, Centro de Estudios DIPLAP, MINEDUC.
Base de datos SENAINFO SENAME enero a diciembre 2016.

La tabla N°11 describe a los adolescentes infractores por discapacidad, se identificaron 23 adolescentes, las cuales corresponden a Deficiencia Visual, Deficiencia Física y Deficiencia Intelectual y otras capacidades.

Tabla N°12 adolescentes infractores según tipo de discapacidad.

Discapacidad	Recuento	Porcentaje	Porcentaje acumulado
No presenta discapacidad	8.617	99,73%	99,73%
Deficiencia Física	6	0,07%	99,80%
Deficiencia Intelectual	7	0,08%	99,88%
Deficiencia Visual	8	0,09%	99,98%
Otras	2	0,02%	100,00%
Total	8.640	100,00%	

Fuente: Unidad de Estadísticas, Centro de Estudios DIPLAP, MINEDUC. Base de datos SENAINFO SENAME enero a diciembre 2016.

La tabla N°12 distribuye a los adolescentes infractores según la región del establecimiento en que se encontraban en 2016, un 40,17% estaba en establecimientos de la Región Metropolitana, mientras que un 11,33% asistía a establecimientos de la V región.

Región	Recuento	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Región de Tarapacá	254	2,94%	2,94%
Región de Antofagasta	454	5,25%	8,19%
Región de Atacama	178	2,06%	10,25%
Región de Coquimbo	358	4,14%	14,40%
Región de Valparaíso	979	11,33%	25,73%
Región del Libertador Gral. Bdo.O'Higgins	373	4,32%	30,05%
Región del Maule	484	5,60%	35,65%
Región del Biobío	588	6,81%	42,45%
Región de la Araucanía	591	6,84%	49,29%
Región de los Lagos	333	3,85%	53,15%
Región Aisén del Gral. C. Ibáñez del Campo	112	1,30%	54,44%
Región de Magallanes	98	1,13%	55,58%
Región Metropolitana	3.471	40,17%	95,75%
Región de los Ríos	210	2,43%	98,18%
Región de Arica y Parinacota	157	1,82%	100,00%
Total	8.640	100,00%	

Fuente: Unidad de Estadísticas, Centro de Estudios DIPLAP, MINEDUC. Base de datos SENAINFO SENAME enero a diciembre 2016.

Estas tablas permitieron dar cuenta de la caracterización de las escuelas que existen en Chile en contexto de encierro custodiadas por Gendarmería y Administradas por SENAME que atienden adolescentes infractores de ley, en cuanto a los resultados educativos, según nivel de escolaridad, conforme a la dependencia del establecimiento, tramos de

edad, nivel de escolaridad y sus tramos de edad, tipo de discapacidad, y su distribución en regiones.

CAPÍTULO II

2. MARCO TEÓRICO

El siguiente capítulo busca presentar una aproximación teórico-conceptual a la problemática de la existencia en la cárcel, de un adolescente infractor. Repasando desde autores tradicionales referentes a los recintos en contexto de encierro, como así mismo, la definición de significado y prácticas pedagógicas, presentes en algunos modelos explicativos como la teoría del aprendizaje social. Posteriormente se describen algunas teorías psicológicas integradoras explicativas, como la teoría integradora de Farrington y el modelo integrador de Andrews y Bonta, este último, es el que utiliza SENAME en sus centros privados de libertad.

2.1 Significado

Para Barthes (1993) “la significación puede concebirse como un proceso; es el acto que une el significante y el significado, acto cuyo producto es el signo” (pág. 46). Para este autor el significante es un mediador, que siempre es material (sonidos, objetos, imágenes), en relación a esta investigación el significante es la escuela, entendida como un cuerpo que cuenta con una estructura concreta y material que se asocia o relaciona con una idea, es decir, los individuos tienen una imagen o símbolo de una escuela. De igual forma, los sonidos residen en los sujetos y objetos que emiten ecos que constituyen o forman parte de esta escuela. El acto tan simple del lenguaje verbal entre los sujetos, produce el sonido, el recreo y todas las actividades que se desarrollan dentro de ella.

Así mismo, Barthes (1993), señala que “el significado no es «una cosa» sino una representación psíquica de la cosa, es una imagen psíquica, es un mediador” (pág. 42). El autor en la publicación recién citada nos invita a imaginar la escuela que funciona dentro de una institución privada de

libertad.

En este sentido y con respecto a esta investigación, habría que preguntarse qué se entiende o representa para cualquier individuo, la escuela en contexto de encierro que atiende a adolescentes infractores.

Se podría inferir que, para algunos, es una escuela tras las rejas, con mucha disciplina, con rigidez, oscura, lúgubre, sin espacios complementarios o actividades extra programáticas, donde se desarrollan actividades que no evalúan el conocimiento, sino más bien valores o principios, o viceversa. El autor señala “Es ese «algo» que el que emplea el signo entiende por él” (pág. 42).

Siguiendo al autor, en el signo lingüístico se encuentra el “sentido”, el que se compone de los saberes o historia, el “concepto” que son la construcción de otros saberes e historia, sobre la base de la idea previa y la “significación” que contiene al “mito” en cuyo interior se encuentran las operaciones de significación, motivación, naturalización, despolitización, y la ultra significación.

Para Caldeiro (2017), Ricoeur define el símbolo como un signo cuyo significante (palabra, objeto, gesto, etc.) posee un doble sentido o distinción trayendo como consecuencia, el significado primero y la consecuencia de aquello, remite a un segundo significado, que solo puede ser comprendido a través del primero.

En cambio, para Mancilla (2006) la interpretación que plantea Ricoeur está en la palabra o el habla, admitiendo dos umbrales de significación distintos. El umbral del sentido (lo ideal) y el umbral de referencia (lo real). Por tanto, el habla diferencia y articula los dos umbrales de significación: el sentido y la referencia del discurso como el decir algo y hablar sobre algo. En atención a esta investigación cabe preguntarse ¿qué sentido

tendría para un sujeto una escuela en contexto de encierro para adolescentes infractores?; la respuesta natural sería que se trata de un lugar de castigo, de represión, de reinserción educativa, reinserción social educativa. El autor señala que, si un sujeto habla de algún tema ese “sobre algo”, es que se tiene una opinión o conocimiento o significado preconcebida, de cómo debería ser una cárcel en contexto de encierro que atiende a adolescentes infractores.

Para Mancilla, la función mediadora la tiene el lenguaje porque intermedia desde la manifestación (del lenguaje) hasta la apertura de nuestras percepciones; “es el sentido de aquello que captamos lo que expresamos a través de la fuerza de la palabra” (pág. 532), que se percibe acerca de la educación para los adolescentes infractores de ley; que motivación existe en hablar o expresar con ímpetu lo trascendental de la función de educar en contexto de encierro para jóvenes .

Para Clifford Geertz (2009) fundamenta que la cultura está compuesta de relaciones y significados que “permite una descripción inteligible de comportamientos, valores, creencias y principios construidos por los sujetos donde las organizaciones deben ser vistas como grupos que construyen significados (cultura), que pueden ser reconocidos a través de la lectura y de la interpretación de las acciones simbólicas expresadas por los sujetos” (pág. 10).

Con respecto a este punto de vista y a esta investigación sería interesante percibir cual es la dinámica organizacional de la escuela en contexto de encierro para adolescentes infractores y como interactúan cotidianamente.

Para el autor, “no es responder a nuestras preguntas más profundas, sino poner a nuestra disposición las respuestas que otros dieron [...] y así

incluirlas en el registro de consultas sobre lo que el hombre habló” (pág. 11). En este sentido conocer, describir y comprender el aporte de información que entregarán los diferentes sujetos en esta investigación, desde sus diferentes roles y realidad permitirá “entender, de alguna forma, cómo ‘entendemos entendimientos’ diferentes de los nuestros” (pág. 11).

Geertz (2009) confirma que mediante los símbolos, señales y representaciones se puede entender una organización socialmente.

La realidad tan particular que tiene este tipo de escuelas en contexto de encierro, hace que resulte difícil la proyección de desempeño del alumno/a, el seguimiento de su proceso educativo, el registro adecuado de su trayectoria educativa, el acompañamiento en su proceso pedagógico, la revisión de costumbres, la aceptación de la diversidad, etc. Estos son elementos educativos cotidianos en los centros educacionales en libertad y se da por hecho que se implementan de la misma manera en los centros de educación en contexto de encierro.

Geertz, menciona que los sujetos de un grupo social determinado, desarrollan su identidad, comunicación, conocimiento y relaciones a través de la cultura, que simboliza una voluntad de aceptar la diversidad entre diversas formas que los individuos construyen sus vidas.

Entonces, lo que se busca es la comprensión de la cultura en la organización de la escuela en contexto de encierro, como interpretan los sujetos orientan y dan significado a sus acciones en las prácticas pedagógicas.

Al respecto Heidtman y Coelho de Souza (2009), aluden que la cultura (para esta investigación de la escuela en contexto de encierro) como organización, debe ser observada en un ambiente que congrega

diversos sentidos, donde la interacción está dada por los sujetos que a través de sus experiencias en el trabajo y fuera de ella, construyen diversas interpretaciones “aunándose a ello la construcción/traducción que el investigador elabora sobre esas significaciones” (pág. 12).

2.2 Prácticas pedagógicas

Las prácticas pedagógicas de acuerdo Álvarez (2015) se caracterizan por las múltiples acciones que realizan e implementan los docentes, para asegurar el aprendizaje de sus estudiantes. Dentro de esas acciones están; enseñar, reflexionar, comunicar, evaluar, socializar, resolución de conflictos, liderazgo, trabajo en equipo, entre otras. Estas prácticas pedagógicas, además, demandan una preparación, un procedimiento y sobre todo una estrategia docente, que permita generar el interés de nuevos saberes en los estudiantes.

Para Álvarez (2015), las prácticas pedagógicas, es lo que realizan cotidianamente los docentes con sus alumnos/as, principalmente en las aulas, además describe en el siguiente cuadro algunos autores que se refieren al tema:

Tabla N°14 La siguiente tabla menciona algunos autores que definen bajo su perspectiva el concepto de prácticas pedagógicas.

Autor	Prácticas pedagógicas
Gimeno.1998	Alude a lo que tiene una existencia real (la educación que realmente se práctica). A veces la contraponemos a lo que es irreal o deseable. Referimos ese término al ejercicio de una destreza, arte u oficio (la práctica de saber enseñar)

Clemente.2007	En educación podemos entender la práctica como una praxis que implica conocimiento para conseguir determinados fines. La práctica es el saber hacer, tanto si lo realizamos materialmente como si no.
García. 2007	Conjunto de actividades que no pueden comprenderse en plenitud cuando se consideran aisladamente, sino que son inteligibles desde una perspectiva educativa, porque se orientan a promover la enseñanza y el aprendizaje. Los fines y procedimientos que integran toda práctica educativa están informados por unos valores que estructuran las relaciones entre el profesor y el alumno, y entre éstos y la tradición cultural que se transmite y asimila, que se orienta a la consecución de un fin: el aprendizaje por parte del alumno de lo que se considera valioso.

Fuente: Álvarez, C (2013)

En tanto que, otros autores como Shulman (1987), afirman que las prácticas pedagógicas lo constituyen el saber metódico y formal de los procesos de aprendizaje, junto con la enseñanza y evaluación; acciones que los docentes pueden contrastar entre pares.

Según Forgiony (2018), la práctica pedagógica relaciona al docente y a los estudiantes como sujetos de conocimiento, porque cada uno de ellos, tiene un saber.

Esta diversidad de prácticas pedagógicas para Camilloni (2007) responde no sólo a la heterogeneidad, sino también al dinamismo de la

sociedad y del conocimiento, lo cual genera cambios frecuentes, debidos al surgimiento progresivo de nuevas modalidades de educación, nuevos sujetos, nuevos propósitos y nuevas formas de conceptualizar estas transformaciones. Que se contienen en los criterios, de didácticas específicas según los distintos niveles del sistema educativo, didácticas específicas según las edades de los alumnos, didácticas específicas de las disciplinas, didácticas específicas según el tipo de institución y didácticas específicas según las características de los sujetos.

Para Ávalos (2002), la práctica pedagógica se proyecta como: “el eje que articula todas las actividades curriculares de la formación docente, de la teoría y de la práctica” (pág. 109), en este espacio se organiza la clase, se preparan los materiales y recursos para el aprendizaje. Además, este período es una superación de pruebas, porque las experiencias y actualizaciones que va adquiriendo el docente en el tiempo, le permitirá desarrollar y avanzar en sus capacidades para enfrentar su labor.

Analizando esta posición, las prácticas pedagógicas deberían ser objetivas y reflexivas, dado que sería el espacio, donde dialogan y participan los distintos modelos educativos, con la finalidad de integrar el que hacer disciplinar.

En tanto que, Ambrosio (2018), desde la socioformación, plantea que las prácticas pedagógicas son acciones colaborativas que implementan los docentes, directivos, comunidad y asesores. Con la finalidad que los estudiantes a través de la gestión y la cocreación aprendan a resolver problemas con sus saberes en un entorno de inclusión, que transforme y aporte a la sostenibilidad ambiental. En este aspecto, las prácticas pedagógicas en la socioformación no son acciones únicas o propias de los docentes, sino de todos sujetos vinculados a los centros de formación educativos.

2.3 Caracterización de las prácticas pedagógicas.

Como se mencionaba anteriormente, las prácticas pedagógicas están asociadas a las diferentes acciones que implementan los docentes con el objetivo de asegurar el aprendizaje de sus estudiantes. En cambio, para la socioformación Tobon, (2018), las prácticas pedagógicas son “aquellas acciones de valor agregado para contribuir a la formación de personas, equipos y comunidades que contribuyan al desarrollo social sostenible en el marco de la sociedad del conocimiento. De allí que no se refieran al cumplimiento del rol como tal sino a la innovación” (pág. 36).

En este sentido, las prácticas pedagógicas como lo menciona Tobon, (2018), desde la óptica de la socioformación sus características son:

- Mejora de las condiciones de vida; apunta a identificar, resolver y mejorar los problemas primordiales de los diferentes sujetos que componen la comunidad educativa, a partir de la sostenibilidad ambiental, se pretende ejercer acciones pertinentes y comunicadas con el entorno. Para Tobon “el aprendizaje no es la meta, sino un medio para tener la sociedad del conocimiento” (pág. 35). Enfatiza lo primordial que es desarrollar individuos emprendedores que tributen a proyectos sociales con desarrollo sostenible y creativos, pertinentes y de la mano con el entorno, porque esto traerá como consecuencia, mejorar la calidad de vida y con ello el trabajo y el tiempo de esparcimiento. Constituyéndose el currículo como el eje transformador.
- Colaboración de todos los actores educativos; supone que el objetivo de todos los miembros de la comunidad educativa es mejorar las condiciones de vida, por lo mismo, el trabajo de los miembros debe ser de forma interdisciplinaria, coordinando sus aportes y fortalezas. Para lograr lo señalado, es indispensable tener resolución de conflictos, que el diálogo y

los acuerdos estén por sobre las diferencias y que finalmente este proceso sea una oportunidad.

- Pensamiento complejo; es lo que se busca a través de las prácticas pedagógicas, donde se pueda desarrollar, la creatividad, el análisis crítico y sistémico frente a los cambios que puede tener la organización. “La formación para la sociedad del conocimiento debe propender por la superación de la fragmentación de los saberes en unidades o asignaturas aisladas, como también la súper especialización que dificulta la comunicación entre las disciplinas o campos de trabajo” (pág. 36). Del mismo modo, se debe tener en cuenta el respeto y valoración de las distintas características socioculturales, que los individuos tienen y comparten en un mismo ecosistema.
- Metacognición; para la socioformación, es el desarrollo de la mejora continua que se realiza a través de la autoevaluación, es decir, las personas tienen metas, objetivos, valores, que, para medir y evaluar, se someten a una autoevaluación para mejorar y superar su trabajo.
- Formación adaptativa: implica ajustar continuamente por parte del docente el proceso de mediación (desarrollo y evaluación del aprendizaje), como así mismo ajustar el logro e impacto de los estudiantes en su aprendizaje, a través de la autoevaluación para resolver los problemas que se puedan presentar asociados a sus necesidades, potencialidades y recursos.

2.4 Tipos de prácticas pedagógicas que se proponen desde la Socioformación:

1) Motivación y apoyo para el logro de los aprendizajes esperados; pretende que los estudiantes aprendan por medio de la automotivación, que los alumnos/as tengan interés por aprender, a pesar de los factores externos (ambiente escolar, social, familiar) como los factores internos (necesidades personales, objetivos y otros).

2) Gestión del conocimiento y cocreación de saberes; pretende que el aprendizaje se elabore por medio de las contribuciones de varias personas, que apoyen, organicen y comprendan al estudiante. De tal modo, que esta transferencia entregue valores, principios ideas, respeto por autores y metodologías.

3) Resolución de problemas y emprendimiento para mejorar las condiciones de vida; busca que los estudiantes tengan capacidad para resolver sus problemas, a través de la identificación, comprensión, razonamiento y solución. A través de proyectos formativos, apoyados en la colaboración y con pensamiento sistémico.

4) Proyecto ético de vida; radica en apoyar a los estudiantes para que obtengan un desarrollo personal, transmitiendo valores universales, que les permita desarrollar sus necesidades básicas para contribuir a la sociedad.

5) Comunicación asertiva; busca apoyar a los estudiantes para que aprendan a comunicarse y expresarse con otras personas de forma clara, respetuosa, cordial, escuchar con atención lo que se plantea, reflexionar para tomar decisiones siguiendo valores universales.

6) Trabajo colaborativo, acentúa la relevancia en los miembros de una comunidad educativa como agentes ejemplificadores del trabajo colaborativo. Pretende que el estudiante resuelva un problema o situación, por medio de la ayuda o colaboración de otros, a través del diálogo y acuerdos, adicionalmente evidencia que resolver en conjunto, es mejor que si lo hubiera realizado de manera individual.

7) Creatividad e innovación; consiste en apoyar a los alumnos/as que aprendan a conocer, explorar, participar, actualizar y preparar conocimientos como así mismo procedimientos, que le permitan resolver

situaciones o problemas de impacto, teniendo en cuenta la mejora de los recursos.

8) Transversalidad; con el objetivo de generar nuevas soluciones, se pretende que los estudiantes organicen y articulen los saberes de varias asignaturas, con la finalidad de permitir reflexionar, analizar, explicar y resolver un determinado problema.

9) Gestión de recursos; pretende que los estudiantes adicionalmente de utilizar los recursos tradicionales, busque y genere recursos que colaboren y permitan resolver problemas con el entorno.

10) Evaluación formativa metacognitiva, consiste en retroalimentar a los estudiantes de permanentemente a través de la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

Analizando las prácticas pedagógicas desde la socioformación son un conjunto de acciones que se apoyan y complementan con los diferentes miembros de la comunidad educativa, pretenden incidir en el estudiante en su formación integral con énfasis a la contribución al desarrollo social sostenible, como así mismo, resolución de problemas, pensamiento complejo, metacognición y formación adaptativa.

2.5 Autores que se refieren a los recintos en contexto de encierro.

Desde un punto de vista sociológico, para Goffman (2001) los recintos penitenciarios constituyen “instituciones totales”. Este enfoque expresa el modo de vida que se desarrolla al interior de estos recintos y que afecta al funcionamiento de la escuela que se encuentra presente en su interior. Así, “Una institución total puede definirse como un lugar de residencia y trabajo, donde un gran número de individuos, en igual situación, aislados

de la sociedad por un período de tiempo, comparten su encierro en una rutina diaria, administrada formalmente”. (pág. 13).

Para este autor, la estructura física del recinto como las rejas, muros, puertas cerradas, medidas de aislamiento y seguridad, en general hacen de esta situación una tendencia absorbente o totalizadora, pues, los que están en ella no pueden relacionarse ni interactuar con el mundo exterior dado el contexto limitado y estructurado que da la situación.

El autor agrega que las instituciones totales se caracterizan porque:

- Todos los aspectos de la vida se desarrollan en el mismo lugar y bajo la misma autoridad.
- Cada etapa de la actividad diaria se desarrolla en la compañía inmediata de un gran número de otros, a quienes se da el mismo trato y de quienes se requiere que hagan las mismas cosas juntos.
- Todas las etapas de las actividades cotidianas están programadas por la autoridad mediante normas formales explícitas que buscan el logro de los objetivos de la Institución;
- Existe una ruptura entre un grupo manejado (internos) y un grupo supervisor (personal) (Ibid. p.378).

Siguiendo Goffman (2001), se establece que, si la cárcel es una institución total y la escuela también, donde una institución contiene a la otra, en la práctica se produce una *tensión* que aparece o se presenta, dado que la escuela si bien es cierto es una institución real, está, por definición es un espacio de libertad y creación, así resulta importante discernir sobre cuál es la finalidad de la escuela y el tipo de pedagogía que persigue, en particular, dentro de la cárcel.

Para este autor, todos los espacios de las actividades cotidianas están programadas por la autoridad mediante reglas y normas que buscan el logro de los objetivos de la institución, de modo que el elemento de control es esencial en la obra del autor y en su idea de institución total, se elimina la individualidad de la persona, mediante distintos signos como el uniforme, quitarles objetos personales y, en general, al prescindir de todos los rasgos de subjetividad que caracterizan a un individuo.

Michel Foucault (2002) por su parte, en su libro *Vigilar y Castigar*, a propósito de la filosofía en torno a las cárceles, señala que el rol primordial de estos espacios es la disciplina y el control. La disciplina para este autor constituye una técnica social para fabricar individuos que viven en sociedad y enderezar conductas, es decir, comportarse de cierta manera para mantenerse ajustados al sistema dominante. El autor señala que la escuela o el hospital también son instituciones abstractas que ejercen orden, reglamentación y vigilancia. “Que se trataría de una microfísica del poder que los aparatos y las instituciones ponen en juego” (pág. 33).

La microfísica para el autor, es la relación de fuerzas que se tiene cuando se ejerce el poder, donde se desarrollan los efectos de dominación, a través de tácticas, estrategias, maniobras o técnicas que influyen en la red de relaciones de una organización. No es un privilegio el poder, es una fuerza abstracta entre los dominantes y dominados.

Foucault argumenta que la técnica de la disciplina puede ser aplicada en cualquier ámbito en el que nos desarrollamos y, por lo mismo, tiene elementos que la caracterizan:

- a) Construye cuadros, donde todos los individuos tienen una función definida y están ocupando un puesto, sin embargo, en cualquier momento alguien podría ocupar la función de otro.
- b) La disciplina prescribe maniobras, es decir, controla las actividades y asigna un tiempo específico, un acto específico, un objeto específico.
- c) Impone ejercicios y crea segmentos sucesivos con un fin, como etapas que hay que superar una a una, con objetivos que cumplir para pasar a la siguiente.
- d) Dispone de tácticas, que vendrían siendo la combinación de todas las anteriores.

Por otro lado, para llevarla a cabo la disciplina social se necesita de algunos medios, entre los que se encuentran:

- a) Vigilancia jerárquica, aunque no se vea, siempre se está siendo vigilado;
- b) Sanción normalizadora, que separa las normas de los que están bien, de los que están mal, los que pasan y los que no, intentando que todos sigan el mismo camino (corrige, otorga premios o da castigo);
- c) El examen, como actos de prueba que combinan la vigilancia y la sanción, que clasifica, califica y castiga para que se pueda corregir a tiempo.

Sigue siendo Foucault el que plantea que, si la técnica de la disciplina puede ser aplicada en cualquier ámbito en el que nos desarrollemos, la escuela dentro de la cárcel sería entonces otra institución disciplinaria, castigadora y correctiva.

Las dos teorizaciones anteriores de Goffman (2001) y Foucault (2002) entregan dos marcos comprensivos fundamentales para entender la forma en que las instituciones penitenciarias inciden en el desarrollo de los individuos. Para Goffman, por un lado, lo fundamental reside en la pérdida de individualidad de las instituciones totales, para Foucault, por su parte, la cárcel funciona sobre principios de control y poder.

Estas dos posiciones representan una postura antagónica a lo que busca una educación liberadora, que es el desarrollo del individuo y que, desde

la pedagogía de Paulo Freire (1970), plantea que el objetivo de la educación es transformar al mundo a partir de un proceso de alfabetización, donde el oprimido tenga las condiciones para descubrirse y conquistarse reflexivamente, como sujeto de su propio destino histórico. También afirma que el contenido de la educación es la realidad del individuo y el contexto donde se desarrolla, siendo necesario recurrir a un método de enseñanza dialógico, abierto, franco, con posibilidades para la intervención social.

2.6 Algunos modelos explicativos que intentan comprender la conducta delictiva de jóvenes infractores.

2.6.1 La teoría del aprendizaje social de la conducta delictiva de Akers.

Para comprender el comportamiento delictivo desde diversos ámbitos del conocimiento, la teoría del aprendizaje social, es una teoría, que permite desarrollar y explicar cómo se adquiere, se mantiene y modifica en un sujeto la conducta delictiva y desviada. En este sentido, Akers en López (2008) “integra los mecanismos de aprendizaje delictivo y los combina con el concepto de reforzamiento diferencial” (pág. 102). Esta teoría se fundamenta en cuatro principios:

- El primer principio es la asociación diferencial que es aquel transcurso por el cual el sujeto se expone a definiciones normativas propicias o desfavorables a la conducta ilegal. Este desarrollo puede presentar dos dimensiones: una directa o interaccional, en la que el sujeto se asocia, identifica o se ve representado con personas que actúan ilícitamente; y otra, normativa o indirecta, que se produce cuando el sujeto es expuesto a patrones regulatorios o de creencias diferentes a las habituales.

Estas asociaciones diferenciales, se pueden originar a través de los vínculos primarios o más cercanos como la familia y los amigos, así como también, en los vínculos secundarios o de referencia, como en los medios de comunicación y de autoridades, entre otros.

El segundo principio son las definiciones, y se refiere a los conceptos o significados que un sujeto relaciona o identifica a una determinada conducta. Estas actitudes pueden ser racionales, morales, o evaluativas, donde cada una de ellas orientan e influyen en las conductas o comportamientos de las personas como apropiados o inapropiados, ocasionado incluso procedimientos o comportamientos ilícitos.

El tercer principio es el reforzamiento diferencial, que consiste en el proceso de balance entre los refuerzos y castigos anticipados o reales que siguen o son consecuencia de la conducta. “Cuanta mayor cantidad, probabilidad y frecuencia de refuerzo obtiene una conducta delictiva, mayor probabilidad tiene esa persona de volver a delinquir” (pág. 103)

Los refuerzos, como también los castigos o sanciones, se pueden presentar de tres formas:

- No sociales. Tienen su origen en las estimulaciones físicas directas, que permiten sensaciones placenteras cuando se experimentan con ellas, como lo son el consumo de drogas o alcohol.
- Conducta y características particulares del sujeto. Estas son condiciones propias e inherentes del delincuente en búsqueda de situaciones estresantes, fuertes, con altos niveles de adrenalina, en las actividades delictivas, no considera los riesgos ni consecuencias de sus acciones.
- Intercambio social. Es el nexo con el entorno social mediante gestos, palabras, miradas, opiniones, toda forma que implique relacionarse con

otro sujeto, transformando estas conexiones en experiencias estimuladoras o desaprobatorias que producen diferentes refuerzos o castigos.

El cuarto principio es la imitación, Akers (2008) afirma, que un sujeto después de observar a otros se involucra y toma conductas parecidas. Considerando, además, que la imitación tiene tres características, la primera de ellas se refiere a tener alguna identificación con el modelo; la segunda es que la particularidad de la conducta observada sea de utilidad y factible de realizarla; la tercera son las consecuencias y ventajas que se asume al imitar esa conducta.

En este sentido, siguiendo al autor, el aprendizaje de la conducta delictiva, transcurre de forma dinámica, y además se desenvuelve en dos tiempos diferentes. El primer tiempo, es que el aprendizaje inicial de la conducta, es ocasionado por el efecto de los resultados y definiciones aprendidas por el sujeto. El segundo tiempo, se origina por la reiteración de la conducta, que se subordina a los estímulos y castigos por los que ha transitado el sujeto.

Por consiguiente, Akers (2008) establece que los refuerzos favorables o desfavorables que ha recibido un sujeto, intervienen sobre dos elementos diversos pero correspondientes: por un lado, está la repetición de la conducta y por otro lado las definiciones aprendidas. Lo anterior a consecuencia del significado que le otorga el sujeto a la conducta y como ésta varía según el comportamiento.

Si un delincuente comete varios delitos y no tiene éxito en sus acciones, puede que genere un cambio en sus pensamientos y actitudes respecto a los hechos, pero no se traduce, que el sujeto considere que robar es deshonesto de acuerdo a su significado.

Akers (2008) en su teoría afirma que existe una conexión entre la estructura social y el aprendizaje social, justificando que la delincuencia se construye como un proceso, dentro de una estructura social preestablecida.

El autor indica “que la sociedad y la comunidad, al igual que la clase social, la raza, el género, la religión y otras estructuras sociales, ofrecen los contextos generales de aprendizaje para los individuos; mientras que la familia, los grupos de amigos, las escuelas y otros grupos ofrecen los contextos particulares más inmediatos que promueven o dificultan la conducta delictiva conforme con las normas” (pág. 104).

Por consiguiente, para Akers (2008) la influencia que ejerce la estructura social en los individuos, determinado por el ambiente o círculo social, repercute y afecta directamente en el aprendizaje de la conducta.

2.6.2 La teoría de la asociación diferencial de Sutherland

En la línea de la teoría social del aprendizaje, Sutherland (2019), establece que este aprendizaje proviene de la organización social diferencial, que se caracteriza porque en su interior se desarrolla el conflicto social. El autor “concibe a la sociedad como una sociedad conflictiva y no armónica”. (Aguirre, 2019). Particularmente con los delincuentes, este aprendizaje incorpora métodos y motivos para delinquir.

Para Sutherland (2019) se desarrollan las actitudes y las asociaciones antisociales. Con respecto a los actos criminales, estos son consecuencia del conocimiento o aprendizaje que haya recibido el sujeto pudiendo haber sido favorable o no, determinando que una persona se convierta o no en delincuente. En relación a las asociaciones antisociales,

estas marcan la relación o vínculo con las personas significativas, que al igual que las actitudes, también pueden ser propicias o desfavorables.

El autor asume que el vínculo que une a los sujetos es originado por los variados intereses y objetivos, transformándose en el sustento psicológico de la organización diferencial, y por lo mismo las “asociaciones” son estructuradas, comunicándose de manera autónoma entre los sujetos y traspasándose en generaciones.

Sutherland 2019. Denomina “asociación diferencial” a la consecuencia lógica del proceso de aprendizaje, debido a las relaciones e interrelaciones que existen en una sociedad diversa, pluralista y conflictiva.

Es inevitable que esta situación se produzca en la organización social, porque las conductas delictivas se manifiestan en los grupos de delincuentes apoyando o adhiriendo a sus modelos, como así mismo, tomando posiciones de indiferencia, neutrales o más participativas de acuerdo a sus valores y significados.

Sutherland fundamenta que el delito no es hereditario ni se copia, si no que se aprende. El autor estableció nueve proposiciones respecto a este aprendizaje:

- “1) El crimen se aprende, de la misma manera y mediante los mismos mecanismos que se aprenden los comportamientos virtuosos.
- 2) La conducta criminal se aprende interactuando con otras personas, mediante un proceso de comunicación.
- 3) La parte decisiva de ese aprendizaje tiene lugar en el seno de las relaciones más íntimas del individuo con sus familiares y allegados.

- 4) El aprendizaje del comportamiento criminal incluye el de las técnicas de la comisión del delito (sean estas simples o complejas).
- 5) La dirección específica de motivos e impulsos se aprende de las definiciones más variadas de los preceptos legales, favorables o desfavorables a éstos.
- 6) Una persona se convierte en delincuente cuando las definiciones favorables a infringir la ley superan a las desfavorables que tienden al cumplimiento de la misma.
- 7) Las asociaciones y contactos diferenciales del individuo pueden ser distintos según la frecuencia, duración, prioridad e intensidad de los mismos.
- 8) El proceso de aprendizaje del comportamiento criminal implica y conlleva el de todos los mecanismos inherentes a cualquier proceso de aprendizaje.
- 9) Si bien la conducta delictiva es una expresión de necesidades y valores generales, sin embargo, no puede explicarse como la concreción de los mismos, ya que también la conducta conforme a derecho responde a idénticas necesidades y valores” (Aguirre, 2019).

Resumiendo, las preposiciones de Sutherland, establecen como se aprende la conducta delictiva y la influencia que ejerce el contacto interpersonal con la comunidad y familia en la transmisión de los principios y valores. Como así mismo, las técnicas o herramientas para cometer delitos. Mientras a más temprana edad se desarrollen los agentes de socialización, el aprendizaje más significativo es.

2.6.3 Teoría del desarrollo social de Hawkins y Weis (2014)

Los autores afirman que la disminución de la tasa inicial de los delitos no pasa por hacer reformas como la desviación o la desinstitucionalización, sino que una efectiva prevención de la

delincuencia juvenil se encuentra en los niveles de la familia, comunidad y escuela.

Por un lado el afecto a la familia, como unidad relevante de socialización que debería concentrar el empeño o afán en la prevención. Y por otro lado, el afecto de la escuela como unidad importante de socialización destinada la prevención.

En relación a la teoría social del aprendizaje y su función con los elementos mencionados anteriormente, desarrolla y especifica el vínculo y afecto que se da en la familia y escuela. Además, especifica los procesos del comportamiento de pautas delictiva o no delictiva, a través del refuerzo positivo o negativo.

Figura N ° 4 Modelo de desarrollo social



Fuente: Hawkins, J. David 2014

La figura N °4 da cuenta, como el desarrollo social se transforma en las unidades más relevantes de socialización, como lo son la familia, la escuela y compañeros; y cómo estas unidades intervienen en una secuencia de etapas ordenadas, en el comportamiento, tanto de manera directa como indirecta.

Adicionalmente la figura explica, que cada una de las unidades de socialización, la constituyen tres variables, las oportunidades para la participación, las aptitudes y los refuerzos, las tres precisan y determinan si la participación de un adolescente en alguna de las unidades tributará al desarrollo de un vínculo de afecto, acuerdo y convención con la sociedad convencional.

Los autores además señalan que las oportunidades de participación en el modelo de desarrollo social son necesarias, pero no suficientes, para lograr el progreso de un vínculo social.

Weis y Hawkins (2014) plantean como hipótesis que a los adolescentes se les tiene que brindar oportunidades de interacción con personas convencionales, como así mismo, garantizar la participación de actividades habituales, que les permitan desarrollar apego y compromiso con otras personas. Si estas relaciones y experiencias son evaluados positivamente por los adolescentes, traerán como consecuencia un efectivo y beneficio vinculo de apego social.

El fundamento según los autores para prevenir y evitar la delincuencia a través del modelo de desarrollo social, compromete y responsabiliza a la familia, la escuela y los grupos de compañeros, siendo cada uno ellos objetos que están supeditados en las diferentes etapas de desarrollo del niño. La familia participa desde la primera infancia y principios de la adolescencia, la escuela en cambio, interviene durante

todos los años de asistencia al centro educativo, y los compañeros y amigos se encuentran o aparecen en la adolescencia.

Hawkins y Weis (2014), vinculan la relevancia de la escuela, al ofrecer oportunidades exitosas y positivas que evitarían la delincuencia. Destacando que, si los estudiantes no se sienten comprometidos y representados con los objetivos educativos, hay una alta probabilidad que participen en comportamientos delictivos.

El modelo de desarrollo social, busca encontrar un procedimiento que permita prevenir la delincuencia juvenil, antes que el adolescente entre en el sistema judicial, sería un éxito. La intervención y prevención temprana basada en las causas, con una estructura organizada permitiría elaborar y seleccionar estrategias de prevención esperanzadoras.

Las estrategias, deberían ser escogidas y evaluadas de acuerdo a las potencialidades de los jóvenes, y los refuerzos que la familia, escuela y comunidad puedan desarrollar y comprometerse. Como así mismo, someter a pruebas empíricas estas iniciativas, permitiría sistematizar las intervenciones para evitar la delincuencia juvenil.

2.7 Teorías psicológicas integradoras explicativas.

2.7.1 La teoría integradora de Farrington

David Farrington en López (2008) relaciona el desarrollo de los sujetos con respecto a sus preferencias antisociales, que se concretan cuando se comete un delito y se convierte en un estudiante en contexto de encierro.

a) El grado de la tendencia antisocial: Farrington establece que los factores y procesos elaborados en la niñez y juventud determinan el desarrollo de

una carrera delictiva juvenil basadas en cuatro etapas; motivación, métodos o dirección; creencias internalizadas o inhibición y toma de decisiones.

- Etapa de motivación: admite que los motivos en un sujeto, pueden originar y derivar en actos delictivos. Es decir, un sujeto con motivaciones de frustración, fastidio, cansancio, rabia, adicción a drogas o alcohol, entre otros, que además mayoritariamente provienen de familias vulnerables sin recursos, todas estas estimulaciones confluyen para que el sujeto se valide con su grupo de iguales a través de la obtención de bienes materiales.

- Etapa de métodos o dirección: la escasa capacidad del sujeto de satisfacer sus motivaciones de manera legítima, lo inclina a concretar tendencias antisociales o métodos ilegales. Que se ven complementados por su fracaso escolar, incompleta formación profesional, ambiente familiar y expectativas de sus metas.

- Etapa creencias internalizadas o inhibición: como las creencias son el producto del aprendizaje de cada sujeto, dependerá del ambiente social y de los modelos que construye durante su vida, para que lo aproxime (internalice) o distancie (inhibir) de las tendencias antisociales.

- Etapa de la toma de decisiones: se relaciona a los riesgos y consecuencias cuando se toman las decisiones, es decir, cometer un delito tiene varias probabilidades que arriesgan efectos o resultados de esa acción, incluso el rechazo o aprobación de la familia o amigos.

b) La decisión de cometer un delito; para Farrington el que suceda un delito es producto de la relación entre el sujeto y la disposición real de cometer un acto ilícito. “Cuando se hallan presentes las tendencias antisociales mencionadas, el delito ocurrirá dependiendo de las oportunidades que se

presenten y de la valoración de costes y beneficios anticipados del delito (materiales, castigos penales, etc.)” (López, pág. 150). Por lo anterior, con respecto a la consecuencia de los actos y sus sanciones, es posible que la consideren los sujetos menos impulsivos.

c) Inicio, persistencia y desistimiento de la delincuencia; para el autor el inicio de la conducta delictiva se desarrolla en la niñez particularmente en la adolescencia, donde la influencia que ejerce su círculo de amistades lo puede motivar a copiar modelos delictivos, en búsqueda de la obtención de cosas materiales o dinero que tengan un significado y relevancia que estimule al sujeto. En tanto que, el aprendizaje es un proceso, la persistencia, estará subordinada a la estabilidad que tenga el sujeto con respecto a la tendencia antisocial. Del mismo modo, para que un adolescente o joven abandone o desista de una carrera delictiva, estará asociado al nivel de satisfacción de sus metas u objetivos en su vida y deseos de obtenerla por medios legales, como también, influirá el vínculo afectivo con parejas no antisociales.

Farrington (2008), resume estas etapas de la siguiente manera: “la prevalencia de la conducta delictiva puede aumentar al máximo entre los catorce y los veinte años debido a que los jóvenes, en esas edades una alta impulsividad, grandes deseos de actividades estimulantes, de poseer determinadas cosas y de mayor consideración social, pocas posibilidades de lograr sus deseos mediante medios legales, y poco que perder”(pág. 152).

Esta teoría desarrolla que la carrera delictiva está directamente relacionada con las decisiones que se toman a más temprana edad (porque están en proceso a la madurez), son influenciadas por las amistades o medio social y no miden el real valor de sus consecuencias. Adicionalmente, los adolescentes que provienen de familias de familia

vulnerables, padres sin habilidades parentales, presencia de modelos delictivos en su círculo cercano, fracaso escolar, buscaran la manera de delinquir y justificar el delito.

2.7.2 Modelo integrador de Andrews y Bonta.

El Modelo de riesgo, necesidad y responsividad en adelante RNR, de los autores Andrews y Bonta (2010) se basa en los tres principios mencionados, cuya finalidad es intervenir en el proceso de estructuración y organización de las personas privadas de libertad. Como así mismo, pretende caracterizar, predecir y analizar la conducta delictiva para generar un tratamiento³ adecuado, considerando ocho factores predictores.

Este modelo es el que considera y aplica para la intervención educativa de los adolescentes privados de libertad, el Ministerio de Educación a través de la Coordinación Nacional para personas jóvenes y adultas, como también, el Servicio Nacional de Menores.

Los autores Andrews y Bonta relatan cómo ha evolucionado durante el tiempo la evaluación de riesgo de un infractor, la tabla siguiente menciona las principales características:

³ Los autores definen tratamiento, como un rehabilitador pertinente.

Tabla N.º 15 Principales características temporales de la evaluación de riesgo de un infractor.

Primera generación, basada en el juicio profesional.	Segunda generación, basada en la herramienta fundada en la evidencia.	Tercera generación, basada en la evidencia y dinámica.	Cuarta generación, basada en lo sistemático y comprensivo.
-Primera mitad del S.XX -La evaluación de riesgo era responsabilidad de del personal penitenciario y de profesionales clínicos (Psiquiatras, psicólogos, trabajadores sociales). -Con la experiencia de los profesionales mencionados se decidía una mayor supervisión y seguridad. - La evaluación de riesgos era asunto de juicio profesional	-Década del 70 y 80. -Denominado primera generación, donde la evaluación de riesgo era sometida al juicio profesional. -Segunda generación: denominada evaluación actuarial de riesgo. Dicho grupo logró diferenciar de forma confiable (a través de instrumentos) los delincuentes de menor riesgo de los delincuentes de alto riesgo.	-Finales de los 80. -Los instrumentos de evaluación de riesgo empezaron a considerar factores dinámicos de riesgo. - Se formularon preguntas acerca de la familia, empleo, amigos, abuso de sustancias y otros. -Los instrumentos son conocidos como “riesgo-necesidad” alguno de ellos presentaba base teórica. -Se desarrollo una forma de control de la eficacia o ineficacia de los programas y estrategias de supervisión.	- Actualmente los instrumentos de evaluación de riesgos intervienen, sistematizan, y dan seguimiento.

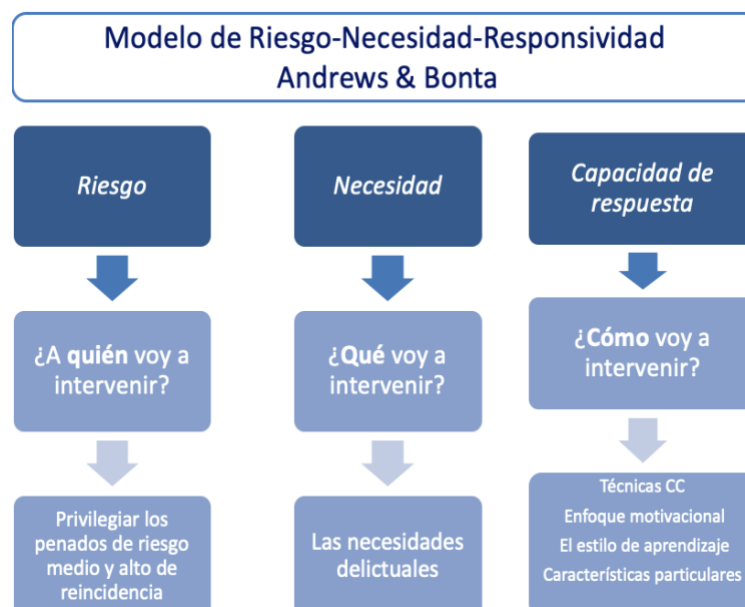
Fuente: elaboración propia con datos e información de los autores

Andrews y Bonta (2010)M

Modelo de riesgo, necesidad y responsividad.

El Modelo de RNR de los autores Andrews y Bonta (2006) , tiene por esencia mejorar el tratamiento a través de la intervención de los factores personales que facilitan el aprendizaje y de la importancia de variar los métodos de enseñanza para adaptarse a los diferentes tipos de alumnos. “Los programas de tratamiento de delincuentes incluyen enseñar a los delincuentes nuevos comportamientos y conocimientos, y el aprovechar al máximo esta experiencia de aprendizaje, se requiere poner atención no solo en si el estudiante es predominantemente visual o auditivo, sino que, en toda una serie de factores personales, cognitivo y social” (pág. 10)

Figura N°5 resumen de aspectos generales del modelo RNR



Fuente: Figura elaborada por MINEDUC.

El Modelo RNR, se orienta en la evaluación y rehabilitación de los infractores de ley, dicho modelo tiene tres principios:

- A) *El principio de riesgo*, plantea que el comportamiento criminal se puede predecir y por lo mismo, se debe encontrar a los infractores de alto riesgo. Los autores plantean que “la reincidencia criminal puede ser reducida si el nivel de los servicios de tratamiento que se proveen al delincuente es proporcional al riesgo de reincidir del infractor. Este principio tiene dos partes: el nivel de tratamiento y el riesgo del infractor de reincidir” (pág. 5)
- Los autores mencionan que el comportamiento criminal se puede predecir de manera confiable por los instrumentos de evaluación utilizados por los expertos y profesionales. Además, estos instrumentos de evaluación del riesgo pueden predecir y mejorar la reevaluación. Enfatizando que para reducir la reincidencia de un infractor hay que asegurarse de diferenciar o distinguir a los delincuentes de alto riesgo con el objetivo de brindar un nivel adecuado de tratamiento.

En este contexto, cobra sentido, que en la mayoría de los centros cerrados de SENAME, se tiende a concentrar (en las casas o cabañas) a los adolescentes primerizos, es decir, que aquellos que ingresa por primera vez porque comenten algún delito. Y a evitar juntarlos con los adolescentes que son reincidentes, esto con la visión de poder incentivar y poner a prueba todos los dispositivos para lograr una pronta reinserción social.

Los factores de riesgo delictivo, autores Andrews y Bonta (2006):

- Cogniciones antisociales; actitudes, valores, creencias y racionalizaciones que apoyan la delincuencia, así como estados de ira, resentimiento y rebeldía hacia el sistema de justicia e identificación con el rol del delincuente.

- Redes o vínculos antisociales: Relaciones cercanas con otros delincuentes y aislamiento de personas pro-sociales, así como reforzamiento social inmediato de la conducta delictiva.
- Historia individual de conducta antisocial: Inicio precoz y participación continuada en numerosos y diversos comportamientos antisociales y delictivos en diferentes situaciones, incluida mala conducta penitenciaria.
- Patrón de personalidad antisocial: Presencia de un TAP según criterios diagnósticos o patrón habitual y generalizado de bajo auto-control, impulsividad, búsqueda de sensaciones, hostilidad, baja empatía, conducta problemática en la infancia y comportamiento antisocial.
- Circunstancias familiares problemáticas: Baja satisfacción marital o de pareja y/o mala calidad de las relaciones con los padres y otros familiares cercanos.
- Adaptación escolar o laboral: Estabilidad y bajos niveles de rendimiento y de satisfacción académica y/o laboral.
- Tiempo de ocio o recreativo: Bajos niveles de implicación y poca satisfacción en actividades no delictivas durante el tiempo libre.
- Abuso de sustancias: Problemas de consumo y dependencia de alcohol y/u otras drogas.

B) *El principio de necesidad*, enfatiza la relevancia de considerar las necesidades criminógenas en el diseño, administración e implementación de un tratamiento⁴ “Las necesidades criminógenas son los

⁴ Los autores definen tratamiento, como un rehabilitador pertinente. Para ello, toma en cuenta ocho factores predictores del potencial delictivo y los clasifica en factores primarios y factores secundarios.

factores de riesgo dinámicos que están directamente vinculados con el comportamiento criminal. Las necesidades criminógenas pueden ir y venir, a diferencia de los factores de riesgo estáticos que solo se pueden cambiar en una dirección (aumento del riesgo) y son inmutables a la intervención del tratamiento” (pág. 6). No siendo todas las necesidades asociadas a una conducta criminal.

Tabla N° 16 Factores de riesgo con sus características y necesidades.

Factor de riesgo	características	necesidad
Historia del comportamiento antisocial	Tempranos, sostenidos frecuentes y variados actos en diversos contextos.	Desarrollar comportamientos alternativos no delictuales o de bajo riesgo, que permitan responder mejor ante situaciones de riesgo.
Patrón de personalidad antisocial	Búsqueda arriesgada de placer, débil autocontrol, inquietud/agresividad, insensibilidad/crueldad.	Desarrollar habilidades de resolución de problemas, capacidades de auto gestión. Afrontamiento del estrés y manejo de la ira.
Cognición antisocial	Actitudes, valores, creencias y racionalizaciones que aportan sustento a la actividad delictual, estado cognitivo emocionales de ira, resentimiento y desafío a la autoridad.	Reducir la cognición antisocial, reconocer pensamientos y sentimientos que induzcan al riesgo. Desarrollar pensamientos y sentimientos

		alternativos que no generen riesgos. Abordaje de la identidad delictual.
Pares antisociales	Relaciones cercanas con amigos infractores y relativo aislamiento respecto a las personas pro sociales. Disposición de apoyo inmediato para cometer delitos.	Reducción de conflictos, construcción de relaciones interpersonales positivas, incremento de la supervisión del apoyo.
Familia/ Pareja	Vínculos de protección y apoyo débiles. Vínculos de apego afectuosos.	Reducción de conflictos, construcción de relaciones positivas, mejoramiento del monitoreo y supervisión.
Escuela/ Trabajo	Bajos niveles de rendimiento y satisfacción en la escuela y/o trabajo.	Mejoramiento de rendimiento, recompensas y satisfacción.
Ocio y tiempo libre	Bajo nivel de participación y satisfacción en actividades de tiempo libre con fines pro sociales.	Mejoramiento de rendimiento, recompensas y satisfacción.
Abuso de sustancias	Abuso de alcohol y/u otras drogas.	Reducción del abuso de sustancias, reducción de los soportes personales e interpersonales orientados a consumo.

Fuente: Herranz-Bellido (2019)

C) *El principio de responsividad*, que describe Andrews y Bonta (2006): puntualiza como debe ser el tratamiento rehabilitador y permanente, de acuerdo a las características del sujeto, este principio tiene dos ámbitos el primero es la responsividad general que utiliza y desarrolla métodos cognitivos del aprendizaje social para contribuir en la actuación o comportamiento del sujeto, utilizando los recursos de refuerzo, desaprobación, y resolución de problemas. El segundo ámbito es la responsividad general, que especifica la intervención cognitiva y conductual, centrándose en los recursos, estilos de aprendizaje, personalidad, motivación y características bio-sociales como género, raza, entre otros. Andrews y Bonta (2006) señalan que, para obtener una estrategia cognitiva de aprendizaje social eficaz, se debe contar con el principio de relación, es decir, establecer un trabajo colaborativo y respetuoso con el sujeto y, por otro lado, reparar en el principio de estructuración que debe contemplar los modelos adecuados que permitan influenciar el cambio del sujeto a lo pro-social, resolución de problemas, fortalecimiento de habilidades entre otros.

Este modelo en el que se apoya SENAME, para trabajar con los adolescentes en contexto de encierro, pretende predecir la conducta delictiva, con la finalidad de estudiar y modificar a través del tratamiento, es decir, a través de un rehabilitador permanente. Sin embargo, el funcionamiento y eficacia de este programa es hacer que funcione de manera adecuada, con los profesionales y políticas internas en cada centro, donde la relevancia del aprendizaje, contexto social, amigos, familia, escuela, trabajo y ocio son elementos centrales y complejos de manejar, cuando se depende de otros.

2.8 Características del Sujeto

2.8.1 Característica de los adolescentes infractores:

De acuerdo a los autores Graña y Rodríguez (2010), estos jóvenes presentan ausencia y fracaso en su desarrollo escolar por carencia de estímulos educativos y socio afectivos, durante su trayectoria de vida han experimentado consumo de diversas drogas, la mayor parte del día están sin actividades con mucho tiempo de ocio. No conocen los límites y normas, su capacidad de resolución de conflictos o problemas es disminuida debido a la baja tolerancia a la frustración, muestran comúnmente baja autoestima.

En general son adolescentes que carecen de afecto, de experiencias gratificantes, de oportunidades, de referentes positivos, de estímulos favorables, de recursos. En definitiva, el grado de estas carencias y características lo constituye cada ámbito personal al que pertenece el joven. Con respecto a esto, los autores describen los siguientes ámbitos afectan a un adolescente infractor:

- Escolares y académicas: la mayoría de los adolescentes por razones culturales, políticas o sociales no ha tenido la posibilidad de recibir una formación educativa. Los que han tenido la oportunidad presentan absentismo escolar, provocando el fracaso y rezago escolar, constituyendo una baja capacidad académica con respecto a su edad.
- Intelectuales: presentan baja capacidad de concentración asociado a un déficit atencional, no poseen hábitos de trabajo o habilidades ni tampoco disciplina.
- Afectivas: una mayoría de estos adolescentes proviene de familias vulnerables, han sufrido violencia intrafamiliar, maltrato físico o psicológico y abandono por alguno o ambos progenitores. No poseen

control de impulsos ni tolerancia a la frustración, relacionados directamente con los estilos parentales.

- Sociales: son jóvenes que en su mayoría proceden de ámbitos sin estructura familiar y social, sin habilidades y comportamiento social.
- Culturales: poseen usos y costumbres rupturistas para la comunidad, más bien se integran a las subculturas marginales conectadas con la delincuencia, violencia y drogas. “Suelen ser muy influenciables por elementos “culturales” dominantes tales como televisión, publicidad y consumismo” (pág. 9).
- Laborales: provienen generalmente de familias con un alto índice de inactividad laboral, incluso en algunos núcleos familiares para conseguir ingresos económicos realizan actividades ilegales. Las jornadas laborales cuando se presentan, son muy extensas y en algunos casos inseguros evidenciando una precariedad laboral.
- Salud: en general y apariencia presentan un estado de salud estable, respecto a su grupo etario, sin embargo, presentan deficiencias con la salud bucodental, alimentación, vacunaciones, infecciones dermatológicas y desatenciones oftalmológicas. Cabe destacar, que se encuentra con frecuencia, el uso de sustancias tóxicas en su organismo.
- Ocio: con respecto al ocio grupal, se distingue por su insuficiente estructuración y su desarrollo en un ambiente donde concurra su grupo, en tanto que, para el ocio individual está asociada a la televisión, computador y juegos electrónicos, es un ocio poco constructivo y bajo aporte de desarrollo personal.
- Personalidad: son adolescentes que presentan una baja autoestima, escasa tolerancia a la frustración, inestabilidad emocional, baja empatía. Problemas para controlar sus impulsos y seguir las normas establecidas.

2.9 Característica del docente que trabaja con adolescentes en contexto de encierro.

De acuerdo a las autoras Diker y Terigi (2008) los educadores deben tener siempre presente ciertos elementos, en este caso en particular, la mirada de quien aprende, es decir, los adolescentes privados de libertad y desde la óptica del lugar de enseñanza, es decir, desde una escuela que está adentro de una cárcel. Además, su desempeño en una institución educativa, presenta multifunciones tales como: animador, facilitador, formador, enseñante, asistente educacional e incluso social. Desde su rol deben articular varios componentes que se detallan a continuación:

La multiplicidad de tareas que supone el rol docente: los educadores desempeñan diversas funciones en una institución educativa, desde la entrega de contenidos, relación con la familia, relación con el equipo interdisciplinario que atiende a los jóvenes infractores, acompañamiento a su trayectoria educativa mientras permanece privado de libertad.

Existe una gran variedad de contextos en que estas tareas se pueden desempeñar en Chile, entre esas las escuelas en contexto de encierro, es decir, una escuela dentro de una cárcel, para adolescentes infractores, puede tener dependencia pública o particular subvencionada.

La complejidad del acto pedagógico, por la multiplicidad de funciones que atraviesa la acción educativa, variables en los procesos de enseñanza y aprendizaje, como la institución escolar, el entorno inmediato, los programas de enseñanza, los métodos y técnicas educativas, los medios y recursos utilizados, la estructuración del espacio, las tecnologías de la información y la comunicación, entre otros.

Su *inmediatez*, tiene que ver con la simultaneidad de situaciones que ocurren en el aula y su ligereza que tiene el docente para tomar

acciones y reaccionar, hay una exigencia del aquí y el ahora, obligando a repasar el saber docente para tomar decisiones.

La determinación de las situaciones que se suscitan en el curso del proceso de trabajo docente; analizar las situaciones y cambios, construir repertorios flexibles, con concepciones de la práctica docente que eviten la rutina y busquen el cambio en el aula.

La implicación personal y el posicionamiento ético que supone la tarea docente; las acciones docentes suponen que tienen principios morales capaces de provocar actuaciones por parte de los estudiantes.

CAPÍTULO III

3. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Enfoque epistemológico- ontológico

La presente investigación se basa en el enfoque cualitativo como estrategia para esta investigación, admitió flexibilizar la etapa del proceso, reconocer el contexto y los sujetos desde una mirada holística, ubicando al sujeto investigador como un agente sensible y protagónico, puesto que las condiciones y escenario de los actores estuvieron situados en su marco de acción.

Lo anterior tiene directa relación con lo que planeta Bourdieu (2009), cuando señala que la interacción, no queda asilada a una consecuencia de la voluntad del sujeto, sino que también se integra el contexto y las estructuras. Porque la interpretación del sujeto, es resultado de la interacción con los otros y el contexto, y por lo tanto, representan un significado.

Conforme con Stake (2000), el fenómeno en estudio se enmarca en un paradigma comprensivo interpretativo, porque busca las interrelaciones en todo lo que se rodea e investiga, además de pretender descubrir e interpretar los fenómenos que ocurren en circunstancias naturales, por tanto, para esta investigación en particular, se considera las realidades múltiples representadas por los estudiantes adolescentes en contexto de encierro; como también por los docentes.

Conforme con Tello (2011) el paradigma interpretativo (p.232), permite que la pregunta o interrogante como eje -problema se pueda entender que “conocer es especificar y especificar es delimitar relaciones de articulación que posee el problema con otros fenómenos de la realidad” (p.232).El significado sobre las prácticas pedagógicas que circulan entre

los profesores que trabajan en las escuelas de contexto de encierro administradas por SENAME para los adolescentes infractores de ley, no se advierte como acción solitaria y fuera de contexto, sino que permite situar al objeto y descubrir el entretejido de relaciones.

Estas relaciones forman parte de una cultura que desde su perspectiva, no ejemplifica la labor de todos los docentes, sino los que pertenecen a esta cultura en particular, y por tanto, los docentes y los estudiantes, es decir estas personas, que están insertos en un establecimiento en contexto de encierro, son únicos de acuerdo a sus realidades.

Para Arias (2017) que concibe dentro ámbito social, a la educación, lo señala “como una realidad sociocultural y compleja, susceptible de ser interpretada de manera crítica” (pág. 11). Acceder a las escuelas que atienden a adolescentes infractores y entrevistar a los y las docentes que realizan clases a estos estudiantes, revela una realidad sociocultural múltiple y complicada. Que de acuerdo con Tello (2011), busca descubrir a través de una pregunta, duda o incertidumbre.

En tal sentido Tello (2011), apoyándose de la argumentación de Zemelman, dispone que “analizar y estudiar la realidad no consiste en la recolección de datos empíricos, sino en la construcción de los datos desde una mirada específica que tiene que ver con la mirada y posición teórica, política y ética”.

Observar el ámbito de la educación y en particular las escuelas que trabajan con adolescentes en contexto de encierro desde Bourdieu (2009), significa plantear la investigación desde un enfoque cualitativo, porque los sujetos de la investigación son agentes de cambios que

construyen su propia realidad sociocultural, contenida de significados, prácticas y posicionamientos.

El campo social se entiende como el contexto o ámbito, donde se desarrollan las relaciones y movimientos de los sujetos, que construyen interrelaciones y se identifican en lenguajes verbales y no verbales; de tal manera que el análisis o profundidad, implica preguntar, interactuar y comprender varios momentos antes de poner término a un proceso. Es decir, los agentes “producto de la historia, originan prácticas individuales y colectivas y, por ende, historia”. (pág. 88)

3.2Método

Para abordar el método, se toman las ideas de Reguillo (2010) cuando afirma, que:

La metodología alude a un proceso y no a un estado de las cosas. Pese a los abundantes manuales escolares, la metodología de nivel superior a la técnica es aprendizaje y no respuesta; es búsqueda y no receta; es explicar la relación entre el sujeto que conoce y el sujeto-objeto que es conocido. (pág. 25).

Reguillo (2010) supone, que las características del objeto de un estudio, determinarán las formas en que debería realizarse la aproximación teórica de este, desde el estructuralismo constructivista de Bourdieu, en cuanto al acercamiento metodológico, la selección debe realizarse desde la aproximación cualitativa, la que podría permitir interpretar los hechos, desde su concepción básica, como una relación constructiva con los sujetos y desde sus contextos.

Se adopta la metodología cualitativa como método de investigación, desde la óptica de hacer una investigación inclusiva y

abierta, como lo menciona Luengo (2016) “asumiendo ciertos principios epistemológicos o paradigmáticos - podemos partir de una problemática o interrogación, proseguir a través de una reorganización conceptual o teórica, y concebir un método - estrategia, que a través del pensamiento y la acción, puedan articular lo que estaba disperso y pensar lo que estaba oculto”. (pág. 56).

En este sentido, determinar una estrategia de investigación a través de la metodología cualitativa, incorporando distintas técnicas e instrumentos, permite al investigador desarrollar las fases del proceso de recolección de la información, que de acuerdo con Taylor y Bodgan (2000) son:

- Procesos de investigación inductiva.
- Colocar al investigador desde una perspectiva holística, tanto del escenario como de las personas.
- Alertar la sensibilidad del investigador para ver lo que el mismo, como investigador provoca con el acto de investigar en los sujetos investigados y el contexto.

3.3 Técnicas de recolección de la información

Comprender el contexto donde se encuentran los docentes que trabajan en las escuelas que atienden a adolescentes en contexto de encierro y recuperar los significados de las prácticas pedagógicas que se generan del proceso, implica construir las diversas precepciones que los entrevistados, tienen del objeto de investigación dentro de su contexto o marco de actuación.

Las técnicas, e instrumentos que se diseñaron para poder recopilar y sistematizar la información necesaria para dar cuenta de los objetivos planteados, y las fuentes, corresponden a

Técnica	Instrumento
Análisis documental que permitieran considerar: -Concepto práctico pedagógica -Orientaciones curriculares -Orientaciones normativas -Consideraciones.	F-Memoria 2016-2018, Educación para la Libertad. F-Propuesta metodológica para las escuelas en condición de encierro e implementación de iniciativa “Movámonos por la Educación Pública”. F-Orientaciones de evaluación en contextos de encierro. F-Proyecto Educativo Institucional para establecimientos educacionales en contextos de encierro: sugerencias para su evaluación y reformulación. F-El Microcentro como comunidad de aprendizaje <u>F-Certamen Literario 2016: Mirando hacia la libertad.</u> F- Informe Quinta Jornada Nacional en Educación en Contextos de Encierro con Anexos. F- Educación para la Libertad: Propuesta de mejoramiento de la calidad y pertinencia de los procesos pedagógicos para establecimientos educacionales en contextos de encierro.
Entrevista semi estructurada	Pauta Guion

Entrevista

El interés por conocer el significado de las prácticas pedagógicas que tienen los docentes que trabajan en los establecimientos educacionales, que atienden adolescentes en contextos de encierro, de forma directa, se produjo a través de la selección de la entrevista semi-estructurada, que según Hernández Samperi (2014) el investigador, la utiliza porque sabe algo acerca del área de interés, pero no lo suficiente como para responder las preguntas que se ha formulado, para posteriormente realizar un análisis con información obtenida por medio del diálogo.

La entrevista, en la investigación cualitativa según Álvarez-Gayou, (2014). “busca entender el mundo desde la perspectiva del entrevistado, y desmenuzar los significados de sus experiencias”. (pág. 109). En este sentido la entrevista se presenta, como una técnica que indaga y analiza las distintas perspectivas de los sujetos entrevistados, frente a una realidad común, permitiendo obtener información de forma directa, como así mismo, investigar en profundidad por medio de una orientación o eje, que encamine las respuestas.

Canales en Díaz, Torruco, Martínez y Vare (2013) define a la entrevista como "la comunicación interpersonal establecida entre el investigador y el sujeto de estudio, a fin de obtener respuestas verbales a las interrogantes planteadas sobre el problema propuesto" (pág. 163). De este modo se transforma en una técnica muy útil que permite recabar datos, mediante una conversación.

Es importante determinar que el diseño y desarrollo de los instrumentos tienen que ser planificados y redactados, con la intención que el entrevistador tenga conciencia del diálogo que se pretende desarrollar en ese espacio o momento formal, y que además simultáneamente, facilita

al entrevistado que se desenvuelva de manera resuelta, permitiendo incluir información que considere relevante de mencionar, ante los cuestionarios realizados.

Todo lo anteriormente señalado, permite que una vez finalizada o ejecutada conversación, se puede realizar el análisis de la información obtenida del objeto de estudio, que para esta investigación es , el significado de las prácticas pedagógicas que le atribuyen los docentes que trabajan con adolescentes infractores de ley.

La entrevista contiene técnicas para clasificar de acuerdo al objetivo, si se requiere información general o específica, en el caso particular de este estudio como se mencionó, se optó como diseño de instrumento por la entrevista semi estructurada, que es una técnica que está dentro de la entrevista y que utiliza un guion como instrumento.

Las entrevistas semiestructuradas según Flick, (2007), comienzan o se inician de preguntas planeadas o elaboradas que pueden ajustarse a los entrevistados, esta situación permite una mayor flexibilidad; la fortaleza o ventaja es su capacidad de adaptarse a los sujetos, identificar confusiones, clarificar dudas y motivar al entrevistado/a.

De acuerdo con Flick, (2007) las entrevistas semiestructuradas ofrecen un nivel de flexibilidad aceptable, que, al mismo tiempo, permite mantener uniformidad para conseguir las interpretaciones, coherente con los propósitos del estudio. Este tipo de entrevista genera la expectativa que los entrevistados den a conocer sus opiniones de manera más abierta que otro tipo de entrevistas.

Según Álvarez – Gayou (2014), las entrevistas semiestructuradas: “tienen una secuencia de temas y algunas preguntas

sugeridas. Presentan una apertura en cuanto al cambio de tal secuencia y forma de las preguntas, de acuerdo con la situación del entrevistados”. (pág. 111). El autor señala la importancia de dar a conocer al entrevistado el contexto, el propósito del estudio, resolver dudas con respecto a la entrevista, y pedir autorización para grabar.

Instrumento: Guía de la entrevista

Se elaboró una guía de entrevista dirigida a las profesoras y los profesores de los establecimientos educacionales que trabajan con adolescentes infractores de ley, en contexto de encierro. El guion muestra un diseño semiestructurado, que aspira facilitar y fortalecer la construcción de una relación de confianza entre el entrevistador y entrevistado, con la finalidad de recolectar la mayor información posible. (Hobson, 2010).

El proceso de validación de la entrevista semiestructurada fue realizado mediante el juicio de expertos;

- Doctora en Educación. Universidad Católica de Chile.
- Doctora en Filología Española. Universidad Complutense de Madrid.
- Doctora en Doctora en Filosofía y Educación, Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid España.

La guía de entrevista permitió recabar información que caracteriza el significado de las prácticas pedagógicas que atribuyen los docentes, que trabajan en contexto de encierro. Se diseñó el guion de entrevista estimando que tuviera una duración aproximada de entre 50 a 60 minutos por participante. Asimismo, como se puede apreciar en el anexo uno, el instrumento elaborado.

Para cada objetivo se elaboró una pauta guion, las preguntas de la pauta guion estaba dividida en 4 dimensiones que son: concepto práctico

pedagógica, orientaciones curriculares, orientaciones normativas y consideraciones. Las dimensiones y preguntas tienen su correlato con los objetivos planteados en la investigación.

3.4 Análisis de la información

El análisis de la información es proceso fundamental dentro la naturaleza de cada investigación, autores como Gibbs (2012) y Flick (2014) han mencionado que esta etapa en un estudio cualitativo, permite resolver la ejecución de los objetivos.

Por un lado, Gibbs (2012), plantea que el análisis de información es un elemento que tiene el investigador, porque cuenta con un holgado grupo de datos, que lo llevara a desarrollar un trabajo claro, fiable y entendible. Por otro lado, Flick (2014), a este mismo elemento, lo clasifica e interpreta como material lingüístico o visual, porque le permite desarrollar afirmaciones acerca de las dimensiones, de las estructuras explícitas e implícitas, como también el significado en el material y su representación. Brindado los dos autores, la relevancia del análisis de la información en la investigación cualitativa.

De acuerdo a lo anterior, los dos autores mencionados, consideran que el análisis de la información, es un proceso que involucra un acercamiento, una clasificación e interpretación. Requiriendo por parte del investigador, acciones o actividades secuenciales y reflexivas. Siendo muy dificultoso delegar este análisis, a una apersona que no conoce el estudio y particularmente los datos obtenidos.

Para esta investigación, el protocolo para el análisis de la información fue un proceso diseñado que comenzó con la grabación de cada una de las nueve (9) entrevistas. Posterior a ello, se realizaron transcripciones de los audios obtenidos para la reconstrucción de los

discursos. El paso siguiente fue el análisis de contenido de la transcripción de entrevistas, un procedimiento riguroso y cauteloso.

El análisis de contenido fue seleccionado de acuerdo con la necesidad de estudiar al detalle las entrevistas con los y las docentes de las escuelas que atienden a adolescentes infractores de ley. El uso de esta técnica permitió identificar si existieron diferencias o semejanzas con las categorías y conceptos que derivaron de este procedimiento.

En la tabla N ° 2 se presentaron las preguntas para las dimensiones y categorías inferidas del análisis que originaron las respuestas, a las preguntas de los objetivos planteados en la investigación. La tabla mencionada, facilitó el resultado y análisis de su contenido, obteniendo relaciones entre las categorías, que originaron conceptos teóricos, que se transformaron en el eje de este trabajo. Todas estas acciones, facilitaron las bases para la producción de los resultados.

Para las precisiones de este trabajo como los datos obtenidos, requirieron del análisis de información, como también, de los aspectos observados en las reuniones y entrevistas. El permanente ejercicio reflexivo permitió, la variación de un cúmulo de datos y respuestas presentadas sin procesar. El resultado fue una elaboración analítica y profunda para explicar el fenómeno de estudio.

3.5 Proceso de selección de actores relevantes.

El proceso de investigación, como parte del método, requiere de la selección de una muestra. El proyecto se plantea a partir de un universo compuesto de dieciséis (16) profesores y profesoras de las 15 escuelas de todo el país, que imparten clases para los adolescentes infractores que están en contexto de encierro, durante el año 2020- 2021. La selección de

actores, corresponde a nueve (9) docentes que pertenecen a estas escuelas, con ubicación en ocho (8) regiones del país.

Por el carácter de esta investigación, para este caso se eligió un tipo de muestra no aleatoria, no probabilísticas o, más específicamente, una muestra dirigida o dado que está conformada por los profesores y profesoras que accedieron hacer parte de la muestra y responder las consultas. Lo que permitió de acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista (2010), “una cuidadosa y controlada elección de sujetos con ciertas características específicas previamente en el planteamiento del problema” (pág. 176).

De acuerdo con los autores, este tipo de selección, en su construcción respeta los elementos de profundidad, riqueza y calidad de la información. Orientándose en la comprensión a las relaciones sociales que constituyen las prácticas de los sujetos.

Para el desarrollo de del proceso de selección de actores relevantes, se realizó una búsqueda de todas las escuelas o centro educativo que atendieran a jóvenes infractores de ley, y que cumpliera con al menos 3 criterios de elección:

Los criterios de inclusión que se consideraron para confirmar la muestra fueron los siguientes:
1. Docente que trabaje con jóvenes privados de libertad.
2. Docente que pertenezca a un establecimiento educacional que trabaje con jóvenes privados de libertad.
3. Docente que lleve más de un año, trabajando en contexto de encierro con estos jóvenes.

Estos criterios de elección, permitieron la conformación de un total de 15 establecimientos educativos que trabajan con jóvenes infractores de ley en cada una de las regiones del país, se accediera a nueve (9) profesoras y profesores, uno por cada centro educativo. Logrando una caracterización de lo planteado en la investigación.

3.6 Aspectos de confiabilidad de la recolección y análisis de la información.

En la búsqueda de establecer la confiabilidad y resultados de desarrollo de la investigación; de acuerdo a los autores Sikolia, Biro, Manson y Weiser (2013), se basan en cuatro dimensiones, credibilidad, transferibilidad, consistencia y reflexibilidad.

Credibilidad

Se establecerá en el proceso de investigación cinco instancias o momentos, donde cada uno de ellos será el apoyo y base para pasar al siguiente, facilitando que la información sea exhaustiva para encontrar elementos. Esto va permitir que la triangulación de datos, forme parte de del análisis, que ayudara en la comparación entre datos, para detectar la conexión de sentido.

Para dar credibilidad a la investigación, es un elemento esencial, la elaboración de la muestra, siendo la muestra no probabilística quien permita validar la información.

Transferibilidad

El abordar una investigación que involucre a las y los docentes que realizan clases a jóvenes infractores de ley, se hace con la intención de narrar, cual es el significado sobre las prácticas pedagógicas que circulan

entre los/as profesores/as que trabajan en las escuelas de contexto de encierro administradas por SENAME para los adolescentes infractores de ley.

Los resultados de la investigación podrán ser utilizados en dos sentidos:

- En el campo académico, como punto de partida para profundizar esta materia de investigación.
- En el ámbito de las políticas públicas, se pretende que la forma de abordar el objeto, de problematizarlo y arrojar resultados, pueda servir de insumo, para el diseño de futuras investigaciones de políticas públicas.

Consistencia

Se pretende que los datos sean consistentes con la investigación, asumiendo que el investigador se posicione frente al objeto y desde un distanciamiento construya un pensamiento epistémico que le permita tomar un posicionamiento.

En ese marco el investigador se puede apoyar en los siguientes dispositivos para conseguir la consistencia en la investigación y resultados.

- Revisión por parte del director de la tesis que puede ayudar a cuidar algunos elementos de consistencia.
- Lectura de al menos un experto externo en el tema de la educación en contexto de encierro con jóvenes infractores de ley, donde pueda emitir una opinión respecto a la validez de la consistencia del proceso y los resultados.

Reflexividad

Para Guber (2005), “la reflexibilidad en el trabajo de campo es el proceso de interacción, diferenciación y reciprocidad entre la reflexividad del sujeto cognoscente-sentido común, teoría modelo explicativo de conexiones tendenciales y las de los actores o sujetos/objetos de investigación (p.50). De esta forma, la reflexividad supone un proceso de triangulación entre las categorías del objeto de investigación.

Desde la perspectiva metodológica, el campo como lo describe Guber (2005), expone una similitud con el concepto de campo descrito por Bourdieu, como el espacio o lugar en el cual los agentes construyen desde sus estructuras, la realidad social.

La reflexividad supone un proceso de triangulación entre las categorías del objeto de investigación.

El modelo interpretativo de la investigación, no sale únicamente de las categorías teóricas, sino es construido con los elementos que se encuentran en el trabajo de campo, cuando se graba la información, se tiene que sistematizar, entender y comprender al sujeto investigado. Para esta investigación, el desarrollo de la misma, demanda tomar un distanciamiento y análisis de los resultados.

3.7 Descripción del trabajo de campo

Con respecto al trabajo de campo, Arias (2012) afirma “que consistente en la recolección de datos directamente de los sujetos investigados, o de la realidad donde ocurren los hechos (datos primarios), sin manipular o controlar variable alguna, es decir, el investigador obtiene la información, pero no altera las condiciones existentes”.(pág. 31). Porque

el trabajo de campo, pretende recolectar la mayor información posible del proceso, con la finalidad de determinar con precisión la factibilidad de las técnicas y características.

La investigación de campo se desarrolló en dos fases; la primera entre los meses de noviembre 2020 a enero 2021 y la segunda, marzo y abril 2021. Los períodos corresponden a las disponibilidades de los y las docentes, con respecto a su carga de trabajo en sus respectivos establecimientos.

El proceso de levantamiento de datos consideró dos fases:

Para el desarrollo del proceso de investigación, en primer lugar, se contactó a cada una de las escuelas o centros educativos que trabajan jóvenes en contexto de encierro. Logrando comunicarse con la red de profesores y profesoras que trabajan en cada una de las regiones, a través de sus respectivas escuelas. En segundo lugar, se realizaron nueve (9) entrevistas online, dos corresponden a la región Metropolitana y las otras a las regiones de; Tarapacá, Arica y Parinacota, Atacama, O'Higgins, Aysén, Magallanes y Biobío.

Por medio de una llamada telefónica se contactó al entrevistado/a, donde se le presentó o dio una introducción con la finalidad de la investigación (asegurando siempre la confidencialidad de sus datos, en consideración a lo sensible del tema), para concretar una hora y día para desarrollar la entrevista semi estructurada. Siendo los criterios de inclusión que se mencionaron anteriormente.

En la primera fase se logró contactar cinco (5) docentes, y en la segunda fase (4) docentes, agendando un día y hora para la entrevista. Estas se hicieron por la plataforma Teams y video llamadas por whatsapp,

adicionalmente se respaldado por un celular, para grabar la información. Previo consentimiento por parte de los y las entrevistadas.

Momento de la entrevista

Con la finalidad de identificar cuáles son las prácticas pedagógicas que realizan los docentes en la escuela, con jóvenes infractores, se realizaron nueve entrevistas a profesores y profesoras; esta técnica fue llevada a cabo a través de un guion semiestructurado compuesto por treinta y tres (33) preguntas iniciales, (anexo I).

Es importante mencionar, que, algunas de las preguntas se profundizaron en la entrevista con los y las docentes, esto con la intención de contar con mayores elementos para elaborar un mejor desarrollo de la investigación.

Este instrumento se caracteriza por cuatro elementos descritos a continuación.

El primer elemento busca identificar y describir la experiencia de las y los profesores con respecto al concepto práctica pedagógica, orientaciones curriculares, normativas, consideraciones de prácticas pedagógicas que se deben aplicar, diálogo entre orientaciones y normativas conducentes a las prácticas pedagógica. El segundo elemento, indaga respecto a la reinserción del sujeto y prácticas formativas. El tercer elemento, averigua respecto a la reinserción del sujeto y las prácticas actitudinales, y un cuarto elemento, indaga respecto a la reinserción del sujeto y prácticas valóricas.

Lo anterior está relacionado con los objetivos específicos.

Objetivo específico	Matriz	ámbitos
1. Reconstruir el significado de las prácticas pedagógicas emanadas de las orientaciones curriculares y normativas dirigidas los profesores en contexto de encierro de las escuelas administradas por SENAME para los adolescentes infractores de ley.	Matriz 1 A: registro de respuestas a preguntas formuladas a la muestra para cobertura de objetivo específico 1. Matriz 1 B Matriz1 C	Concepto práctico pedagógica Orientaciones curriculares. Normativas. Consideraciones de prácticas pedagógicas que se deben aplicar Diálogo entre orientaciones y normativas conducentes a las prácticas pedagógica.
2. Analizar el significado que los profesores tienen con respecto a la reinserción del sujeto, en cuanto a las prácticas formativas.	Matriz 1	Respecto a la reinserción del sujeto Prácticas formativas
3. Analizar el significado que los profesores tienen con respecto a reinserción del sujeto, en cuanto a las prácticas actitudinales.	Matriz 1	Respecto a la reinserción del sujeto. Prácticas actitudinales

4. Analizar el significado que los profesores tienen con respecto a reinserción del sujeto, en cuanto a las prácticas valóricas.	Matriz 1	Respecto a la reinserción del sujeto Prácticas valóricas
--	----------	---

Fuente: elaboración propia.

Las nueve entrevistas se desarrollaron con un promedio de 50 minutos y se transcribieron en papel en un total de 30 horas. A continuación, se integra la tabla, que describe la duración de las entrevistas, género del participante y sus años de experiencia.

Docente	Género	Experiencia laboral	Región	Duración
Docente 1	Mujer	3 años	Metropolitana	1 hora y cinco minutos
Docente 2	Hombre	5 años	Metropolitana	49 minutos
Docente 3	Mujer	4 años	Arica y Parinacota	53 minutos
Docente 4	Mujer	10 años	Tarapacá	1 hora y 15 minutos
Docente 5	Hombre	6 años	Atacama	55 minutos
Docente 6	Mujer	5 años	O'Higgins	52 minutos
Docente 7	Mujer	8 años	Biobío	53 minutos
Docente 8	Mujer	6 años	Aysén	56 minutos
Docente 9	Hombre	4 años	Magallanes	52 minutos

Elaboración propia.

3.8 Plan de análisis

A partir de la aplicación de la entrevista semiestructurada se da inicio al plan de análisis de la investigación, correspondiente al análisis del discurso, el cual está basado como lo menciona Van Dijk (2012) en una “estructura cognitiva, hace sentido incluir en el concepto de discurso no sólo elementos observables verbales y no verbales, o interacciones sociales y actos de habla, sino también las representaciones cognitivas y estrategias

involucradas durante la producción o comprensión del discurso” (pág. 23)

Al respecto, el análisis del discurso permite no solo estudiar los aspectos visibles que pueden darse en una entrevista, sino que además posibilita comprender las representaciones sociales que cada actor manifiesta, comparte o discrepa desde sus distintas formas de expresarse.

Es por lo anterior, que se puede señalar que el plan de análisis es coherente con el paradigma, enfoque y diseño de la investigación, dada la relevancia de las opiniones vertidas por parte de los actores consultados.

El proceso de análisis del discurso se desarrolló de la siguiente manera: primero se creó una tabla organizada por los objetivos específicos, categorías, subcategorías y definiciones que forman parte del marco teórico del estudio (anexo I), lo que resultó ser una herramienta importante para la construcción de la matriz categorial, en donde se desglosa la información de las entrevistas semiestructuradas. Dicha matriz se separa por objetivos específicos, categorías, subcategorías, nueve apartados correspondientes a la opinión de actores consultados y la columna de tendencias.

Para que la investigación tuviese una validez e incrementación de información, se utilizó una triangulación de datos, que como lo menciona Flick (2014)“...se refiere al uso de fuentes diferentes de datos como algo distinto al uso de métodos diferentes en la producción de estos” (pág. 63)

Esta triangulación se realizó con la información de las entrevistas, con el fin de entregar una mirada más amplia de la comunidad educativa y así poder comparar la información entre actores, determinando discrepancias, tendencias, entre otros aspectos, respecto a las categorías del marco teórico.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE DATOS Y PRESENTACIÓN DE RESULTADOS.

4.1 Resultados

Los hallazgos plasmados a continuación responden a las opiniones de la muestra total de participantes, debido a un sistemático proceso en el desarrollo de la investigación, que permitió la realización de entrevistas a los nueve (9) actores seleccionados.

A continuación, se describe frente a cada objetivo específico, las preguntas que se realizaron para recabar la información, con una síntesis de las respuestas, estos resultados corresponden a:

Según el objetivo específico uno: **Reconstruir el significado de las prácticas pedagógicas emanadas de las orientaciones curriculares y normativas dirigidas a las y los docentes en contexto de encierro de las escuelas administradas por SENAME para los adolescentes infractores de ley.**

Preguntas orientadas al ámbito del concepto de prácticas pedagógicas.

- 1) La pregunta uno, busco conocer el concepto de práctica pedagógica que tienen las y los docentes, fueron las siguientes:
 - **Categoría 1: acciones, estrategias y metodología que utilizan las profesoras y profesores con sus estudiantes para, llevar a cabo el proceso pedagógico.**

Esta categoría común entre los entrevistados, apunta a que todo el trabajo que hacen las y los docentes en una sala de clase son prácticas pedagógicas. Por tanto, las acciones, estrategias y metodologías son parte de ese concepto.

P1,P2,P3,P4, P5,P6,P7,P8,P9 *Es el trabajo que se desarrolla dentro de un establecimiento, para poder desarrollar la función docente....*

Frecuencia: 9 de 9.

- **Categoría 2: Asociación de distintas metodologías educativas en el desarrollo pedagógico.**

Esta categoría presente en todos los entrevistados, devela que cada uno de ellos, aplica sus conocimientos de variadas formas, combinado en su trabajo pedagógico diversas e intercaladas metodologías.

P1,P2,P3,P4,P5,P6,P7,P8,P9....*En ocasiones primero hacemos activación cognitiva y después empezamos la intervención y en otras oportunidades entonces a partir del juego y de ahí procedemos a introducir el contenido...*

Frecuencia; 9 de 9.

- **Categoría 3: Es la forma en que las y los docentes desarrollan los objetivos de la clase con diferentes recursos y metodologías.**

En esta categoría, la relación de los objetivos que el currículum nacional establece para cada nivel, los entrevistados consideran, que no deberían ser los mismos para estos estudiantes, a ellos se les hace un diagnóstico y luego se flexibiliza el trabajo pedagógico, porque la mayoría de estos educandos, presentan rezago escolar.

P1...*tenemos que flexibilizar el currículum escolar, no es muy atractivo, no son muy motivantes los temas y son demasiados ambiciosos...*;P2 ..*el gobierno considera que los niños deberían tener una base llegando a séptimo básico y octavo básico, cosa que no existe, entonces uno tiene que empezar desde cero.....*;P3 ...*es la forma o ejercicio, en que nosotros los docentes, nos desarrollamos dentro del aula, tenemos conocimientos de los objetivos que cumplir” ...*; P7..*para cada clase nosotros debemos tener objetivos y diferentes recursos, eso prácticamente..*

Frecuencia: 8 de 9.

- 2) La pregunta dos, indaga sobre cuáles son las prácticas pedagógicas orientadas a los jóvenes en contexto de encierro.

- **Categoría 1: Son prácticas orientadas a evitar la deserción escolar.**

Esta categoría presente en todos los entrevistados, afirma que las prácticas pedagógicas en particular para estos jóvenes, están orientadas a evitar la deserción escolar, que traen cuando ingresan.

P1,P2,P3,P4,P5,P6,P7,P8,P9...*mostrarles un contexto diferente a pesar del encierro, que no sea que por estar encerrados dejen todo ahí...;..una oportunidad para continuar”..; “..que salgan con un pensamiento diferente tal vez..; ..que valoren el tema de la educación..*

Frecuencia: 9 de 9.

- **Categoría 2 : Son las prácticas enfocadas a desarrollar la continuación de estudios.**

Esta categoría común en los entrevistados, puntualiza la importancia de motivar y desarrollar en los estudiantes el interés por terminar sus estudios y finalizar una etapa. Con la intención de que sea una herramienta para el futuro de estos jóvenes dentro de la sociedad.

P1,P2,P3,P4,P5,P6,P7,P8,P9...*pretendemos que valoren el esfuerzo de continuar sus estudios cuando salgan, que la educación puede transformar la visión de la vida que ellos llevan..; ..insistimos en mostrar un nuevo mundo a través de la educación, que sólo la continuación de estudios los puede ayudar a cambiar sus vidas..*

Frecuencia: 9 de 9.

- **Categoría 3 : Es el trabajo e intervención con estos jóvenes es de forma individualizada.**

Esta categoría va enfocada, al trabajo e intervención que se hace con los estudiantes de forma individualizada, es decir, a ellos se les evaluó a través de un diagnóstico y luego se desarrolla un plan integral, que contempla el ámbito educativo, y es ahí donde generalmente al estudiante se nivela, porque la gran mayoría presenta rezago escolar.

P8..cada estudiante en un caso particular..; ..P9..es un tremendo trabajo que hay que hacer, desde pedir autorización, para ingresarles un material para trabajar, hasta ir en este tiempo de cuarentena al mismo CEIA, P5.. es todo un conjunto de esfuerzo, y que los jóvenes afuera no lo toman en cuenta, pero cuando uno está adentro y trabaja con ellos, ellos ahí lo valoran..

Frecuencia 8 de 9.

Preguntas orientadas al ámbito de las orientaciones curriculares.

- 3) La pregunta tres, está orientada a conocer cuáles son las orientaciones curriculares que se entregan a las profesoras y los profesores en el contexto de encierro de las escuelas administradas por SENAME.

- **Categoría 1: validación de estudios.**

Esta categoría presente en todos los entrevistados, afirma que la orientación curricular que se les entrega, es la educación de adultos, con modalidad de poder cursar dos cursos en uno, dependiendo si cursa enseñanza básica o media.

P3...dependiendo si están en básica o en enseñanza media y ahí van profesores de diferentes asignaturas y les hacen las clases correspondientes, se les habilita el espacio, se les entrega material..; P6..sí, existe alguna estandarización, porque la mayoría de los jóvenes que están en este contexto de encierro lo que hacen es validación de estudios y como la modalidad que aplican es validar..; P7..existen los programas que están en el MINEDUC toda la orientación curricular para el nivel..;P8 ..están los objetivos por área del aprendizaje y nosotros, eso es lo que tenemos en cuenta para preparar al joven..

Frecuencia: 9 de 9

- **Categoría 2: Programa Apoyo Socioeducativo para Jóvenes Infractores de Ley (ASE).**

Este programa con fondos SENAME, tienen por finalidad reforzar las materias o contenidos de las distintas asignaturas, que envían o desarrollan los CEIA con los estudiantes.

P1,P2,P3,P4,P5,P6,P7,P8,P9....*el programa es un reforzamiento de contenidos, fuera del horario estructurado de clases, para apoyar al estudiante...; ..es como un profesor particular, que lo financia SENAME...; ..en ese programa trabajan profesores o psicopedagogos..*

Frecuencia: 9 de 9.

- 4) La pregunta cuatro, indaga sobre las consideraciones que haría el entrevistado a las orientaciones curriculares.

Categoría 1; cambiar los objetivos curriculares de adultos por unos especializados para jóvenes en contexto de encierro.

Esta categoría en concordancia con todos los entrevistados, apunta a que el currículum que se debería trabajar con estos jóvenes, adolescentes, y menores de edad, debería ser uno distinto al currículum de adultos. Porque ciertamente el paradigma de cosmovisión de un adulto no es el mismo que el de un adolescente.

P1,P2,P3,P4,P5,P6,P7,P8,P9 *..se trabaja con personas que no cumplen su mayoría de edad y recibimos orientación para adultos...; .. no se dan las orientaciones de lo que realmente se necesita...; ..lamentablemente, el currículum que presenta el gobierno, no es el que necesitan estos jóvenes...*

Frecuencia 9 de 9.

Categoría 2: Crear un currículo especializado para trabajar con adolescentes o jóvenes infractores de ley.

Esta categoría apunta a desarrollar una modalidad educativa, especial para estos estudiantes.

P1..*hay que desarrollar un currículo especializado, multidisciplinario...;*
P4..*hay que crear un trabajo curricular específico para estos jóvenes,*

integral..; P6..el gobierno no tiene a estos estudiantes en su radar.., P8..MINEDUC no contempla una modalidad de trabajo especial para estos jóvenes...

Frecuencia: 9 de 9.

- 5) La pregunta cinco, está orientada a indagar que relevancia le asignan los entrevistados a las orientaciones curriculares, orientadas a las prácticas pedagógicas en el contexto de encierro de las escuelas administradas por SENAME.

- **Categoría 1: Ausencia de orientaciones curriculares orientadas a las prácticas pedagógicas para los estudiantes en contexto de encierro.**

Esta categoría presente en todos los entrevistados, señala que no hay orientaciones curriculares para trabajar con estos estudiantes. La modalidad de trabajo para ellos es a través de la validación de exámenes o clases de nivelación de dos cursos en uno.

Frecuencia 9 de 9.

- **Categoría 2: Congruencia entre los contenidos del currículum y el examen que se aplica para la validación de exámenes.**

Esta categoría presente en todos los entrevistados, se refiere a que los contenidos que están establecidos para cada nivel del currículum nacional, cuando se presentan los estudiantes para rendir los exámenes, no hay consistencia entre las materias y las preguntas de las pruebas que se aplican.

Frecuencia 9 de 9.

Preguntas orientadas al ámbito normativo

- 6) La pregunta seis; indaga sobre cuáles son las normativas que se entregan a los profesores en el contexto de encierro de las escuelas administradas por SENAME.

- **Categoría 1; Seguridad.**

Esta categoría apunta a la seguridad que hay que mantener en la escuela, como es un centro educativo, que esta adentro de un contexto de encierro,

cuidado por gendarmería, bajo la tutela de SENAME, las reglas de seguridad son las mismas que una cárcel.

- **Categoría 1: Seguridad; hay que evitar daños entre los estudiantes, los materiales con filo, celulares, dinero en efectivo, entre otros.**

P3...al momento de ingresar, se debe llevar su material, lo clásico, el no uso de correctores, cosas simples..;P5 ..“ nos revisan todos los materiales con los que trabajamos en las clases, por seguridad para ellos y para nosotros..

Frecuencia: 9 de 9.

- **Categoría 2; Mantener distancia y manejar la confianza con los estudiantes.**

Esta categoría presente en todos los entrevistados, se refiere a que los profesores y profesoras mantenga un trato cordial con los estudiantes, pero a la vez distante, para evitar manipulaciones.

P2...no hacer amistad con los jóvenes, mantener la distancia por un tema de confianza..; P4...los jóvenes manipulan, para ver si pueden ingresarles cosas y eso en general... P7...hay muchos profesores que han cometido el error de ingresar cosas, por último, para que los chicos estén adentro de sus clases...; P8...una vez encontraron a un joven, que tenía plata en efectivo, que le facilitaba un profesor y él le prestaba plata , era prestamista, con intereses y les prestaba a mis colegas. Así de fuerte....hay de todo...

Frecuencia: 9 de 9.

7) La pregunta siete; indaga sobre las consideraciones que haría el entrevistado o entrevistada a estas normativas.

- **Categoría 1: Sala de clase con cámaras de seguridad.**

Esta categoría presente en todos los participantes, apunta a contar con una cámara de seguridad en la sala de clases, como un medio que facilite la visibilización de la conducta de los estudiantes.

P2 ..se viven muchas actitudes violentas entre los estudiantes dentro de la sala de clases a veces..; P8 ..se necesitan cámaras por seguridad y respaldo frente a cualquier hecho..; P9....ahora que estamos en pandemia, estábamos haciendo las clases online, y uno estudiantes se estaban “agarrando” fuerte. Estoy hablando de una niña con un varón...

Frecuencia: 9 de 9.

- **Categoría 2: Contar con apoyo de otro profesional en la sala de clases.**

Esta categoría, señala lo importante que sería contar con otra persona a parte del profesor o profesora en la sala de clases, como apoyo frente a eventuales situaciones de conducta agresiva entre los estudiantes y además generaría autonomía si el profesor o profesora necesita salir un momento de la clase.

P1.... Se estaban golpeando con sillas, entonces eso indica, que necesitamos gente dentro del aula, necesitamos a alguien que esté con ellos, ellos no pueden solos, ni siquiera si están conmigo..; P3.. necesitamos un facilitador a parte del profesor/a..; P4 para crear un ambiente un poquito más grato...; P5...deberíamos tener siempre una persona a nuestro lado, mientras hacemos la clase, eso no existe, porque no están los recursos para contratar a alguien para que vigile a los chicos/as dentro del aula con nosotros y que además se integre a la clase y apoye a los demás que se están quedando..

Frecuencia: 9 de 9

- **Categoría 3: Contar con un aparato de comunicación dentro de la sala de clases.**

Esta categoría apunta a la necesidad de contar con un aparato que mantenga comunicados a los profesores y profesoras dentro del recinto, cuando estén haciendo clases, eso facilitaría la comunicación frente eventuales situaciones de violencia, que se viven en la sala de clases.

P6....necesitamos los Handy (aparato inalámbrico de comunicación) porque nosotros tenemos que movernos por todos lados, por si pasa algo,

P7...para avisar si algún estudiante está en alguna pelea, tampoco están los recursos para eso..; P8...hemos tenido episodios bastantes crudos, bastante fuertes...

Frecuencia: 9 de 9.

- 8) La pregunta ocho; está orientada a averiguar cuáles son las relevancias que asignan los participantes a las normativas orientadas a las prácticas pedagógicas en el contexto de encierro de las escuelas administradas por SENAME.

- **Categoría 1; Es de relevancia fundamental, pero se carece de normativas orientadas a las prácticas pedagógicas en el contexto de encierro con estudiantes adolescentes o jóvenes.**

Esta categoría presente en todos los participantes, señala que la relevancia que le ven los participantes a las normativas orientadas a las prácticas pedagógicas en contexto de encierro es fundamental, pero no se cuenta con una normativa educativa para trabajar con estos estudiantes desde la política pública. P1...El centro a través de SENAME, da orientaciones de la normativa interna, como van a funcionar con el trabajo pedagógico, pero no hay una normativa emanada desde ámbito gubernamental multidisciplinaria, especial para estos estudiantes..

Frecuencia: 9 de 9.

- **Categoría: 2: Se cuenta con equipo de profesionales comprometido con la educación de estos estudiantes.**

Esta categoría apunta, a que pasar de no contar con normativas orientadas a las prácticas pedagógicas para estos estudiantes privados de libertad, el equipo de profesores y profesoras que trabajan en estas escuelas, con la particularidad de los estudiantes, es un equipo comprometido con sacar a delante a sus alumnos y alumnas, todos los días ejercitan apartarlos de las malas prácticas y reinsertarlos en la sociedad.

P2... hay buen equipo que está preocupado de la escolarización de los jóvenes, de conseguirle materiales, de moverse por ellos,..P3..con la

jefatura más alta, los profesores nos movemos cuando se necesita, calculadoras científicas, los diccionarios, eso me gustaría destacarlo....; ..P6 les falta mucho el tema de la motricidad, del tocar, de jugar, así simplemente. Son grandes, tú los ves grandes que han cometido delitos, pero son niños finalmente, ósea son niños de mentes, no es que sean, tú les pones con unas plastilina y no se manejan motrizmente, porque no han tenido esa educación prescolar, entonces eso hay que tomarlo en cuenta... Frecuencia: 9 de 9.

Preguntas orientadas al ámbito de las consideraciones de las prácticas pedagógicas que se deben aplicar.

- 9) La pregunta nueve: pretende identificar qué tipo de prácticas pedagógicas consideran los participantes que se deben aplicar en el contexto de encierro de las escuelas administradas por SENAME para los adolescentes infractores de ley.

- Categoría 1; un modelo educativo especial para trabajar con estos estudiantes.

Esta categoría se refiere a trabajar desde un proyecto educativo especial con estos estudiantes, con una modalidad educativa acorde con sus edades, con acompañamiento durante su estadía y después.

...P3..En un ideal, que habría una enseñanza o un proyecto educativo especial para ellos,...P5.. sería como un proyecto educativo especializado, que nunca ha existido..; ..P7..porque están encerrados, tienen déficit, son disruptivos, son adolescentes, son muchas cosas..; P8....hay que trabajar con ellos, la familia, la comunidad, el sistema en general..”.

Frecuencia: 9 de 9.

- **Categoría 2: asignar más espacio dentro del Centro de Educación Integrado de Adultos (CEIA) para trabajar en las prácticas pedagógicas con estos estudiantes.**

Esta categoría esta referida a consignar más tiempo por parte de los profesores y las profesoras de los CEIA, en sus horas no lectivas y que no se cuentan para el trabajo multidisciplinario que hay que desarrollar con los estudiantes.

P2..nosotros como equipo docente, si conversamos, pero tenemos muy pocos espacios, te voy a ser bien sincero..; ..P4..yo tengo mucho contacto con el colega de ciencias, por ejemplo, conversamos con él, que podemos hacer, para donde los podemos orientar, pero no hay mucho espacio..; P5..hace poco nos estábamos juntando una vez por mes en una sala, pero vino la pandemia..; P6...estas reuniones, son de pasillo con el CEIA y con SENAME, se hablan cosas muy rápidas..

Frecuencia: 9 de 9.

- 10) La pregunta diez: indaga sobre si consideran relevante, los participantes, el diálogo entre orientaciones curriculares y normativas orientadas a las prácticas pedagógicas, en el contexto de encierro de las escuelas administradas por SENAME para los adolescentes infractores de ley.

- **Categoría 1: De mucha relevancia, pero hay ausencias normativas orientadas a las prácticas pedagógicas en contexto de encierro con jóvenes o adolescentes.**

Esta categoría se refiere, que, en el ámbito educativo, no hay políticas diseñadas para trabajar con adolescentes en contexto de encierro, toda vez, que se trabaja con un currículum de adultos.

....P1 ..Yo lo considero importante, pero no tengo normativas....; P2..yo lo considero importante, pero yo lo único que tengo son las orientaciones curriculares....; P5...nos reunimos los profesores/as del CEIA, con los profesore/as de los programas socioeducativos y de apoyo, y ahí nosotros si trazamos las estrategias, hay una complementariedad entre todos y

*trabajemos las mismas cosas. Pero no es que haya una normativa...; P8
..No hay un instrumento, no hay una orientación...*

Frecuencia: 8 de 9

- **Categorías 2: Se necesita un diálogo, entre las orientaciones curriculares y normativas orientadas a las prácticas pedagógicas.**

Esta categoría apunta a la relación que debería existir, con un foco especial para trabajar con las personas en contexto de encierro, particularmente con los jóvenes o *adolescentes*.

P2....Es importante, es más, cuando se conversan las cosas o se dejan claro de un principio, funcionan mejor, incluso con las clases....

P4...Así mismo, los objetivos que van a ser evaluados, por supuesto son los objetivos que tiene que vencer el joven, ¿cómo lo hace? Cada maestro tiene su iniciativa propia, no hay una norma...

P7....No, nada instaurado. Mira, la educación de adulto no está regulada por el gobierno muy bien. Imaginate, no le prestan atención a la educación de adultos, menos le prestan atención a la educación en encierro..; P9.. se necesita, pero no hay diálogo entre las orientaciones curriculares y normativa , son realidades totalmente diferentes”....

P8....estamos hablando de estudiantes de 13, 12, 15 años, que están dentro de este contexto y quieren que nosotros trabajemos con las mismas herramientas que trabajamos acá afuera y no es lo mismo....

P9....Tengo que adaptar todo, todas mis guías, como te decía cuando hablamos de la familia, debo tener cuidado, no puedo hacer lo mismo. Si trato del medioambiente tengo que tratarlo de otra forma. Cualquier tema tengo que adaptarlo a su realidad, porque son sensibles, están a flor de piel”...

Frecuencia: 9 de 9.

Preguntas orientadas al ámbito del diálogo entre orientaciones y normativas conducentes a las prácticas pedagógica

11) La pregunta once, está orientada a indagar que relevancias asignan los participantes al diálogo entre orientaciones curriculares y normativas orientadas a las prácticas pedagógicas.

- **Categoría 1: Trabajar con un marco o ruta definida.**

Esta categoría esta referida a que las orientaciones curriculares proporcionan los contenidos que se desarrollan en los distintos niveles, y que las normativas acentuadas o focalizadas para trabajar con estos estudiantes, se podrían combinar para potenciar y mejorar el trabajo de reinserción.

P4 ..sería ideal que hubiese un marco regulado por el gobierno, para trabajar con estos jóvenes desde diferentes ámbitos, educativo, social y judicial...; ...P6 ..repensar un diseño desde la mirada de la reinserción como política pública..

- **Categoría 2: Generación de una actuación regulada de las funciones.**

Esta categoría apunta, diseñar un marco definido de actuación y funciones de los y las docentes con el trabajo de estos estudiantes.

P3...quizás no existiría tanto conflicto entre los docentes, cuando cometen un error o se equivocan, podría ser que eso lleve a que exista más confianza...; P7 ..muchos colegas duran poco en sus puestos de trabajo y renuncian, porque no hay apoyo en nuestras funciones ...

Frecuencia : 8 de 9

12) La pregunta doce; indaga sobre los puntos claves en el ámbito del contenido del diálogo entre orientaciones curriculares y normativas orientadas a las prácticas pedagógicas.

- **Categoría 1; existencia de una rutina más ordenada en cuanto al desarrollo de clases dentro del contexto cerrado.**

Se evidencia una situación compleja en mantener una rutina ordenada, en una sala de clase en contexto de encierro.

P1...se diseña una rutina, pero es complejo saber si se mandra...; P4...planificas una clase, pero a veces tu estudiantes necesitan reforzar

habilidades blandas o dialogar...; P6...no habría lagunas de clases, existiría una rutina más ordenada en cuanto al desarrollo de clases dentro del contexto cerrado...

Categoría 2: Generación de una comunidad educativa más colaborativa, respetuosa e inclusiva.

Esta categoría apunta a la importancia de la reflexión en el dialogo entre las orientaciones curriculares y normativas, mantener regularmente con información actualizada a los docentes que trabajan con estos estudiantes, con el propósito de adecuar su trabajo según el contexto, para *lograr una mejora*.

P3...se necesita una retroalimentación de los colegas que hacemos el ejercicio docente con estos estudiantes...

P5...a veces nos sentimos solos, con falta de más herramientas para trabajar con ellos...

Frecuencia: 9 de 9.

- 13) La pregunta trece, averigua qué oportunidades ven los participantes asociados al diálogo entre orientaciones curriculares y normativas orientadas a las prácticas pedagógicas.

- **Categoría 1: Trabajo organizado.**

Esta categoría se refiere el dialogo entre las orientaciones curriculares y normativas orientadas a las prácticas pedagógicas, facilitaría el trabajo en cuanto a la motivación y la creatividad del trabajo docente y que adicionalmente favorecería cumplir con el objetivo de reinserir a los estudiantes.

Frecuencia: 8 de 9.

- **Categoría 2: Oportunidad de trabajar colaborativamente.**

Esta categoría se refiere a que se podría compartir y reflexionar la experiencia de la carga docente con estos estudiantes, facilitando la seguridad del trabajo pedagógico.

Frecuencia: 8 de 9.

- **Categoría 3: Apoyo a la labor docente con el trabajo de estos estudiantes.**

Esta categoría, apunta a que se ve como una oportunidad de entablar una reflexión permanente sobre las prácticas de enseñanzas con estos estudiantes y como procurar mejorar los aprendizajes para lograr su reinserción social.

..P5..Sería enriquecedor compartir la experiencia con todos los colegas que trabajan la docencia con estos estudiantes...; P6...sería ideal tener instancias para reflexionar y compartir incluso buscar nuevas iniciativas de modalidad de trabajo con ellos...

Frecuencia: 9 de 9.

4.2.1 Síntesis de respuesta del objetivo específico uno

De acuerdo a lo sostuvieron los participantes, en cuanto a el significado que tienen para ellos las prácticas pedagógicas, se evidencia una similitud en sus descripciones cuando las describen como las acciones , estrategias y metodología que utilizan las profesoras y los profesores con sus estudiantes para llevar a cabo el proceso pedagógico. Ejercicio donde se asocian distintas metodologías, que tributan al desarrollo de los objetivos de cada clase, utilizando diferentes recursos.

En este sentido, las prácticas pedagógicas que se desarrollan de acuerdo a los participantes, especialmente para los estudiantes en contexto de encierro, apuntan particularmente a evitar la deserción escolar y a desarrollar prácticas y estrategias enfocadas a fomentar la continuación de estudios, debido a la intermitencia que traen en su trayectoria escolar , lo que evidencia un rezago escolar.

El trabajo pedagógico es una intervención individualizada, se les hace un diagnóstico y luego se desarrolla un plan integral, que contempla el ámbito educativo, y es ahí donde generalmente al estudiante se nivela,

para que pueda continuar su formación, a través de la validación de estudios (en la modalidad educativa de jóvenes y adultos). SENAME a través del programa de Apoyo Socioeducativo para Jóvenes Infractores de Ley (ASE), refuerza los contenidos que realizan los docentes (de los CEIA) de las distintas asignaturas que prepara a estos estudiantes para rendir sus exámenes.

En cuanto a las orientaciones curriculares dirigidas a los profesores en contexto de encierro de las escuelas administradas por SENAME, los participantes declaran que a pesar de contar con un equipo de profesionales comprometido con la educación de estos estudiantes, se carece de orientaciones curriculares orientadas a las prácticas pedagógicas, para trabajar con ellos; la modalidad educativa que se implementa es a través de la validación de estudios (modalidad educativa para adultos), que es insuficiente para los requerimientos que necesitan los estudiantes. Los participantes, además afirman, de la incongruencia que existe, entre los contenidos del curriculum y el examen que se aplica para la validación de éste. Por lo señalado anteriormente, los participantes afirman, la necesidad de cambiar los objetivos curriculares de adultos, por unos especializados para jóvenes en contexto de encierro, como así mismo, de crear un currículo especializado para trabajar con adolescentes o jóvenes infractores de ley, que se plasme un modelo educativo especial para trabajar con ellos.

Acerca de las normativas dirigidas a los profesores en contexto de encierro, son las mismas que la de una cárcel para adultos, con el foco en la seguridad, para evitar daños entre los estudiantes, como los materiales con filo, celulares, dinero en efectivo, entre otros. Con énfasis en mantener siempre la distancia y manejar la confianza con los estudiantes. Sin embargo, a pesar de tener normativas propias de una cárcel, los participantes declaran, que no cuentan con elementos suficientes, para

asegurar y resguardar la seguridad dentro de la sala de clases como; cámaras de seguridad, contar un profesional de apoyo en la sala de clases y tener un aparato de comunicación dentro de la sala de clases.

Se señala la necesidad de generar un marco de actuación que regule sus funciones, con la finalidad de contribuir a una rutina más ordenada, en cuanto al desarrollo de clases, dentro del contexto cerrado. Como así mismo, ocasionar instancias más colaborativas entre el CEIA y SENAME. Destinadas a facilitar, relacionar e intercambiar las ideas que puedan contribuir a una colaboración más estrecha facilitando el trabajo diario, potenciando la motivación y la creatividad del cuerpo docente, lo que adicionalmente favorecerá sin lugar a dudas, cumplir con el objetivo de reinsertar a los estudiantes.

De acuerdo a lo anterior, todos los participantes afirman que los proyectos educativos institucionales (PEI) que representan la misión y visión de cada establecimiento, no se ve reflejado el objetivo de trabajar con personas privadas de libertad, toda vez, que los CEIA son centros educativos que nacieron con la finalidad de dar cobertura educativa a jóvenes y adultos, sin las particularidades que necesitan estos estudiantes.

Según el objetivo específico dos; **analizar el significado que las y docentes tienen con respecto a la reinserción del sujeto, en cuanto a las prácticas formativas.**

Preguntas orientadas respecto a la reinserción del sujeto

- 1) La pregunta uno, busca identificar cuál es el significado de los participantes con respecto a la reinserción de los estudiantes adolescentes en contexto de encierro.
- **Categoría 1; oportunidad.**

Esta categoría está focalizada en desarrollar acciones sistemáticas que favorezcan la integración de los estudiantes en la sociedad, después que han sido condenados por infringir la ley.

Frecuencia: 8 de 9.

- **Categoría 2: cambio de vida.**

Esta categoría está asociada al objetivo de disminuir o evitar la reincidencia en los estudiantes y promover un cambio hacia conductas sociales.

...P1 ..Entonces yo desde mi punto de vista, lo primero que les hago ver a ellos es, que en la medida que eleven su nivel educativo: tienen mayores oportunidades de crecer, y tendrán una manera diferente de ver la vida porque el conocimiento los prepara...

P2...Como docentes aspiramos siempre en una reinserción con nuestros estudiantes, pero sabemos que es difícil el tránsito hacia allá..;

P8... a los estudiantes se dota en la mayoría de las ocasiones de capacitaciones, de educación, habilidades y otros. Se preparan para salir a la sociedad, pero cuando salen, no tienen en el medio libre, personas que los estén esperando o determinadas condiciones para ellos poder modificar su conducta...

Frecuencia: 9 de 9.

- **Categoría 3; desafío.**

Esta categoría presenta un desafío, en reinsertar al estudiante, que se pondrá a prueba una vez que salga o cumpla su condena y retorne a su vida con la comunidad.

....P6 ..la función de nosotros como docentes es demostrarles a ellos, que realmente si tiene una connotación el elevar su nivel educativo, que le puede representar algunos beneficios..; P9...que es una forma de ganarse la vida sin tener que delinquir, les explico también el efecto-consecuencia, por qué ellos cometen errores y después se lamentan, pero es la consecuencia de sus actos..”.

Frecuencia: 9 de 9.

Categoría 4; Red de apoyo:

Esta categoría está asociada a la red de apoyo que frecuentemente no tienen estos estudiantes, y si la tienen, poseen malas prácticas para ganarse la vida.

.. P7..Algunos llegaron aquí, porque copiaron modelos de vida de su ambiente, se desarrollaron en eso y ya tienen incorporadas estas conductas delictivas como si fueran normales....

P8...Son sus patrones o referencias familiares y demás. Pero hay muchos, no voy a decir la mayoría, lo hacen por necesidad realmente. Porque no tienen que comer, y tienen que buscar como sea el plato de comida, aunque sea una vez al día...

Frecuencia: 9 de 9.

2) La pregunta dos, indaga sobre la opinión de los participantes con respecto al desarrollo de la reinserción de los estudiantes adolescentes en contexto de encierro.

- **Categoría 1; baja expectativa en insertarte en la sociedad.**

P1...yo pienso que tiene una connotación especial porque la verdad es que ellos no tienen, ellos no visualizan la importancia de la superación ni de elevar el nivel educativo...

P3...no voy a decir que la totalidad, pero la mayoría de los jóvenes infractores, no les interesa mucho el proceso educativo..; P4...no tienen el hábito de estudio, porque ciertamente, yo no los culpo a ellos, no tuvieron una educación, no le crearon el hábito de pequeño, ningún niño se levanta temprano para ir al colegio...

...P6..yo tengo niños que están mejor en el centro, que cuando salen a la calle. Porque cuando llegan a la calle no hay nada que los proteja, nada que los oriente, nadie que los guíen y entonces, ¿cómo va a aplicar lo que aprendió, si no tiene cómo?...

P9...Lógicamente la reinserción es difícil, porque como ellos se ven desamparados, sin condiciones sin una red de apoyo, ellos vuelven a delinquir...

Frecuencia: 9 de 9.

- 3) La pregunta tres: pesquiza las consideraciones que harían los participantes con respecto al desarrollo de la reinserción del sujeto.

- **Categoría 1: Seguimiento de estudios, después de cumplir la condena.**

Esta categoría apunta a la falta de un sistema que acompañe al joven después que cumple su condena y tener la certeza que completo sus estudios (al menos la enseñanza escolar completa).

...P6..lo que pasa, es que, a estos niños/as, se les pide que sigan su proceso, nosotros le pedimos que sigan su proceso, pero se olvidan de que vienen de familias vulnerables y no tienen dinero para llegar al liceo...; P8...pueden ser uno o dos meses y no tienen como llegar a la escuela...; P9...como la mayoría sigue en colegios nocturnos, entrás a las siete de la tarde y sales a las once de la noche, se te quitan las ganas de empezar a y seguir con tu educación...

Frecuencia: 9 de 9.

Preguntas orientadas respecto al ámbito prácticas formativas.

- 4) La pregunta cuatro; investiga sobre qué entienden los participantes por prácticas formativas.

- **Categoría 1: Modo de actuación que estén acordes con la sociedad.**

Es el reflejo del comportamiento y comunicación que se establece entre las personas. Esta categoría apunta a la forma en que se desarrollan e interactúan las personas dentro de una sociedad.

P2...nosotros como profesores, a través de nuestras estrategias de enseñanza, ayudamos formar a nuestros estudiantes, les brindamos elementos para comprender la vida, comunicarse y desenvolverse...

P6...nuestros estudiantes generalmente traen sus prácticas formativas disminuidas y distorsionadas por el contexto del que provienen, a pesar de aquello, perseveramos en modificar esa situación...

Frecuencia: 9 de 9.

Categoría 2: Las prácticas formativas se convierten en una estrategia pedagógica porque durante la formación de la persona y su acompañamiento en su trayectoria educativa lo ayuda en su desarrollo y disciplina.

P5...las prácticas formativas son las prácticas que dotan a los jóvenes, a los niños, niñas y adolescentes de modos de actuación que estén acordes a los estándares de la sociedad...

P8 ...es una estrategia pedagógica que ayuda al desarrollo y disciplina de la trayectoria educativa del estudiante...

Frecuencia: 8 de 9.

- 5) La pregunta cinco, indaga sobre las relevancias que asignan los participantes a la reinserción del sujeto, en cuanto a las prácticas formativas.

Categoría 1; reducir la reincidencia de los adolescentes infractores.

Esta categoría apunta al acompañamiento de las prácticas formativas a través de la educación, podrían ayudar evitar la reincidencia de la población penal de adolescentes infractores.

Frecuencia: 9 de 9.

Categoría 2: Fomentar la reincorporación a la educación formal.

Fomentar e insistir desde que el estudiante está en contexto de encierro, el significado y autonomía que puede lograr, lo favorable que sería mejorar sus conocimientos, habilidades y autoimagen.

Frecuencia: 8 de 9.

- 6) Pregunta seis, indaga sobre cómo se desarrolla las prácticas formativas.

- **Categoría 1: A través de los talleres socio afectivo, interpersonales o de convivencia.**

Estos talleres de crecimiento personal o de habilidades socio afectiva que a los estudiantes se les brinda a través de SENAME, forman parte del equipo multidisciplinario que trabaja con ellos.

P3....establecer los límites, que ellos reconozcan los diferentes roles de las figuras, porque a veces tratan de igualarse. Y es imposible, ellos tienen que reconocer que hay una jerarquía, que tiene que haber un respeto, que tiene que haber normas, principios, modales, y que tienen que cumplir....

P4...a ellos les cuesta mucho cumplir con el proceso formativo, pero igual nosotros insistimos y siempre se logra algo. P7... por lo menos piden disculpas, piden permiso, si se observan algunos cambios..;

P8...que prenda algún oficio, si es que no pudiese llegar a estudiar, cuando salga o seguir la enseñanza técnica o superior.

P9...que tenga conocimiento de algo para poder generar dinero, ayudar a sus familias o para mantenerse el mismo. Que mediante los talleres personales, ellos aprendan que a través de estos oficios, tal vez puede dejar de robar para comer...

Frecuencia: 9 de 9.

- **Categoría 2: A través de los talleres de oficio.**

Desde SENAME y en conjunto con la misma escuela, se desarrollan diversos talleres de oficios, para potenciar el desarrollo y talento de los estudiantes a través de la capacitación.

P6...Talleres hay varios, tenemos, taller de madera, que es el más fuerte, hacer mesas, sillas, como mueblería...; P7...también se hacen los talleres de joyería de plata, de orfebrería, marroquinería, mosaico, gasfitería, albañilería, entre otros..; P8..con algunos jóvenes se trabajan talleres con las OTEC..

Frecuencia: 9 de 9.

7) La pregunta siete, indaga sobre qué consideraciones harían los participantes de las prácticas formativas.

- **Categoría 1:Profundizar el trabajo con los estudiantes.**

Trabajar las prácticas formativas con más frecuencia, acentuando la reflexión de su importancia para la toma de decisiones en los estudiantes, para evitar la reincidencia.

Frecuencia: 8 de 9.

- **Categoría 2: Trabajar con la red de apoyo.**

Trabajar con la red de apoyo de los estudiantes, la importancia de las prácticas formativas, ayudaría a mejorar la inserción del estudiante con su familia y la sociedad.

Frecuencia: 8 de 9.

- **Categoría 3: Levantar un acompañamiento cuando el estudiante esta fuera del centro.**

Crear un sistema de acompañamiento cuando el estudiante está afuera del centro, monitorearlo, como va en su desarrollo formativo, pedagógico en todos los ámbitos, contar con un equipo disponible para sus dudas o debilidades que tenga que sortear, cuando este afuera.

Frecuencia: 9 de 9.

- **Categoría 4: Levantar un programa de seguimiento hasta que sean adultos.**

Necesidad de contar con un equipo multidisciplinario para trabajar con estos estudiantes desde que ingresa hasta que salen, al menos hasta que cumplan la mayoría de edad.

- **Categoría 5 : Levantar un lugar de acogida.**

En relación a la propuesta de la categoría 4, levantar o contar con un lugar de acogida para los estudiantes que no cuentan con una red de apoyo, que es en su mayoría, y si cuentan con ella, no les ayuda a reinsertarse.

Frecuencia: 9 de 9.

- 8) La pregunta ocho, pesquisa qué oportunidades ven los participantes asociadas a la reinserción del sujeto, en cuanto a las prácticas formativas.
- **Categoría 1: Lograr la reinserción**
Frecuencia 9 de 9.
 - **Categoría 2: Cambiar el sistema de vida.**
Frecuencia 9 de 9.
 - **Categoría 3: Modificar su relación con su red de apoyo.**
Frecuencia 9 de 9.

4.2.2 Síntesis de respuesta del objetivo específico dos.

Para los participantes las prácticas formativas se convierten en una estrategia pedagógica, primero porque la escuela después de la familia, es un elemento determinante, que en el caso particular de estos estudiantes, puede evitar reincidir en la violencia y la delincuencia; segundo porque los niños y niñas aprender a ser prosociales o antisociales, por medio del refuerzo y la práctica; y tercero porque los participantes, declaran que les hacen sentir a sus estudiantes orgullo y satisfacción por sus logros académicos, lo que genera en ellos, un incentivo para continuar comportándose de manera competente.

El significado que los participantes le asignan a la reinserción de estos estudiantes, en cuanto a las prácticas formativas lo describen como: a) oportunidad, que brinda la escuela como agente de cambio en su rol formativo, transmitiendo conocimientos, hábitos y valores; b) cambio de vida, para ayudar a los estudiantes a repensar en sus objetivos y a construir su identidad, para evitar la reincidencia en ellos, c) desafío, en reinsertar al estudiante, esta acción se pondrá a prueba una vez que salga o cumpla su condena y retorne a su vida con la comunidad y d) red de apoyo, que la mayoría no tiene, y los que tienen, poseen malas prácticas para ganarse la vida.

Los participantes confirmar, que entre los estudiantes en contexto de encierro, circula una baja expectativa para insertarse en la sociedad, la mayoría no visualizan la importancia de la superación ni de elevar el nivel educativo, como así mismo, no posee con una red de apoyo, que dé cuenta de un modelo apropiado de conducta y en consecuencia no saben resolver conflictos, los resultados arronjan, que ellos disponen de conocimiento pero no los practican por falta de refuerzo, en tanto que, las conductas competentes son inhibidas por la ansiedad o la ira. Cobrando importancia el rol del profesor, como un adulto significativo, que ejerce un rol estabilizador.

Son diversos los factores que intervienen para la reinserción del estudiante, a pesar de poner todos los dispositivos desde el ámbito pedagógico, si no se trabaja de forma interdisciplinaria con las redes y todos los servicios públicos, que involucran el trabajo con estos estudiantes, se dificulta la efectiva reinserción social.

Los participantes declaran no contar con dispositivos que refuercen el acompañamiento de la trayectoria educativa de estos estudiantes, llegan practicante? a cursar su educación formal, cuando están privados de libertad, pero después, no hay un medio de verificación que controle, si continuaron sus estudios y muchos menos, si hay dispositivos que los acompañen a terminar sus estudios. Durante el tiempo que permanecen privados de la libertad, se activan todos los programas y talleres (socio afectivo, interpersonales, convivencia, de oficio, entre otros), por lo que dure su permanencia, cuando cumplen su condena, salen en las mismas condiciones que entraron. La investigación arrojó, que muchos de ellos no cuentan con las condiciones básicas resueltas, alimentación, salud , educación entre otras. Incluso hay participantes que afirman que estos estudiantes, están más seguros en condiciones de encierro, que estén afuera

en total desamparo. Entonces de voluntad y esfuerzo no se puede resolver la reinserción para estos jóvenes, si no es desde un diseño de una política pública multisectorial.

Según el objetivo específico tres: **analizar el significado que las y los docentes tienen con respecto a reinserción del sujeto, en cuanto a las prácticas actitudinales.**

Preguntas respecto a la reinserción del sujeto en cuanto a las prácticas actitudinales

- 1) La pregunta uno, consulta sobre cuál es el significado de los participantes con respecto a las prácticas actitudinales de los estudiantes adolescentes en contexto de encierro.
- **Categoría 1: Son el comportamiento o proceder constante frente a una determinada situación.**

Esta referida al comportamiento y proceder valórico que tiene los estudiantes frente a las *situaciones de su vida*.

P7..Vienen con una carga actitudinal muy poco favorables..; P8..son personas complejas, los entiendo dentro del grupo etario que están, que son adolescentes..; P9...por la historia de vida que traen, muchas veces sus reacciones son muy agresivas porque nosotros trabajamos con la violencia constantemente..; P3 ..siempre desde un principio se les encuadra con eso, es la misión de uno, aparte de su encargada de caso, que se le asigna, que es una asistente social y uno que tiene su folletito, con las cosas que a ellos pueden perjudicarle y las que no. Es como reglamento del centro, que esté pegado dentro de la sección, como tipo afiche..

Frecuencia: 9 de 9.

- **Categoría 2; eje del proceso de enseñanza aprendizaje.**

Se refiere a la importancia de guiar el proceso de aprendizaje a través de los contenidos y valores que se transmiten en la enseñanza y forman a la persona.

P7..Como que logro entender el por qué tienen esas reacciones, porque sé toda la historia de vida que tienen, que es muy parecida a todos, muy parecida...

Frecuencia: 8 de 9.

- **Categoría 3; valores y conducta**

Se refiere a los valores con los que la persona se desarrolla, las conductas y moldeos familiares con los que se desarrolla con su entorno.

P3..Si ellos logran incorporar... P4..alguno de los elementos que nosotros, le tratamos de inculcar o tratamos de modificar o tratamos de incorporar lógicamente para mi tiene una gran relevancia porque si, es precisamente eso es lo que queremos...

P5...trato de entenderlos y lo otro es que es lo difícil de tratar con ellos, porque es difícil no tomárselo en lo personal, como la agresión, la violencia, el cuidarse ante eso, porque uno lo recibe diariamente...

Frecuencia: 9 de 9.

2) La pregunta dos, indaga cómo se desarrollan las prácticas actitudinales del sujeto.

- **Categoría 1: al principio con resistencia.**

Se refiere a la resistencia de estar inserto en un contexto nuevo y de encierro, alejado de su círculo familiar y social, con timidez se va desarrollando el trabajo actitudinal con los estudiantes.

P4...Bueno al principio se encuentran muy resistentes a participar de las clases, sobre todo porque estos jóvenes cuando están en el tema del encierro son súper desconfiados, no creen, no le creen a nadie, sobre todo cuando recién llegan, es una cosa sorprendente que uno puede ir al turno y hablar solo para decirle ¿vas a comer más? Listo....

...P7..los jóvenes cuando llegan, quieren ser más fuerte y demostrar respeto con miedo..; P8...es como cuando llegan a la cárcel, quieren mostrarse como fuerte y todo..; P9..van bajando la guardia poco a poco..; P1.. son niños que necesitan que les hagan un cariño..

Frecuencia: 9 de 9.

Categoría 2: Confianza.

Los y las estudiantes van desarrollando confianza con sus profesores y profesoras, sienten que hay un diálogo, confianza y respeto para conversar frente a diferentes temas. Se van desarrollando las actitudes dentro de la sala de clase.

...P2...me ha tocado muchas veces consolar, me ha tocado muchas veces, en los buenos momentos reírme con ellos..; P3...profesor lo echo de menos, me dicen ahora con esto de la pandemia..; P5.. van a clases con muchas ganas de verlo a uno. La actitud de ellos es muy positiva...

P7..mira te aseguro, que si tu entrevista a cada uno de los profesores, te van a decir lo mismo, estos estudiantes llegan a clases con ganas de estudiar, sólo algunos llegan con menos, como todo adolescente, apáticos de repente, cierto...

Frecuencia: 9 de 9.

- 3) La pregunta tres, indaga sobre que consideraciones harían los participantes para el desarrollo de la práctica actitudinal del sujeto.

- **Categoría 1: trabajar las actitudes curriculares especializadas para estos estudiantes en contexto de encierro.**

Frecuencia: 9 de 9.

- **Categoría 2: trabajar la empatía**

...P1..Trabajar la empatía, yo creo que eso también, ellos son muchas veces muy faltos de empatía..;P3...cuando a veces ofenden alguna profesora..., P4...entender que las profesoras somos personas..; P6...ponerse en el lugar del otro, desde cuando cometen un delito, desde cuando le faltan el respeto a unas profesoras..; P7...a mí me ha resultado

mucho, cuando he hecho mediciones en eso, por ejemplo, si han tenido problemas con un profesor, como pedir disculpas, escucha como él se sintió, cuando le gritas un sobrenombre, porque son pesados, cuando les da por un profesor...; P8...hay casos de jóvenes que tienen un nivel criminológico tan alto, que nunca se van a dar cuenta, que nunca van a empatizar con nadie, ni contigo ni con nadie. Pero hay otros que sí que se dan cuenta, que logran y hacen la disculpa de verdad...

Frecuencia: 8 de 9.

Preguntas relacionadas al ámbito Prácticas actitudinales

- 4) La pregunta cuatro: averigua cuáles son las relevancias que asignan los participantes a la reinserción del sujeto, en cuanto a las prácticas actitudinales.

- **Categoría 1: lograr modificar los modos de actuación.**

Se refiere al logro de las actitudes de los estudiantes, a dejar de lado las malas prácticas y asumir modos de actuación favorables, acordes con la sociedad. Lograr que los estudiantes en sus actuaciones (respeto, valores, comunicación, etc), puedan transformar y cambiar su relación con el medio social, y además puedan superar su rezago escolar.

...P5..Lo más importante para mí sería que ellos logran modificar modos de actuación y, que tuvieran además una adecuada preparación y que tuvieran una red de apoyo que les permitiera poder aplicar lo que aprendieron o lo que modificaron o los conceptos que quizá lograron incorporar dentro del contexto de encierro...

Frecuencia: 9 de 9.

- **Categoría 2: cambiar la red de apoyo.**

La mayoría de estos estudiantes, vienen de familias vulnerables que carecen de afectos, de recursos, no son un apoyo o modelo para ellos, y lo que se pretende es que el estudiante busque otra red de apoyo que le permita perseverar en la vida, para no volver a delinquir.

P1...Si, los niños tienen poca red social de apoyo. Y el niño que tiene red social de apoyo, la mamá o la figura o el adulto significativo no le molesta que robe porque también quiere resolver su problema económico. Al contrario, lo inducen en ocasiones a cometer actos delictuales...

P3...había un estudiante que le interesaba aprender. Y logró terminar 4to medio en el medio libre, es decir, él lo empezó en el medio privativo y lo terminó en el medio libre. Y sin embargo ahora que es mayor, estuvo en las tomas y no tenía como garantizar su almuerzo...; P4...había una niña, que no contaba una red de apoyo trato de salir a delante, pensamos que se podía adoptar, que era rescatable. Y sin embargo ya está comprometida en otro proceso delictivo, y ella a lo mejor tenía los recursos o las herramientas personales para poder salir y poder reinsertarse y poder modificar actitudes y sin embargo no lo logra ¿Por qué no lo logra? Porque no tiene, el soporte económico para poder salir adelante. No tiene red de apoyo...

Frecuencia: 9 de 9.

- 5) La pregunta cinco: sondea cómo se desarrolla la relación entre la reinserción con las actitudes del sujeto.

- **Categoría 1: Se relaciona de forma directa.**

Si el estudiante logra cambiar sus actitudes frente a la vida, durante el tiempo que permanece privado de libertad, podrá reinsertarse en la sociedad.

Frecuencia: 8 de 9.

- **Categoría 2: Cambio de paradigma**

Entender que hay varias formas de ganarse la vida, y la opción que el eligió, lo llevo a perder la libertad. Entones, si el estudiante logra asumir, que se pude ganar la vida de otras formas, con esfuerzo sin romper las normas que rigen una sociedad, será un cambio de paradigma.

...P3..especialmente en pandemia se notó mucho, porque yo desde el 15, mediados de marzo, no pudieron ir más al colegio. La metodología que se

utilizó fue grabar cápsulas de aprendizaje y las tenían que ver en la casa, pero no podían salir al colegio y eso generó hasta huelga, paro. Ósea, pasaron los días y ahí ellos se dieron cuenta que era importante ir al colegio, que les gustaba ir al colegio, que esto de salir...

...P5..se dieron cuenta lo importante que era salir al espacio del colegio, tener las clases con el profesor en vivo, los profesores ya no podían ir a las casas, entonces mandaban estas cápsulas y todos reclamaban, de hecho, se nos fue, pero, empezamos a ver que método podíamos estar utilizando porque no había caso, si ellos querían ir al colegio. ¿Y por qué no podemos ir al colegio? Y le explicamos..

P8.... Entonces sí, el rol como del profesor lo valoran mucho, yo creo que especialmente ahora se dieron cuenta...

Frecuencia: 8 de 9.

- 6) La pregunta seis: indaga sobre qué oportunidades ven las participantes asociadas a la reinserción del sujeto, en cuanto a las prácticas actitudinales.

- **Categoría 1: Reinserción y confianza.**

Confianza en ellos mismos, le facilitará el camino para reinsertarse en la sociedad, recuperar la autoestima y la forma de relacionarse.

P5...por ejemplo, a veces va gente de afuera y ellos me dicen, nos miran raro, a veces van empresarios que les dicen te vamos a ayudar, ... hay una esperanza...

Frecuencia: 9 de 9.

- **Categoría 2: Retomar los estudios**

Enfrentarse a la posibilidad de retomar sus estudios, como una verdadera opción.

Frecuencia: 9 de 9.

- **Categoría 3: Relación con la familia**

Se refiere al fortalecimiento de la vinculación entre los estudiantes, la familia y el equipo.

Frecuencia: 8 de 9.

4.2.3 Síntesis de respuesta del objetivo específico tres

Los participantes declaran, que sus estudiantes cuando ingresan, reflejan con más intensidad las actitudes violentas y antisociales, pero que a medida que va transcurriendo el tiempo, la frecuencia de ellas va bajando o se va atenuando, cuando empiezan a observar y a relacionarse con sus pares, del mismo modo, la potencia del diálogo y la persistencia de sus actitudes, va decantando cuando empiezan a detectar las normas de convivencia asociadas a las practica actitudinales.

A pesar de las conductas antisociales frecuentes, graves crónicas y diversas, abandono precoz de la escuela, deficiencias del aprendizaje y rendimiento escolar, y una deficiente relación con sus padres y miembros de la comunidad. Los participantes declaran, que todas las estrategias y programas que se activan, inciden en los estudiantes cuando están en contexto de encierro, pero que al igual que lo objetivo anterior, depende de la exclusión, marginalidad y problemáticas sociales que tiene su red de apoyo cuando están libres.

La escuela enseña o reeduca la formación de prácticas actitudinales mediante estímulos formativos, además como estructura escolar, es un lugar destacado para promocionar las interacciones que promueven las buenas prácticas, junto con el desarrollo de la identidad y proyección personal, elementos esenciales que lo llevarán a progresar con sus pares y con sus redes.

Los entrevistados consideran que los estudiantes son recuperables dependiendo del apoyo familiar e institucional con el que puedan contar, en ese sentido, desarrollan un trabajo reflexivo de sus actitudes y como se pueden modificar, lo mismo se direcciona para trabajar alguna determinada situación, comportarse o actuar de acuerdo a la circunstancia, trabajar la empatía (ponerse en el lugar del otro, es una acción desconocida para ellos).

Los participantes declaran, que la escuela en este contexto de encierro, genera un clima de confianza, de disponibilidad comunicativa, y de espacio, sin el control que ejerce la cárcel. Esta situación en sí misma, es una forma de enseñar actitudes y valores, se entiende que forma parte del tratamiento correccional para producir cambios y actitudes. Destacan nuevamente la insuficiencia del sistema, en cuanto al diseño o enfoque multidisciplinario, y de la importancia de contemplar un trabajo con la red de apoyo de los estudiantes y de no contar con ello, de buscar un sistema que se los brinde.

Según el objetivo específico cuatro; **analizar el significado que las y los docentes tienen con respecto a reinserción del sujeto, en cuanto a las prácticas valóricas.**

Preguntas relacionadas respecto a la reinserción del sujeto

- 1) La pregunta uno: averigua por el significado de los participantes tienen con respecto de las prácticas valóricas, hacia los estudiantes adolescentes en contexto de encierro.
- **Categoría 1: Tiene el significado de conocer y repensar en los valores, cuando se está en un contexto sin libertad, reflexionar sobre la honestidad, responsabilidad, respeto, tolerancia, agradecimiento, libertad entre otros.**

Frecuencia: 9 de 9

- **Categoría 2: El conjunto de valores que posee ese estudiante, determinara el comportamiento e interacción con sus pares y su ambiente.**

Frecuencia: 9 de 9.

- **Categoría 3: Tiene un significado de establecer y regular las acciones de esos jóvenes.**

Frecuencia: 8 de 9.

- **Categoría 4: Puede cambiar la conducta de estos estudiantes si las acciones son correctas desde el ámbito valórico y por tanto podrían reinsertarse en la sociedad.**

- Se puede trascender en el tiempo, al practicar favorables valores, que traerán como consecuencia, buenas acciones.

Frecuencia 8 de 9.

- 2) La pregunta dos, indaga cómo se desarrollan las prácticas valóricas del sujeto.

- **Categoría 1: Desarrollan las prácticas valóricas a través de la experiencia de su red de apoyo y medio donde ellos provienen.**

...P1..Los valores ellos lo conocen, saben lo que es malo, todo, pero en un momento de la vida se equivocaron....

P2....Tengo varios alumnos, que tienen en este momento, familias que están constituidas relativamente bien, los van a visitar y todo, los papas preocupados por ellos, pero lamentablemente, por las malas juntas cayo ahí...

P6...ellos saben lo que es bueno, lo que es malo, no te podría decir, cual es el porcentaje, pero, nosotros tratamos de instalarle los valores, en realidad hasta donde se pueda no más...

Frecuencia: 9 de 9.

- **Categoría 2: Desarrollan las prácticas actitudinales frente a las predisposiciones de reaccionar o responden frente a una determinada manera.**

P7...solo cuando recupere su libertad, se pondrá a prueba la reeducación y todas las acciones asociadas a la reinserción del estudiante...;

P8...siempre tenemos la esperanza que no vuelvan a delinquir...;

P9...bueno, igual tenemos escala de valores diferentes y eso a veces es difícil de trabajar. Es como, también te lleva a contradicciones internas...

Frecuencia: 8 de 9.

- **Categoría 3: Las desarrollan con las opiniones, creencias, sentimientos, conductas y factores que se relacionan entre sí, de acuerdo al contexto en que se desenvuelven.**

P4...Es muy difícil que alguien en este contexto en el que estamos ahora, en contexto de pandemia ¿Quién le va a dar la oportunidad a este niño para que trabaje? Nadie, si las personas que estaban trabajando regularmente, la mayoría han quedado sin empleo. Entonces sí, es verdad que debiera disminuir la población que esta privada de libertad para evitar contagios, grandes problemas, pero crearon otro problema...;

P8....disminuyó el número de personas que se pueden contagiar lógicamente porque los sacaron, les dieron la libertad. Y los mandaron a la calle, donde también tienen riesgo de contagio. Porque no tienen las medidas mínimas para nada. Los envían para la calle...

Frecuencia: 8 de 9.

- **Categoría 4: Lealtad.**

Desarrollan dentro de las prácticas actitudinales, un valor de lealtad particular cuando están privados de libertad. Que no se roban entre ellos, si cuentan con apoyo, cuando están privados de libertad.

P3...el valor también, de ellos que me sorprende, es una palabra que se usa, dentro de cárcel “es ser doméstico”, ser doméstico es cuando tú le robás a tu vecino o a la persona que te ayuda. Ellos cuando salen del

centro, no son domésticos, ellos nunca le van a robar a la persona con la que trabajó, si se llevaron bien, ahora si se llevaron mal, están perdidos...,como dicen ellos “legales” en ese sentido....

Frecuencia: 8 de 9.

- Categoría 5: Ausencia de valores

P1... la mayoría de los estudiantes, se desarrollan como personas sin una red de apoyo social, por tanto, no hay un apoyo significativo que dé cuenta de los valores..; P4...tenemos que enseñar los valores..;P5...la verdad, es que yo pienso, que no es que no haya valores, sino que están deteriorados los valores..; P6...los estudiantes están ahora están en un proceso, todavía no han salido y hay que tratar que ellos modifiquen estas conductas, a través de la intervención..

Frecuencia: 7 de 9

- Categoría 6: Antivalores.

P5.... el desarrollo de valores en ellos, es bastante complicado. Yo le diría antivalores. P6..los estudiantes que están por homicidio, no reconocen nada, ni la importancia de la vida, ellos si tienen que matar, matan no más, no les interesa..; P8 ...los hijos de narcotraficante, a mí me han dicho “señorita, no pierda tiempo conmigo con un poco de capacitación, porque yo lo voy a perder, porque yo me voy a ir a Europa y ya me tienen casi listos los pasajes, cuando salga yo voy a seguir robando y no voy a cambiar, y te lo dicen..”.

Frecuencia 7 de 9.

- 3) La pregunta tres, pesquiza que consideraciones harían los participantes para el desarrollo de la práctica actitudinal del sujeto.

- Categoría 1; Trabajar con la red de apoyo.

P3...Los valores ellos lo conocen, saben lo que es malo, todo, pero en un momento de la vida se equivocaron..; P7..tengo varios alumnos, que tienen en este momento, familias que están constituidas relativamente bien, los

van a visitar y todo, los papas preocupados por ellos, pero lamentablemente por las malas juntas cayo ahí...; P8...ellos saben lo que es bueno, lo que es malo, no te podría decir, cual es el porcentaje, pero nosotros tratamos de instalar valores en ellos, en realidad hasta donde se pueda no más...

Frecuencia: 9 de 9.

- **Categoría 2: Insistir en el trabajo individual con ellos y grupal con sus pares.**

Seguir trabajando a través de la convivencia y experiencia que brinda la escuela y el centro, la transmisión de los valores, como así mismo, hacerlos sentir parte de una comunidad que los valora y aprecia.

Frecuencia: 9 de 9.

Pregunta en relación a las prácticas valóricas

- 4) La pregunta cuatro: pesquisa cómo se desarrolla la relación entre la reinserción con las actitudes del sujeto.

- **Categoría 1: Salen con una actitud diferente, pero vuelven a juntarse con las mismas personas.**

Después de todo un trabajo con ellos, los estudiantes cuando salen, vuelven a convivir y compartir sus experiencias con quienes los rodean, y generalmente regresan a su antigua forma de vida.

P4...Por el contexto y las personas que están adentro. Con las personas que pasan todo el día...; P8...el tema es, claro, ellos salen con una actitud con más respeto hacia la figura adulta, pero salen, vuelven a las mismas amistades...

Frecuencia: 9 de 9.

- **Categoría 2: Salen con prácticas actitudinales nuevas y reflexionadas, pero a veces por necesidad se ven obligados a cometer de nuevo un delito.**

P3...muchas veces es la misma familia que los lleva a cometer delito, porque las mamás no quieren trabajar y el hijo sale a robar y comen...

Frecuencia 9 de 9.

- **Categoría 3 : Un tema de contexto.**

P1....yo veo que por la situación que uno sabe que viven...; P2..yo nunca había trabajado con tantos niños que estén por homicidio, ahora estoy trabajando con muchos que están por homicidios..

P3..hay casos de estudiantes que vienen de familia con el mismo prontuario, excepto un caso de homicidio, que es un joven de dinero, que nunca, ningún familiar ha estado en el sistema penitenciario, pero, las amistades, la libertad que se le da a los jóvenes...

P4....nosotros como escuela, podemos poner todo el apoyo, todo de nuestra parte, pero la familia de ellos, no nos apoya...; P9...el papá de uno de ellos ha estado, ha estado 30 años preso, y tiene 50 años, ha cometido 5 homicidios. La familia del otro tiene dos hermanos más mayores presos, entonces se repite el círculo...

Frecuencia: 8 de 9.

- 5) La pregunta cinco: indaga sobre qué oportunidades ven las participantes asociadas a la reinserción del sujeto, en cuanto a las prácticas actitudinales.

- **Categoría 1: A través de las diferentes estrategias e intervenciones hacia los estudiantes en contexto de encierro, y que además estos puedan subsistir, se puede dar la oportunidad de que no vuelvan a delinquir y puedan llevar una satisfactoria.**

Frecuencia 8 de 9.

4.2.4 Síntesis de respuesta del objetivo específico cuatro.

Los participantes declaran que es fundamental trabajar con los estudiantes la percepción, valoración del mundo, expectativas, entre otras; porque todos estos elementos, representan sus valores, que los motivaron en un momento determinado a tener una conducta antisocial y delictiva. Por lo anterior, desarrollan acciones destinadas a manejar las emociones de forma apropiada y de aprender a sobreponerse frente acontecimientos negativos de la vida.

El impacto de estar privado de libertad en los estudiantes, genera según los participantes, un repensar en los valores como honestidad, responsabilidad, respeto, tolerancia, agradecimiento, libertad, entre otros. Esta capacidad de reflexión y determinación se pondrá a prueba, cuando el estudiante, obtenga su libertad y tenga que discernir en su comportamiento e interacción con sus pares y su ambiente. Desde esa perspectiva, se puede cambiar la conducta de estos estudiantes si las acciones son correctas desde el ámbito valórico y por tanto podrían reinsertarse en la sociedad. Trascender en el tiempo, al practicar valores positivos, que traerán como consecuencia, buenas acciones.

Al respecto los participantes señalan, que estos estudiantes tienen y responden a un concepto de *lealtad particular*, porque a pesar de estar privados de libertad. Ellos no se roban entre ellos (sobre todo si un par, los apoyo), mientras duro su estadía y cuando recuperaron su libertad.

CAPÍTULO V

5.1 Análisis de resultados.

El análisis de datos recogidos durante este proceso de investigación, contribuyen a dar respuesta a las preguntas de la investigación y objetivos. En este sentido, los resultados se discuten a la luz de la teoría que constituye el marco de referencia de la presente investigación, tratando de comprender e integrar la información.

El significado del concepto de práctica pedagógica que tienen las y los participantes, es que consideran que son todas las acciones , estrategias y metodología que utilizan las profesoras y los profesores con sus estudiantes para llevar a cabo el proceso pedagógico. En este sentido hay una concordancia de acuerdo con Álvarez (2015), cuando define que las prácticas pedagógicas son el ejercicio que realizan cotidianamente los docentes con sus alumnos y alumnas, principalmente en las aulas; del mismo modo, Shulman (1987) declara que constituyen el saber metódico y formal de los procesos de aprendizaje, junto con la enseñanza y evaluación; acciones que los docentes pueden contrastar entre pares.

Los participantes también afirman, que dentro del ejercicio de las prácticas pedagógicas, está la asociación de distintas metodologías educativas en el desarrollo pedagógico que las y los docentes desarrollan en cada clase para cumplir con los objetivos, con diferentes recursos y metodologías, lo que vendría siendo para Ávalos (2002), como: el eje que proyecta y articula todas las actividades curriculares de la formación docente, de la teoría y de la práctica.

Con respecto las prácticas pedagógicas orientadas a los jóvenes en contexto de encierro, los participantes afirman que son: a) prácticas orientadas a evitar la deserción escolar y b) enfocadas a desarrollar la

continuación de estudios. Como lo plantea desde la socioformación Ambrosio (2018), las prácticas pedagógicas son acciones colaborativas que implementan los docentes, directivos, comunidad y asesores; con la finalidad que los estudiantes a través de la gestión y la cocreación aprendan a resolver problemas con sus saberes en un entorno de inclusión.

En este escenario, el trabajo e intervención con estos estudiantes es de forma individualizada, después de un diagnóstico que realiza un equipo multidisciplinario a cada estudiante. Forgiony (2018), lo denomina como la relación que se desarrolla entre el docente con los estudiantes como sujetos de conocimiento, porque cada uno de ellos, tiene un saber.

Las orientaciones curriculares que se entregan a las profesoras y los profesores en el contexto de encierro de las escuelas administradas por SENAME, según los participantes, son las normativas del curriculum nacional para la validación de estudios, orientadas para la educación de jóvenes y adultos. Donde son apoyados por SENAME a través del programa ASE (que hace reforzamiento de contenidos). Los entrevistados afirman que hay inconsistencia entre los contenidos del curriculum y el examen que se aplica para la validación de exámenes.

Los participantes destacan la ausencia de orientaciones curriculares orientadas a las prácticas pedagógicas para los estudiantes (menores de edad) en contexto de encierro, situación antagónica como lo plantean Hawkins y Weis (2014) en brindar y desarrollar habilidades sociales y cognitivas a los estudiantes es primordial en la función de la escuela. Por lo mismo, existen muchos componentes que apuntan al desarrollo de estas aptitudes como los son, la comunicación básica, toma de decisiones, negociación, resolución de conflictos entre otros. Estas aptitudes contribuyen al éxito académico al apego y compromiso con el centro educacional. En tanto que, si estas aptitudes no están presentes en los

estudiantes, pueden provocar frustración en la interacción con los demás y podría tornarse en influencias susceptibles para adoptar conductas delictivas sólo para satisfacer sus necesidades.

Las normativas que se entregan a las y los docentes que trabajan en las escuelas administradas por SENAME, son las de un centro privado de libertad, es de decir de seguridad, de mantener distancia y manejar la confianza con los estudiantes. Lo que Michel Foucault (2002) describe como el propósito de la filosofía en torno a las cárceles, señala que el rol primordial de estos espacios es la disciplina y el control. La disciplina para este autor constituye una técnica social para fabricar individuos que viven en sociedad y enderezar conductas, es decir, comportarse de cierta manera para mantenerse ajustados al sistema dominante.

Sin embargo, los participantes destacan, que se cuenta con equipo de profesionales comprometido con la educación de estos estudiantes, pero no es suficiente puesto que no hay una normativa de trabajo pedagógico especializado. No es suficiente, a pesar de trabajar desde SENAME y MINEDUC con el Modelo de riesgo, necesidad y responsividad (RNR), de los autores Andrews y Bonta (2010) cuya finalidad es intervenir en el proceso de estructuración y organización de las personas privadas de libertad. Como así mismo, pretende caracterizar, predecir y analizar la conducta delictiva para generar un tratamiento adecuado, considerando ocho factores predictores.

Los participantes con respecto a la reinserción de los estudiantes adolescentes en contexto de encierro, declaran que podría ser una oportunidad para promover un cambio de conductas sociales y un cambio de vida, que esta situación podría disminuir o evitar la reincidencia en los estudiantes. adicionalmente se trasforma en un desafío, que se pondrá a

prueba cuando los estudiantes cumplan su condena y retornen a su vida con la comunidad.

Lo anteriormente descrito, se hace muy difícil cuando en la mayoría de estos estudiantes, la red de apoyo la componen familias vulnerables, con escasas económicas, rezago escolar, lo que trae como consecuencia, una baja expectativa para insertarse en la sociedad. Conforme a Sutherland (2019) Denomina “asociación diferencial” a la consecuencia lógica del proceso de aprendizaje, debido a las relaciones e interrelaciones que existen en una sociedad diversa, pluralista y conflictiva. Es inevitable que esta situación se produzca en la organización social, porque las conductas delictivas se manifiestan en los grupos de delinquentes apoyando o adhiriendo a sus modelos, como así mismo, tomando posiciones de indiferencia, neutrales o más participativas de acuerdo a sus valores y significados.

Los participantes manifiestan que para ellos, son un modo de actuación, que apunta a la forma en que se desarrollan e interactúan las personas dentro de una sociedad, como también significa una estrategia pedagógica, que durante la formación de la persona lo acompaña en su trayectoria educativa ayudando en su desarrollo y disciplina. Esta descripción es congruente con lo que afirma David Farrington en López (2008) con respecto a la etapa creencias internalizadas o inhibición: como las creencias son el producto del aprendizaje de cada sujeto, dependerá del ambiente social y de los modelos que construye durante su vida, para que lo aproxime (internalice) o distancie (inhibir) de las tendencias antisocial. La relevancia que le signan los participantes a la reinserción del sujeto, en cuanto a las prácticas formativas permitiría reducir la reincidencia de los adolescentes infractores, como también, fomentar la reincorporación a la educación formal. Sería la oportunidad de lograr la reinserción, cambiar el sistema de vida y mejorar la relación con su red de apoyo.

Los participantes señalan que las prácticas formativas se desarrollan: a) a través de los talleres socio afectivos, interpersonales o de convivencia, que SENAME brinda a los estudiantes por medio de un equipo multidisciplinario; b) mediante los talleres de especialidades y oficios.

La opinión de los entrevistados con respecto al desarrollo de la reinserción de los estudiantes adolescentes en contexto de encierro, evidencia una baja esperanza por parte de ellos para insertarse en la sociedad, porque la mayoría de los estudiantes, cuando cumplen su condena y salen, no tienen una red de apoyo esperándolos o determinadas condiciones para poder modificar su conducta. Esta situación se complejiza aún más, cuando los participantes declaran que a veces los estudiantes están más resguardados en SENAME que a fuera, sin red de apoyo, o con una red de apoyo sin buenas prácticas, es decir en desamparo. De acuerdo a los autores Graña y Rodríguez (2010), estos jóvenes presentan ausencia y fracaso en su desarrollo escolar por carencia de estímulos educativos y socio afectivos, por lo mismo muestran capacidades intelectuales disminuidas con respecto a la media, durante su trayectoria de vida han experimentado consumo de diversas drogas, la mayor parte del día están sin actividades con mucho tiempo de ocio. No poseen porque no conocen los límites y normas, su capacidad de resolución de conflictos o problemas es limitada, debido a la baja tolerancia a la frustración, muestran comúnmente baja autoestima.

Los participantes, con respecto a las prácticas actitudinales de los estudiantes adolescentes en contexto de encierro, manifiestan que son el comportamiento o proceder constante frente a una determinada situación. Son el eje del proceso de enseñanza aprendizaje, porque través de los contenidos y valores que se trasmiten en la enseñanza se forman a las personas. Cobra sentido los valores con los que la persona se desarrolla,

las conductas y moldeos familiares con los que se desenvuelve con su entorno, transformándose en un desafío, lograr modificar los modos de actuación de los estudiantes, dejar de lado las malas prácticas y asumir modos de actuación acordes con los valores de la sociedad.

Los participantes declaran que las prácticas actitudinales se desarrollan al principio con resistencia, de estar inserto en un contexto nuevo y de encierro, alejado de su círculo familiar y social, con timidez se va desarrollando el trabajo actitudinal con los estudiantes, posteriormente los y las estudiantes van desarrollando confianza con sus profesores y profesoras, se establece un dialogo y respeto para conversar frente diferentes temas, como así mismo, se va prosperando en las actitudes dentro de la sala de clase, en atención a lo anterior, Graña y Rodríguez (2010) afirman que en general son adolescentes que carecen de cariño, de experiencias gratificantes, de oportunidades, de éxito, de referentes positivos, de estímulos favorables, de recursos. En definitiva, el grado de estas carencias y características lo constituye cada ámbito personal al que pertenece el joven.

Desde la pedagogía los participantes indican, se refuerza en el estudiante cambiar sus actitudes frente a la vida, como así mismo, entender que frente a cada decisión hay una consecuencia, en definitiva, un cambio de paradigma. La relación entre la reinserción con las actitudes del sujeto se desarrolla, de forma directa, si el estudiante logra cambiar sus actitudes frente a la vida, durante el tiempo que permanece privado de libertad, hay una esperanza (no seguridad) que podrá reinsertarse en la sociedad.

Los participantes con respecto de las prácticas valóricas de los estudiantes adolescentes en contexto de encierro, señalan; que se puede conocer y repensar en los valores cuando se está sin libertad, reflexionar sobre la honestidad, responsabilidad, respeto, tolerancia, agradecimiento,

libertad entre otros. Que los valores que posee ese estudiante, determinarán el comportamiento e interacción con sus pares y su ambiente. Se puede intentar cambiar la conducta de estos estudiantes, si las acciones son correctas desde el ámbito valórico y por tanto podrían reinsertarse en la sociedad, como consecuencia de buenas decisiones en sus acciones.

Sin embargo, a pesar de lo descrito anteriormente, el escenario se hace muy difícil de transitar para estos estudiantes, porque antes de quedar privados de libertad, desarrollan las prácticas actitudinales a través de la experiencia, de su red de apoyo y medio donde ellos provienen y por lo mismo, traen desde afuera sus propias opiniones, creencias, sentimientos, conductas y factores que se relacionan entre sí, de acuerdo al contexto en que se desenvuelven. Hay una ausencia de valores como característica de estos estudiantes, en cambio, desarrollan el valor de lealtad (de forma particular), cuando están privados de libertad (que no se roban entre ellos, si cuentan con apoyo de sus pares).

La relación entre la reinserción con las actitudes del estudiante, se desarrolla de acuerdo a los participantes, con una actitud diferente más bien positiva cuando salen del contexto de encierro, pero se retrocede cuando vuelven a juntarse con las mismas personas. Egresan con prácticas actitudinales frescas, reflexionadas, mejoradas, pero a veces por necesidad se ven obligados a cometer de nuevo un delito. Finalmente, el contexto determina en gran medida el éxito o fracaso de las prácticas actitudinales en la mayoría de estos estudiantes, en congruencia con Hawkins y Weis (2014) el contexto amplio que la comunidad ofrece para el desarrollo adolescente, permitiría que las expectativas y normativas para las conductas inadaptadas, puedan influir indirectamente en los jóvenes.

5.2 Conclusiones

Con respecto al objetivo general, las prácticas pedagógicas que se desarrollan, especialmente para los estudiantes en contexto de encierro, apuntan particularmente a evitar la deserción escolar y a desarrollar prácticas y estrategias enfocadas a fomentar la continuación de estudios, debido a la intermitencia que traen en su trayectoria escolar, lo que evidencia un rezago escolar.

En cuanto al objetivo específico uno, las orientaciones curriculares dirigidas a las y los docentes en contexto de encierro de las escuelas administradas por SENAME, se declara que a pesar de contar con un equipo de profesionales comprometido con la educación de estos estudiantes, se carece de orientaciones curriculares orientadas a las prácticas pedagógicas, para trabajar con ellos; la modalidad educativa que se implementa es a través de la validación de estudios (modalidad educativa para adultos), que es insuficiente para los requerimientos que necesitan los estudiantes. Se afirma de la incongruencia que existe, entre los contenidos del currículum y el examen que se aplica para la validación de éste.

Acerca de las normativas dirigidas a las y los docentes en contexto de encierro, son las mismas que la de una cárcel para adultos, con el foco en la seguridad, con énfasis en mantener siempre la distancia y manejar la confianza con los estudiantes. Sin embargo, a pesar de tener normativas propias de una cárcel, los participantes declaran, que no cuentan con elementos suficientes, para asegurar y resguardar la seguridad dentro de la sala de clases.

En los proyectos educativos institucionales (PEI) que representan la misión y visión de cada establecimiento, no se ve reflejado el objetivo de trabajar con personas privadas de libertad, toda vez, que los CEIA son centros educativos que nacieron con la finalidad de dar cobertura educativa a jóvenes y adultos, sin las particularidades que necesitan los estudiantes (adolescentes infractores).

Las prácticas formativas se convierten en una estrategia pedagógica, primero porque la escuela después de la familia, es un elemento determinante, que en el caso particular de estos estudiantes, puede evitar reincidir en la violencia y la delincuencia; segundo porque los niños y niñas aprenden a ser prosociales o antisociales, por medio del refuerzo y la práctica; y tercero porque los participantes, declaran que les hacen sentir a sus estudiantes orgullo y satisfacción por sus logros académicos, lo que genera en ellos, un incentivo para continuar comportándose de manera competente.

Con respecto al objetivo específico dos, la reinserción de estos estudiantes, en cuanto a las prácticas formativas se describe como: a) oportunidad, que brinda la escuela como agente de cambio en su rol formativo, transmitiendo conocimientos, hábitos y valores; b) cambio de vida, para ayudar a los estudiantes a repensar en sus objetivos y a construir su identidad, para evitar la reincidencia en ellos, c) desafío, en reinsertar al estudiante, esta acción se pondrá a prueba una vez que salga o cumpla su condena y retorne a su vida con la comunidad y d) red de apoyo, que la mayoría no tiene, y los que tienen, poseen malas prácticas para ganarse la vida.

Entre los estudiantes en contexto de encierro, circula una baja expectativa para insertarse en la sociedad, la mayoría no visualizan la importancia de la superación ni de elevar el nivel educativo, como así mismo, no posee con una red de apoyo, que dé cuenta de un modelo apropiado de conducta y en consecuencia no saben resolver conflictos, los resultados arrojan que ellos disponen de conocimiento pero no los practican por falta de refuerzo, en tanto que, las conductas competentes son inhibidas por la ansiedad o la ira. Cobrando importancia el rol del profesor, como un adulto significativo, que ejerce un rol estabilizador.

Son varios los factores que intervienen para la reinserción del estudiante, a pesar de poner todos los dispositivos desde el ámbito pedagógico, si no se trabaja de forma global con las redes en que se desenvuelven los estudiantes, se transforma un logro que depende de otros factores para que funcione.

No se cuenta con dispositivos que refuercen el acompañamiento de la trayectoria educativa de estos estudiantes, llegan practicante a cursar su educación formal, cuando están privados de libertad, pero después, no hay un medio de verificación que controle, si continuaron sus estudios y muchos menos, si hay dispositivos que los acompañen a terminar sus estudios. La investigación arrojó, que muchos de ellos no cuentan con las condiciones básicas resuelta, alimentación, salud, educación entre otras. Incluso hay participantes que afirmaron que estos estudiantes, están más seguros en condiciones de encierro, que estén afuera en total desamparo. Entonces de voluntad y esfuerzo no se puede resolver la reinserción para estos jóvenes, si no es desde un diseño de una política pública multisectorial.

En cuanto al objetivo específico tres, las prácticas actitudinales, cuando los estudiantes ingresan, se reflejan con más intensidad, son actitudes

violentas y antisociales, pero que a medida que va transcurriendo el tiempo, la frecuencia de ellas va bajando o se va atenuando, cuando empiezan a observar y a relacionarse con sus pares, del mismo modo, la potencia del diálogo y la persistencia de sus actitudes, va decantando cuando empiezan a detectar las normas de convivencia asociadas a las prácticas actitudinales.

La escuela enseña o reeduca la formación de prácticas actitudinales mediante estímulos formativos, además como estructura escolar, es un lugar destacado para promocionar las interacciones que promueven las buenas prácticas, junto con el desarrollo de la identidad y proyección personal.

La escuela en este contexto de encierro, genera un clima de confianza, de disponibilidad comunicativa, y de espacio, sin el control que ejerce la cárcel. Esta situación en sí misma, es una forma de enseñar actitudes y valores, se entiende que forma parte del tratamiento correccional para producir cambios y actitudes.

Con respecto al objetivo específico cuatro, es fundamental trabajar con los estudiantes la percepción, valoración del mundo, expectativas, entre otras; porque todos estos elementos, representan sus valores, que los motivaron en un momento determinado a tener una conducta antisocial y delictiva. Por lo anterior, desarrollan acciones destinadas a manejar las emociones de forma apropiada y de aprender a sobreponerse frente a acontecimientos negativos de la vida.

El impacto de estar privado de libertad en los estudiantes, genera según los participantes, un repensar en los valores como honestidad, responsabilidad, respeto, tolerancia, agradecimiento, libertad, entre otros. Esta capacidad de reflexión y determinación se pondrá a prueba, cuando el estudiante, obtenga su libertad y tenga que discernir en su comportamiento

e interacción con sus pares y su ambiente. Desde esa perspectiva, se puede cambiar la conducta de estos estudiantes si las acciones son correctas desde el ámbito valórico y por tanto podrían reinsertarse en la sociedad. Trascender en el tiempo, al practicar valores positivos, que traerán como consecuencia, buenas acciones.

5.3 Sugerencias

- Diseñar un currículo especializado para trabajar con adolescentes infractores de ley, que se plasme un modelo educativo especial para trabajar con ellos.
- Modificar los objetivos curriculares de adultos, por unos especializados para trabajar con adolescentes en contexto de encierro.
- Contar con elementos de seguridad para el desarrollo de la clase como cámaras y aparato de comunicación, que brinde confianza al educador/a.
- Contar un profesional de apoyo dentro de la sala de clases.
- Generar un marco de actuación que regule las funciones de las y los docentes, con la finalidad de contribuir a una rutina más ordenada, en cuanto al desarrollo de clases, dentro del contexto cerrado.
- Generar instancias más colaborativas entre el CEIA y SENAME. Destinadas a facilitar, relacionar e intercambiar las ideas que puedan contribuir a una colaboración más estrecha facilitando el trabajo diario, potenciando la motivación y la creatividad del cuerpo docente, lo que adicionalmente favorecerá sin lugar a dudas, cumplir con el objetivo de reinsertar a los estudiantes.
- Elaboración de un Proyecto Educativo Institucional (PEI) que represente o incluya el trabajo con adolescentes en contexto de encierro.
- Contar con dispositivos que refuercen el acompañamiento de la trayectoria educativa de estos estudiantes, ya sea para acompañar o terminar los sus estudios.

- Desarrollar un trabajo con la red de apoyo de los estudiantes (adolescentes infractores) y de no contar con ello, de buscar un sistema que lo brinde, sobre todo cuando cumplen su condena y están en libertad.
- Generar una línea de capacitación docente en contexto de privación de libertad, más aún con aquellos profesionales que trabajan con adolescentes infractores, se hace indispensable desarrollar convenios con universidades, como así mismo, fomentar la investigación académica en esta materia.

BIBLIOGRAFÍA

- Arenal, C. (15 de Enero de 2015). *IDEAL*. Obtenido de IDEAL.ES: <https://www.ideal.es/diamundial/doodles/201501/31/concepcion-arenal-google-abrid-escuelas-cerraran-carceles-20150131151512.html>
- Aguirre, E. (2019). *Teoría de la Asociación Diferencial: Sutherland y los delitos de cuello y corbata*. Obtenido de Derecho a Replica: <http://www.derechoareplica.org/>
- Alvaréz, C. (Junio de 2015). *Teoría frente a práctica educativa: algunos problemas y propuestas de solución*. Obtenido de Sciencedirect: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0185269815000264>
- Álvarez, C. (2013). Teoría frente a práctica educativa: algunos problemas y propuestas de solución. *Perfiles Educativos*, 172-190.
- Ávalos, B. (2002). *Profesores para Chile. Historia de un Proyecto*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.
- Ambrosio, R. (2018). La socioformación: un enfoque de cambio educativo. . *Revista Iberoamericana de Educación*, 76 (1), 57-82.
- Arias, F. (2012). *El Proyecto de la Investigación*. Caracas: Episteme.
- Arias, C. y. (28 de Noviembre de 2017). *PERTINENCIA SOCIAL DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA: CONCEPTO E INDICADORES*. Obtenido de Dialnet: <file:///Downloads/Dialnet-PertinenciaSocialDeLaInvestigacionEducativa-6833694.pdf>
- Barthes, R. (1993). *La Aventura Semiológica*. Barcelona: PAIDOS.
- Bonta, E. m.-N.-R.-N.-R. (Abril de 2019). Obtenido de ResearchGate: See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/332530639>
- Bonta, A. y. (2010). *The Psyschology of Criminal Conduct*. New Providence: Lexis Nexis.
- Andrews y Bonta, D. (2006). Riesgo-Necesidad-Responsividad Modelo de Evaluación y Rehabilitación de Infractores. *FONDEF*, 1-21.
- Bourdieu, P. (2009). *El sentido práctico*. México: Siglo XXI editores.
- Bodgan, T. y. (2000). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Caldeiro. (2017). *Pablo Ricoeur (1913-2005). El Símbolo*. Obtenido de Idoneos: <https://filosofia.idoneos.com/358117/>
- Camilloni.A (2007). *El Saber Didáctica*. Buenos Aires: Paidós.
- Díaz, T. M. (julio de 2013). *La entrevista, recurso flexible y dinámico*. Obtenido de Scielo: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000300009
- Diker y Terigi (2008). *La Formación de maestros y profesores. Hoja de ruta*. Buenos Aires: PAIDOS.
- E. d. (2013). *ResearchGate*. Obtenido de International Annals of Criminology: https://www.researchgate.net/publication/313446283_Efectividad_de_las_Medidas_soci

- oeducativas_Impuestas_por_la_Administracion_de_Justicia_Juvenil_en_la_Reintegracion_Social_de_Adolescentes_Infractores_Una_Revision_Critic
- Forgiony, J. (2018). Prácticas Pedagógicas frente a la Educación Inclusiva desde la perspectiva del Docente. *Espacios*, 15.
- Flick, U. (2014). *La gestión de la calidad en la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Flick, U. (2014). *Qualitative Data Analysis*. Londres: SAGE.
- Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar, nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Goffman, E. (2001). *Ensayo sobre la situación social de los enfermos mentales*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Hernández, F. &. (2010). *Metodología de la investigación*. México. DF: Mc Graw Hill.
- Hobson, A. y. (2010). Interviewing as educational research method. *Educational research and inquiry: Qualitative and quantitative approaches.*, 223-238. Obtenido de Educational research and inquiry: Qualitative and quantitative approaches.
- Hawkins, J. D. (Enero de 2014). *ResearchGate*. Obtenido de Article in Comunicación Lenguaje y Educación : https://www.researchgate.net/publication/28270012_El_modelo_del_desarrollo_social_un_enfoque_integrado_a_la_prevenccion_de_la_delincuencia?enrichId=rgreq-db8e36035f2e32d12a1304fc4de5c533-XXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdlOzI4MjcwMDEyO0FTOjEwMTEwMTUzNzg1NzU1MEAx
- Gobierno de Argentina, M. d. (2015). *Modalidad Educación en contextos de encierro: Informe sobre el desarrollo de las líneas de trabajo*. Obtenido de <https://docplayer.es/65575464-Modalidad-educacion-en-contextos-de-encierro.html>
- Gobierno de Bolivia, M. d. (2009). Educación de personas privadas de libertad. *Alternativa*.
- Gobierno de Chile. Constitución Política de la República de Chile. (1980). Chile.
- Gobierno de Chile. Ley 20.884 de Responsabilidad Penal Adolescente. (7 de diciembre de 2005). Chile.
- Gobierno de Chile (24 de abril de 2007). Reglamento de la Ley 20884, que establece un sistema de responsabilidad penal adolescente por infracción a la Ley Penal. Chile.
- Ortiz, J. Y. (2017). ADOLESCENTES TRANSGRESORES DE LA LEY EN CUBA. UNA MIRADA DESDE LA RESILIENCIA. *Alternativas cubanas en psicología*, Vol.5 N°14.
- López, M. J. (2008). *Pisicología de la Delincuencia*. Salamanca: CISE.
- Lösel, F. (2000). ¿Existe un tratamiento para la psicopatía? Qué sabemos y qué deberíamos saber. En A. Raine y J. Sanmartín, *Violencia y psicopatía a* (pp. 235-272). Barcelona. Ariel.

- Luengo, E. (2016). *El conocimiento de lo social II. El método estrategia*. México.: ITESO.
- J., Á. G. (2014). *Como hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Ediciones Culturals Paidós S.A.
- Mancilla. (2006). Interpretación y fe: una breve presentación de la hermenéutica teológica de Paul Ricoeur. *Teología y Vida*, 531-539.
- Mejias, S. R. (2010). *Tras las vetas de la investigación cualitativa*. Guadalajara: Teso.
- MINEDUC.(2019). Obtenido de <https://epja.mineduc.cl/modalidad-regular/informacion-a-estudiantes/quienes-la-imparten/>
- MINEDUC. (1989). Decreto Ley 548.
- MINEDUC. (2011). *Elaboración del Proyecto Educativo Institucional*. Stgo: MINEDUC.
- MINEDUC. (2008). *LEY 20248. ESTABLECE LEY DE SUBVENCIÓN ESCOLAR PREFERENCIAL*.
- MINEDUC, E. (2016). *Derecho a la educación y personan privadas de libertad*. Obtenido de <https://epja.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/43/2017/05/capitulo-educacion-informe-2016.pdf>
- MINEDUC. (2011). *Elaboración del Proyecto Educativo Institucional*. Stgo: MINEDUC.
- MINEDUC. (2008). *Marco para la Buena Enseñanza*. Satiago: CPEIP.
- SENAME (2010). Programa Central de TRATAMIENTO EDUCATIVO Y TERAPÉUTICO PARA MENORES INFRACTORES. AGENCIA DE LA COMUNIDAD DE MADRID PARA LA REEDUCACIÓN Y REINSERCIÓN DEL MENOR INFACOR.
- SENAME. (2020). Obtenido de Oferta Justicia Juvenil: <https://www.sename.cl/web/index.php/oferta-justicia-juvenil/>
- SENAME. (2011). *ORIENTACIONES TÉCNICAS PARA LA INTERVENCIÓN CENTROS DE CUMPLIMIENTO DE CONDENA RÉGIMEN CERRADO CON PROGRAMA DE REINSERCIÓN SOCIAL*. Santiago, Chile: Ministerio de Justicia.
- SENAME, D. J. (2013). *ORIENTACIONES TÉCNICAS PARA LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA PROGRAMA DE APOYO SICOSOCIAL PARA LA REINSERCIÓN EDUCATIVA – ASR*. Santiago: SENAME.
- Rodríguez, J. G. (2010). Programa Central de TRATAMIENTO EDUCATIVO Y TERAPÉUTICO PARA MENORES INFRACTORES. En A. D. INFACOR. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Souza, H. y. (2009). Clifford Geertz Como un referencial para los estudios de enfermería sobre la cultura de las organizaciones de la salud. *Ciencia y Enfermería XV*, 9-20.
- Shulman.L. (1987). Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform. *Harvard Educational Review*, , 57 (1), 1-22.
- Sikolia, D. B. (Mayo de 2013). *MWAIS Proceedings. Paper 16*. Obtenido de Association for Information Systems AIS Electronic Library (AISeL): <https://aisel.aisnet.org/mwais2013/16>
- Samperi, H. (2014). *Metodología de la Investigación*. Ciudad de México: Mc Graw Hill.

- Tobon.S, Martinez.J, Valdez.E, & Quiriz.T. (2018). Prácticas pedagógicas: Análisis mediante la cartografía conceptual. *Revista Espacios/ Volumen 39*, 31.
- S, T., Martínez.J, E, V., & Quiriz.T. (2018). Prácticas pedagógicas: Análisis mediante la cartografía conceptual. *Revista Espacios/ Volumen 39*, 35.
- Stake.R (2005). *Investigación con Estudio de Casos*. Madrid: Ediciones Morata.
- Rosana, G. (2005). *El salvaje metropolitano Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Buenos Aires: PAIDOS.
- Teun, V. D. (2012). *Disucurso y contexto*. Barcelona: Gedisa.
- Tello, C. (2011). Obtenido de El objeto de estudio en ciencias sociales: entre la pregunta y la hipótesis. Cinta de Moebio: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10121113001>