



UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

FACULTAD DE FILOSOFIA Y EDUCACION

Departamento de Educación Diferencial

Implementación del programa de estudio de Educación para Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) de primer y segundo nivel medio en el contexto educativo de personas privadas de libertad en la región Metropolitana de Chile

Memoria para optar a título de Profesor/a de Educación Diferencial especialidad en
problemas de aprendizaje

Autoras: Macarena Aceituno

Sofía Leng

Fernanda Morales

Profesora Guía: María Soledad Rodríguez

Santiago de Chile, Abril, 2022.



UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

FACULTAD DE FILOSOFIA Y EDUCACION

Departamento de Educación Diferencial

Implementación del programa de estudio de Educación para Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) de primer y segundo nivel medio en el contexto educativo de personas privadas de libertad en la región Metropolitana de Chile

Memoria para optar a título de Profesor/a de educación diferencial con mención en problemas de aprendizaje

Autoras: Macarena Aceituno

Sofía Leng

Fernanda Morales

Profesora Guía: María Soledad Rodríguez

Santiago de Chile, abril, 2022

Autorización

Año: 2021

Autores: Macarena Aceituno, Sofía Leng, Fernanda Morales.

Se autoriza la reproducción total o parcial de este material, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, siempre que se haga la referencia bibliográfica que acredite el presente trabajo y su autor

Dedicatorias

*Dedicamos esta tesis a nuestras amadas
familias y amigos, por el amor y apoyo concedido.*

Agradecimientos

Quisiera agradecer en primer lugar a mis compañeras de tesis, las cuales me recibieron en su grupo de una forma muy amable, a pesar de que no habíamos compartido mucho durante nuestros años de formación, fue un completo placer trabajar con profesionales tan competentes, las cuales sé que serán grandes docentes durante su vida. En segundo lugar quiero agradecer a mi familia, porque siempre confiaron en mí y nunca cuestionaron mi decisión de estudiar pedagogía, al contrario, siempre se han sentido orgullosos de mi vocación y mis ganas por ayudar y enseñar a los demás, siento que han sido un pilar fundamental en los momentos que dude sobre mis capacidades, pero estoy completamente orgullosa de lo que he logrado y lo que lograré como profesional, a pesar de los obstáculos que viví durante mi formación me siento preparada para enfrentarme a mi vida laboral. En tercer lugar, quiero agradecer a mis sobrinos, esto es por y para ellos, para que puedan vivir en una sociedad donde exista el respeto hacia la diversidad, donde exista el conocimiento de esta, y por sobre todo para que la enseñanza sea de calidad e integre a todas las personas, los amo infinitamente, gracias por darme la fortaleza que necesitaba para terminar este proceso. Para finalizar quiero agradecer a las personas que conocí en la universidad, por cada experiencia vivida.

Macarena Aceituno.

Agradezco enormemente a mi familia, amigos, mi pareja, Matias y a cada uno de mis seres queridos, en especial a mis abuelas, Pilar y Edita, que me entregaron un amor y apoyo incondicional a lo largo de este camino, mi madre Marisol y mi padre Marcelo, quienes se han esforzado por acompañarme y comprenderme para poder conseguir este logro, que no hubiese podido alcanzar si no fuera por ellos, su perseverancia y su inmensa sabiduría. Por último dedico este gran logro a la memoria de mi abuelo Patricio Drouilly Lazcano, un docente excepcional que me motivó a dedicarme a la docencia. Están en mi corazón por siempre.

Sofía Leng.

Quisiera agradecer en este momento a mi familia, en especial a mis padres María José y Eleuterio, por cada palabra, cada consejo y cada abrazo que nunca negaron, también por confiar en mí y darme la seguridad de que lograré siempre aquello que me proponga; sé que este camino ha sido difícil, y ellos me han acompañado en las alegrías y las penas, una vez más gracias por mostrarme con sus actos la humildad, la responsabilidad y el respeto, que sin duda me han forjado para ser la mujer que hoy soy.

Por otro lado, no puedo dejar de agradecer a mis abuelos, Marta y Luis, por una vez más brindarme amor y apoyo incondicional en cada palabra, que con sabiduría me dijeron.

Por último, agradecer a Ivo por su amor, apoyo y paciencia, demostrando ser el mejor compañero que pude tener en este largo camino a cumplir, sin duda una de mis mayores metas.

Fernanda Morales.

Índice

Dedicatorias	4
Agradecimientos	5
Índice	7
Resumen	12
Abstract	13
Introducción	14
Capítulo I. Planteamiento del problema	16
Antecedentes	16
Justificación	19
Preguntas de investigación	20
Objetivos	21
Objetivo general.	21
Objetivos específicos.	21
Capítulo II. Marco Teórico.	22
Normativa Sobre Educación De Adultos	22
Ley General de Educación:	22
Normativas que establecen Objetivos y Contenidos en Educación de Adultos Modalidad Regular.	25
Las contradicciones de la Educación de Adultos	29
La Educación obstaculizada en los contextos de encierro	30
Ámbito judicial	30
Ámbito Educativo:	32
Las relaciones entre institución educativa y judicial.	34
Capítulo III. Marco Metodológico	38

Paradigma	38
Perspectiva ontológica:	38
Perspectiva axiológica:	39
Perspectiva epistemológica:	39
Enfoque	39
Tipo de investigación:	40
Diseño de investigación.	41
Propósito y cuestiones de investigación	41
Fases de recopilación de datos y estrategias de análisis	42
Fase 1: Planificación	42
Fase 2: Inicio de la recopilación de datos	43
Fase 3: Recopilación de datos básicos	43
Fase 4: Recopilación de datos finales	43
Fase 5: Finalización	44
Criterios de rigor metodológico	45
Credibilidad	45
Transferibilidad	45
Dependencia	46
Confirmación	46
Protocolos de Ética Científica en Investigación Educacional	47
Metodología de Análisis	47
Primer nivel: Análisis documental.	47
Dimensión Bases curriculares EPJA	48
A. Categoría decreto 257 (2009).	48
Subcategorías	48
B. Categoría estructura general de enseñanza media.	49

Subcategorías.	49
C.Categoría formación general en el área de lenguaje (1er y 2do ciclo).	49
Subcategorías.	49
Segundo nivel: Análisis del discurso.	50
Dimensión: Educación en contexto de encierro.	51
A. Categoría Planificación de las bases curriculares.	51
Subcategorías	51
B. Categoría Implementación de las bases curriculares.	52
Subcategorías.	52
B. Categoría evaluación.	52
Subcategorías.	52
C. Categoría Aspectos contextuales intervinientes:	53
Subcategorías	53
Tercer nivel: Análisis relacional	55
Capítulo IV. Análisis	56
Primer nivel: Análisis documental	56
Dimensión: Bases Curriculares	56
A.Categoría: Decreto 257 (2009)	56
Subcategoría objetivos Fundamentales	56
Subcategoría contenidos mínimos obligatorios	58
Subcategoría normas generales	58
B.Categoría estructura general educación media	59
Subcategoría formación general	59
Subcategoría formación instrumental	59
Subcategoría formación diferenciada	60
C.Categoría formación general en el área de lenguaje 1 o 2 ciclo	60

Subcategoría comunicación oral	60
Subcategoría lectura	61
Subcategoría escritura	62
Subcategoría conocimiento del lenguaje	62
Subcategoría medios masivos de comunicación	63
Segundo nivel: Análisis del discurso	64
. Dimensión educación en contexto de encierro	64
A.Categoría programa de estudio EPJA	64
Subcategoría Planificación Anual	64
Subcategoría Planificación Pedagógica.	65
Subcategoría Planificación Evaluativa	66
Subcategoría adecuaciones del programa de estudios	66
B.Categoría Implementación de las bases curriculares	67
Subcategoría planificación pedagógica en desarrollo	67
Subcategoría cumplimiento de objetivos de aprendizaje	68
Subcategoría vinculación de los planes y programas con los estudiantes.	69
C.Categoría evaluación	70
Subcategoría importancia que le dan los estudiantes a las evaluaciones	70
Subcategoría facilitadores y obstáculos en instancia evaluativa	71
Subcategoría adecuaciones en evaluaciones	71
Mecanismos para evaluar	72
D.Categoría aspectos contextuales intervinientes	72
Subcategoría facilitadores y obstáculos en la implementación pedagógica	72
Subcategoría vínculo de la institución escuela y gendarmería	73
Subcategoría influencia de gendarmería en proceso educativo	74
Subcategoría influencia de institución educativa en el proceso educativo	75

Tercer nivel: Análisis relacional	75
A.Categoría análisis relacional de las Bases curriculares	75
B.Análisis relacional de la implementación	77
C.Análisis relacional del contexto	80
D.Relación de las categorías	81
Capítulo V. Conclusiones.	84
Referencias Bibliográficas	89
Anexos	95
Primer nivel: Análisis documental	95
Segundo Nivel: Análisis de discurso	106
Tercer nivel de análisis: Análisis relacional	119
Consentimientos informados para realización de entrevista.	126

Resumen

La siguiente investigación, de tipo cualitativa, busca describir la implementación de los planes y programas de educación para jóvenes y adultos, de primer y segundo nivel de educación media, en el contexto educativo intrapenitenciario. Para esto realizamos una revisión y análisis documental en torno a las normativas vigentes y referentes teóricos pertinentes; también se realizaron entrevistas a cinco docentes que se desenvuelven en este contexto, para luego analizarlas. Finalmente se realiza un análisis relacional, para poder develar de qué manera son implementados los planes y programas EPJA en contexto de encierro. Como resultado se distingue que existe una desvinculación entre la normativa y el contexto investigado, puesto que la implementación se logra llevar a cabo mediante las adecuaciones realizadas por los docentes.

PALABRAS CLAVE: contexto penitenciario, educación para personas jóvenes y adultos (EPJA), educación penitenciaria, adecuaciones.

Abstract

The following qualitative research seeks to describe the implementation of plans and programs for the youth and adults of elementary and high school within the intrapenitentiary educational system. Conducting a documentary review and analysis around current regulations and relevant theoretical references plus we conducted interviews with five teachers who work in this context to add to the analyzes. Finally, a relational analysis is carried out, in order to reveal how "EPJA" plans and programs are implemented in the context of confinement. In conclusion it is distinguished that there is a disconnection between the regulations and the investigated context.

Key Words: education for young people and adults (EPJA), prison education, elementary and high school education.

Introducción

Al año 2018 existían 89 establecimientos penitenciarios, dentro de todos ellos se llevaban a cabo procesos educativos de educación básica y media; dichos procesos eran realizados por 72 centros educativos al interior de los recintos penitenciarios (MINEDUC, 2016-1018); dichos centros educativos se ciñen a la normativa propuesta por MINEDUC, desde el decreto 257 (2009) el cual establece objetivos fundamentales, contenidos mínimos obligatorios y fija normas generales para la aplicación de la educación para jóvenes y adultos.

Adentrándonos en esta temática, nos sorprendió la escasa cantidad de investigaciones que hay al respecto, lo que nos motivó a acercarnos a esta realidad, que pareciera ser abandonada por la comunidad, tanto en ámbitos sociales como educativos.

Lo anterior nos lleva al cuestionamiento de si estas políticas públicas son realmente pertinentes y logran abordar la realidad penitenciaria en su totalidad, considerando sus importantes particularidades. Entendiendo, desde una perspectiva docente, que para la planificación y elaboración de políticas educativas, se requiere de una perspectiva próxima al contexto, para así poder responder a las necesidades educativas especiales de los estudiantes.

Teniendo en cuenta el escenario nacional en esta temática el objetivo general de esta investigación será: “Describir la implementación del programa de estudio para la educación de jóvenes y adultos (EPJA) de formación general del primer y segundo nivel medio interior del contexto educativo penitenciario”.

Para el cumplimiento de ello se realizará un análisis documental de la normativa y entrevistas a docentes que se desenvuelven en este contexto, para posteriormente relacionar estos últimos aspectos, revelando de qué manera se da la implementación en este contexto.

Luego de haber definido nuestro foco, establecimos los respectivos objetivos específicos:

- Analizar los planes y programa de formación general EPJA primer y segundo nivel medio diseñado por el MINEDUC para contexto de encierro.
- Caracterizar la implementación pedagógica de la formación general del programa de estudio EPJA en primer y segundo nivel medio en contexto penitenciario.
- Identificar los aspectos contextuales que intervienen en la implementación de la planificación pedagógica.
- Relacionar la propuesta de MINEDUC en el programa de estudio EPJA, de primer y segundo nivel medio y su implementación pedagógica en el contexto penitenciario.

La estructura de nuestra investigación consta de cinco capítulos: en el primero se aborda el planteamiento del problema, en relación a los antecedentes recabados, en conjunto a esto se establece el objetivo general y los respectivos objetivos específicos; el segundo capítulo se enfoca en el marco teórico, el cual se sustenta en la revisión bibliográfica pertinente. El tercer capítulo describe la metodología de investigación, considerando aspectos teóricos, procedimientos e instrumentos a utilizar. En el cuarto capítulo se recogen los datos derivados del instrumento aplicado, para luego abordar el análisis de los resultados obtenidos. Finalmente, en el quinto capítulo de esta investigación se declaran las conclusiones finales, referidas a los resultados obtenidos, el logro de los objetivos propuestos, y así mismo también se incorporan limitaciones y sugerencias arraigadas a esta investigación.

Capítulo I. Planteamiento del problema

1.1. Antecedentes

Iniciaremos situándonos desde lo propuesto por MINEDUC, en materia universal educativa Chile se rige desde la Ley N° 20.370 General de Educación (2009), la que se centra en principios como la calidad, equidad, diversidad, transparencia, integración e interculturalidad. Se enfoca en que todo individuo tiene el derecho inalienable de recibir educación, considerándose como un medio para adquirir y transmitir la cultura; Además, es de esta forma en que dicho individuo se va desarrollando y a su vez va transformando la sociedad en que vivimos; por lo tanto es indispensable la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes en su proceso educativo (Ley General de Educación, 2009), por lo anterior es que en el Artículo 6 de la misma Ley, se indica que “es deber del Estado propender a asegurar una educación de calidad y procurar que ésta sea impartida a todos, tanto en el ámbito público como en el privado.” En esta ley General de Educación en su Artículo 23, inciso 4, hace referencia a los estudiantes de contextos de multiculturalidad, escuelas hospitalarias o escuelas penales, quienes van a requerir adecuaciones curriculares debido a su contexto. Previo a esto, en el artículo 22 se menciona la modalidad de educación para personas adultas, la cual según el Decreto N° 211 (2009) está dirigida a las personas mayores de 18 años, sin escolaridad o con escolaridad incompleta, permitiéndoles avanzar en sus niveles educativos. Dicho esto, el MINEDUC establece que la educación penitenciaria se rige bajo la **Coordinación Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA)** que es dependiente del Ministerio de Educación, la cual coordina la modalidad flexible y la modalidad regular para jóvenes y adultos, bajo la convicción de que la educación mejora los niveles de calidad de vida, tanto personales como a nivel país.

De acuerdo a lo indicado por el Decreto N° 257 de 2009 cuyo título es “Establece objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios para la para la educación de adultos y fija normas generales para su aplicación”, la educación de adultos debe estar orientada a proveer aprendizajes que contribuyan al crecimiento, desarrollo integral, personal, cognitivo, social y vocacional; facilitando proyecciones de carácter vocacional-laboral, contribuyendo al ejercicio pleno de la ciudadanía y al desarrollo productivo del país, preparando a los individuos para enfrentarse a la vida adulta y afrontar dificultades. También en el Decreto N° 257 (2009), se establece que un requerimiento de esta modalidad es que esta se adecue a las exigencias del mundo laboral y social, y “la necesidad de ofrecer a los adultos una educación pertinente y significativa, que les provea de conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para mejorar su calidad de vida y su participación como ciudadanos y trabajadores” (Mineduc, Currículum EDA 2004, p.1) Pero, ¿Esto realmente es así?, ¿Será efectivo que la educación impacte de forma positiva en el desarrollo personal de las personas jóvenes y adultas privadas de libertad?

Por otro lado, el Decreto N° 257 de 2009, divide este sistema educativo en niveles: básica, media humanista-científica y media técnico profesional, separando a su vez cada etapa en subniveles con sus respectivos programas de estudio; y por otro lado se divide en modalidad flexible y regular como se mencionó previamente.

Al año 2018 existían 89 establecimientos penitenciarios, dentro de todos ellos se llevaban a cabo procesos educativos de educación básica y media; dichos procesos eran realizados por 72 centros educativos al interior de los recintos penitenciarios, 26 de estos son cursos anexos que prestan servicios desde su ubicación en el medio libre, generalmente a enseñanza media. Algunos de ellos se enfocan especialmente en acciones de alfabetización, en modalidad flexible, es decir, que se adapta a su disponibilidad de tiempos de cada estudiante (MINEDUC , 2016-1018).

En relación a la metodología de las escuelas en contextos de encierro; está la implementación de la iniciativa “Movámonos por la educación Pública”, la cual tiene

como objetivo implementar los Consejos Escolares, considerando las particularidades del contexto.

Si bien en las normativas señaladas, existe un discurso focalizado y pertinente a establecimientos educacionales que están en contextos de encierro, la realidad es muy diversa, ya que como menciona Michael Foucault (1975) la educación en un ambiente penitenciario, trae consigo dificultades estructurales que supone la definición de la cárcel como estructura de violencia y mecanismo del aislamiento social. Según un estudio, la educación impartida en este contexto se ve enfrentada a innumerables limitaciones, que la alejan del modelo propuesto, siendo esta una barrera para obtener los beneficios que, según la política penitenciaria se obtienen de la educación carcelaria (Pierini, Benavídez, & Navas, 2007). Considerando esto, nos surge la inquietud de cómo se lleva a cabo la implementación de los planes y programas en los contextos penitenciarios, tomando en cuenta que este último es un espacio que inevitablemente lleva consigo dinámicas de violencia y castigo.

Nuestra inquietud se funda en una de las principales limitaciones del contexto, ya que aspectos regimentales, disciplinares, y de seguridad, se superponen a otros aspectos como los de cultura, educación, terapéuticos, etc. Por otro lado, debemos considerar como limitante la trayectoria, nivel educativo y cultural de los y las estudiantes, que va de la mano con la poca participación en los programas educativos intrapenitenciarios. También se debe considerar la movilidad de la población penal, pues debido a traslado o a términos de la condena, pueden abandonar el centro en cualquier momento, interrumpiendo abruptamente el proceso educativo. (Pierini et al., 2007)

Debido a todo lo anteriormente señalado, este estudio pretende indagar en la posibilidad o imposibilidad de llevar a cabo las políticas propuestas para personas privadas de libertad, en materia educativa, específicamente en la implementación del decreto 257 (2009), y además si en esta implementación curricular se cumple, lo señalado por LGE (2009) en su Artículo 23, inciso 4, sobre la realización de

adecuaciones curriculares atinentes a su contexto. Por lo tanto, este estudio se centrará específicamente en la implementación curricular del 1° y 2° nivel de Educación Media Regular en el programa de estudio humanístico-científico. Los motivos que nos llevan a investigar la posibilidad o imposibilidad de llevar a cabo las políticas propuestas para personas privadas de libertad, en materia educativa, se centran en nuestro cuestionamiento sobre si realmente se le da la importancia necesaria a la especificidad del contexto y los adultos privados de libertad a la hora de plantear los planes y programas de estudios; tomando en consideración que en esta modalidad educativa conviven distintas instituciones normativas, como lo son MINEDUC y Ministerio de justicia, por lo que en el cotidiano se presentan situaciones diferentes a las que se vivencian en un medio educativo libre.

Nos centraremos específicamente en el curriculum EPJA, en vista de que en él se develan diferentes factores a considerar en relación a su implementación y viabilidad, tales como: los módulos, indicadores de evaluaciones, aprendizajes esperados, organización del tiempo, adecuaciones, etc.

1.2.Justificación

Esta investigación no solo será beneficiosa para los estudiantes del centro penitenciario, sino que también para la institución en sí misma, puesto que develará si las políticas públicas propuestas en materia educativa para personas jóvenes y adultas, son realmente viables en contexto penitenciario, dando así una perspectiva más realista y a su vez, permitiendo generar objetivos y metas proporcionales a la situación que se vive en el centro penitenciario, considerando que es un espacio en el que conviven dos instituciones con objetivos distintos.

También, será sumamente útil a los docentes diferenciales y a futuros docentes que eventualmente se desenvolverá en el campo educativo penitenciario, en vista de que devela cómo los docentes perciben, aplican y realizan adecuaciones a las políticas públicas propuestas, permitiendo generar un acercamiento a la realidad cotidiana del centro y cómo afecta el contexto particular a los procesos educativos. Por lo que la investigación permitirá

acercarse y comprender de mejor manera como se da la educación y las relaciones al interior de la escuela intrapenitenciaria, por lo que permitirá adentrarse a una perspectiva pedagógica que tome en cuenta la diversidad del contexto y sus estudiantes.

Es sumamente importante para los docentes de todas las áreas, conocer e identificar los distintos contextos en los que se da la educación, pues es creemos necesario visibilizar que existe la educación para adultos en contextos de encierro, pues es evidente la escasez de estudios e información al respecto. Por otro lado, el hecho de visibilizar esta realidad permite generar una perspectiva de la educación a un nivel más amplio y transversal. Situarnos como docentes que problematizan y reflexionan en torno a las distintas aristas de nuestra educación es también situarnos como profesionales conscientes y agentes de cambio; entendiendo que somos parte de un sistema educativo que va más allá de nuestro propio contexto y necesidades.

Nuestra finalidad es que exista la comprensión de que los estudiantes son la prioridad en cuanto a aprendizaje y futura reinserción social, ya que es uno de los objetivos principales de la educación en contexto de encierro, visibilizando así este espacio educativo tan desconocido en la actualidad, y que a su vez tiene características muy particulares arraigadas, pues se da entre una relación permanente entre dos instituciones muy diferentes.

1.3. Preguntas de investigación

- a) ¿Cómo se implementa el programa de estudio para la educación de jóvenes y adultos (EPJA) de formación general del primer y segundo nivel medio al interior del contexto educativo penitenciario?
- b) ¿Cómo se estructuran los planes y programa de formación general EPJA primer y segundo nivel medio diseñado por el MINEDUC para contexto de encierro?
- c) ¿Cómo caracterizan los docentes de educación penitenciaria la implementación pedagógica de la formación general del programa de estudio EPJA en primer y segundo nivel medio en contexto penitenciario?

- d) ¿De qué manera se relaciona la propuesta de MINEDUC en el programa de estudio EPJA, de primer y segundo nivel medio y su implementación pedagógica en el contexto penitenciario?

1.4. Objetivos

A continuación, se presentarán los objetivos principales de nuestra investigación. En primer lugar, se establece el objetivo general, que se dirige al propósito macro del presente trabajo, es decir, aquello que queremos lograr; posteriormente se señalan los objetivos específicos, que indican aquellas estrategias que utilizaremos para cumplir justamente el objetivo general.

1.4.1. Objetivo general.

Describir la implementación del programa de estudio para la educación de jóvenes y adultos (EPJA) de formación general del primer y segundo nivel medio al interior del contexto educativo penitenciario.

1.4.2. Objetivos específicos.

- Analizar los planes y programa de formación general EPJA primer y segundo nivel medio diseñado por el MINEDUC para contexto de encierro.
- Caracterizar la implementación pedagógica de la formación general del programa de estudio EPJA en primer y segundo nivel medio en contexto penitenciario.
- Identificar los aspectos contextuales que intervienen en la implementación de la planificación pedagógica.
- Relacionar la propuesta de MINEDUC en el programa de estudio EPJA, de primer y segundo nivel medio y su implementación pedagógica en el contexto penitenciario.

2. Capítulo II. Marco Teórico.

2.1. Normativa Sobre Educación De Adultos

2.1.1. Ley General de Educación:

Para situarnos en el contexto actual nacional de la educación en Chile, es necesario adentrarnos en la Ley General de Educación (2009), la cual se refiere a la educación para toda la vida, la educación de adultos, y al trato no discriminatorio de estudiantes y profesionales.

El 17 de agosto de 2009, la presidenta Michelle Bachelet promulgó la ley 20.370, Ley General de Educación, que vino a derogar la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza. En su artículo 2º se manifiesta la intención de la educación de acompañar a las personas en el proceso de aprendizaje permanente, en todas las etapas de su vida, persiguiendo alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, gracias a la transmisión de valores, conocimientos y destrezas. Punto sumamente importante para el tema a tratar, pues según la ley se tiene intención de educar a las personas incluso en su etapa más adulta, con el mismo énfasis con el que se educa a niños y jóvenes, es decir, se considera un enfoque de Aprendizaje a lo largo de la Vida (ALV), el cual se enfoca en que no hay un momento más ideal para aprender que otros, o que no hay lugares exclusivos para el aprendizaje; todo momento y lugar puede ser una ocasión de aprendizaje y desarrollo de capacidades de los sujetos (González R., 2017)

También se enfoca en la valoración de los Derechos Humanos, y las libertades fundamentales que, a su vez, van de la mano con la valoración de la diversidad e identidad. Dicho punto es relevante en la investigación, ya que, al enmarcarse en un contexto punitivo, lo que hace referencia a que es un contexto donde se busca castigar o realizar castigo a una persona, muchas veces se cuestionan los derechos humanos y libertades de los sujetos al interior de un recinto penitenciario.

En el artículo se define que la enseñanza se puede impartir formalmente, no formalmente e informalmente; es importante conocer esta distinción, ya que para este estudio es necesario entender cuáles son los lineamientos que debe seguir la modalidad educativa estudiada. En este estudio, nos enfocaremos en la educación formal, la cual orienta el proceso educativo de personas jóvenes y adultas, sin embargo, debemos considerar también que existen programas educacionales que funcionan no formalmente, en programas de alfabetización, o entregando apoyo a alumnos que rinden exámenes libres (MINEDUC 2016-1018).

El artículo 4° es esencial para enmarcar a los sujetos estudiados como sujetos de derecho, debemos recalcar que este artículo ratifica, que la educación es un derecho de todas las personas, y que el Estado es garante de él, otorgando también responsabilidades a la comunidad en este sentido.

También, es deber del Estado velar por una educación de calidad que provea a la comunidad de las condiciones necesarias para ello, entregando herramientas a los establecimientos y promoviendo el desarrollo profesional docente. De esta misma forma, este debe brindar una educación con perspectiva de igualdad e inclusión.

El título I, es uno de los artículos más importantes para la actual investigación, ya que se definen los niveles y modalidades educativas; en el artículo 17° se señala que la educación formal está organizada en cuatro niveles: parvularia, básica, media y superior, y las modalidades educativas serán dirigidas según la población específica a atender.

Bajo esta mirada, las modalidades educativas son aquellas opciones organizativas y curriculares de la educación regular, dentro de uno o más niveles educativos, y que darán respuesta a requerimientos específicos de aprendizaje, personales o contextuales; garantizando así la igualdad en el derecho a la educación.

- En el artículo 22°, se establece que las modalidades educativas son la educación especial, educación de adultos y las que se creen conforme al artículo 35. En el próximo artículo 24° se señala que la educación de adultos es la modalidad educativa dirigida a los

jóvenes y adultos que deseen iniciar o completar estudios, de acuerdo a las bases curriculares específicas que se establezcan en conformidad a la ley.

Esta modalidad tiene el objetivo de proveer el cumplimiento de la obligatoriedad escolar decretada por la Constitución y así cumplir con el tópico de educación a lo largo de toda la vida. En este mismo artículo se establece que la educación de adultos se estructurará en dos niveles: básica y media, y tendrá la opción de impartirse a través de un proceso presencial, o en planes flexibles semi-presenciales de mayor o menor duración.

- En el artículo número 32 se indica que es deber del Ministerio de Educación, establecer las bases curriculares específicas para la modalidad de educación de adultos; las instituciones educativas cuentan con flexibilidad para crear planes y programas que se enfoquen en el cumplimiento de los objetivos propuestos en las bases curriculares.

- En el artículo 53° se indica que serán funciones del Consejo Nacional de Educación, en materia de educación regular y en las modalidades de educación de adultos y especial o diferencial: Aprobar o formular observaciones fundadas a las bases curriculares para cada uno de los niveles de la educación de adultos.

Esta ley persigue un estándar de calidad, pero sin definir este concepto, por lo que queda poco claro el objetivo de la reformulación de esta ley.

Por otro lado, podemos aclarar que la Ley General de Educación (2009), pretende que cada persona tenga a su disposición, en cada etapa de su vida, una educación de calidad, igualitaria, sin importar lo diverso que puede ser el universo de estudiantes. Sin embargo, no indica con precisión planes y programas que apunten a las necesidades educativas del contexto penitenciario, o el contexto de encierro, que es el que actualmente le compete a esta investigación.

2.1.2. Normativas que establecen Objetivos y Contenidos en Educación de Adultos Modalidad Regular.

En relación a lo expuesto anteriormente desde la Ley General de Educación, y tomando en cuenta el objetivo de garantizar el derecho a educación a todos los ciudadanos y ciudadanas, el 19 de agosto de 2009 se promulga el Decreto 257 el cual establece objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios para la educación de adultos y fija normas generales para su aplicación. Dicho decreto es pertinente a esta investigación puesto que nos sitúa en la normativa que sustenta la modalidad educativa estudiada y su existencia es clave en la manera en la que se desenvuelven los sujetos al interior de las instituciones.

Retomando desde las normativas expuestas anteriormente, cabe mencionar que:

La LGE (2009) crea un nuevo marco general de principios, fines, deberes del estado, derechos y obligaciones de los actores y disposiciones generales sobre tipos, niveles y modalidades de la educación. (...) Sólo este antecedente por sí mismo obliga a la educación de adultos a realizar cambios en su estructura y en su contenido curricular, situación que a la fecha no se ha desarrollado (Ruiz, 2013).

Lo anterior deja entrever que la modalidad educativa de adultos, es una modalidad que no ha sufrido muchos cambios en el transcurso de los años, por lo que podría no adaptarse a las necesidades y exigencias de nuestra sociedad actual, en la que las normativas deben responder a la globalización y sus múltiples implicancias, los grandes avances tecnológicos, de información, y el aumento de acceso al conocimiento científico, para así poder preparar a los ciudadanos a adaptarse a los cambios del mundo moderno (Ruiz, 2013).

La desactualización de las normativas para EPJA, generaría un nuevo espacio de marginación y vulneración de derechos para los estudiantes jóvenes y adultos. Esto queda en evidencia al ver que los programas de reescolarización generalmente se basan en la reproducción de contenidos, desde una perspectiva de alfabetización poco actual, por lo que sus formas no se han modernizado. (Espinoza, Castillo, González y Santa Cruz, 2014).

Ahora bien, centrándonos en lo que se presenta en el decreto antes mencionado, en cuanto a los **Objetivos Fundamentales** que establece la normativa, se presentan los Objetivos fundamentales Transversales, los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos obligatorios de la Educación Básica de Adultos, y Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Media de Adultos, los cuales se clasifican según sectores de aprendizaje.

Objetivos Fundamentales Transversales de la Educación de Adultos: apuntan al Crecimiento y autoafirmación personal, al Desarrollo del pensamiento, a la Formación ética, a la persona y su entorno, a Acciones y actividades.

Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos obligatorios de la Educación Básica de Adultos: se enfocan a Lenguaje y Comunicación, Matemática, Ciencias y Estudios Sociales.

Los *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Media de Adultos* se subdividen según sectores de aprendizaje, estos son Formación general y Formación Diferenciada Humanístico-Científica.

Sin embargo, al observar las realidades educativas, no se ven plasmados los principios de inclusión y cohesión social que orientan los objetivos fundamentales y transversales, pues en cuanto a las acciones concretas, se sigue una lógica educativa tradicional, que no logra responder a las necesidades que presentan los adultos en las diversas esferas de sus vidas (Espinoza et al., 2014).

En cuanto a los niveles de educación de adultos, a grandes rasgos se dividen en educación básica, educación media humanístico-científica y educación media técnico profesional, los cuales organizados y descritos en el siguiente esquema:

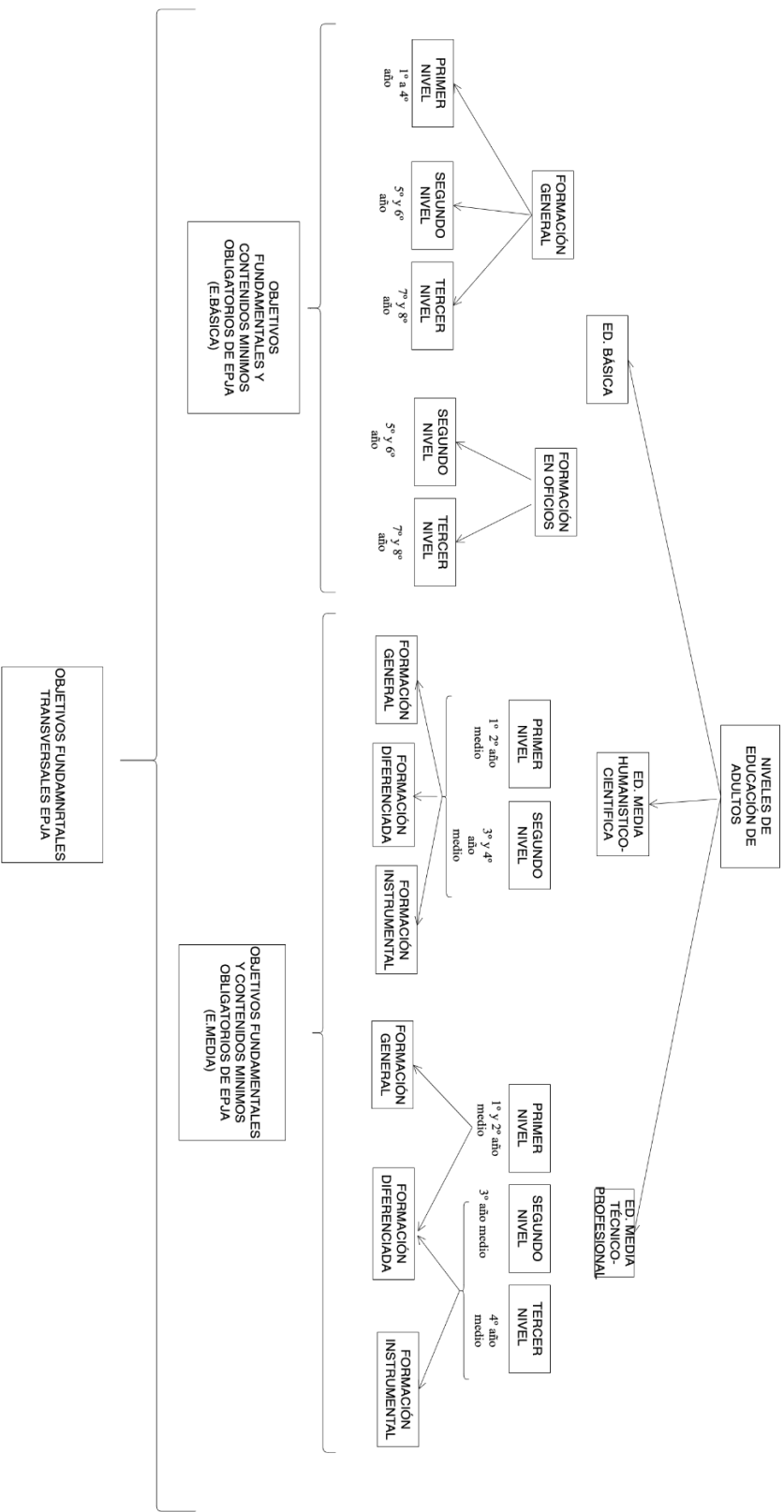


Figura I: La figura ilustra el esquema mapa conceptual que permite explicar la organización de los niveles de educación de jóvenes y adultos.

Además, el decreto define los planes y programas de estudio, los cuales consisten en:

Plan de Estudio

El plan de estudio es un documento normativo que designa las asignaturas o los sectores, y subsectores de aprendizaje para cada nivel, indicando también su respectiva carga horaria.

Programa de Estudio

El programa de estudio es un documento normativo que declara los objetivos, la secuencia de contenidos pedagógicos y las actividades que deben aplicarse de acuerdo al plan de estudio.

Respecto a los contenidos pedagógicos, es importante mencionar que las escuelas intrapenitenciarias deben tomar en cuenta la manera en que se ve afectado el perfil psicosocial de los reclusos ante la privación de libertad, con lo que esto conlleva; y por otro lado la posición que toma la escuela como garante del derecho a la educación para los reclusos; con el fin de tener una mirada concluyente acerca de las necesidades educativas de estos estudiantes y poder atenderles desde dicha particularidad (Flores, Muñoz y Torres, 2013).

En relación a los planes y programas de estudio para la educación básica y media de adultos, en el artículo número 3 del Decreto 257 (2009), se establece que El Ministerio de Educación presentará al Consejo Superior de Educación dichos planes y programas para su aprobación.

Además se indica que dichos planes y programas, son de aplicación obligatoria, a menos que el establecimiento por sus características particulares, decida elaborar sus propios planes y programas, el Decreto en su Artículo 7º establece que en ciertos casos, como

establecimientos de vulnerabilidad socioeconómica, situación rural extrema, o en los cuales existe algún régimen disciplinario especial, MINEDUC tiene la facultad de permitir la aplicación de planes y programas de estudio con una organización secuenciada de Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios diferente de la establecida en el decreto mencionado anteriormente. Lo anterior guarda relación con lo específico de estos contextos, por lo que se entiende que podrían requerir adecuaciones para poder llevar a cabo los objetivos propuestos, sin embargo, dichas adecuaciones quedan a responsabilidad de los establecimientos y sus docentes, por lo que podrían o no realizarlas.

2.2. Las contradicciones de la Educación de Adultos

La Educación para jóvenes y adultos (EPJA en adelante), actualmente se rige por el decreto 211 del Ministerio de Educación para la modalidad flexible, y el decreto 257 para la modalidad regular; dichas normativas no han sido modificadas desde el año 2009. Lo anterior, presume una desactualización en esta modalidad educativa.

EPJA, es una oportunidad “para quienes no han completado sus estudios en los niveles básico y medio, el espacio educativo formal que brinda la educación de adultos les permite mayor acceso a la cultura y mejores oportunidades laborales y de realización personal” (Acuña, 2013, p.55). Ello significa que esta modalidad educativa, es esencial para que adultos y jóvenes se desarrollen de una mejor manera en ámbitos sociales y personales, considerando además que dicha población es esencial para el desarrollo económico y social del país.

En contradicción a lo previamente indicado, en Chile no existe una formación formal para docentes en esta área específica, lo que genera que los docentes formados para atender a niños, niñas y jóvenes, deben experimentar en la educación para adultos, generando sus propios conocimientos gracias a la misma práctica y experiencia laboral en esta modalidad, tal como sostiene Ruiz (2013) al hablar de los pocos docentes que son especialistas en el área de educación de adultos, pero que aun así ejercen, debido a que no existe una carrera específica sobre educación de adultos, la cual brinde las herramientas necesarias para desenvolverse en este ambiente, por lo que estos profesores deben adecuar sus propios conocimientos ya instauradas desde una didáctica basada en la educación infantil y/o adolescente para realizar

clases a personas jóvenes y adultas. Lo anterior produce una sobrecarga laboral para los profesores y profesoras, generando una baja fidelización de estos en la modalidad EPJA, según los autores Sagredo y Castelló (2019), no existen investigaciones sobre los docentes de esta modalidad, por lo que no se puede apreciar el grado de compromiso y motivación con que se encuentran a la hora de desempeñar su labor.

La población atendida en esta modalidad educativa son adultos que no concluyeron su escolaridad dentro del sistema educacional formal, por lo tanto, tienen una imagen de la educación desde una perspectiva muy diferente a las personas que completan su escolaridad de forma regular, la autora Margareta Selander (2012) al realizar una investigación en contexto EPJA explica:

“Para la mayoría, la educación representa una experiencia negativa, ya que dejaron de asistir a la escuela por problemas de conducta y/o aprendizaje, o por problemas familiares que les obligaba en algunos casos, a trabajar y/o delinquir, para aportar a la economía familiar” (p.55).

De esta manera las experiencias previas y significados de los estudiantes, podrían incidir negativamente en la disposición de los sujetos a la hora de enfrentarse o reencontrarse con un proceso educativo formal.

2.3. La Educación obstaculizada en los contextos de encierro

La educación en contextos de encierro es una modalidad educativa, que enlaza la formación escolar, con la privación de libertad. Por lo anterior, dicha modalidad tiene dos dimensiones principales, por un lado, la institución educativa, y por otro la institución judicial, ambas se conjugan constantemente en pro de sus respectivos objetivos, y propósitos.

2.3.1. Ámbito judicial

El Ministerio de Justicia tiene como finalidad contribuir al desarrollo del país en base a un sistema judicial el cual esté regido por normas y políticas que se centren en los derechos de

las personas, la reinserción social y la seguridad ciudadana. Al interior del Ministerio de Justicia, se crea la subsecretaría de Derechos Humanos cuya función principal es promover y proteger los Derechos Humanos de las personas, mediante una asesoría y colaboración hacia el Ministerio de Justicia en materia de promulgación de leyes, creación de políticas y programas.

Dentro de los mismos centros penitenciarios cerrados existe el servicio de gendarmería de Chile, el cual depende del Ministerio de Justicia, se centra específicamente en cumplimientos de condenas, realizando un trato digno a las personas privadas de libertad, comprendiendo su calidad de imputado respetando sus derechos, buscando además desarrollar programas de reinserción social donde se busca que las personas al cumplir su condena se reintegren a la sociedad y no vuelvan reincidir.

En los programas de Gendarmería de Chile está el programa de Reinserción Social para personas privadas de libertad, el cual tiene como objetivo brindar una intervención especializada a las personas que hayan realizado su condena y busca disminuir la reincidencia delictual, uno de los servicios es intervención psicosocial, capacitación e intermediación laboral. Se concentra en 4 ejes primordiales, el primer eje se relaciona a las alianzas público-privadas que busca la participación del sector privado y civil en conjunto para promover una reinserción sustancial y transversal, creando oportunidades para que sea efectiva.

El segundo eje sería el respeto y la garantía de los derechos humanos, centrándose en que el estado debe ser el garante de estos derechos y que debe resguardarlos. El tercer eje se enfoca en las condiciones de vida dignas, enfocándose en que el espacio sea apto para llevar una vida alejada de la violencia, y que de esta forma dicha vivienda donde cumplen sus condenas no sea una barrera frente a su futura reinserción. Y el último eje sería el enfoque local, que habla específicamente del apoyo que se genera luego de que la persona termina su condena, realizando un trabajo transversal con el sector público del estado, privado y municipal.

En cuanto al modelo de reinserción social para personas del contexto postpenitenciario, existe el departamento postpenitenciario, encargado de gestionar planes y programas que sean necesarios para personas que cumplieron su condena y van a reinsertarse socialmente, las

personas que pueden ser parte de este programa son aquellos que tienen libertad condicional, tienen indulto conmutativo, los que cumplieron completamente su condena, y los que estén adscritos al decreto de Ley n° 409 (1932) el cual hace referencia a que se le realizará un indulto a las personas que cumplan ciertos requisitos luego de cumplir su condena, la ley dice que “como /un medio de levantar la moral del penado para que se esfuerce por obtener su mejoramiento por medio del estudio, del trabajo y de la disciplina, debe dársele la seguridad de que, una vez cumplida su condena y después de haber llenado ciertos requisitos, pasará a formar parte de la sociedad en las mismas condiciones que los demás miembros de ella y de que no quedará el menor recuerdo de su paso por la prisión” (Ministerio de justicia, 1932) entre esos requisitos para obtener el indulto se encuentran; buena conducta en prisión, conocer bien un oficio o profesión, haber estado en contacto con el ex patronato local de reos, actualmente llamada Centro de apoyo de Integración Social, y por último poseer conocimientos mínimos de cuarto año de escuela primaria.

2.3.2. Ámbito Educativo:

En el último recuento de establecimientos penitenciarios, en el año 2018, existían 89 de estos, en los cuales se lleva a cabo la educación básica y media, dichos procesos están a cargo de 72 centros educativos, los cuales implementan la propuesta de MINEDUC para EPJA (MINEDUC 2016-1018).

Desde el ámbito educativo, la Educación en Contexto de Encierro busca garantizar el derecho a la educación de todas las personas, independiente de su condición judicial.

Dentro de la modalidad educativa en contexto de encierro se encuentran los establecimientos educativos al interior de Centros de Internación Provisoria y de Régimen Cerrado SENAME (Programas de protección del Servicio Nacional de Menores). A pesar de que las personas que se encuentran en estas condiciones no son adultos legal y formalmente, se adhieren a estas líneas de trabajo, ya que la estructura curricular y la matriz temporal de esta modalidad, permite que estos jóvenes recuperen la trayectoria educativa, puesto que los 12 años de escolaridad del sistema regular se reducen a 5 años y habilitan para continuar estudios,

por lo que las unidades educativas que funcionan al interior de los Centros de Internación Provisoria (C.I.P.) y Centros de Régimen Cerrado (C.R.C.) implementan el Marco Curricular, los planes, los programas y las normas de evaluación (Coordinación Nacional de Educación de EPJA, 2017-2018).

Por otro lado, se encuentran los centros educativos ubicados al interior de los recintos penitenciarios, estas escuelas y/o liceos se guían legal y administrativamente por lo señalado por MINEDUC, pero a su vez se encuentran inmersas dentro de la institución carcelaria, la cual se rige jurídica y administrativamente por gendarmería de Chile, quienes se sujetan a lo indicado por el ministerio de justicia (Ruiz, 2013).

Respecto a los planes y programas en esta modalidad, se debe tomar en consideración que se trata de un contexto educativo que se encuentra dentro de la modalidad educativa para jóvenes y adultos, pero que presenta características sumamente particulares.

“Si bien es cierto que en Chile existe un programa de educación intrapenitenciaria, este se rige por los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios para la Educación de Adultos que se imparte en todo el país; es decir, se aplican objetivos generales que no reconocen la particularidad del sistema penitenciario, mucho menos el perfil sicosocial de los reclusos, donde prima una autopercepción de baja estima, carencia de oportunidades y constante discriminación social, entre otras” (Díaz, 2016, p.18).

Por lo anteriormente descrito, este estudio pretende indagar a través de la implementación, la pertinencia del currículum en relación al contexto penitenciario en que se desarrollan los planes y programas de estudio.

Además, considerando que el carácter punitivo está por sobre el proceso resocializador que se funda en el ideal de la reinserción; aún más cuando los procesos educativos que se implementan al interior de las penitenciarías se transforman en una vía para acceder a beneficios carcelarios (Díaz, 2016).

“Es preciso entender que la educación que se imparte en los establecimientos penales, más que en otras áreas educativas, se inserta en un contexto social y político en el que están

inmersos los establecimientos penitenciarios, lo que lo hace distinto de la educación que recibe alguien que mantenga su derecho a la libertad” (Flores, et al., 2013, p.10).

2.4. Las relaciones entre institución educativa y judicial.

Tal como se expone anteriormente, la modalidad educativa penitenciaria se rige por dos ministerios, el ministerio de educación y el de justicia, cada uno con sus propias normas, funcionarios y objetivos, por lo que se constituye como un escenario sumamente particular.

Lo anterior desencadena en que sea una modalidad educativa con múltiples aristas, como por ejemplo que:

En algunas unidades se exige “conducta” para poder acceder a los programas de educación intrapenitenciaria, es decir, exhibir un buen comportamiento para lograr los beneficios carcelarios que son dados sólo a quienes demuestren un acatamiento irrestricto a las normas internas (Díaz, 2016, p.15).

Por otro lado, existen múltiples factores importantes a considerar en este contexto que tienen que ver con la continuidad del proceso educativo, tales como los que nombra Díaz (2016), donde explica el alto índice de deserción escolar, el cual se puede deber a distintos factores como voluntariedad, sanciones, traslados del recinto, incompatibilidad horaria, incluyendo además que las escuelas han manifestado su descontento con gendarmería respecto a estos mismos factores y la escasa organización que presentan frente a estos, evidenciando que no promueven a los internos la importancia de su proceso educativo.

En este ámbito educativo podemos evidenciar distintos obstáculos y facilitadores, dentro de los últimos podemos ver que, dentro del contexto de encierro, la educación misma se ve como una oportunidad, pues “si al momento de salir al medio libre deciden cambiar su forma de ganarse la vida y retomarlos, van a tener menos dificultades para ponerse al día y no van a estar tan atrasados” (Selander, 2012, p.29). Además, les permite “aprovechar el tiempo que están privados de libertad para aprender sobre diferentes materias que les interesa o

reforzar contenidos que en el colegio nunca pudieron entender completamente o se les había olvidado con el paso de los años que estuvieron sin estudios” (Selander, 2012, p.28).

También se debe considerar el sentido y significado que le entregan los estudiantes a su proceso escolar, ya que esto puede considerarse como un facilitador, puesto que “construir un espacio -el de la escuela- que valore a las personas como sujetos de derecho y promueva su autoestima, reduciendo su vulnerabilidad y mejorando su posición a nivel psicológico, personal y social” (Blazich, 2007, p.57) puede incidir enormemente en el desarrollo personal de cada estudiante, por lo que se busca que la escuela se enfoque en las potencialidades de los estudiantes, promoviendo así su autoestima.

Consideramos necesario mencionar, que una de las barreras dentro del proceso educativo en contexto de privación de libertad, es el contexto mismo, entendiendo que es una escuela dentro de un centro punitivo o de otro tipo, significa que son instituciones dentro de otras instituciones, con las reglas propias de cada una que deben amoldarse a la institución principal.

“En contexto de encierro las escuelas funcionan dentro de otras instituciones, las penitenciarias, cuya lógica de funcionamiento condiciona a las primeras, no solo en los aspectos pedagógicos-didácticos sino en los que se refieren a la distribución de poder” (Blazich, 2007, p.58). Lo anterior deja en claro la jerarquía que existe dentro del contexto, la que en este caso pone en primer lugar la institución penitenciaria, y luego la educativa. Esto debido a que el enfoque punitivo del ministerio de justicia deja en claro que en primer lugar los estudiantes son personas condenadas y que a modo de beneficio optan a la continuidad de sus estudios formales, generando que la institución educativa se vea condicionada en todos sus ámbitos por la institución penitenciaria.

Otro factor importante a tomar en consideración tiene que ver con las características presentes en el contexto psicosocial de los estudiantes, entendiendo que:

Las personas privadas de libertad, según la UNESCO pertenecen a una de las poblaciones más vulneradas de la sociedad, por lo que son necesarias políticas sociales integrales desde el estado (Ruiz, 2013).

En relación a lo anterior, según un estudio realizado sobre el perfil psico-socio-educativo del estudiante en contexto de encierro en Chile, se puede evidenciar que:

“Los principales resultados demuestran que los estudiantes que presentan mayores dificultades de aprendizaje en lectoescritura y matemáticas son aquellos que presentan una alta vulnerabilidad social, abandono, deserción escolar, consumo problemático de drogas, ingreso temprano a la Red Sename, entre otros” (Castillo, 2018, p.78).

Según Araya (2019) “La Educación para Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) es una arista del sistema educativo formal, que no siempre cuenta con educadoras (es) pendientes de conocer las (diver) adversidades que allí confabulan” (p.1), por lo anterior es que se debe repensar sobre la relación entre contenidos y contextos de los estudiantes, si se toman en cuenta realmente las experiencias previas y sus particularidades, además de formar docentes con las capacidades necesarias para adecuar las actividades al contexto en el cual se están llevando a cabo y tener las herramientas necesarias de poder desenvolverse con conocimiento en este tipo de educación. “Uno de los objetivos fundamentales que debe perseguir el docente es integrar la teoría a la práctica a través de la aplicación de estrategias de enseñanza y de aprendizaje que conecten eficazmente el conocimiento con el mundo real” (Dirección de educación permanente de jóvenes y adultos, 2018, p.18).

Por otra parte, se debe destacar una vez más que Gendarmería de Chile presenta entre sus funciones: “atender, vigilar y contribuir a la reinserción social de las personas privadas de libertad” (Ley 20426, 2010, art.Nº 1). Considerando lo anterior, contribuir a la reinserción social es una de las labores principales de gendarmería, entendiendo dicho proceso como “el hecho de reincorporar a la sociedad a aquellas personas que fueron privadas de su libertad por la comisión de algún delito y que ya han cumplido con su condena y son puestas en libertad” (Cisneros, E. 2019). Tomando en cuenta esto, la educación es uno de los elementos

fundamentales dentro de la reinserción social de aquellos adultos en contexto de encierro, por lo que gendarmería si tiene la facultad de intervenir en ella. Aunque es importante mencionar que:

La dualidad de la función de gendarmería aporta a la tensión del contexto carcelario, ya que sus formas de abordar a los reclusos desde el control y la vigilancia a los ‘delincuentes que deben pagar sus penas’ en donde la fuerza y la represión son mecanismos autorizados y consensuados como los únicos adecuados para establecer el orden impuesto por la institucionalidad de los penales (Zúñiga, 2019, p.37).

Por lo anterior es que se forma un obstáculo para la institución educativa, la cual intenta llevar el proceso educativo lo más alejado posible del contexto penitenciario.

A partir de todo lo señalado es que este estudio pretende profundizar sobre la educación en contexto de encierro, para ello se pretende indagar sobre la opinión y experiencia que tienen los docentes que trabajan dentro de este contexto sobre la implementación curricular, y los aspectos contextuales intervinientes al interior de este.

3. Capítulo III. Marco Metodológico

3.1. Paradigma

La presente investigación se desarrolla desde la perspectiva de Guba y Lincoln, estos autores establecen que un paradigma “Representa una visión del mundo que define, para quien la sustenta, la naturaleza del ‘mundo’, el lugar del individuo en él y la extensión de las posibles relaciones con ese mundo y sus partes (...)” (Guba y Lincoln, 2002, p. 120).

Además, entienden “los paradigmas como sistemas básicos de creencias basados en supuestas ontológicas, epistemológicas y metodológicas” (Guba y Lincoln, 2002, p.119).

Desde nuestra investigación nos situamos en el paradigma naturalista interpretativo, el cual se enfoca en el significado de las acciones y las prácticas de la sociedad, es decir, su propósito es interpretar la realidad humana sin necesidad de medir ni cuantificar, pues comprende que esta es diversa y dinámica.

3.1.1. Perspectiva ontológica:

Al responder la pregunta ontológica, y de acuerdo a los autores Guba y Lincoln (2002) podemos evidenciar que nuestra investigación sigue la línea de una investigación naturalista interpretativa, ya que entiende que la realidad es dinámica y múltiple, tal como señalan estos autores.

“Las realidades son comprensibles en la forma de construcciones mentales múltiples e intangibles, basadas social y experiencialmente, de naturaleza local y específica (aunque con frecuencia hay elementos compartidos entre muchos individuos e incluso entre distintas culturas), y su forma y contenido dependen de los individuos o grupos que sostienen esas construcciones” (Guba y Lincoln 2002, p.128).

Lo anterior se puede ver reflejado en nuestra investigación puesto que entendemos que son los sujetos y su entorno quienes construyen sus propios sentidos sobre la realidad, razón por la que existen múltiples realidades, es por esto que nos enfocamos a comprender e

interpretar la realidad y los significados de cada persona sobre esta misma, específicamente en contexto educativo de encierro, para así poder describir la implementación de las bases curriculares para la educación de jóvenes y adultos (EPJA) de formación general del primer y segundo nivel medio de un centro educativo al interior del contexto penitenciario, en relación a las declaraciones de los docentes y las necesidades presentadas en este contexto.

3.1.2. Perspectiva axiológica:

Desde este punto se ve reflejado el paradigma naturalista interpretativo, puesto que existe una implicación entre el objeto de investigación y el investigador, entendiendo que nuestro interés investigativo nace de nuestro interés en la pedagogía y en una enseñanza óptima para todos. Además, dentro de nuestra investigación, existe una vinculación interactiva con el objeto de investigación, al realizar entrevistas a quienes forman parte de la realidad estudiada, con el deseo de comprender y entender la realidad del contexto estudiado y los distintos significados de las personas pertenecientes a él, por lo que los hallazgos son creados a medida que avanza la investigación.

3.1.3. Perspectiva epistemológica:

En este punto se ve evidenciado el paradigma constructivista, en vista de que se busca destilar una construcción social, a través de construcciones individuales, producidas y refinadas mediante la interacción del investigador y los participantes de la realidad estudiada, por lo que el intercambio dialéctico tiene un carácter fundamental. Lo anterior, significa que como investigadoras consideramos que podemos captar el conocimiento a través de la interpretación de la realidad en estudio.

3.2. Enfoque

El tipo de enfoque utilizado es Cualitativo, puesto que se investiga el mundo social que se desarrolla al interior de un centro educativo en contexto de encierro. Lo anterior se busca

conocer a través de las declaraciones de los profesores sobre sus vivencias, sentidos y experiencias, dentro del fenómeno investigado.

Por lo que la investigación no busca una medición o resultado de una en específico, sino más bien conocer los significados y características específicas a la realidad estudiada, con el propósito de identificar la influencia del Programa de estudios EPJA y su implementación dentro de los espacios de enseñanza aprendizaje, respecto al contexto y las experiencias de los y las docentes.

3.3. Tipo de investigación:

El tipo de investigación se constituye como un estudio de caso único, los cuales de acuerdo a lo indicado por Stake “tienen como característica básica que abordan de forma intensiva una unidad, ésta puede referirse a una persona, una familia, un grupo, una organización o una institución” (Stake citado por Muñiz, 2010, p.1).

Además, esta investigación tiene un carácter instrumental, ya que se cuestiona y pone a prueba una teoría o un fenómeno, en este caso, el programa de estudio EPJA y su implementación en contexto de encierro.

Entendiendo que “Se puede estudiar un caso por dos razones básicas: estudiar el caso en sí mismo (estudio de caso intrínseco) o para someter a prueba una teoría (estudio de caso instrumental) (Stake citado por Muñiz, 2010, p.2).

De acuerdo a lo anterior, cabe mencionar que, “una forma del estudio de caso instrumental es el estudio de caso colectivo, en el cual se estudian varios casos para fundamentar la generalidad de un fenómeno o teoría” (Muñiz, 2010, p.2), esto se ve reflejado en nuestra investigación puesto que no se busca únicamente estudiar un caso en sí mismo, sino el fenómeno educativo que se da en contexto de encierro.

La investigación se constituye como el análisis de una realidad social, buscando abarcar la complejidad del caso al interior de un entorno, constructo singular y específico,

como es la educación en contexto de encierro, ello con el propósito de estudiar de manera profunda el fenómeno descrito a partir del estudio de un caso particular.

Por último, cabe mencionar que no se tiene un interés por un establecimiento en particular, sino por un contexto con determinadas características, como lo son distintos establecimientos penitenciarios que cuentan con un establecimiento educacional que imparte educación media a partir de programas de estudio EPJA; los docentes entrevistados son 5, los cuales pertenecen a 3 establecimientos educacionales distintos, uno de ellos pertenece el Liceo Rebeca Olivarez Benitez del Centro de Cumplimiento Penitenciario Colina 1, otro pertenece a la Escuela especial de adultos Hugo Morales Bizama de la Cárcel de San Miguel y 3 docentes del Liceo de adultos Herbert Vargas Wallis del Centro de Detención preventiva Santiago 1.

3.4. Diseño de investigación.

El diseño de esta investigación se basa en los métodos de investigación propuestos por James H. McMillan y Sally Schumacher en su libro, Investigación educativa 5.a edición (2005). En él se describen principios fundamentales para la investigación educativa, así como también una propuesta de fases de recopilación de datos y estrategias de análisis, las cuales serán descritas a profundidad más adelante.

3.5. Propósito y cuestiones de investigación

El problema de investigación nace del abordaje de esta modalidad educativa en nuestra formación inicial al participar de la asignatura de educación no formal, de donde surge nuestro interés en este entorno y en la manera en que se conciben los procesos educativos dentro de él, a partir de esto surge una reflexión grupal sobre las necesidades percibidas, además de nuestra inquietud acerca de la implementación de los planes y programas dentro de un contexto educativo que presenta características sumamente particulares, y que además es excluido de la esfera social en múltiples aspectos.

Además, se presenta como un tema sobre el cual existe poca investigación previa, entendiendo que se trata de un contexto vulnerable y marginal, por lo que se busca contribuir a la investigación de este contexto educativo.

3.6. Fases de recopilación de datos y estrategias de análisis

A continuación, se explicará cada fase realizada para la recopilación de datos y la respectiva estrategia de análisis a utilizar. Dichas fases son utilizadas de forma ordenada para realizar una organización estructurada con el fin de llevar a cabo un análisis lo más profundo posible.

3.6.1. Fase 1: Planificación

Se realiza un análisis en torno al problema y las preguntas de investigación, para poder orientar la recopilación de datos y bibliografía relativa a la temática trabajada, para esto, el uso de internet fue una herramienta de suma utilidad puesto que aportó numerosos instrumentos, recursos y fuentes bibliográficas, a partir de esto revisamos investigaciones, revistas especializadas, decretos, leyes, artículos y políticas para el desarrollo del análisis.

A partir de dicha recopilación se describe el escenario y contexto en el que se da la investigación, además se definen los sujetos a entrevistar, para poder obtener información en torno al problema de investigación.

Se define que el estudio se realizará a docentes que se desempeñen en un centro educativo que imparta servicio educativo EPJA en el nivel de primero y segundo medio, que se encuentre inserto en contexto penitenciario, y que esté ubicado en la Región Metropolitana.

Además, en esta fase se solicitan los permisos pertinentes para poder acceder a los centros penitenciarios, así como también contactar a distintos docentes que se desenvuelven en dicho contexto.

3.6.2. Fase 2: Inicio de la recopilación de datos

En esta fase se idean los procedimientos de registro, para los cuales, la información será recolectada a través de entrevistas semi estructuradas a los sujetos que forman parte del grupo de estudio, puesto que se tiene interés en las perspectivas y opiniones de los participantes, así como en los significados que ellos construyen, con el propósito de llegar a una comprensión profunda del tema estudiado.

También se perfecciona el instrumento de recolección de datos, el cual será revisado por un experto mediante un documento de validación, para así poder confirmar la congruencia del instrumento con los objetivos específicos propuestos para la investigación y los procedimientos de registro.

3.6.3. Fase 3: Recopilación de datos básicos

Se toma contacto con los establecimientos y se solicitan los permisos pertinentes, seleccionando a cinco profesores que imparten clases en formación general en la asignatura de lenguaje en primer y segundo nivel medio de EPJA. Se continúan seleccionando estrategias para la recopilación de datos y de los informadores, integrando las concepciones iniciales sobre el trabajo.

Se utilizan recursos tecnológicos puesto que dos de las entrevistas se desarrollan de manera online; y tres de manera presencial, siendo registradas a través de grabador de voz, es así que, la forma de organizar, decodificar y reunir la información recopilada para el análisis formal de los datos, es a través de grabador de voz y posterior transcripción; con el propósito de poder analizar los discursos que se develan en ellas y mantener la fidelidad de los dichos, para así poder determinar las necesidades que declaran los informantes.

Por otro lado, el análisis se registrará de forma escrita y metódica para favorecer la comprensión y posteriormente relacionarlo con lo obtenido en las entrevistas.

3.6.4. Fase 4: Recopilación de datos finales

En esta fase se recopilan los últimos datos a través de un total de cinco entrevistas.

La información recopilada se organiza en categorías, las cuales serán utilizadas para su análisis, en el cual se comienzan a relacionar con el problema de investigación, además de realizar posibles interpretaciones en relación a la riqueza y profundidad de los datos obtenidos, la información inicial y dar respuesta a las preguntas de investigación.

3.6.5. Fase 5: Finalización

Se inicia el análisis formal de los datos recopilados.

La investigación cuenta con tres tipos de análisis, cada uno de ellos apunta a cada objetivo específico presente en la investigación. En primera instancia uno de tipo documental, orientado al primer objetivo específico, el cual es: *Analizar el programa de formación general del currículo EPJA primer y segundo nivel medio diseñado por el MINEDUC para contexto de encierro*. Para esto se revisan distintos documentos sobre las bases curriculares EPJA.

El segundo nivel de análisis está orientado a el segundo y tercer objetivo específico de investigación; los cuales son: *Caracterizar la implementación pedagógica de la formación general del programa de estudio EPJA en primer y segundo nivel medio en contexto penitenciario; e identificar los aspectos contextuales que intervienen en la implementación de la planificación pedagógica*.

Para esto se realizará un análisis del discurso a partir de las declaraciones realizadas por los sujetos que forman parte del grupo de estudio, dicho análisis se realizará a través de una construcción de los hechos, es decir organizando los aspectos más relevantes y pertinentes para la investigación, a través de matrices organizacionales. El grupo de estudio se conforma por cinco profesores.

Por último, se realizará un análisis relacional, entre los dos primeros niveles de análisis, es decir se buscará establecer una relación entre lo analizado a partir de las bases curriculares EPJA, y lo declarado por los docentes a partir de sus experiencias en este contexto particular. Estos tres niveles de análisis se abordarán con mayor detalle en la metodología de análisis, que será descrita más adelante. Lo anterior está enfocado al cuarto objetivo específico, el cual es: *Relacionar la propuesta de MINEDUC en el programa de estudio EPJA,*

de primer y segundo nivel medio y su implementación pedagógica en el contexto penitenciario.

3.7. Criterios de rigor metodológico

A continuación, se presentan los aspectos esenciales para la validez del diseño de investigación, los cuales son descritos de acuerdo a lo planteado por los autores James H. McMillan y Sally Schumacher (2005), entendiendo que “la validez de los diseños cualitativos es el grado en el que las interpretaciones y los conceptos poseen significados recíprocos entre los participantes y el investigador” (p. 414). Para cumplir lo anterior se presentan estrategias para mejorar la validez, en esta etapa, se describen las estrategias empleadas en nuestra investigación.

3.7.1. Credibilidad

Con el propósito de consolidar la credibilidad de la presente investigación, el fenómeno estudiado busca ser identificado y descrito con exactitud a través de la revisión bibliográfica de investigaciones, revistas, decretos, leyes, artículos y políticas para el desarrollo del currículum.

La información recabada a partir de entrevistas semiestructuradas que fueron revisadas previo a su aplicación por nuestra profesora guía, y fueron recopiladas de manera mecánica, a través de grabadora, para poder contar con los datos e información de manera precisa. Además, la entrevista se realiza a través de descripciones concretas y precisas. También se cuenta con investigadores múltiples, con el propósito de dialogar y llegar a acuerdos sobre los significados, contando con más de un punto de vista a la hora de analizar las entrevistas, además se contará con el juicio crítico del/la profesor/a que guíe nuestra investigación.

3.7.2. Transferibilidad

Respecto a la transferibilidad de nuestra investigación, sí será transferible a otros contextos similares, es decir, centros educativos penitenciarios que utilicen currículo EPJA, puesto que a través del muestreo teórico se maximizará la información recogida, que en

conjunto a la información recabada en las entrevistas permitirá recoger abundantes datos con los que podremos hacer una descripción exhaustiva del fenómeno y contexto estudiado.

3.7.3. Dependencia

Con el fin de establecer la estabilidad de los resultados, y la calidad de estos, se hará el procedimiento de establecer pistas de revisión, es decir, dejar en evidencia cómo se recogieron los datos, en qué forma se relacionaron los informantes y el investigador, como se caracterizó el contexto, etc. Además, se generará una descripción minuciosa de los informantes, buscando describir su historia y contexto en relación a la temática estudiada, hace cuanto tiempo hacen clases en este contexto, cuáles son sus apreciaciones y experiencias, etc.

Respecto a las técnicas de análisis de datos, esta se hará por medio del análisis del discurso respecto a las percepciones arrojadas en las entrevistas, las cuales serán grabadas y transcritas con el propósito de apegarse lo más posible a la veracidad de las declaraciones entregadas.

También, la presente investigación contará con métodos solapados, puesto que se realizarán entrevistas y análisis de la literatura, lo que permitirá realizar una triangulación de las técnicas de recogida de información para poder recabar la información de manera fidedigna y compensando posibles deficiencias. Por último, existirá una auditoría de dependencia por parte de un profesor guía.

De esta forma se podrá comprobar la estabilidad de lo obtenido en la investigación en otros momentos y por investigadores diferentes.

3.7.4. Confirmación

Finalmente, para la confirmación, es decir, el criterio de rigor relacionado con la objetividad de los resultados, haremos descripciones de bajo nivel de inferencia, lo que conlleva hacer registros lo más cercanos a la realidad como sea posible, por ejemplo, transcripciones textuales, citas, referencias directas, etc. Dichas transcripciones, serán comprobadas con los participantes del estudio, con el propósito de mantener una versión

fidedigna, evitando sesgos en las investigaciones. También, haremos una reflexión en torno al posicionamiento de nosotras como investigadoras, tomando en cuenta que es necesario para el lector saber desde donde se sitúa quien realizó la investigación y bajo qué supuestos epistemológicos este logró realizar sus interpretaciones.

3.7.5. Protocolos de Ética Científica en Investigación Educativa

Nuestra investigación se registrará bajo la normativa de la Ley 19.628 (1999), la cual establece y regula el trato con datos e información personal en registros o bancos de datos, tanto por organismos públicos como privados. Además, se realizará un consentimiento informado para los, las y los participantes de la investigación, ya que se reconoce la libertad de todos, y por ende el derecho a decidir sobre sus acciones, y sobre lo que desean compartir con otros.

3.8. Metodología de Análisis

Como se mencionó anteriormente, la investigación consta de tres niveles de análisis, diseñados a partir de los objetivos específicos propuestos en la investigación. El primer nivel de análisis es de tipo documental, el segundo se hará a partir de análisis del discurso, y el tercero será de tipo relacional, buscando relacionar los dos primeros niveles de análisis; dichos niveles de análisis serán descritos a continuación:

3.8.1. Primer nivel: Análisis documental.

El primer nivel de análisis se enfoca al primer objetivo específico, el cual es: *Analizar el programa de formación general del currículo EPJA primer y segundo nivel medio diseñado por el MINEDUC para contexto de encierro.*

Para ello se realizará un análisis de tipo documental, el cual será descrito a partir de lo propuesto por H. McMillan y Sally Schumacher (2005) en su libro, *Investigación educativa* 5.a edición. Se realizará una revisión bibliográfica, entendiendo que “La investigación analítica incluye el análisis de conceptos y de acontecimientos históricos y los procesos de elaboración y desarrollo de políticas educativas” (p. 529).

Respecto al tema de análisis, este es de tipo histórico, refiriéndose a un componente de la educación, específicamente el currículo EPJA en contexto de encierro.

En cuanto a los tipos de fuente revisadas, estos serán documentos, principalmente registros gubernamentales y leyes respecto a las bases curriculares EPJA, así como también reglamentos y directivas.

Para este nivel de análisis se desarrolla una matriz que cuenta con los elementos descritos a continuación y en la que se recolectarán los datos obtenidos, las siguientes dimensiones, categorías y subcategorías, emergen de lo señalado en el primer objetivo, así como también de los elementos fundamentales identificados en los registros gubernamentales y leyes respecto a las bases curriculares EPJA.

Dimensión Bases curriculares EPJA

Establecen los desempeños mínimos que se espera que los y las estudiantes aprendan, en cada asignatura y en cada nivel de enseñanza.

A. Categoría decreto 257 (2009).

Establece los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios para la educación de personas jóvenes y adultas

Subcategorías

- **Objetivos fundamentales:** Se refiere a los objetivos fundamentales de la educación para jóvenes y adultos, según lo establece el decreto 257.
- **Subcategoría contenidos mínimos obligatorios:** Se refiere a los contenidos mínimos obligatorios de la educación para personas jóvenes y adultas, considerando la respectiva aprobación de los niveles, según lo establece el decreto 257.
- **Normas generales:** En esta subcategoría se analizarán aquellas normas relevantes que establece el decreto N° 257, respecto a la educación para personas jóvenes y adultas.

B. Categoría estructura general de enseñanza media.

Se relaciona con los niveles y asignaturas que comprende la educación media, considerando los planes y programas respectivos.

Subcategorías.

- **Formación general:** Es referida a la modalidad general de educación media, la cual está orientada a la formación integral de los estudiantes, según lo establece la Ley General de Educación (2009).
- **Formación instrumental:** Es referida a la modalidad instrumental de educación media, la cual está orientada al desarrollo de habilidades, actitudes y conocimientos de los estudiantes, según lo establecen las bases curriculares EPJA
- **Formación diferenciada:** Es referida a la modalidad diferenciada de educación media, la cual está orientada a satisfacer intereses, aptitudes y disposiciones vocacionales de los estudiantes, según lo establecen las bases curriculares EPJA.

C.Categoría formación general en el área de lenguaje (1er y 2do ciclo).

Establece los propósitos formativos, enfoque de la asignatura, estructura curricular lenguaje y comunicación / lengua y literatura, y los objetivos de aprendizaje.

Subcategorías.

- **Comunicación oral, lectura, escritura, conocimiento del lenguaje, y medios masivos de comunicación:** Se analizarán los contenidos mínimos obligatorios en cada una de estas habilidades fundamentales establecidas en las bases curriculares EPJA.

Dimensión	Categoría	Subcategoría	Análisis
Bases curriculares	Decreto 257	Objetivos fundamentales	

epja		Contenidos mínimos obligatorios	
		Normas generales	
	Estructura general educación media	Formación general	
		Formación instrumental	
		Formación diferenciada	
	Formación general en el área de lenguaje 1 o 2 ciclo	Comunicación oral	
		Lectura	
		Escritura	
		Conocimiento del lenguaje	
		Medios masivos de comunicación	

3.8.2. Segundo nivel: Análisis del discurso.

En cuanto al segundo nivel de análisis, se emplea una metodología de análisis de discursos. Buscando abordar el segundo y tercer objetivo específico de investigación; los cuales son: Caracterizar la implementación pedagógica de la formación general del programa de estudio EPJA en primer y segundo nivel medio en contexto penitenciario e Identificar los aspectos contextuales que intervienen en la implementación de la planificación pedagógica.

Este análisis se realizará a partir de las declaraciones realizadas por otros, específicamente los discursos declarados por docentes que imparten clases de la asignatura de lenguaje en nivel medio, al interior de tres establecimientos educativos en contexto penitenciario.

Se realizan entrevistas semi estructuradas a los participantes, para poder realizar un análisis minucioso de las declaraciones, y por ende de la realidad educativa, con el propósito de dar respuesta a las preguntas de investigación, desde una perspectiva en la que se concibe el discurso como una forma de acción. Entonces, en ese sentido, analizar el discurso que circula en la sociedad es analizar una forma de acción social (Santander, 2011). De esta manera, se busca conocer la realidad que se vive en este contexto educativo, desde el discurso de los mismos participantes, conociendo las experiencias entregadas por los docentes entrevistados. Por lo que es primordial entender que podemos “leer los discursos para leer la realidad social/” (Santander, 2011, p.209) en busca de describir esta realidad social sumamente compleja y particular.

Para este nivel de análisis se desarrolla una matriz que cuenta con los elementos descritos a continuación, estas dimensiones, categorías y subcategorías, emergen de lo señalado en el segundo y tercer objetivo, así como también de los aspectos más relevantes identificados en las entrevistas y declaraciones de los docentes:

Dimensión: Educación en contexto de encierro.

A. Categoría Planificación de las bases curriculares.

Esta categoría se refiere a la forma en que los docentes planifican en relación a las bases curriculares, tomando en cuenta sus diferentes ámbitos.

Subcategorías

- **Planificación anual:** Contiene el modo en que los docentes realizan la planificación anual en base a las bases curriculares.
- **Planificación pedagógica:** En esta subcategoría, se considera la forma en que los docentes proceden a planificar el proceso de enseñanza, ciñéndose a las bases curriculares correspondientes.
- **Planificación evaluativa:** Considera aquí la forma en que se planifican las evaluaciones, considerando los planteados en las bases curriculares.

- **Adecuaciones de las bases curriculares:** En esta subcategoría los docentes se refieren a los cambios o adecuaciones que se hacen a las bases curriculares que establece el MINEDUC para EPJA.

B. Categoría Implementación de las bases curriculares.

En este análisis se tomará en cuenta la forma en que se lleva a cabo la implementación de las bases curriculares, considerando las bases curriculares y el propio contexto.

Subcategorías.

- **Planificación pedagógica en desarrollo:** Se considera la forma en que se lleva a cabo dicha planificación, en el propio contexto, es decir, la forma en que se implementa.

- **Cumplimiento de objetivos de aprendizaje:** Aquí los docentes se refieren al nivel de cumplimiento de los objetivos de aprendizajes propuestos, durante la implementación de la planificación pedagógica.

- **Vinculación de los planes y programas con los estudiantes:** En esta categoría, el análisis se refiere a la relación entre el contexto real de los estudiantes, y lo propuesto por el MINEDUC.

- **Interés de los estudiantes sobre el proceso de aprendizaje:** Aquí los docentes hacen referencia según su experiencia, al valor que le dan los estudiantes al proceso educativo.

B. Categoría evaluación.

En esta categoría se toman en consideración los aspectos relacionados con el proceso evaluativo, desde la propia experiencia de los docentes entrevistados.

Subcategorías.

- **Importancia que le dan los estudiantes a las evaluaciones:** Aquí se vincula el valor que dan los estudiantes a las instancias evaluativas, considerando esto como otro factor importante en la implementación pedagógica.

- **Facilitadores y obstáculos en instancia evaluativa:** En esta categoría se hace referencia a aquellos factores que influyen en el proceso evaluativo, haciendo distinción entre aquellos que facilitan u obstaculizan dicha acción

- **Adecuaciones en evaluaciones:** En esta subcategoría los docentes se refieren a los cambios o adecuaciones que se hacen a los procesos evaluativos propuestos en las planificaciones pedagógicas.

- **Mecanismos para evaluar:** Aquí se analizan los mecanismos que utilizan los docentes para llevar a cabo los procesos evaluativos.

C. Categoría Aspectos contextuales intervinientes:

Se consideran todos aquellos aspectos que consideran los docentes que intervienen en la implementación de las bases curriculares, considerando la experiencia de estos en el contexto.

Subcategorías

- **Facilitadores y obstáculos en la implementación:** En esta subcategoría, se analizan los aspectos que intervienen en la implementación de la planificación pedagógica, haciendo distinción entre aquellos que facilitan u obstaculizan dicha acción.

- **Vínculo de la escuela y gendarmería:** Aquí se define el vínculo entre las instituciones, considerándolo como un aspecto que interviene en la implementación de la planificación, y en el proceso de enseñanza.

- **Influencia de gendarmería en proceso educativo:** Aquí se analiza cómo interviene gendarmería en el proceso de enseñanza, y como esté se ve involucrado en la implementación de las planificaciones.

- **Influencia de institución educativa en el proceso educativo:** Aquí se analiza cómo interviene la entidad educativa en el proceso de enseñanza, y como esta se ve involucrada en la implementación de las planificaciones.

Dimensión	Categoría	Subcategoría	Citas textuales o elementos claves	Análisis
Educación en contexto de encierro	Programa de estudio EPJA	Planificación Anual	“”	
		Planificación Pedagógica		
		Planificación evaluativa		
		Adecuaciones del programa de estudio		
	Implementación de las bases curriculares	Planificación pedagógica en desarrollo		
		Cumplimiento de objetivos de aprendizaje		
		Vinculación de los planes y programas con los estudiantes		
		Interés de los estudiantes sobre el aprendizaje		
	Evaluación	Importancia que le dan los estudiantes a las evaluaciones		
		Facilitadores y obstáculos en instancia evaluativa		
		Adecuaciones en evaluaciones		

		Mecanismos para evaluar		
	Aspectos contextuales intervinientes	Facilitadores y obstáculos en la implementación pedagógica		
		Vínculo de la institución escuela y gendarmería		
		Influencia de gendarmería en proceso educativo		
		Influencia de institución educativa en el proceso educativo		

3.8.3.Tercer nivel: Análisis relacional

El tercer nivel de análisis consta de un análisis relacional, el cual tiene como característica “como lo indica su denominación- el establecimiento de relaciones entre las categorías extraídas de los datos” (Krause, 1995, p.13).

En este caso entre las categorías descritas en los dos primeros niveles descritos anteriormente, es decir, busca establecer una relación entre los datos obtenidos en el análisis documental y en el análisis de discurso, con el propósito de enlazar el programa de estudio EPJA, su implementación, y los aspectos contextuales intervinientes.

Lo anterior se enfoca al cuarto objetivo específico, el cual es: *Relacionar la propuesta de MINEDUC en el programa de estudio EPJA, de primer y segundo nivel medio y su implementación pedagógica en el contexto penitenciario.*

Dimensión	Categorías		
	Análisis relacional de las Bases curriculares	Análisis relacional de la implementación	Análisis relacional del contexto
Relación entre las 3 categorías			

4.Capítulo IV. Análisis

4.1.Primer nivel: Análisis documental

4.1.1.Dimensión: Bases Curriculares

A.Categoría: Decreto 257 (2009)

- *Subcategoría objetivos Fundamentales*

Como se menciona anteriormente el decreto 257 (2009) establece objetivos fundamentales para la educación de adultos. Varios autores señalan que la educación de adultos se plantea desde principios que apuntan a una mayor inclusión social, que dé a los adultos una educación pertinente y significativa, que les entregue conocimientos y habilidades que les permitan mejorar su calidad de vida, generando también que mejore su participación como ciudadanos y trabajadores, para ello es necesaria una educación que tome en cuenta los diversos aspectos presentes en la vida de los adultos, así como su realidad, necesidades y exigencias, y desde esta realidad particular que debieran orientarse los objetivos

fundamentales, verticales y transversales y de ellos contenidos mínimos obligatorios, planes de estudios, ámbitos de formación y programas de reescolarización. Sin embargo, los autores Espinoza et al. (2014) señalan que en cuanto a la realidad actual los programas para educación de adultos presentan una lógica de alfabetización tradicional, apuntando a una reproducción de contenidos estandarizados, evidenciando que los principios enunciados en las políticas públicas no se logran plasmar en la realidad a través de acciones concretas.

En vista de lo anterior el sistema educativo para jóvenes y adultos, se posiciona de manera similar al que no dio resultado en un principio para estos sujetos, ya sea porque desertaron, fueron marginados, o nunca tuvieron acceso a una oportunidad de estudios formal.

Pareciera ser que la educación de adultos y los objetivos propuestos, se organizan más que nada en cuanto a rangos etarios, estructura de género o perfiles ocupacionales sin hacer el hincapié necesario en la realidad particular de cada adulto, y los objetivos que persigue cada sujeto (Espinoza et al., 2014).

Al situarnos en educación para personas privadas de libertad, llaman la atención los objetivos transversales que esperan llevarse a cabo, entendiendo que las escuelas se posicionan en espacios sumamente violentos, por lo que los docentes en esta área, se enfrentan a dificultades aún mayores a las que se vivencian en el medio libre para poder llevar a cabo los objetivos propuestos desde MINEDUC, enfocados a: el Crecimiento y autoafirmación personal, el Desarrollo del pensamiento, la Formación ética, y La persona y su entorno. Elementos que evidentemente se verán condicionados por las características propias del contexto carcelario.

Es así que la educación de adultos que se lleva a cabo al interior de centros penitenciarios, queda aún más relegada, puesto que se presenta una realidad y necesidades aún más particulares a las presentes en educación de adultos en medio libre, al estar inserta al interior de un contexto social y político, determinado por el establecimiento penitenciario (Flores et al., 2013). La educación en contexto de encierro presenta múltiples aristas, desde lo que significa estar inmersa en una institución jerárquica como es la cárcel, su infraestructura, sus normas, el significado de la escuela, posicionar la educación como un derecho en un

ambiente de vulneración de derechos y privación de libertad, situaciones que influyen en el perfil psico emocional de los estudiantes, el cual de por sí ya es sumamente complejo. Elementos que deben ser tomados en cuenta a la hora de definir objetivos de aprendizaje.

- *Subcategoría contenidos mínimos obligatorios*

En cuanto a los contenidos abordados en educación para personas jóvenes y adultas, parecieran apuntar a estar lejos de la realidad en la que se encuentran alumnos y profesores, sobre todo al situarnos en un contexto tan particular como educación en contexto de encierro, respecto a esto, se puede señalar que por lo general se proporcionan contenidos actuales a nivel teórico, pero alejados de las realidades y contextos en los que esperan llevarse a cabo, por lo que son los docentes quienes constantemente realizan cambios y modificaciones, en relación a lo que encuentran pertinente para la realidad a la que se enfrentan, por lo que ellos son el agente de cambio en esta modalidad (Flores et al., 2013).

- *Subcategoría normas generales*

Las normas expuestas en el Decreto 257 (2009) apuntan directamente a los objetivos transversales, como por ejemplo al buscar que se promueva el ejercicio de la libertad responsable y la capacidad de autogobierno, en pos de generar participación de los estudiantes en la definición de las normas. Objetivos que, como se mencionó anteriormente, ven dificultado su accionar por las múltiples aristas que interceden al situarnos en contextos de encierro.

Es importante considerar que la educación penitenciaria se encuentra estrechamente ligada a las normas presentes en la sociedad y al carácter punitivo de estas, entendiendo que la vida en sociedad conlleva el cumplimiento de ciertas normas que la misma sociedad ha establecido, y el incumplimiento de estas va a desplazar en un castigo social, el cual en la actualidad se traduce en la privación de libertad al interior de una institución penitenciaria. En este contexto, tanto estudiantes como docentes se ven enfrentados a pautas de seguridad y control, a las cuales no son sometidos los centros en medio libre (Flores et al., 2013). Por lo que el carácter punitivo que sustenta al sistema penitenciario va a afectar directamente en la

manera en la que el sujeto se desenvuelve, determinando incluso los espacios en los que se desarrolla, caracterizándose como violentos.

Respecto a lo anterior, cabe mencionar la influencia de la vulnerabilidad y marginación presente tanto en la sociedad como en el sistema escolar, así como los distintos contextos y experiencias a los que se enfrenta cada sujeto.

“Una menor adaptabilidad a las normas sociales actúa en la práctica como factor de exclusión social. Lo que es imprescindible tener presente para diseñar programas pertinentes y para ofertar cursos que respondan a las necesidades concretas de la población que no ha terminado su educación” (González et al., 2014, p.2).

Todo lo expuesto anteriormente determina indudablemente, el cumplimiento de objetivos, la revisión de contenidos y el respeto de normas sociales y de convivencia.

B. Categoría estructura general educación media

- *Subcategoría formación general*

Según el Decreto 257 (2009), la formación general EPJA, se enfoca en entregar una base común de saberes, que aporten al crecimiento, desarrollo e identidad personal, que a su vez permitirá a los estudiantes ejercer de forma plena su ciudadanía, y desempeñarse de forma activa, reflexiva y crítica a lo largo de las etapas de su vida, desarrollando a su vez capacidades que le otorguen el poder de tomar decisiones fundadas sobre su continuación de estudios y proyectos de carácter vocacional y laboral. Es decir, se declara como un tipo de formación integral, sin embargo, en esta modalidad no hay una oferta educativa de menciones que se relacionen con objetivos como el pensamiento crítico, comunicación, participación o transformación social (Infante, 2020). Por esto, es que existe una incongruencia entre aquello que plantea la formación general, y los objetivos de estudio a desarrollar en dicha modalidad.

- *Subcategoría formación instrumental*

Esta área formativa, según el decreto 257 (2009), brinda un espacio más práctico, donde los contenidos se enfocan en proporcionar herramientas para manejarse adecuadamente

en situaciones propias de la vida adulta, es decir, pretende proveer a los y las estudiantes de metodologías que le permitan sobreponerse a los desafíos propios de la adultez, en contextos operacionales concretos.

Dicho esto, podemos vislumbrar que esta área del currículum está orientada a potenciar tanto habilidades prácticas, como sociales, pretendiendo ser un complemento a la formación general; también se relaciona directamente con los objetivos transversales, los que apuntan al crecimiento y autoafirmación personal, al desarrollo del pensamiento, a la formación ética, a la persona y su entorno, a acciones y actividades.

Lo anterior nos indica que la educación para personas jóvenes y adultas no pretende sólo entregar la base común de aprendizajes, sino también dar herramientas que contribuyan al sujeto en su integralidad, considerando los desafíos y el contexto real de un joven o adulto en Chile.

- *Subcategoría formación diferenciada*

Según el Decreto 257 (2009) es el área de formación que sobre la base de capacidades y competencias de la formación general, se enfoca en los intereses y aptitudes vocacionales de los y las estudiantes, entrelazando esto con la realidad o requerimientos nacionales, y el respectivo desarrollo productivo del país.

Ello significa que se dirige al futuro laboral, y a la continuidad de estudios de los sujetos, pensando en el contexto y el mercado laboral que exista en el país, es decir, se concibe al estudiante bajo el concepto de “capital humano”, que debe tener una capacitación constante, tanto en habilidades técnicas como personales (Decreto 257, 2009).

C. Categoría formación general en el área de lenguaje 1 o 2 ciclo

- *Subcategoría comunicación oral*

Según el decreto 257 (2009) uno de los ejes fundamentales en cuanto a lenguaje es la comunicación oral, se espera que el estudiante sea capaz de enfrentar situaciones de intercambio de información y conocimiento, conociendo los componentes básicos del discurso

expositivos y los tipos de este mismo que existen, además de evidenciar participación en discusiones sobre temas de interés, dando ideas propias respetando y conociendo las normas básicas del intercambio comunicativo, esto quiere decir que puedan comunicarse de una forma segura y con bases de conocimiento sobre los temas que se aborden, evidenciando así que ordenan sus ideas y que también utilicen un adecuado lenguaje y pronunciación de este, respetando a en la conversación a los demás. Como explica el decreto, el desarrollo de la comunicación oral es de vital importancia para todas las personas, en especial en este contexto, donde pueden existir adecuaciones al lenguaje por los mismos estudiantes, ya sea debido al contexto o por desinformación, pero al ser personas adultas en formación para un futuro trabajo debe existir una mínima base donde exista el conocimiento del lenguaje oral. Al desarrollar la comunicación oral se podrá facilitar la efectiva relación con el entorno social y cultural, tal como dice la Dirección de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos de Argentina (2018) en su documento Hacia una nueva Escuela Primaria y Secundaria para la Educación de Jóvenes y Adultos, donde además proponen actividades que promuevan acciones como la observación y la descripción, desarrollada entre pares donde puedan comentar, relatar e intercambiar puntos de vista, ampliando el lenguaje y utilizando una comunicación oral profunda. Por todo lo dicho anteriormente es que el eje de comunicación oral sigue siendo fundamental para el desarrollo de los estudiantes jóvenes y adultos, al evidenciar un buen objetivo primordial, que sería facilitar la relación con su entorno social y cultural, tanto próximo, dentro de su contexto, como futuro cuando ya estén trabajando.

- *Subcategoría lectura*

Otro eje fundamental a desarrollar es la lectura, según lo leído en el decreto 257 (2009) se espera que los estudiantes sean capaces de leer textos expositivos que planteen temas de su interés, además que puedan identificar sus partes, componentes y clasificación, también se espera que los estudiantes sean capaces de buscar y leer información para abordar distintas visiones de los textos expositivos, propiciando la formación de una opinión personal, además de también poder realizar lectura comprensiva de textos de uso práctico y obras literarias, pudiendo identificar rasgos características de esta última, con lo descrito anteriormente es que se busca que la reflexión sea la base de cada actividad a realizar. Según la autora Gloria

Hernández (2012), coincide con que la Lectura es un eje fundamental que se debe abarcar durante la educación para jóvenes y adultos, ya que ofrece la posibilidad de renovar formas, medios y contextos desde los que se estudian las prácticas sociales de la lengua escrita, además de fomentar las prácticas de interpretación de representaciones de diferente índole en un contexto tan particular como es este la educación para jóvenes y adultos.

- *Subcategoría escritura*

En el Decreto 257 (2009) se habla de la importancia de este eje, refiriéndose específicamente que se espera que los estudiantes realicen una correcta producción de textos escritos de carácter expositivo, los cuales sean planificados y estructurados, donde se evidencie una correcta búsqueda, selección y procesamiento de la información, además de tener un apropiado análisis de datos, y una aplicación de recursos que favorezcan la comprensión y la eficacia comunicativa, pero podemos ver que la realidad no es muy cercana a lo descrito anteriormente, según una investigación realizada por Matilde Araya (2019) explica que en contexto de educación para jóvenes y adultos la escritura sólo se percibe como un producto mecánico, sin darle énfasis a los subprocesos y estrategias involucradas, identifica distintas problemáticas, entre esas que los estudiantes al ver la escritura sólo como un producto se hace mucho más difícil el aprendizaje de este, además de evidenciar una dificultad para los procesos involucrados al acceso de conocimiento, la planificación de redacción y producción de escritura, y la revisión de una forma correcta. Por todo lo anteriormente dicho es que podemos decir que la escritura es muy importante abordarla en la educación para todos los estudiantes, independientes del contexto, pero también se debe ir más allá que solo una enseñanza mecánica con objetivos básicos como los son solo la comunicación, sino que debería replantearse la forma en la que se ve la escritura y cuales son bases para que tengan un aprendizaje significativo en este eje.

- *Subcategoría conocimiento del lenguaje*

En el decreto 257 (2009) al hablar sobre este eje, se espera que el estudiante sea capaz

de fortalecer el dominio lingüístico, utilizando un léxico y elementos ortográficos adecuados, aumentar su sistema léxico en relación a la sinonimia y antonimia, reconocer y usar funciones del lenguaje, identificar y usar formas básicas del discurso expositivo, como la caracterización, definición y descripción. A través de este eje es que se pueden conseguir amplios objetivos, desde reflexionar hasta organizar la información de una forma adecuada, como sabemos el ámbito escolar no es el único proveedor de conocimiento, sino que también existe la tecnología la cual constantemente llena cada uno de sus rincones con información, Dirección Educación Permanente de Jóvenes y Adultos en el texto Hacia una nueva escuela primaria y secundaria para la educación de jóvenes y adultos (2018) se refieren a esto, y explicar que todo ese bombardeo de información hace necesario que los jóvenes y adultos aprendan a organizar, interpretar, dar sentido y adoptar una mirada crítica a toda la información recibida, es por esto que la educación debe formar desde una mirada donde se diferencie aquello que se sabe y aquello que se aprende, desde la lengua, la cual va dando herramientas para tomar decisiones, tratar la información y luego transmitirla. Lo anterior nos explica la importancia del eje de conocimiento del lenguaje, evidenciando los procesos que pueden nacer a través de este.

- *Subcategoría medios masivos de comunicación*

Este eje abordado en el decreto 257 (2009) se describe de la siguiente forma; se espera que el estudiante sea capaz de reconocer diversas manifestaciones del discurso expositivo en los medios masivos de comunicación, puedan reconocer las intenciones y propósitos de los mensajes informativos de los medios y de los efectos que esperan producir en el receptor, reflexionar acerca de estos mismos mensajes, comparar informaciones de un hecho desde diferentes medios, utilizar internet para la búsqueda de información, en resumen se busca una real utilización de los medios masivos de comunicación, criticando y reflexionando sobre la información que estos entregan. Tal como dice Matilde Araya (2019) en su investigación explicando que es necesario profundizar en la relación-intención de los medios masivos de comunicación, como estos se relacionan con la constitución de la identidad de las personas, debido a este motivo es que debe existir una lectura ideológica de los discursos que nacen desde estos medios, esperando que los estudiantes puedan ejercitar el pensamiento crítico

respecto de la cultura que nos impregna y se va replicando en nuestros medios masivos de comunicación.

4.2. Segundo nivel: Análisis del discurso

4.2.1. . Dimensión educación en contexto de encierro

A. Categoría programa de estudio EPJA

- ***Subcategoría Planificación Anual***

En cuanto a la planificación anual general, P1 y P2 indican que se trabaja en función de lo que propone el Ministerio de Educación, sin embargo, se realizan adecuaciones en relación al contexto particular, porque se trata de un “sistema muy particular, son adultos, de extrema vulnerabilidad, con una increíble discontinuidad en su escolaridad, un porcentaje importante de analfabetos, etc” (P3).

En relación a la planificación anual de las evaluaciones, tres docentes indicaron que por departamentos se consensuaban los pisos mínimos de aprobación. “Anualmente trabajamos con un documento que armamos como departamento que son los pisos de aprobación, que de alguna forma determinan las habilidades mínimas que nosotros esperamos que desarrollen los estudiantes para ser promovidos al siguiente nivel. Y eso en parte lo hacemos en base a los programas (...) pero en la mayor parte es la adecuación que nosotros hacemos de eso”.

Además, en cuanto a la normativa vigente, se declaran que “no elaboramos planes y programas propios, porque eso depende de una ley que no existe todavía, pero si hacemos adecuaciones a este contexto que es muy particular, muy exclusivo y eso es algo que las autoridades del sistema no han querido entender y por tanto nos insertan en el sistema educativo global nacional”. (P3)

Lo anterior está en concordancia con la normativa actual de EPJA, puesto que no cuenta con un programa diferenciado para el contexto penitenciario.

Por otro lado, algo similar ocurre con P4, ya que señala que sigue solo algunos criterios de las bases curriculares, sin embargo, se rige mayormente por evaluaciones diagnósticas realizadas cada año, considerando de esta forma el nivel de cada estudiante para realizarlas.

A diferencia de los docentes anteriores, P5 manifiesta que no planifica anualmente, pues realiza trabajo en base a talleres clase a clase siempre considerando y adecuándose a la asistencia de los estudiantes, la cual debido el contexto es poco regular.

Esto lo ratifica Flores et al. (2013), al indicar que, en las instituciones penitenciarias, la selección de contenidos a trabajar debe considerar aspectos como el perfil de los y las estudiantes, la institución en la que están inmersos y el rol de la escuela como garante de derecho para los estudiantes.

- *Subcategoría Planificación Pedagógica.*

En primer lugar, P5 señala que bajo su punto de vista los planes y programas propuestos para EPJA no son del todo descontextualizados, ya que logra aterrizar a su planificación pedagógica el desarrollo de ciertas habilidades. Algo similar ocurre con P3 pues, indica que utiliza los tópicos propuestos en su respectiva asignatura, sin embargo, deja a su propio criterio la implementación de esto pues busca dar un enfoque sociocrítico a su acción pedagógica considerando las necesidades de los estudiantes.

En concordancia a lo anterior P1, P2 y P4 toman generalidades de los planes y programas de EPJA, pero siempre teniendo en cuenta un margen de flexibilidad propio del contexto, pues señalan que “es solo un apoyo, porque nuestra realidad es imposible aplicar todo lo que ahí sale, porque de partida las *chiquillas* no manejan los referentes necesarios para

aplicar ese plan y programa porque si la educación de adultos es un mundo abandonado, la educación de personas jóvenes y adultas en contexto de encierro es un mundo que no existe”

- *Subcategoría Planificación Evaluativa*

Es importante mencionar que la respuesta de los cinco profesores fue similar, pues todos mencionan la falta de un reglamento que establezca un sistema evaluativo en esta modalidad, por lo que se ven en la necesidad de crear sus propios procesos evaluativos. Incluso, P3 señala su disconformidad con las evaluaciones estandarizadas a las que se deben enfrentar los estudiantes, “no creemos en las pruebas de nivel, no creemos en los exámenes finales, creemos en los procesos, nosotros evaluamos procesos, no evaluamos productos”. (p.3)

Lo declarado coincide con Díaz (2016) quien señala que la discontinuidad de asistencia que se presenta en esta modalidad educativa, es ocasionada por distintos factores que inciden en este contexto, tales como, renuncia voluntaria, traslado a otras unidades, sanciones disciplinarias, entre otras. Situaciones que, en relación a lo declarado por los docentes, dificultan el poder llevar a cabo un proceso educativo formal y continuo.

- *Subcategoría adecuaciones del programa de estudios*

Los cinco docentes se encuentran en concordancia en relación a la adecuación del programa de estudios, pues consideran que esto es primordial para poder implementarlo, debido a que el programa se enfoca al medio libre, considerando continuidad de estudios, futuro laboral y participación dentro de la sociedad, lo que dista de la realidad de los estudiantes.

Lo declarado por los entrevistados coincide con Flores et al. (2013) quienes explican que las transformaciones se han dado sin reconocer el esfuerzo de los docentes a la hora de identificar lo que se puede cambiar o modificar, puesto que a partir de lo declarado por los entrevistados, son los profesores quienes se encargan de realizar adecuaciones en relación al contexto y los estudiantes con los que trabajan.

En relación a esto P2 señala que “es super diverso, y esta diversidad en la sala, primero nos exige adecuar un currículum que está pensado a nivel general, acá en el perfil de estudiantes tenemos casos de consumo de alcohol y drogas, tenemos casos de tratamiento farmacológico cuando tienen problemas psiquiátricos, y bueno todo esto como te digo, la diversidad nos exige adecuar”.

B. Categoría Implementación de las bases curriculares

- *Subcategoría planificación pedagógica en desarrollo*

En esta categoría los docentes señalan ciertos obstáculos a la hora de desarrollar la planificación: Las políticas de gendarmería, la dinámica cultural entre los privados de libertad, la deserción escolar, el escaso valor que le dan a la educación los mismos estudiantes y el cómo afecta inevitablemente la vulneración de derechos a su estado anímico y forma de interpretar la realidad.

Se puede distinguir que los docentes coinciden con lo que señala Selander (2012) donde dice que se enfrentan distintos obstáculos del contexto como el desinterés, la ansiedad y la falta de concentración de los estudiantes, siendo un desafío constante para los profesores, los cuales deben enfocarse en realizar clases motivadoras y buscar el diálogo, ya que la baja autoestima de los alumnos es un gran impedimento.

Por otro lado, los docentes señalan que los facilitadores a la hora de desarrollar la planificación son: La flexibilidad curricular con la que cuenta dentro de este contexto es mayor a la que existe en la mayoría de los colegios regulares, esto les permite adaptar el currículum a las necesidades propias del contexto, en cuanto a esto P2 señala “la flexibilidad curricular con la que contamos, el poder hacer adecuaciones, el poder adaptar el currículum a las necesidades de los jóvenes, el poder trabajar de manera interdisciplinaria, trabajar entre departamentos (...) y eso también es un facilitador, tener esa libertad de movimiento que en colegios afuera no se da”.

Por otro lado, los docentes señalan como facilitador que los estudiantes respetan la escuela y la legitiman como un espacio de aprendizaje, puesto que reciben un trato completamente distinto al que reciben en el espacio carcelario, son vistos como estudiantes y no como presos. En cuanto a esto P2 indica que “se hace contraste entre lo que es la cárcel y el trato que reciben como presos, a la diferencia que es la escuela y el trato que reciben como estudiantes, hace quizás que legitimen la escuela como tal, y en general la mayoría de los estudiantes cuidan la escuela, respetan los espacios, respetan a los profes, y legitiman la escuela como espacio para aprender, eso yo creo que es un facilitador, y es uno de los más importantes”.

- *Subcategoría cumplimiento de objetivos de aprendizaje*

Respecto al cumplimiento de objetivos de aprendizaje, los cinco entrevistados declaran una situación similar, en la que no se logran cumplir los objetivos presentes en los planes y programas, por lo que se realizan adecuaciones, estableciendo objetivos más realistas al contexto y las intermitencias en los procesos educativos. La P4 dice “El cumplimiento nunca es total, igual que la educación regular, uno obvia ciertas cosas por una cuestión de ranking, pero en estricto rigor a nivel de aprendizaje es muy variado, que hay cosa que, si ellos se sienten identificados con algunos objetivos de aprendizaje, y otros les son tremendamente lejanos, entonces depende mucho de cómo uno adecue en realidad la actividad, el contenido(...)”.

En concordancia con lo anterior es que los autores Espinoza et al. (2014) explican que, si bien los objetivos de aprendizaje se logran relacionar con el rango etario, ya que se enfocan hacia la población adulta, estos no responden a los objetivos que persiguen los jóvenes y adultos, menos aún al situarnos en esta modalidad educativa, por lo que podemos señalar que el bajo cumplimiento de los objetivos de aprendizaje se debe a esto. Con respecto a lo anterior es que el P3 al hablar de objetivos dice que “se plantean habilidades mínimas, habilidades básicas, por lo tanto, más que cobertura curricular, nosotros como objetivo tenemos el desarrollo de ciertas habilidades clave”.

- *Subcategoría vinculación de los planes y programas con los estudiantes.*

En relación a la vinculación de los planes y programas con los estudiantes, P2 considera que se vinculan solo de forma superficial con su rango etario, pero no así con su contexto específico “los contenidos planes y programas de EPJA están vinculados a nivel general, de manera bien superficial, en el sentido de que claro, se trabaja con adultos, pero no se vincula desde las necesidades que tienen los estudiantes privados de libertad, no, no está pensado para el contexto de privación de libertad, muchas veces hay cuestiones que no son pertinentes, o que derechamente, no tienen un mayor impacto funcional en el desarrollo de los estudiantes”.

Por otro lado, P1 es sumamente crítico y señala que no hay vinculación alguna entre lo propuesto con el MINEDUC y las necesidades de los estudiantes, diciendo que “MINEDUC está perdido hace rato, el MINEDUC es un elefante blanco que no funciona, o sea lo primero que podría hacer este nuevo gobierno, por ejemplo sería intervenir el MINEDUC, porque en si no está sirviendo, no está dando cancha... tú vas a las unidades técnicas, y tienen gente que no está actualizada en curriculum”. Por lo tanto, se podría decir, que los cinco profesores están de acuerdo con que no existe una vinculación directa, entre los planes y programas con el contexto específico en el cual se desenvuelven.

Esto tiene estrecha relación con lo señalado por los autores Flores et al (2013) “Los contenidos de los cursos no son aptos para el contexto de las prisiones. Se señala además que la estandarización de los contenidos representa una limitante para el desarrollo de las actividades educativas” (p. 19).

- *Subcategoría interés de los estudiantes sobre el aprendizaje*

En cuanto al interés de los estudiantes por su aprendizaje, los docentes declaran que existen tanto estudiantes que tienen un interés genuino por su aprendizaje, entendiendo que valoran el espacio de recreación, dentro de su realidad de marginación y violencia, además lo consideran como un ambiente en el que se validan sus derechos, sin considerar sus penas o

delitos. “Hay un principio de nunca preguntar porque entran acá, o porque es tu condena...” (P1).

Por otro lado, todos los docentes mencionan que también hay estudiantes que tienden a instrumentalizar el proceso educativo, lo que hace referencia a utilizar algo o alguien como instrumento o medio para conseguir algo a cambio, con esto nos referimos a que los estudiantes a través de inscribirse y asistir a las clases que se imparten en el centro penitenciario buscan los beneficios que otorga este mismo solo con el cumplimiento, ya sea salidas dominicales, visitas, reducción de condena, entre otras cosas. Lo que concuerda con lo señalado en el marco teórico sobre cómo los procesos educativos son transformados en un medio para acceder a beneficios intrapenitenciarios (Díaz, 2016).

Respecto a todo lo anterior es que el P2 dice que “la gran mayoría demuestra un interés genuino por su aprendizaje, pero también hay un porcentaje que no, hay gente que demuestra interés, pero, es como por el beneficio que pueden obtener por estar en la escuela, instrumentalizan la escuela como la forma de obtener beneficios intrapenitenciarios”.

También es importante mencionar que todos los docentes declaran que los estudiantes tienen un muy buen comportamiento, dejando fuera conductas disruptivas y violentas presentes constantemente en el contexto intrapenitenciario.

C. Categoría evaluación

- *Subcategoría importancia que le dan los estudiantes a las evaluaciones*

Todos los entrevistados concuerdan en que los estudiantes se comprometen con su propio proceso, por un reconocimiento personal, que sus respectivas familias consideran una muestra de superación al interior de la cárcel. Lo anterior es producto de que la evaluación se transforma en una prueba tangible de sus avances en su proceso educativo, que en ocasiones se relaciona con el proceso de reinserción. En concordancia a esto es que P5 dice “siento que ellas sí tienen una disposición a la evaluación, porque igual están en un contexto, en una

sociedad que estamos super escolarizados, la nota tiene un valor en nuestra sociedad , entonces ellas si obtienen una buena nota le cuentan a sus familias por ejemplo en las visitas”.

Tal como dice el autor Blazich (2007) es aquí donde la escuela se vuelve confortable para los sujetos privados de libertad, por lo que es de suma importancia “construir un espacio -el de la escuela- que valore a las personas como sujetos de derecho y promueva su autoestima, reduciendo su vulnerabilidad y mejorando su posición a nivel psicológico, personal y social”.

- *Subcategoría facilitadores y obstáculos en instancia evaluativa*

Los docentes mencionan que los estudiantes, al no contar con una cultura escolar o hábitos de estudio, se dificulta la instancia evaluativa, por ejemplo, la P4 indica que se les dificulta mucho la redacción y preferían las respuestas orales, además P2 señala que no cuentan con rutinas de estudio, por lo que no se preparan para las evaluaciones.

Por otro lado, P5 declara que un obstáculo en la instancia evaluativa es el poco tiempo que se mantienen concentrados los estudiantes, lo que ella atribuye a las consecuencias propias del encierro.

Respecto a los aspectos que los docentes identifican como facilitadores, los relacionan con sus propias herramientas y técnicas para lograr evaluar óptimamente a los estudiantes, es decir, el hecho de conocer las necesidades y características de los estudiantes facilita la creación del instrumento evaluativo.

- *Subcategoría adecuaciones en evaluaciones*

Respecto a esto, P1, P2 y P3 indican que están en constante revisión sus instrumentos evaluativos, pues luego de aplicarlos, se estudia el resultado obtenido por los estudiantes y en base a esto se modifica o adecua para su posterior aplicación.

Por otro lado, P4 señala que no realiza adecuaciones ya que ella, al planificarla ya consideró las necesidades de los estudiantes.

Por último, P5 declara que no realiza adecuaciones puesto que lleva a cabo la evaluación a través de procesos.

- *Mecanismos para evaluar*

Respecto a las modalidades que utilizan los y las docentes para evaluar los procesos de aprendizaje, P3 menciona que no está de acuerdo con las pruebas estandarizadas, como el SIMCE y la PTU, pues los contenidos y bases curriculares no son adecuadas para evaluar a este grupo de estudiantes el cual se desenvuelve en un contexto punitivo.

Por otro lado P2, P3 y P4 señalan que el mecanismo utilizado dependerá de aquello que se desea evaluar, realizando evaluaciones en parejas y disertaciones, pues para ellos es más provechoso realizar intervenciones evaluativas durante el proceso, dejando en última instancia la evaluación tradicional, “no es el centro, pero si también se considera, por lo general yo trabajo con preguntas de desarrollo, y comprensión lectora, se le da harto foco a lo que es comprensión lectora, porque es una de las principales necesidades que tienen los estudiantes” (P2).

D. Categoría aspectos contextuales intervinientes

- *Subcategoría facilitadores y obstáculos en la implementación pedagógica*

En cuanto a la implementación pedagógica los docentes señalan como principal obstáculo el régimen penitenciario y su carácter punitivo, lo que trae consigo ciertas situaciones que afectan el proceso educativo “cuestiones ambientales, como el ruido, como condiciones sanitarias, de seguridad, también influyen, y que son propias de este contexto(...) no podemos llegar a hacer la clase como si nada, sabiendo que recién han sido allanados, que les rompieron las cosas, que los golpearon”(P2). Lo declarado coincide con Díaz, el cual se refiere al carácter punitivo de la pena la cual está sobre el ideal de reinserción social, en el cual se supone que gendarmería según sus políticas es un mediador para conseguir esto, pero que, en la realidad, según las experiencias de los docentes entrevistados podemos ver que no tiene

un carácter conciliador y de preocupación por la misma educación de los reclusos. P1 ve como “primer factor en contra, por ejemplo, la misma condición del estudiante, que es muy difícil que deje de ser preso y se convierta en estudiante, la otra dificultad es el sistema propiamente tal, el mismo contexto, el contexto está indicando que no está hecho para formar, sino que, para castigar y condenar, o sea un sistema evidentemente punitivo”. Lo declarado por los docentes reafirma lo señalado por la autora Zúñiga (2019) acerca de la doble función de gendarmería de reinsertar y a la vez celar a los reclusos inevitablemente tensiona el vínculo con la institución escolar, ya que los mecanismos de violencia son aceptados y validados como el principal medio de relacionarse con los reclusos.

Por otro lado, en cuanto a los facilitadores P4 y P1 mencionan que uno de los facilitadores principales es el mismo cuerpo docente, el cual generalmente tiene un compromiso con la labor que se realiza en la institución. Además, P5 señala como facilitador las libertades con las que cuenta al interior del centro para desenvolverse.

A raíz de lo declarado anteriormente, podemos dar cuenta que en los relatos de los docentes no se establecen grandes facilitadores relacionados al contexto penitenciario, es más son ellos mismos quienes se identifican como facilitadores de su propio accionar docente.

- *Subcategoría vínculo de la institución escuela y gendarmería*

En relación al vínculo entre la institución escuela y gendarmería todos los docentes declaran que existe una relación formal y cordial, P2 y P3 están de acuerdo en que el vínculo va variando dependiendo de los cambios de mando, de la perspectiva y visión que tenga cada alcaide, ya que es una institución muy jerarquizada.

También, señalan que la labor de gendarmería va más focalizada a castigar que a educar, por lo que el vínculo es poco efectivo. “Es un vínculo complicado, ¿por qué? Porque gendarmería no está hecho para formar, está hecho para celar (...) es decir, para cuidar que los preso no se arranquen” (P1) lo que reafirma una vez más la dualidad en la función de gendarmería expuesta por Zúñiga (2019) la cual habla del doble propósito que tiene la cárcel, uno donde se busca encerrar y vigilar y otro lado que busca la institución educativa dentro del recinto penitenciario.

Por otro lado, P3 indica que “hemos visto en este último tiempo un nivel interesante de acercamiento por parte de gendarmería de Chile de hacerse cargo de la arista que les compete a ellos, no solo de recibir a un sujeto que haya incumplido las normas que nos hemos establecido como sociedad, sino que se hagan cargo de sus procesos formativos”. Creemos que esto puede posicionarse como una oportunidad, puesto que existe la disposición tanto de profesores, como de gendarmería para reforzar los vínculos, lo que sería sumamente beneficioso para el proceso educativo de los reclusos.

- *Subcategoría influencia de gendarmería en proceso educativo*

Todos los docentes concuerdan en que las políticas de gendarmería son determinantes en todo el proceso educativo.

P2 señala que, pese a que formalmente gendarmería cumple un rol facilitador, en la práctica esto a veces no se lleva a cabo, puesto que ambas instituciones persiguen distintos objetivos, destacándose el carácter punitivo de gendarmería. “Acá tenemos una cuestión interministerial, entonces, gendarmería funciona dentro de ciertos parámetros, y la escuela dentro de otros, entonces, ahí es necesaria una coordinación, para poder echar a andar esto de buena forma”.

Lo señalado por los profesores dista de lo establecido en las misiones de gendarmería, puesto que persiguen la reinserción social, incluso tienen un departamento destinado para esto, donde señalan que “Su acción se desarrolla cumpliendo programas orientados a recuperar la dignidad personal, rehabilitar conductas, desarrollar habilidades, continuar o completar estudios; capacitación con calificación laboral y, en lo posible, lograr el egreso del penal con efectiva colocación laboral” (Gendarmería de Chile s/f).

También se comenta sobre el trato cordial y de respeto que se da en la relación entre docentes y gendarmería, esto mismo es destacable, ya que significa que por parte de gendarmería, existe la oportunidad de fortalecer los vínculos, instrumentalizando esta relación cordial, para generar redes junto a los docentes que ayuden a fortalecer vínculos primordiales

para generar objetivos educativos comunes; entendiendo gendarmería cumple un rol fundamental en el sistema educativo de encierro, en relación a esto P2 señala: “también cumple un rol facilitador, en el sentido del traslado de estudiantes por el espacio (...) ellos trasladan a los estudiantes al liceo, eso igual es un facilitador” entendiendo que al ser un contexto educativo enmarcado en una situación interministerial, la relación primordial para que se puedan llevar a cabo los procesos educativos óptimamente.

- *Subcategoría influencia de institución educativa en el proceso educativo*

En primer lugar, P1 señala que se pretende acompañar a los estudiantes con las normativas propias de la institución educativa, por sobre el enfoque punitivo, para que de esta forma esta cultura los acompañe incluso en el medio libre, sin embargo, esto se dificulta por el propio funcionamiento de ambas instituciones. “En contexto de encierro las escuelas funcionan dentro de otras instituciones, las penitenciarias, cuya lógica de funcionamiento condiciona a las primeras, no solo en los aspectos pedagógicos-didácticos sino en los que se refieren a la distribución de poder” (Blazich, 2007, p.58).

También es importante señalar que P3 declara como los estudiantes comprenden y acatan de muy buena manera las normativas del liceo, porque comprenden su sentido pedagógico y no de castigo. Por otro lado, P4 y P5 señalan que el buen comportamiento de los internos dentro de las aulas, se debe al valor positivo que le entregan a este espacio educativo, y al liceo.

4.3.Tercer nivel: Análisis relacional

A.Categoría análisis relacional de las Bases curriculares

Respecto a las bases curriculares, los profesores declaran que trabajan en función de lo que propone MINEDUC, siguiendo algunos criterios curriculares, pero deben realizar adecuaciones constantemente, pues los planes y programas no son contextualizados a la privación de libertad, sino más bien se enfocan en la etapa adulta de la vida, y lo que suponen tienen como objetivos laborales y sociales; considerando esto los y las docentes se ven en la

necesidad de modificar y adecuar en relación a los factores propios del contexto, respecto a las normas, la discontinuidad temporal y las relaciones con gendarmería, y el perfil de los estudiantes. Se tiene el enfoque a entregar contenidos teóricos, sin ver la realidad en la que serán desarrollados (Flores et al., 2013).

En cuanto a lo anterior, cabe mencionar que los docentes, al no especializarse en educación diferencial, ni recibir talleres al respecto, entienden y manejan las adecuaciones como los cambios que estiman pertinentes para poder realizar clases en este contexto particular, más que como las estrategias educativas pertinentes a las necesidades educativas especiales de sus estudiantes.

Las adecuaciones realizadas por los docentes son reflejo de las necesidades particulares y exclusivas del contexto, las cuales son constantemente invisibilizadas por las autoridades, insertando la modalidad educativa penitenciaria al interior del sistema educativo regular de jóvenes y adultos, por lo que no se toman en consideración los múltiples factores que inciden en el proceso educativo, y en un ser humano, al estar privado de libertad. Los docentes declaran que la educación para personas jóvenes y adultas es un área sumamente olvidada y marginada, por lo que la educación de adultos en contexto de encierro lo es aún más.

Lo anterior concuerda completamente con lo señalado por los autores Flores et al. (2013), respecto a la existencia de adecuaciones curriculares y las distintas transformaciones que realizan los docentes para poder acercar los contenidos a la realidad educativa de encierro.

Por otra parte, los docentes entrevistados señalan que no logran cumplir con los objetivos de aprendizaje presentes en los planes y programas, por lo que también realizan adecuaciones en esta área, planteando objetivos más acordes a la realidad en la que se desenvuelven.

Los docentes describen factores y características únicas del contexto educativo penitenciario, algunas que obstaculizan la implementación de las planificaciones, como por ejemplo, las políticas de gendarmería, el carácter punitivo del sistema, las dinámicas culturales

de violencia que se dan entre los sujetos privados de libertad, la deserción escolar, la discontinuidad de los procesos educativos, el cómo afecta inevitablemente la vulneración de derechos a su estado anímico y forma de interpretar la realidad, lidiar con la ansiedad, la falta de concentración y múltiples factores emocionales ligados a la privación de libertad.

Un factor propio del contexto que describen como un facilitador, es la flexibilidad curricular con la que cuentan a la hora de trabajar, pudiendo realizar adecuaciones y adaptar el currículum de manera que estimen pertinente. El que identifiquen esto como un facilitador, abre a la reflexión de si esto es realmente un facilitador, o es la herramienta que utilizan los docentes para enfrentarse a un programa de estudio descontextualizado a la realidad en la que se desenvuelven.

Los entrevistados indican que existe una vinculación general de los planes y programas, tomando en cuenta que se trabaja con adultos, pero no las características particulares que presenta la modalidad educativa penitenciaria, por lo que muchas veces hay elementos que no son pertinentes y que no generan un impacto funcional en la vida de los estudiantes. Lo que se condice con lo expuesto en el análisis documental, sobre los contenidos abordados en educación para personas jóvenes y adultas, y su lejanía de la realidad en la que busca implementarse, sobre todo al posicionarnos en educación en contexto de encierro (Flores et al., 2013).

B. Análisis relacional de la implementación

La implementación de lo planificado pedagógicamente, se ve obstaculizada según los docentes, debido a distintos aspectos contextuales, los cuales se relacionan directamente con gendarmería, la escasa cultura estudiantil producto de la deserción escolar temprana, las dificultades personales de cada estudiante, la instrumentalización del proceso educativo, entre otras cosas; además es imprescindible mencionar también su estado de ánimo frente a la privación de libertad, lo que inevitablemente conlleva inestabilidad emocional y una baja autoestima; por ello las planificaciones en mayor parte no se implementan tal cual se tenían contempladas.

La autora Margareta Selander (2012) dice en relación a lo anterior que es un desafío para las profesoras y profesores poder enfrentarse a distintas barreras contextuales de los estudiantes en relación a su salud mental, y que los docentes deben ir creando sus propias herramientas para poder conseguir sus objetivos.

De la mano de lo anterior va también la escasa vinculación existente entre los planes y programas y los estudiantes en contexto penitenciario, pues esto se evidencia en el relato de los docentes, quienes tienen una mirada bastante crítica a las propias bases curriculares, pues durante su implementación los estudiantes no logran mostrar interés por los tópicos sugeridos, pues no se relacionan con sus necesidades, por lo que los docentes deben generar nuevas estrategias para motivarlos y vincularlos con los contenidos.

También es relevante destacar la importancia que le dan los estudiantes a su aprendizaje, según los docentes podemos ver que es variado, existen tanto estudiantes comprometidos por aprender, valorando el espacio dentro de la sala de clases, destacando su sentimiento de validación de derechos sin ser juzgados por sus acciones, como también, existen estudiantes que ven el proceso educativo como una forma de conseguir algo a cambio, sin interesarse en el proceso de aprendizaje sino más bien cumpliendo con los mínimos obligatorios, para obtener los respectivos beneficios. A pesar de lo anterior, los estudiantes presentan un buen comportamiento y respeto hacia los docentes dentro de la sala de clases. En cuanto a la importancia que le dan los estudiantes a las evaluaciones, los docentes concluyen que todos los alumnos se comprometen con su propio proceso, ya que existirá un reconocimiento personal, porque tendrán una prueba tangible para poder evidenciar sus avances, lo que se relaciona una vez más con la salud mental del estudiante, al recibir refuerzos positivos.

Al ser un contexto particular de educación, los docentes destacan la flexibilidad existente dentro de los mismos centros educativos, ya que se van adecuando al contexto y problemáticas que se van dando día a día, esto se relaciona directamente con el quehacer

docente que se lleva a cabo y cómo los profesores reaccionan a estos cambios y situaciones emergentes, es decir, al implementar los planes y programas se deben realizar cambios frecuentemente, pues el propio espacio no es lo ideal para llevar a cabo procesos educativos, por lo que el desarrollo de las planificaciones se adecúa de forma diferente, siendo necesario para los docentes poseer capacidad resolutive y manejar las situaciones que surgen desde la empatía. Por ello, el perfil de los docentes al interior de un centro penitenciario no es común y no es el mismo que se debe tener en otras comunidades educativas; algo que también relataron en las entrevistas, pues hay docentes que simplemente no logran adecuarse al contexto justamente porque no hay capacitaciones ni educación continua para aquellos profesores que deseen desenvolverse en instituciones educativas penitenciarias.

En relación a las evaluaciones una vez más los docentes deben ser especialistas en realizar distintas adecuaciones, por los mismos obstáculos que se han repetido previamente. Es por esto que los y las profesoras deben poseer un conocimiento específico de cada una de las capacidades y habilidades de las personas a evaluar, para que exista concordancia y pertinencia para poder evaluarlos a todos de igual manera, y que a su vez la evaluación arroje las capacidades y conocimientos reales de los estudiantes. Por ello, uno de los facilitadores en las instancias evaluativas son, una vez más, los mismos docentes que utilizan sus conocimientos y propias estrategias para favorecer a los estudiantes y su proceso educativo. En cuanto al tipo de adecuación que realizan los docentes existieron variadas respuestas, gran parte están en constante revisión de sus instrumentos de evaluaciones, pero son los que coinciden en trabajar en la misma institución educativa, y ésta diferencia con los otros docentes se puede deber al tipo de trabajo a nivel establecimiento, ya que las otras docentes de distintos establecimiento respondieron que no realizan adecuaciones, por distintas razones, una porque al planificar ya recoge las necesidades de los estudiantes, y la segunda realiza evaluaciones a nivel proceso, ninguno señaló centrarse en evaluaciones estandarizadas.

En relación a los mecanismos específicos de evaluación la mayoría de los docentes coinciden en que el tipo de evaluación depende de lo que se quiera evaluar, y que prefieren la evaluación a nivel proceso antes de la tradicional, también prefieren relacionar distintos

ámbitos a la comprensión lectora, ya que es un punto específico a abordar, debido a que es una habilidad que suele ser débil en los estudiantes dentro del contexto penitenciario.

C. Análisis relacional del contexto

Todos los docentes se encuentran de acuerdo en que, dentro de los aspectos contextuales intervinientes, el principal obstáculo es el régimen de gendarmería y su carácter punitivo, que influye directamente en el proceso educativo y la disposición de los estudiantes.

Estos factores son únicos de los procesos educativos en contexto de encierro, enfrentándose a pautas de seguridad y control, siendo el único sistema educativo que se da en coordinación al ministerio de justicia, y que por tanto trabaja en conjunto a gendarmería (Flores et al., 2013).

Señalan también que se da una relación formal pero poco efectiva, ya que gendarmería prioriza castigar a educar; lo anterior se contradice con lo planteado en los principios de sus programas, orientados a recuperar la dignidad personal, rehabilitar conductas, desarrollar habilidades, continuar o completar estudios, y contribuir a la óptima inserción laboral de los sujetos (Gendarmería de Chile, s/f).

Un docente señala que formalmente, gendarmería es un facilitador para los procesos educativos, tal como se indica anteriormente en los principios de sus programas, pero que esto en la práctica no se aprecia de manera efectiva, puesto que gendarmería persigue objetivos distintos a los de la escuela y poseen distintas lógicas de funcionamiento.

Lo anterior concuerda con lo señalado por Díaz, quien señala que, en la práctica, el carácter punitivo de la pena está por sobre las acciones resocializadoras que se fundan en el ideal de reinserción.

Esta relación poco efectiva guarda relación con la tensión del contexto carcelario, ya que se aborda a los sujetos desde el control y la vigilancia como único medio, con el propósito de resguardar el orden (Zúñiga, 2019). La institución escolar se ve condicionada por

gendarmería y sus lógicas de funcionamiento, situación que afecta directamente en los procesos educativos (Blazich, 2007).

Los docentes declaran que, los estudiantes por lo general comprenden las normativas del liceo, ya que son capaces de entender que estas se realizan desde un sentido pedagógico y no punitivo, la escuela se posiciona como un espacio legítimo de respeto en el que se les reconoce como estudiantes y no como delincuentes.

D.Relación de las categorías

A continuación se realizará una reflexión en cuanto a la relación que se da entre las categorías de análisis, las cuales se refieren a: las bases curriculares, el contexto, y la implementación; el principal aspecto identificado se da en la adecuación que deben realizar los docentes día a día, tanto a nivel de planificación, implementación curricular, objetivos, planes y programas, evaluaciones, entre otros, lo anterior tiene relación con que las bases curriculares se encuentran vinculadas de manera general a la educación para personas jóvenes y adultas pero no a la educación en contexto de encierro, entendiendo que este contexto se posiciona de manera sumamente particular, siendo el único contexto educativo que se enfrenta a una relación interministerial, por lo que se rige desde lo propuesto por MINEDUC y las normativas señaladas por el Ministerio de justicia, por lo que los docentes, al estar en estrecha relación con la realidad educativa, van reorganizando su trabajo de acuerdo a las necesidades específicas que presenta el contexto y los estudiantes, como por ejemplo, las políticas de gendarmería, las pautas de seguridad y control, las dinámicas de violencia que se dan entre los sujetos, la discontinuidad de los procesos educativos, la visión de la educación como un beneficio, y los múltiples factores emocionales. Muchas veces las políticas públicas van más relacionadas a personas jóvenes y adultas que se encuentran en el medio libre, y que en un futuro próximo encontraran trabajo, por lo tanto la vinculación de los planes y programas se da de manera superficial, sin tener relación directa con las personas privadas de libertad, las cuales a pesar de que tienen la posibilidad de conseguir trabajo cuando salgan al medio libre,

probablemente no sea algo en lo que se ven próximamente, por lo que probablemente tendrá otras prioridades, acordes al contexto en el que se relacionan actualmente.

En relación a lo anterior es que Díaz (2016) dice que a pesar de que existe un programa de educación intrapenitenciaria, este se rige por los objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios para la educación de adultos, los cuales son muy generales, sin reconocer las particularidades del sistema penitenciario, ni el perfil psicosocial de los recursos, lo anterior, es lo evidenciado en el relato de los entrevistados.

Como se mencionó anteriormente, un factor significativo a la hora de implementar planes y programas EPJA son los obstáculos a nivel psicológico que se pueden presentar en los estudiantes, pues se trata de personas privadas de libertad que ven vulnerado un derecho inalienable como es la libertad, por lo que, suelen poseer un perfil socio-psicológico muy particular, en el que prima la baja autoestima, la desconfianza, la ansiedad, el miedo, la indisciplina, la violencia, etc. Por ello, la implementación de los planes y programas debe ir en concordancia, considerando la inestabilidad emocional de los y las estudiantes. Bajo esta mirada, el decreto 257 (2009) no responde a las necesidades que presentan las personas privadas de libertad durante su proceso educativo, puesto que no se focaliza en las particularidades del contexto.

Además, en este contexto la escuela se presenta como un espacio libre del modelo centrado en el control y castigo que se instala en las instituciones penitenciarias, se presentan normas con un sentido pedagógico, en las que el sujeto es visto como un estudiante y no como un preso, por lo que la labor docente adopta un sentido de humanización.

En este sentido es que el accionar docente tiene un carácter de suma importancia para que la educación en contexto de encierro se pueda llevar a cabo, logrando adaptar dentro de lo posible, las bases curriculares al contexto específico en el que se desenvuelven. El perfil de los docentes que ejercen en este contexto debe ser muy específico, ya que deben tener la capacidad de ver a los estudiantes más allá de sus delitos o condenas, además de adecuarse a

las situaciones que surjan al interior de la cárcel y que inevitablemente afectan el proceso educativo.

En relación a lo anterior es importante hacer hincapié en la falta de docentes especialistas en educación de adultos actualmente en Chile, ya que incluso no existe en pregrado o mención de la carrera de educación de adultos, por lo que se hace actualmente es que son los profesores quienes utilizan y adecuan las didácticas que conocen, y las adecuan al contexto de adultos (Ruiz, 2013).

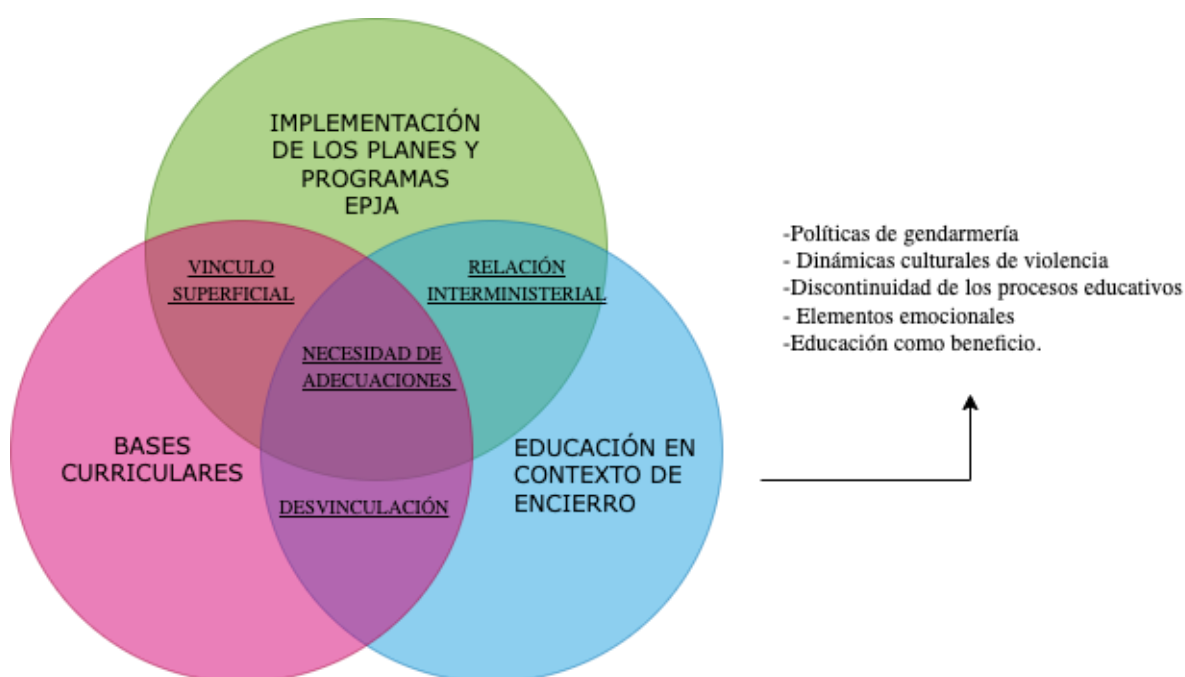


Figura II: La figura ilustra el diagrama que permite explicar la relación que surge entre la implementación de los planes y programas EPJA, la educación en contexto de encierro, y las respectivas bases curriculares.

5. Capítulo V. Conclusiones.

Las conclusiones que se presentarán a continuación darán cuenta del logro tanto de los objetivos específicos de esta investigación, como del objetivo general. Para lo anterior se tomará como referencia los resultados a partir de los tres niveles de análisis definidos. Además, mencionaremos las principales limitaciones, implicancias y sugerencias que surgieron del estudio realizado.

En primer lugar vamos a hablar sobre el cumplimiento de los objetivos específicos; en relación al primero “Analizar los planes y programa de formación general EPJA primer y segundo nivel medio diseñado por el MINEDUC para contexto de encierro” se puede decir que se logró llevar a cabo, obteniendo los siguientes resultados: en relación al decreto 257° (2009) este demuestra que sus objetivos fundamentales se vinculan con el rango etario, pero no con el contexto de personas privadas de libertad, ya que estos apuntan a un futuro inmediato laboral y social en el medio libre, algo similar ocurre con los contenidos mínimos obligatorios, los cuales no responden a las necesidades específicas de este grupo de estudiantes, así mismo, las normativas generales que propone el decreto, consideramos que son inaplicables, ya que promueve tópicos como el ejercicio de la libertad responsable y la capacidad de autogobierno, siendo completamente contrarias a lo que se permite al interior de una penitenciaría. Lo anterior lo podemos relacionar con que esta normativa no se ha modificado desde el año 2009, dejando en evidencia su desactualización.

En cuanto a la estructura general de educación media, continúa la descontextualización pues los tres tipos de formación apuntan a un futuro laboral, específicamente en formación general, en donde se tiene como foco una formación integral, sin embargo, no hay menciones que desarrollen objetivos como el pensamiento crítico, participación o transformación social. Además, en formación instrumental, tiene como objetivo entregar las herramientas necesarias a personas jóvenes y adultas para desenvolverse en un medio libre. En cuanto a la formación diferenciada, se enfoca en el desarrollo productivo y laboral de la persona en relación a las necesidades del país, lo que se puede contradecir con la realidad próxima de las personas privadas de libertad. Continuando con la formación general en el área de lenguaje, en la cual

se centra nuestra investigación, podemos decir según el análisis realizado que las habilidades principales a desarrollar son aptas al contexto y a la realidad educativa penitenciaria, ya que se centra específicamente en la comunicación efectiva, vinculada a los discursos expositivos, dándoles herramientas útiles dentro de la privación de libertad, tanto en sus relaciones interpersonales, como en su participación de procesos judiciales, además, les permiten proyectarse a una futura participación social en el medio libre.

En cuanto al segundo objetivo específico “Caracterizar la implementación pedagógica de la formación general del programa de estudio EPJA en primer y segundo nivel medio en contexto penitenciario” y al tercero “Identificar los aspectos contextuales que intervienen en la implementación de la planificación pedagógica” podemos decir que se pudieron llevar a cabo a través de entrevistas, las cuales nos acercaron más a la realidad estudiada, develando que los programas de estudio EPJA existen variadas dificultades en cuanto a la planificación, donde los profesores y profesoras deben realizar constantes adecuaciones pertinentes al contexto, utilizando como base lo propuesto por MINEDUC; es por esto mismo que las planificaciones anuales se ven modificadas reiteradamente, tomando más valor como un documento administrativo y obligatorio, que como una guía para el quehacer docente durante el año.

Respecto a la implementación de las bases curriculares, esta se dificulta producto del propio contexto, y sus características particulares, respecto a elementos como: la discontinuidad escolar, que desemboca de múltiples factores propios del sistema y la instrumentalización de la educación, transformándose en un medio para obtener beneficios intrapenitenciarios; producto de lo anterior es que no se logran llevar a cabo los objetivos propuestos por los planes y programas, concluyendo una desvinculación entre la normativa y la realidad en la que espera ponerse en práctica.

En cuanto a la evaluación se puede concluir que es una instancia muy flexible, en todos los ámbitos, tanto en su aplicación, como en los instrumentos utilizados para evaluar, y la forma en la que el contenido se evalúa, lo que depende tanto del establecimiento como del docente. Esto lo identificamos como uno de los aspectos a destacar de la labor docente, un punto que creemos es importante en esta modalidad.

Los aspectos contextuales intervinientes se relacionan estrechamente con el vínculo interministerial, entre el Ministerio de Justicia y el Ministerio de Educación que en la práctica se representan por el liceo y gendarmería. Dicho vínculo, se define bastante inestable producto de los constantes cambios en los altos mandos de gendarmería, y su respectivo enfoque del proceso de reinserción; lo que influye inevitablemente en el funcionamiento de la institución educativa.

Por otro lado, el perfil socioemocional de los reclusos incide en las dinámicas educativas, y debe ser tomado en cuenta a la hora de planificar y realizar adecuaciones, encontrándose con elementos propios de la privación de libertad, y sus respectivas consecuencias.

Por último, respecto al cuarto objetivo específico “Relacionar la propuesta de MINEDUC en el programa de estudio EPJA, de primer y segundo nivel medio y su implementación pedagógica en el contexto penitenciario”. Se logra poner en evidencia que lo recopilado en el análisis documental se condice con lo vivido en la práctica por los docentes, puesto que ante la inexistencia de un programa contextualizado al encierro, se ven en la obligación de realizar adecuaciones constantemente, de acuerdo a las múltiples particularidades que presenta la modalidad; por lo que el funcionamiento de los procesos educativos en penitenciaria, caen en la responsabilidad de los y las docentes, y su compromiso con los estudiantes.

Con el logro de estos cuatro objetivos específicos, se cumple con el objetivo general “Describir la implementación del programa de estudio para la educación de jóvenes y adultos (EPJA) de formación general del primer y segundo nivel medio interior del contexto educativo penitenciario”. Puesto que la investigación arrojó las características reales del proceso de aplicación de los planes y programas EPJA al interior de la cárcel, tomando en cuenta todas las particularidades que este contexto conlleva y obteniendo relatos en primera persona de cómo se realizan las adecuaciones más pertinentes para los estudiantes.

Considerando los resultados del objetivo general, podemos realizar las siguientes sugerencias:

Es de suma importancia la conformación de planes y programas específicos para el contexto penitenciario, los cuales tengan estrecha relación con la realidad educativa, pensando que su futuro seguirá siendo dentro del recinto penitenciario, y que necesitan herramientas y habilidades las cuales les faciliten su proceso; además se debe pensar en un futuro lejano sobre reinserción social, donde el foco debe ser la comunicación y el respeto a la sociedad.

En relación a lo anterior, consideramos fundamental que estos planes y programas sean desarrollados y discutidos en un espacio conformado por profesionales que tengan experiencia y vínculos reales con el contexto penitenciario.

También es relevante que existan capacitaciones para docentes de contexto de encierro, las cuales sean útiles en el desarrollo de la enseñanza, faciliten los procesos administrativos, y den herramientas para la realización de adecuaciones las cuales, como pudimos ver, se dan en muchos ámbitos. Además que reciban capacitaciones respecto a las adecuaciones, desde referentes teóricos que fundamenten su labor, para poder realizar adecuaciones que tomen en cuenta las necesidades educativas especiales que presentan los estudiantes en este contexto particular. Puesto que actualmente los procesos se llevan a cabo gracias a la vocación, determinación y aprendizaje autodidacta de los docentes para poder desenvolverse en este contexto y poder llevar a cabo los procesos de enseñanza aprendizaje.

Por otro lado, creemos importante mencionar que es crucial que se fortalezcan los vínculos entre escuela y gendarmería, puesto que es una oportunidad para que se amenicen los procesos educativos, considerando que los docentes declaran que el trato no es hostil, por lo que se podría mejorar, tomando en cuenta además que los profesores dicen estar conscientes de la importancia de dicha relación.

Para finalizar es necesario exponer las limitaciones a las que nos enfrentamos en el proceso de investigación, muchas de ellas producto del contexto pandemia, lo que hizo aún más dificultoso el acceso a los centros educativos intrapenitenciarios, los que de por sí cuentan

con pautas de seguridad y un extenso proceso burocrático, que inevitablemente obstaculizó el acceso a esta realidad, como por ejemplo la dificultad para ingresar aparatos electrónicos, siendo necesario gestionar una providencia.

Otra limitación que sin duda marcó esta investigación, es la escasa información e investigaciones actuales en Chile y América Latina, lo que dificultó tener sustentos teóricos, que confirmen o refuten nuestras ideas, y que nos permitieran acercarnos a la realidad educativa desde una perspectiva documental.

Es por lo anterior que nuestra investigación se posiciona como un aporte en el área, entregando resultados concluyentes y reales acerca de la realidad educativa que se vive al interior de un centro penitenciario.

Referencias Bibliográficas

- Acuña Collado, V. (2013) Abandono de la educación regular de los estudiantes de educación de adultos en Chile. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 35(1), 54-65. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/4575/457545115005.pdf>
- Ahumada, H. y Grandón, P. (2015). Significados de la reinserción social en funcionarios de un centro de cumplimiento penitenciario. *Psicoperspectivas*, 14(2), 84-95. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.5027/PSICOPERSPECTIVAS-VOL14-ISSUE2-FULLTEXT-536>
- Araya, M. (2019) *Escritura y medios de comunicación: Métodos y contenidos para una Propuesta didáctica, en segundo nivel de Educación para Personas Jóvenes y Adultas (EPJA)*. (Tesis de grado) Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Facultad de Filosofía y Educación. Instituto de Literatura y Ciencias del Lenguaje. Valparaíso, Chile.
- Blazich, G. (2007) La educación en contextos de encierro. *Revista iberoamericana de educación*, 44, 53-60. Recuperado de: <https://rieoei.org/historico/documentos/rie44a03.pdf>
- Carnevali, R. y Maldonado Fuentes, F. (2013). El tratamiento penitenciario en Chile. Especial atención a problemas de constitucionalidad. *Revista Ius Et Praxis*, 19(2). 385-418.
- Castillo, D. (2018). Perfil psico-socio-educativo del estudiante en contexto de encierro en Chile. *Revista de Educación de Adultos y Procesos Formativos*. 6. 78-94.
- Cisneros, E. (2019). La reinserción social como derecho humano del sentenciado. *Hechos y Derechos*. Recuperado de <https://revistas.juridicas.unam.mx/index.php/hechos-y-derechos/article/view/13477/14883>.

Coordinación Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas, División de Educación General, Ministerio de Educación (2017-2018). *Propuesta para contribuir al mejoramiento de la calidad y pertinencia de los procesos pedagógicos que se desarrollan en establecimientos educacionales, ubicados al interior de Centros de Internación Provisoria y de Régimen Cerrado de SENAME*. Recuperado de: <https://epja.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/43/2018/08/Propuesta-SENAME.pdf>

Decreto N° 257. Reglamenta decreto ley n° 239, de 2004, sobre objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios para la educación de adultos y normas generales para su aplicación. Publicada en el Diario Oficial de la República de Chile, del 19 de agosto de 2009. Chile.

Decreto Ley N° 211. Reglamenta decreto ley n° 131, de 2003, sobre acciones destinadas a posibilitar que los adultos puedan acceder a programas de nivelación de estudios para completar la enseñanza básica y media. Publicada en el Diario Oficial de la República de Chile, del 10 de septiembre de 2009. Chile.

Decreto Ley N° 518. Sobre reglamento sobre establecimientos penitenciarios. Publicada en el Diario Oficial de la República de Chile, del 21 de agosto de 1998.

Díaz, F. (2016). *Educación en contexto de encierro: Significados de las personas que asisten a los centros educativos* (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile.

Dirección de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos (2018). *Hacia una nueva escuela primaria y secundaria para la educación de jóvenes y adultos*. Recuperado de: [https://www.mec.gob.ar/descargas/Documentos/Disenos%20Curriculares/Educacion%](https://www.mec.gob.ar/descargas/Documentos/Disenos%20Curriculares/Educacion%20de%20Jovenes%20y%20Adultos.pdf)

20Permanente%20para%20Jovenes%20y%20Adultos/Lineamientos%20Curriculares%
20Ciclo%20Basico-Ciclo%20OrientadoEPJA.pdf

Espinoza, O., Castillo, D., González, L., y Santa Cruz, J. (2014). Educación de adultos e inclusión social en Chile. *Psicoperspectivas*, 13(3), 69-81. doi:10.5027/psicoperspectivas-Vol13-Issue3-fulltext-393

Flores, M., Muñoz, L., & Torres, M., (2013) “Historia de la Educación en el Sistema Penitenciario en Chile” (Tesis de pregrado). Universidad del Bío-Bío. Región de Bio-Bio, Chile.

Foucault, M. (2002). Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión. Buenos aires, Argentina: Siglo XXI editores Argentina.

González, R. (2017). *Las consecuencias de no completar la educación media para la población adulta en Chile. Hallazgos a partir de la Evaluación Internacional de Competencias en Población Adulta PIAAC-OECD*. Santiago: Centro de Estudios MINEDUC.

Guba, E., y Lincoln, Y. (2002). Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. *Por los rincones. Antología de métodos cualitativos en la investigación social*, 113-145.

Hernández, G (2012). La educación de personas jóvenes y adultas y el derecho a la educación: el tema del sujeto juvenil. *Revista mexicana de investigación educativa*. 17(53), 485-511. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/140/14023105008.pdf>

Infante, K. (2020). *Educación a personas jóvenes y adultas : valoraciones y expectativas de los docentes de la modalidad flexible de Teno* (Tesis de pregrado). Universidad de Chile, Región del Maule, Chile.

Ley N° 20370, (2009). *Establece la Ley General de Educación*. Publicado en el Diario Oficial de la República de Chile. MINEDUC. 12 de septiembre de 2009.

Ley N° 20426, (2010). *Moderniza gendarmería de Chile incrementando su personal y readecuando las normas de su carrera funcionaria*. Publicado en el Diario Oficial de la República de Chile. Ministerio de Justicia. 20 de marzo de 2010.

Ley N° 409, (1932). *Establece normas relativas a reos*. Publicado en el Diario Oficial de la República de Chile. MINEDUC. 18 de agosto de 1932.

Ley N°19.628 (1999). *Sobre protección de la vida privada*. Publicado en el Diario Oficial de la República de Chile. Secretaria general de la presidencia. 28 de agosto de 1999.

Ministerio de Educación. (2021). *Manual Portafolio Educación en Contextos de Encierro*.

Recuperado de:

https://www.docentemas.cl/descargas/documentos_descargables/2021/educacion_en_contextos_de_encierro/Manual_Portafolio_de_Educacion_en_Contextos_de_Encierro_2021.pdf

Ministerio de Educación. (2016-2018). *Educación para la Libertad. Propuesta de mejoramiento de la calidad y pertinencia de los procesos pedagógicos para establecimientos educacionales en contextos de encierro*. Recuperado de: <https://epja.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/43/2016/07/Educaci%C3%B3n-para-la-libertad-2016-2018-Final-042016.pdf>

Ministerio de Educación. Unidad de Currículum y Evaluación. *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media de Adultos*. Santiago, noviembre 2004.

McMillan, J y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa 5.a edición*. Madrid. España: Pearson educación, s.a.

Muñiz, M. (2010). *Estudios de caso en la investigación cualitativa*. División de estudios de posgrado. Universidad autónoma de nuevo León. Facultad de psicología. México, 1-8.
Recuperado de:
https://psico.edu.uy/sites/default/files/cursos/1_estudios-de-caso-en-la-investigacion-cualitativa.pdf

Pierini, M., Benavídez, M., & Navas, P. (2007). Maestros y alumnos en un contexto de encierro: la escuela de la cárcel de Río Gallegos en la época del Territorio. In *XI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia*. Departamento de Historia. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Tucumán.

Ruiz, M. (2013). *Educación Especial de Adultos Privados/as de Libertad*, Centro de Estudios MINEDUC. Recuperado de
<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/4436/mono-1125.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Sagredo, E., & Castelló, A. (2019). Gestión directiva y clima organizacional en la educación de personas adultas en Chile. *Actualidades Investigativas en Educación*, 19(2), 1-25.
doi: 10.15517/AIE.V19I2.36895

Díaz, F. (2016). *Educación en contexto de encierro: Significados de las personas que asisten a los centros educativos* (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile.

Santander, P. (2011). Por qué y cómo hacer Análisis de Discurso. *Cinta de moebio*, (41), 207-224. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2011000200006>

Selander, M. (2012). En busca de un modelo pedagógico para jóvenes privados de libertad. *Revista Señales*, 5(9), 19–33. Recuperado de: https://www.sename.cl/wsename/otros/senales_09/senales_09_MARGARETA_SELANDER.pdf

Krause, M. (1995). La investigación cualitativa: un campo de posibilidades y desafíos. *Revista temas de educación*, 7(7), 19-40. Recuperado de: <http://files.mytis.webnode.cl/200000020-f1c75f2c42/Krause.%20M.%3B%20La%20investigaci%C3%B3n%20cualitativa.%20un%20campo%20de%20posibilidades%20y%20desaf%C3%ADos.pdf>

Zúñiga, P. (2019). La RE inserción Social en Chile de Personas que han estado privadas de libertad y la Educación en Contexto de Encierro; Una Panorámica de exclusión. *Revista de Educación de Adultos y Procesos Formativos*. (9), 35-53. Recuperado de: <https://www.educaciondeadultosprocesosformativos.cl/revista/wp-content/uploads/2020/07/Texto-3.-Paula-Z%C3%BA%C3%Bliga-Chile..pdf>

Anexos

Primer nivel: Análisis documental

Dimensión	Categoría	Subcategoría	Análisis
Bases curriculares EPJA	Decreto 257 (2009)	Objetivos fundamentales	Como se menciona anteriormente el decreto 257 establece objetivos fundamentales para la educación de adultos. Varios autores señalan que la educación de adultos se plantea desde principios que apuntan a una mayor inclusión social, que dé a los adultos una educación pertinente y significativa, que les entregue conocimientos y habilidades que les permitan mejorar su calidad de vida, generando también que mejore su participación como ciudadanos y trabajadores, para ello es necesaria una educación que tome en cuenta los diversos aspectos presentes en la vida de los adultos, así como su realidad, necesidades y exigencias, y desde esta realidad particular que debieran orientarse los objetivos fundamentales, verticales y transversales y de ellos contenidos mínimos obligatorios, planes de estudios, ámbitos de formación y programas de reescolarización. Sin embargo, los autores Espinoza et al.(2014) señalan que en cuanto a la realidad actual los programas para educación de adultos presentan una lógica de alfabetización tradicional, apuntando a una reproducción de contenidos estandarizados, evidenciando que los principios enunciados en las políticas públicas no se logran plasmar en

			la realidad a través de acciones concretas. En vista de lo anterior el sistema educativo para jóvenes y adultos, se posiciona de manera similar al que no dio resultado en un principio para estos sujetos, ya sea porque desertaron, fueron marginados, o nunca tuvieron acceso a una oportunidad de estudios formal. Pareciera ser que la educación de adultos y los objetivos propuestos, se organizan más que nada en cuanto a rangos etarios, estructura de género o perfiles ocupacionales sin hacer el hincapié necesario en la realidad particular de cada adulto, y los objetivos que persigue cada sujeto. (Espinoza et al., 2014) Al situarnos en educación para personas privadas de libertad, llaman la atención los objetivos transversales que esperan llevarse a cabo, entendiendo que las escuelas se posicionan en espacios sumamente violentos, por lo que los docentes en esta área, se enfrentan a dificultades aún mayores a las que se vivencian en el medio libre para poder llevar a cabo los objetivos propuestos desde MINEDUC, enfocados a: el Crecimiento y autoafirmación personal, el Desarrollo del pensamiento, la Formación ética, y La persona y su entorno. Elementos que evidentemente se verán condicionados por las características propias del contexto carcelario. Es así que la educación de adultos que se lleva a cabo al interior de centros penitenciarios, queda aún más relegada,
--	--	--	--

			puesto que se presenta una realidad y necesidades aún más particulares a las presentes en educación de adultos en medio libre, al estar inserta al interior de un contexto social y político, determinado por el establecimiento penitenciario (Flores et al., 2013) La educación en contexto de encierro presenta múltiples aristas, desde lo que significa estar inmersa en una institución jerárquica como es la cárcel, su infraestructura, sus normas, el significado de la escuela, posicionar la educación como un derecho en un ambiente de vulneración de derechos y privación de libertad, situaciones que influyen en el perfil psico emocional de los estudiantes, el cual de por sí ya es sumamente complejo. Elementos que deben ser tomados en cuenta a la hora de definir objetivos de aprendizaje.
		Contenidos mínimos obligatorios	En cuanto a los contenidos abordados en educación para personas jóvenes y adultas, parecieran apuntar a estar lejos de la realidad en la que se encuentran alumnos y profesores, sobre todo al situarnos en un contexto tan particular como educación en contexto de encierro, respecto a esto, se puede señalar que por lo general se proporcionan contenidos actuales a nivel teórico, pero alejados de las realidades y contextos en los que esperan llevarse a cabo, por lo que son los docentes quienes constantemente realizan cambios y modificaciones, en relación a lo que encuentran pertinente para la realidad a la que se enfrentan, por lo que ellos son el agente de cambio en esta modalidad (Flores et al., 2013)

		Normas generales Las normas expuestas en el decreto apuntan directamente a los objetivos transversales, como por ejemplo al buscar que se promueva el ejercicio de la libertad responsable y la capacidad de autogobierno, en pos de generar participación de los estudiantes en la definición de las normas. (Ministerio de Educación 2009). Objetivos que, como se mencionó anteriormente, ven dificultado su accionar por las múltiples aristas que interceden al situarnos en contextos de encierro. Es importante considerar que la educación penitenciaria se encuentra estrechamente ligada a las normas presentes en la sociedad y al carácter punitivo de estas, entendiendo que la vida en sociedad conlleva el cumplimiento de ciertas normas que la misma sociedad ha establecido, y el incumplimiento de estas va a desplazar en un castigo social, el cual en la actualidad se traduce en la privación de libertad al interior de una institución penitenciaria. En este contexto, tanto estudiantes como docentes se ven enfrentados a pautas de seguridad y control, a las cuales no son sometidos los centros en medio libre. (Flores et al., 2013) Por lo que el carácter punitivo que sustenta al sistema penitenciario va a afectar directamente en la manera en la que el sujeto se desenvuelve, determinando incluso los espacios en los que se desarrolla, caracterizándose como violentos. Respecto a lo anterior, cabe mencionar la influencia de la
--	--	---

			vulnerabilidad y marginación presente tanto en la sociedad como en el sistema escolar, así como los distintos contextos y experiencias a los que se enfrenta cada sujeto. “Una menor adaptabilidad a las normas sociales actúa en la práctica como factor de exclusión social. Lo que es imprescindible tener presente para diseñar programas pertinentes y para ofertar cursos que respondan a las necesidades concretas de la población que no ha terminado su educación”. (Gonzalez et al., 2014, p.2) Todo lo expuesto anteriormente determina indudablemente, el cumplimiento de objetivos, la revisión de contenidos y el respeto de normas sociales y de convivencia.
	Estructura general educación media	Formación general	Según el Decreto 257 (2009), la formación general EPJA, se enfoca en entregar una base común de saberes, que aporten al crecimiento, desarrollo e identidad personal, que a su vez permitirá a los estudiantes ejercer de forma plena su ciudadanía, y desempeñarse de forma activa, reflexiva y crítica a lo largo de las etapas de su vida, desarrollando a su vez capacidades que le otorguen el poder de tomar decisiones fundadas sobre su continuación de estudios y proyectos de carácter vocacional y laboral. Es decir, se declara como un tipo de formación integral, sin embargo, en esta modalidad no hay una oferta educativa de menciones que se relacionen con objetivos como el pensamiento crítico, comunicación, participación o transformación social

			(Infante, 2020) Por esto, es que existe un incongruencia entre aquello que plantea la formación general, y los objetivos de estudio a desarrollar en dicha modalidad.
		Formación instrumental	Esta área formativa, según el decreto 257 (2009), brinda un espacio más práctico, donde los contenidos se enfocan en proporcionar herramientas para manejarse adecuadamente en situaciones propias de la vida adulta, es decir, pretende proveer a los y las estudiantes de metodologías que le permitan sobreponerse a los desafíos propios de la adultez, en contextos operacionales concretos. Dicho esto, podemos vislumbrar que esta área del currículum está orientada a potenciar tanto habilidades prácticas, como sociales, pretendiendo ser un complemento a la formación general; también se relaciona directamente con los objetivos transversales, los que apuntan al crecimiento y autoafirmación personal, al desarrollo del pensamiento, a la formación ética, a la persona y su entorno, a acciones y actividades. Lo anterior nos indica que la educación para personas jóvenes y adultas no pretende sólo entregar la base común de aprendizajes, sino también dar herramientas que contribuyan al sujeto en su integralidad, considerando los desafíos y el contexto real de un joven o adulto en Chile.
		Formación diferenciada	Según el Decreto 257 (2009) es el área de formación que sobre la base de capacidades y competencias de la formación general, se enfoca en los

			intereses y aptitudes vocacionales de los y las estudiantes, entrelazando esto con la realidad o requerimientos nacionales, y el respectivo desarrollo productivo del país. Ello significa que se dirige al futuro laboral, y a la continuidad de estudios de los sujetos, pensando en el contexto y el mercado laboral que exista en el país, es decir, se concibe al estudiante bajo el concepto de “capital humano”, que debe tener una capacitación constante, tanto en habilidades técnicas como personales (Decreto 257, 2009).
	Formación general en el área de lenguaje 1 o 2 ciclo	Comunicación oral	Según el decreto 257 (2009) uno de los ejes fundamentales en cuanto a lenguaje es la comunicación oral, se espera que el estudiante sea capaz de enfrentar situaciones de intercambio de información y conocimiento, conociendo los componentes básicos del discurso expositivos y los tipos de este mismo que existen, además de evidenciar participación en discusiones sobre temas de interés, dando ideas propias respetando y conociendo las normas básicas del intercambio comunicativo, esto quiere decir que puedan comunicarse de una forma segura y con bases de conocimiento sobre los temas que se aborden, evidenciando así que ordenan sus ideas y que también utilicen un adecuado lenguaje y pronunciación de este, respetando a en la conversación a los demás. Como explica el decreto, el desarrollo de la comunicación oral es de vital importancia para todas las personas, en especial en este contexto, donde pueden existir adecuaciones al

			lenguaje por los mismos estudiantes, ya sea debido al contexto o por desinformación, pero al ser personas adultas en formación para un futuro trabajo debe existir una mínima base donde exista el conocimiento del lenguaje oral. Al desarrollar la comunicación oral se podrá facilitar la efectiva relación con el entorno social y cultural, tal como dice la dirección de educación permanente de jóvenes y adultos de Argentina (2018) en su documento Hacia una nueva Escuela Primaria y Secundaria para la Educación de Jóvenes y Adultos, donde además proponen actividades que promuevan acciones como la observación y la descripción, desarrollada entre pares donde puedan comentar, relatar e intercambiar puntos de vista, ampliando el lenguaje y utilizando una comunicación oral profunda. Por todo lo dicho anteriormente es que el eje de comunicación oral sigue siendo fundamental para el desarrollo de los estudiantes jóvenes y adultos, al evidenciar un buen objetivo primordial, que sería facilitar la relación con su entorno social y cultural, tanto próximo, dentro de su contexto, como futuro cuando ya estén trabajando.
		Lectura	Otro eje fundamental a desarrollar es la lectura, según lo leído en el decreto 257 (2009) se espera que los estudiantes sean capaces de leer textos expositivos que planteen temas de su interés, además que puedan identificar sus partes, componentes y clasificación, también se espera que los estudiantes sean capaces de buscar y leer

			información para abordar distintas visiones de los textos expositivos, propiciando la formación de una opinión personal, además de también poder realizar lectura comprensiva de textos de uso práctico y obras literarias, pudiendo identificar rasgos características de esta última, con lo descrito anteriormente es que se busca que la reflexión sea la base de cada actividad a realizar. Según la autora Gloria Hernández (2012), coincide con que la Lectura es un eje fundamental que se debe abarcar durante la educación para jóvenes y adultos, ya que ofrece la posibilidad de renovar formas, medios y contextos desde los que se estudian las prácticas sociales de la lengua escrita, además de fomentar las prácticas de interpretación de representaciones de diferente índole en un contexto tan particular como es este la educación para jóvenes y adultos.
		Escritura	Este eje abordado en el Decreto 257 (2009) habla de la importancia de este eje, refiriéndose específicamente que se espera que los estudiantes realicen una correcta producción de textos escritos de carácter expositivo, los cuales sean planificados y estructurados, donde se evidencie una correcta búsqueda, selección y procesamiento de la información, además de tener un apropiado análisis de datos, y una aplicación de recursos que favorezcan la comprensión y la eficacia comunicativa, pero podemos ver que la realidad no es muy cercana a lo descrito anteriormente, según una investigación realizada por Matilde Araya (2019) explica que en

			contexto de educación para jóvenes y adultos la escritura sólo se percibe como un producto mecánico, sin darle énfasis a los subprocesos y estrategias involucradas, identifica distintas problemáticas, entre esas que los estudiantes al ver la escritura sólo como un producto se hace mucho más difícil el aprendizaje de este, además de evidenciar una dificultad para los procesos involucrados al acceso de conocimiento, la planificación de redacción y producción de escritura, y la revisión de una forma correcta. Por todo lo anteriormente dicho es que podemos decir que la escritura es muy importante abordarla en la educación para todos los estudiantes, independientes del contexto, pero también se debe ir más allá que solo una enseñanza mecánica con objetivos básicos como los son solo la comunicación, sino que debería replantearse la forma en la que se ve la escritura y cuales son bases para que tengan un aprendizaje significativo en este eje.
		Conocimiento del lenguaje	En el decreto 257 (2009) al hablar sobre este eje, se espera que el estudiante sea capaz de fortalecer el dominio lingüístico, utilizando un léxico y elementos ortográficos adecuados, aumentar su sistema léxico en relación a la sinonimia y antonimia, reconocer y usar funciones del lenguaje, identificar y usar formas básicas del discurso expositivo, como la caracterización, definición y descripción. A través de este eje es que se pueden conseguir amplios objetivos, desde reflexionar hasta organizar la información

			de una forma adecuada, como sabemos el ámbito escolar no es el único proveedor de conocimiento, sino que también existe la tecnología la cual constantemente llena cada uno de sus rincones con información, la Dirección de Educación Permanente de Jóvenes y adultos en su texto Hacia una nueva escuela primaria y secundaria para la educación de jóvenes y adultos se refieren a esto, y explicar que todo ese bombardeo de información hace necesario que los jóvenes y adultos aprendan a organizar, interpretar, dar sentido y adoptar una mirada crítica a toda la información recibida, es por esto que la educación debe formar desde una mirada donde se diferencie aquello que se sabe y aquello que se aprende, desde la lengua, la cual va dando herramientas para tomar decisiones, tratar la información y luego transmitirla. Lo anterior nos explica la importancia del eje de conocimiento del lenguaje, evidenciando los procesos que pueden nacer a través de este.
		Medios masivos de comunicación	Este eje abordado en el decreto 257 (2009) se describe de la siguiente forma; se espera que el estudiante sea capaz de reconocer diversas manifestaciones del discurso expositivo en los medios masivos de comunicación, puedan reconocer las intenciones y propósitos de los mensajes informativos de los medios y de los efectos que esperan producir en el receptor, reflexionar acerca de estos mismos mensajes, comparar informaciones de un hecho desde diferentes medios, utilizar internet para la búsqueda de información,

			en resumen se busca una real utilización de los medios masivos de comunicación, criticando y reflexionando sobre la información que estos entregan. Tal como dice Matilde Araya (2019) en su investigación explicando que es necesario profundizar en la relación-intención de los medios masivos de comunicación, como estos se relacionan con la constitución de la identidad de las personas, debido a este motivo es que debe existir una lectura ideológica de los discursos que nacen desde estos medios, esperando que los estudiantes puedan ejercitar el pensamiento crítico respecto de la cultura que nos impregna y se va replicando en nuestros medios masivos de comunicación.
--	--	--	---

Segundo Nivel: Análisis de discurso

Jonathan Cortez

Dimensión	Categoría	Subcategoría	Citas textuales o elementos claves	Análisis

Educación en contexto de encierro	Programa de estudio EPJA	Planificación Anual	“No hay bases curriculares para educación de adultos, nosotros trabajamos con programas, pero bases como tal, no existen”, “Anualmente trabajamos con un documento que armamos como departamento que son los pisos de aprobación, que de alguna forma determinan las habilidades mínimas que nosotros esperamos que desarrollen los estudiantes para ser promovidos al siguiente nivel. Y eso en parte lo hacemos en base a los programas, lo que podríamos llamar como bases curriculares, pero en la mayor parte es la adecuación que nosotros hacemos de eso”.	En cuanto a la planificación anual, el docente señala que se realizan adecuaciones en base a los programas, trabajando como departamentos, estableciendo habilidades mínimas que se espera que se desarrollen, indica que se trabaja en función de lo que propone el Ministerio de Educación, sin embargo, se realizan adecuaciones en relación al contexto particular. Esto lo ratifica Flores et al., (2013), al indicar que, en las instituciones penitenciarias, la selección de contenidos a trabajar debe considerar aspectos como el perfil de los y las estudiantes, la institución en la que están inmersos y el rol de la escuela como garante de derecho para los estudiantes.
-----------------------------------	--------------------------	---------------------	---	---

		Planificación Pedagógica	“Tomamos los objetivos, digamos los más pertinentes, y de ahí vamos adecuando, y también esto se va adecuando no solo al contexto, sino que también a las distintas dependencias en las que trabajamos acá (...) hay distintos ritmos en cada dependencia, a veces los tiempos de clase se acortan, por el tema de los traslados, allanamientos, o están en otro trámite, etc. cada calle es un pequeño mundo distinto, son diferentes ritmos y la planificación, a pesar de que es a nivel general, también se va adaptando a esto”. “Tomamos ciertas cuestiones básicas, como mínimas del currículum vigente, pero siempre tenemos que ir adecuando, siempre tenemos que ir adaptando”.	En cuanto a la planificación, el docente señala que se toman los objetivos más pertinentes y a partir de ellos se realizan adecuaciones tanto al contexto particular, como a las distintas dependencias en las que se trabaja, puesto que se presentan distintos ritmos, por las situaciones propias del contexto, allanamientos, trámites; por lo que siempre se tiene que ir adaptando.
		Planificación evaluativa	“Trabajamos por módulos, entonces cada módulo tendrá 2, 3 clases, cada uno con actividades, y de ahí nosotros aplicamos una evaluación, en base solamente a lo que se trabajó en el módulo de aprendizaje, entonces esa dinámica nos ha permitido planificar mejor al menos este año sobre todo (2021) lo que es el proceso evaluativo”.	falta de un reglamento que establezca un sistema evaluativo en esta modalidad, por lo que se ven en la necesidad de crear sus propios procesos evaluativos.

		Adecuaciones del programa de estudio “Acá nosotros nos encontramos con cabros que dejaron el colegio en 1° o 2° medio, o nos encontramos con personas que hace treinta años quedaron en 5° básico, entonces ahí es super diverso, y esta diversidad en la sala, primero nos exige adecuar un currículum que está pensado a nivel general, acá en el perfil de estudiantes tenemos casos de consumo de alcohol y drogas, tenemos casos de tratamiento farmacológico cuando tienen problemas psiquiátricos, y bueno todo esto como te digo, la diversidad nos exige adecuar”. “También es el propósito que tenemos como escuela, como proyecto educativo; la adecuación principal es darle a los jóvenes herramientas que les permitan a ellos poder... no sé si reinsertarse, no me gusta mucho esa palabra, reinserción ¿cómo podemos reinsertar a quien nunca está presente en verdad, si siempre han estado excluidos? pero sí como herramientas para la resocialización”. “Acá más que una cuestión de manejo teórico, se enfoca más a una cuestión funcional, del uso más comunicativo del lenguaje,	El docente se refiere a la necesidad de realizar adecuaciones constantemente producto de la diversidad del contexto, además, del propósito de entregar a los jóvenes herramientas para su resocialización, necesidad que no se da en el medio libre Lo declarado por los entrevistados coincide con Espinoza et al. (2013) quienes explican que las transformaciones se han dado sin reconocer el esfuerzo de los docentes a la hora de identificar lo que se puede cambiar o modificar.
--	--	--	--

			es como esta cuestión de reconocer los contextos, de manejar distintos registros, que no solamente por ejemplo hablen en COA, sino que también puedan desenvolverse con un registro más formal, que puedan redactar de manera coherente documentos formales, como solicitudes, que puedan de alguna manera como te digo, darles herramientas que le ayuden en su resocialización; y eso exige también una adecuación del currículum, porque el currículum de adultos cierto, no está pensado para el contexto de privación de libertad”.	
--	--	--	---	--

Implementación de las bases curriculares	Planificación pedagógica en desarrollo	Facilitadores: “Haciendo contraste entre lo que es la cárcel y el trato que reciben como presos, a la diferencia que es la escuela y el trato que reciben como estudiantes, hace quizás que legitimen la escuela como tal, y en general la mayoría de los estudiantes cuidan la escuela, respetan los espacios, respetan a los profes, y legitiman la escuela como espacio para aprender, eso yo creo que es un facilitador, y es uno de los más importantes porque es la base, de ahí se parte”. “La flexibilidad curricular con la que contamos, el poder hacer adecuaciones, el poder adaptar el currículum a las necesidades de los jóvenes, el poder trabajar de manera interdisciplinaria, trabajar entre departamentos (...) y eso también es un facilitador, tener esa libertad de movimiento que en colegios afuera no se da” Obstáculos: “Lo primero tiene que ver con el régimen de funcionamiento de la cárcel, el régimen en el sentido de las políticas de gendarmería”. “Las dinámicas digamos como culturales que se dan entre los privados de libertad, dinámicas de violencia, de exclusión entre	Se identifican como facilitadores, la actitud de los estudiantes frente a la escuela, y que la legitimen como un espacio de aprendizaje. Además, la flexibilidad con la que cuentan para poder adaptar el currículum a las necesidades de los estudiantes. Por otro lado, identifica como obstáculo principal el régimen de gendarmería, además de las dinámicas de violencia que se dan entre los privados de libertad, llamándola una subcultura carcelaria. Además, identifica el factor temporal, la discontinuidad con la cuentan para llevar a cabo los procesos educativos, que dificulta llevar a cabo lo planificado. Lo que coincide con Selander (2012) quien expone sobre los distintos obstáculos propios del contexto.
--	--	---	---

		ellos mismos, de abusos, eso yo creo que es un obstáculo en el sentido de que muchas veces esta subcultura carcelaria, permea el espacio educativo (...) pero al final es un mundo que ya no está bajo nuestra intervención (...) eso por ejemplo hace que cierto estudiante no quiera salir adelante al curso, o no quieran participar, o tomen este papel de “no estoy ni ahí” cuando muchas veces si les interesa o si quieren aprender”. “No siempre contamos, digamos con el tiempo, con la regularidad de clases, para poder implementar lo que se planificó. No sé, un mes se planificaron tantas clases, en base a tales objetivos, pero por situaciones fortuitas no se alcanzó a implementar todo lo planificado, entonces dejamos una parte de esa planificación para el mes siguiente”.	
--	--	---	--

		Cumplimiento de objetivos de aprendizaje “Rara vez, o yo diría que nunca podríamos decir que se cumplen 100% los objetivos propuestos, en general siempre tenemos un porcentaje de logro, 60% 70% dependiendo del año, dependiendo de las situaciones que vayan ocurriendo, de la regularidad que se pueda tener en el aula, depende de muchos factores”. “Se plantean habilidades mínimas, habilidades básicas, por lo tanto, más que cobertura curricular, nosotros como objetivo tenemos el desarrollo de ciertas habilidades clave”. “A veces sería necesario bajar un poco las expectativas, quizás a veces como profesores tenemos las expectativas demasiado altas (...) no en el sentido de ponerle el techo más bajo a los estudiantes, sino que en el sentido ser más realistas a lo que nos impone el contexto”.	Respecto al cumplimiento de objetivos, el docente identifica que no logran llevarse a cabo en su totalidad los objetivos propuestos, ya que estos dependen de múltiples factores asociados al contexto, por lo que suelen seguirse por habilidades claves que buscan desarrollarse, señalando incluso que es necesario plantear objetivos más realistas en relación a la adversidad presente en el contexto”. Lo que podría tener relación con lo expuesto por Espinoza et al. (2014) quienes señalan que los objetivos parecen responder más al rango etario, que a las particularidades y los objetivos e intereses propios de cada sujeto.
--	--	---	---

		Vinculación de los planes y programas con los estudiantes	“Los contenidos planes y programas de EPJA están vinculados a nivel general, de manera bien superficial, en el sentido de que claro, se trabaja con adultos, pero no se vincula desde las necesidades que tienen los estudiantes privados de libertad, no, no está pensado para el contexto de privación de libertad, muchas veces hay cuestiones que no son pertinentes, o que derechamente digamos, no tienen un mayor impacto funcional en el desarrollo de los estudiantes”. “A nosotros nos interesa que sepan ocupar material contextualizado, y usar de manera funcional el lenguaje, en situaciones en las que ellos se desenvuelven, entonces a mi parecer no diría que está muy vinculado a este contexto en específico”.	El entrevistado señala que la vinculación de los planes y programas se realiza de forma general, por lo que está destinada a adultos, pero que no se enfoca al contexto particular, por lo que incluso hay cuestiones que no son pertinentes. Esto tiene estrecha relación con lo señalado por los autores Flores et al (2013) “Los contenidos de los cursos no son aptos para el contexto de las prisiones. Se señala además que la estandarización de los contenidos representa una limitante para el desarrollo de las actividades educativas”. (p.19)
--	--	--	---	---

	Interés de los estudiantes sobre el aprendizaje	“La gran mayoría demuestra un interés genuino por su aprendizaje, pero también hay un porcentaje que no, hay gente que demuestra interés, pero, es como por el beneficio que pueden obtener por estar en la escuela, instrumentalizan la escuela como la forma de obtener beneficios intrapenitenciarios, "voy a la escuela porque así me sube la conducta y puedo ganarme la libertad condicional”.	El docente señala que en general existe una buena disposición e interés por el aprendizaje, sin embargo, también señala la instrumentalización que existe de la educación como medio para obtener beneficios. Lo que concuerda con lo señalado en el marco teórico sobre cómo los procesos educativos son transformándolos en un medio para acceder a beneficios intrapenitenciarios (Díaz, 2016).
Evaluación	Importancia que le dan los estudiantes a las evaluaciones	“Le dan importancia en el sentido de que, en general a ellos les gusta por ejemplo tener la prueba con la buena nota para en la visita familiar mostrarles a las familias, a sus hijos, se lo mandan a la mamá, a la esposa, en ese sentido también le dan un valor más de reconocimiento, si, de reconocimiento personal”.	El docente señala que le dan importancia a las evaluaciones desde la calificación, por un reconocimiento personal, que sus respectivas familias consideran una muestra de superación al interior de la cárcel.

		Facilitadores y obstáculos en instancia evaluativa	“No hay como un hábito de estudio, pensemos que son de trayectoria educativa interrumpida, que son desertores escolares, entonces no hay un hábito de estudio, en el sentido de que no es que los chiquillos estudien para la evaluación”.	El docente identifica como principal obstáculo la inexistencia de hábitos de estudio, producto de sus propias experiencias de vida
		Adecuaciones en evaluaciones	“Después de haber aplicado una evaluación, puede uno darse cuenta de que un porcentaje del total de estudiantes que rindieron una evaluación, no sé, un 80% de estudiantes que no entendieron una pregunta, quizás la instrucción estaba mal planteada o quizá no era tan clara, se toma la decisión de modificar, de adecuar de adaptar”.	Respecto a las adecuaciones en evaluación, el docente señala que las realiza posteriores a haber realizado una evaluación, en relación a los resultados obtenidos.
		Mecanismos para evaluar	“A mí me gusta mucho hacerlos escribir, trabajar la escritura (...) se trabaja como un proceso, se trabaja la planificación de la escritura, se trabaja el borrador, se trabaja después la corrección, se trabaja la escritura definitiva, entonces igual es un proceso hay que requiere un monitoreo constante, las rúbricas sirven mucho, y las pautas de evaluación también” “No dejamos de lado la evaluación tradicional, la prueba escrita, no es el centro, pero si también se considera, por lo general yo	El docente identifica como una de sus herramientas principales el trabajo escrito, y todo el proceso que conlleva, apoyándose de rúbricas y pautas. Aun así, señala que utiliza evaluaciones tradicionales, utilizando por lo general preguntas abiertas. Identifica la comprensión lectora como una necesidad principal a trabajar con los estudiantes

			trabajo con preguntas de desarrollo, y comprensión lectora, se le da harto foco a lo que es comprensión lectora, porque es una de las principales necesidades que tienen los estudiantes”.	privados de libertad.
Aspectos contextuales intervinientes	Facilitadores y obstáculos en la implementación pedagógica	Facilitadores: “Facilita el hecho de que es población cautiva, es decir que los estudiantes vienen a clases, tenemos buena asistencia”. Obstáculos: “Cuestiones ambientales, como el ruido, como condiciones sanitarias, de seguridad, también influyen, y que son propias de este contexto.(...) no podemos llegar a hacer la clase como si nada, sabiendo que recién han sido allanados, que les rompieron las cosas, que los golpearon”.	En cuanto a los aspectos contextuales intervinientes, el docente señala como principal obstáculo las situaciones ambientales características de la realidad penitenciaria, como por ejemplo el ruido, las condiciones sanitarias, de seguridad, y consecuencias psicológicas producto de la violencia. Como facilitador identifica el hecho de que los estudiantes se ven en la obligación de asistir a clases, puesto que se encuentran privados de libertad.	
	Vínculo de la institución escuela y gendarmería	“Eso es bien relativo, porque en gendarmería, sus altos mandos generalmente van rotando, van cambiando, entonces el estilo de un, por ejemplo, el	Señala que debe existir una relación formal, pero que ésta va variando ya que los altos mandos de gendarmería cambian	

			estilo de un alcaide, no va a ser el mismo que el del que viene después, la relación se mantiene siempre porque tiene que haber una relación formal”.	constantemente, así como sus formas de llevar a cabo la organización y relaciones con el liceo.
		Influencia de gendarmería en proceso educativo	“Entre gendarmería, que es el ministerio de justicia cierto, y la escuela, que es ministerio de educación, acá tenemos igual una cuestión interministerial, entonces, gendarmería funciona dentro de ciertos parámetros, y la escuela dentro de otros, entonces, ahí es necesaria una coordinación, para poder echar a andar esto de buena forma”. “Formalmente gendarmería cumple un rol facilitador, que en general es como su impronta, digamos en la práctica esto no siempre es tan así, entonces a veces igual se dificulta un poco, afecta de manera negativa en ciertos aspectos, como lo que les contaba antes, de repente procedimientos que para gendarmería son digamos comunes, de aplicación común, pero que van en contra de lo que como escuela queremos instalar”. “Por una parte, por otra también cumple un rol facilitador, en el sentido del traslado de estudiantes por el espacio, no sé, por	El docente expone que el liceo se encuentra en medio de una relación interministerial, entre el ministerio de educación y el ministerio de justicia, por lo que la escuela se ve enmarcada dentro de los parámetros de la cárcel. Por lo que la labor de gendarmería es determinante para que se lleven a cabo los procesos educativos. Lo señalado por los profesores dista de lo establecido en las misiones de gendarmería, puesto que persiguen la reinserción social.

			ejemplo en la calle 9 no tenemos salas, entonces ellos trasladan a los estudiantes al liceo, eso igual es un facilitador”.	
		Influencia de institución educativa en el proceso educativo	“Los estudiantes tienen siempre presente que, si se mandan algún exabrupto en la sala, corren el riesgo de que llegue gendarmería y los castigue, de alguna forma como una especie de política del miedo”.	Respecto a la influencia de gendarmería el docente la reconoce desde cómo condicionan el comportamiento de los estudiantes en la sala, puesto que siempre tienen presente la ideología de sanciones que existe en la cárcel.

Tercer nivel de análisis: Análisis relacional

Dimensión	Categorías		
	Análisis relacional de las Bases curriculares	Análisis relacional de la implementación	Análisis relacional del contexto
	Respecto a las bases curriculares, los profesores declaran que trabajan en función de lo que propone MINEDUC, siguiendo algunos criterios curriculares, pero	Respecto a las bases curriculares, los profesores declaran que trabajan en función de lo que propone MINEDUC, siguiendo algunos criterios curriculares,	Todos los docentes se encuentran de acuerdo en que, dentro de los aspectos contextuales intervinientes, el principal obstáculo es el régimen de gendarmería y su carácter punitivo,

	deben realizar adecuaciones constantemente, pues los planes y programas no son contextualizados a la privación de libertad, sino más bien se enfocan en la etapa adulta de la vida, y lo que suponen tienen como objetivos laborales y sociales; considerando esto los y las docentes se ven en la necesidad de modificar y adecuar en relación a los factores propios del contexto, respecto a las normas, la discontinuidad temporal y las relaciones con gendarmería, y el perfil de los estudiantes. Se tiene el enfoque a entregar contenidos teóricos, sin ver la realidad en la que serán desarrollados (Flores et al., 2013). Las adecuaciones realizadas por los docentes son reflejo de las necesidades particulares y exclusivas del contexto, las cuales son constantemente invisibilizadas por las autoridades, insertando la modalidad educativa penitenciaria al interior	pero deben realizar adecuaciones constantemente, pues los planes y programas no son contextualizados a la privación de libertad, sino más bien se enfocan en la etapa adulta de la vida, y lo que suponen tienen como objetivos laborales y sociales; considerando esto los y las docentes se ven en la necesidad de modificar y adecuar en relación a los factores propios del contexto, respecto a las normas, la discontinuidad temporal y las relaciones con gendarmería, y el perfil de los estudiantes. Se tiene el enfoque a entregar contenidos teóricos, sin ver la realidad en la que serán desarrollados (Flores et al., 2013). Las adecuaciones realizadas por los docentes son reflejo de las necesidades particulares y exclusivas del contexto, las cuales son constantemente	que influye directamente en el proceso educativo y la disposición de los estudiantes. Estos factores son únicos de los procesos educativos en contexto de encierro, enfrentándose a pautas de seguridad y control, siendo el único sistema educativo que se da en coordinación al ministerio de justicia, y que por tanto trabaja en conjunto a gendarmería (Flores et al., 2013). Señalan también que se da una relación formal pero poco efectiva, ya que gendarmería prioriza castigar a educar; lo anterior se contradice con lo planteado en los principios de sus programas, orientados a recuperar la dignidad personal, rehabilitar conductas, desarrollar habilidades, continuar o completar estudios, y contribuir a la óptima inserción laboral de los sujetos (gendarmería de Chile, s/f). Un docente señala que formalmente, gendarmería es un facilitador para los procesos educativos, tal
--	--	--	---

	del sistema educativo regular de jóvenes y adultos, por lo que no se toman en consideración los múltiples factores que inciden en el proceso educativo, y en un ser humano, al estar privado de libertad. Los docentes declaran que la educación para personas jóvenes y adultas es un área sumamente olvidada y marginada, por lo que la educación de adultos en contexto de encierro lo es aún más. Lo anterior concuerda completamente con lo señalado por los autores Flores et al., (2013), respecto a la existencia de adecuaciones curriculares y las distintas transformaciones que realizan los docentes para poder acercar los contenidos a la realidad educativa de encierro. Por otra parte, los docentes entrevistados señalan que no logran cumplir con los objetivos de aprendizaje presentes en los planes y programas, por lo que también realizan	invisibilizadas por las autoridades, insertando la modalidad educativa penitenciaria al interior del sistema educativo regular de jóvenes y adultos, por lo que no se toman en consideración los múltiples factores que inciden en el proceso educativo, y en un ser humano, al estar privado de libertad. Los docentes declaran que la educación para personas jóvenes y adultas es un área sumamente olvidada y marginada, por lo que la educación de adultos en contexto de encierro lo es aún más. Lo anterior concuerda completamente con lo señalado por los autores Flores et al., (2013), respecto a la existencia de adecuaciones curriculares y las distintas transformaciones que realizan los docentes para poder acercar los contenidos a la	como se indica anteriormente en los principios de sus programas, pero que esto en la práctica no se aprecia de manera efectiva, puesto que gendarmería persigue objetivos distintos a los de la escuela y poseen distintas lógicas de funcionamiento. Lo anterior concuerda con lo señalado por Díaz, quien señala que, en la práctica, el carácter punitivo de la pena está por sobre las acciones resocializadoras que se fundan en el ideal de reinserción. Esta relación poco efectiva guarda relación con la tensión del contexto carcelario, ya que se aborda a los sujetos desde el control y la vigilancia como único medio, con el propósito de resguardar el orden (Zúñiga, 2019). La institución escolar se ve condicionada por gendarmería y sus lógicas de funcionamiento, situación que afecta directamente en los procesos educativos. (Blazich, 2007)
--	--	---	--

	adecuaciones en esta área, planteando objetivos más realistas a la realidad en la que se desenvuelven. Los docentes describen factores y características únicas del contexto educativo penitenciario, algunas que obstaculizan la implementación de las planificaciones, como por ejemplo, las políticas de gendarmería, el carácter punitivo del sistema, las dinámicas culturales de violencia que se dan entre los sujetos privados de libertad, la deserción escolar, la discontinuidad de los procesos educativos, el cómo afecta inevitablemente la vulneración de derechos a su estado anímico y forma de interpretar la realidad, lidiar con la ansiedad, la falta de concentración y múltiples factores emocionales ligados a la privación de libertad. Un factor propio del contexto que describen como un facilitador, es la flexibilidad curricular con la que cuentan a la	realidad educativa de encierro. Por otra parte, los docentes entrevistados señalan que no logran cumplir con los objetivos de aprendizaje presentes en los planes y programas, por lo que también realizan adecuaciones en esta área, planteando objetivos más realistas a la realidad en la que se desenvuelven. Los docentes describen factores y características únicas del contexto educativo penitenciario, algunas que obstaculizan la implementación de las planificaciones, como por ejemplo, las políticas de gendarmería, el carácter punitivo del sistema, las dinámicas culturales de violencia que se dan entre los sujetos privados de libertad, la deserción escolar, la discontinuidad de los procesos educativos, el cómo afecta	Los docentes declaran que, los estudiantes por lo general comprenden las normativas del liceo, ya que son capaces de entender que estas se realizan desde un sentido pedagógico y no punitivo, la escuela se posiciona como un espacio legítimo de respeto en el que se les reconoce como estudiantes y no como delincuentes.
--	--	--	--

	hora de trabajar, pudiendo realizar adecuaciones y adaptar el currículum de manera que estimen pertinente. El que identifiquen esto como un facilitador, abre a la reflexión de si esto es realmente un facilitador, o es la herramienta que utilizan los docentes para enfrentarse a un programa de estudio descontextualizado a la realidad con la que se enfrentan. Los entrevistados indican que existe una vinculación general de los planes y programas, tomando en cuenta que se trabaja con adultos, pero no las características particulares que presenta la modalidad educativa penitenciaria, por lo que muchas veces hay elementos que no son pertinentes y que no generan un impacto funcional en la vida de los estudiantes. Lo que se condice con lo expuesto en el análisis documental, sobre los contenidos abordados en educación para personas jóvenes y adultas, y su lejanía de	inevitablemente la vulneración de derechos a su estado anímico y forma de interpretar la realidad, lidiar con la ansiedad, la falta de concentración y múltiples factores emocionales ligados a la privación de libertad. Un factor propio del contexto que describen como un facilitador, es la flexibilidad curricular con la que cuentan a la hora de trabajar, pudiendo realizar adecuaciones y adaptar el currículum de manera que estimen pertinente. El que identifiquen esto como un facilitador, abre a la reflexión de si esto es realmente un facilitador, o es la herramienta que utilizan los docentes para enfrentarse a un programa de estudio descontextualizado a la realidad con la que se enfrentan. Los entrevistados indican que existe una vinculación general de los planes y programas,	
--	--	--	--

	la realidad en la que busca implementarse, sobre todo al posicionarnos en educación en contexto de encierro (Flores et al., 2013).	tomando en cuenta que se trabaja con adultos, pero no las características particulares que presenta la modalidad educativa penitenciaria, por lo que muchas veces hay elementos que no son pertinentes y que no generan un impacto funcional en la vida de los estudiantes. Lo que se condice con lo expuesto en el análisis documental, sobre los contenidos abordados en educación para personas jóvenes y adultas, y su lejanía de la realidad en la que busca implementarse, sobre todo al posicionarnos en educación en contexto de encierro (Flores et al., 2013).	
Relación entre las 3 categorías	Todos los docentes se encuentran de acuerdo en que, dentro de los aspectos contextuales intervinientes, el principal obstáculo es el régimen de gendarmería y su carácter punitivo, que influye directamente en el proceso educativo y la disposición de los estudiantes. Estos factores son únicos de los procesos educativos en contexto de encierro, enfrentándose a pautas de seguridad y control, siendo el único sistema educativo que se da en coordinación al ministerio de justicia, y que por tanto trabaja en conjunto a gendarmería (Flores et al., 2013). Señalan también que se da una relación formal pero poco efectiva, ya que gendarmería prioriza castigar a educar; lo anterior se contradice		

	con lo planteado en los principios de sus programas, orientados a recuperar la dignidad personal, rehabilitar conductas, desarrollar habilidades, continuar o completar estudios, y contribuir a la óptima inserción laboral de los sujetos (Gendarmería de Chile, s/f). Un docente señala que formalmente, gendarmería es un facilitador para los procesos educativos, tal como se indica anteriormente en los principios de sus programas, pero que esto en la práctica no se aprecia de manera efectiva, puesto que gendarmería persigue objetivos distintos a los de la escuela y poseen distintas lógicas de funcionamiento. Lo anterior concuerda con lo señalado por Díaz, quien señala que, en la práctica, el carácter punitivo de la pena está por sobre las acciones resocializadoras que se fundan en el ideal de reinserción. Esta relación poco efectiva guarda conexión con la tensión del contexto carcelario, ya que se aborda a los sujetos desde el control y la vigilancia como único medio, con el propósito de resguardar el orden (Zúñiga, 2019). La institución escolar se ve condicionada por gendarmería y sus lógicas de funcionamiento, situación que afecta directamente en los procesos educativos. (Blazich, 2007) Los docentes declaran que, los estudiantes por lo general comprenden las normativas del liceo, ya que son capaces de entender que estas se realizan desde un sentido pedagógico y no punitivo, la escuela se posiciona como un espacio legítimo de respeto en el que se les reconoce como estudiantes y no como delincuentes.
--	--

Consentimientos informados para realización de entrevista.

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PROFESORES

Cuestionario – Docentes de Lenguaje y Comunicación de Contexto de encierro de 1er y 2do nivel medio

Usted ha sido invitado(a) a participar en el estudio “Relación de las bases curriculares EPJA de primer y segundo nivel medio con el contexto educativo de las personas privadas de libertad en la región Metropolitana de Chile”, a cargo de las investigadoras Macarena Aceituno, Sofía Leng y Fernanda Morales, estudiantes de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

El objetivo principal de este trabajo es: Describir la implementación de las bases curriculares para la educación de jóvenes y adultos (EPJA) de formación general del primer y segundo nivel medio de un centro educativo al interior del contexto penitenciario.

Si acepta participar en este estudio requerirá participar en una entrevista, que tiene por objetivo caracterizar la implementación pedagógica de la formación general de las bases curriculares EPJA en primer y segundo nivel medio en contexto penitenciario.

Esta actividad se efectuará de manera personal y el tiempo estipulado para su aplicación es de 60 minutos aproximadamente.

Su participación es totalmente voluntaria y podrá abandonar la investigación sin necesidad de dar ningún tipo de explicación o excusas y sin que ello signifique algún perjuicio o consecuencia para usted.

Además, tendrá el derecho a no responder preguntas si así lo estima conveniente.

La totalidad de la información obtenida será de carácter confidencial, para lo cual los informantes serán identificados con código, sin que la identidad de los participantes sea requerida o escrita en la entrevista a responder.

Los datos recogidos serán analizados en el marco de la presente investigación, su presentación y difusión científica será efectuada de manera que los usuarios no puedan ser individualizados. Sus datos estarán protegidos y resguardados en un computador, bajo la custodia de Fernanda Morales, de manera que solo los investigadores puedan acceder a ellos. Solo los investigadores pueden acceder a ella, el custodio de la información, Fernanda Morales, guardará los datos personales relacionados por 5 años una vez terminada la investigación, posterior se destruirá.

Su participación en este estudio no le reportará beneficios personales, no obstante, los resultados del trabajo constituirán un aporte al conocimiento en torno a la educación en contextos de encierro.

Si tiene consultas respecto de esta investigación, se puede contactar con la investigadora responsable Fernanda Morales, al teléfono +56930964818, o a su correo electrónico fernanda.morales2017@umce.cl

Para cualquier duda que se presente o si se vulneran sus derechos puede contactarse con el Dr. Claudio Martínez Presidente del Comité de Ética de la Universidad de Santiago de Chile, CEI-USACH, al teléfono 2-2-7180293 o al correo electrónico comitedeetica@usach.cl. También puede solicitar más información sobre la ética del proyecto con la Dra. Beatriz Figueroa, representante del Comité UMCE en el teléfono 22-322-9193 y en el correo electrónico evaluacion.etica@umce.cl

Por medio del presente documento declaro haber sido informado de lo antes indicado, y estar en conocimiento del objetivo del estudio.

Manifiesto mi interés de participar en este estudio y declaro que he recibido un duplicado firmado de este documento que reitera este hecho.

Acepto participar en el presente estudio:

Nombre: Fernanda Ponce Montero

Firma:





UNIVERSIDAD METROPOLITANA
DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

VICERRECTORÍA ACADÉMICA
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PROFESORES

Cuestionario – Docentes de Lenguaje y Comunicación de Contexto de encierro de 1er y 2do nivel medio

Usted ha sido invitado(a) a participar en el estudio "Relación de las bases curriculares EPJA de primer y segundo nivel medio con el contexto educativo de las personas privadas de libertad en la región metropolitana de Chile", a cargo de las investigadoras Macarena Aceituno, Sofía Leng y Fernanda Morales, estudiantes de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

El objetivo principal de este trabajo es: Describir la implementación de las bases curriculares para la educación de jóvenes y adultos (EPJA) de formación general del primer y segundo nivel medio de un centro educativo al interior del contexto penitenciario.

Si acepta participar en este estudio requerirá participar en una entrevista, que tiene por objetivo caracterizar la implementación pedagógica de la formación general de las bases curriculares EPJA en primer y segundo nivel medio en contexto penitenciario.

Esta actividad se efectuará de manera personal y el tiempo estipulado para su aplicación es de 60 minutos aproximadamente.

Su participación es totalmente voluntaria y podrá abandonar la investigación sin necesidad de dar ningún tipo de explicación o excusas y sin que ello signifique algún perjuicio o consecuencia para usted.

Además, tendrá el derecho a no responder preguntas si así lo estima conveniente.

La totalidad de la información obtenida será de carácter confidencial, para lo cual los informantes serán identificados con código, sin que la identidad de los participantes sea requerida o escrita en la entrevista a responder.

Los datos recogidos serán analizados en el marco de la presente investigación, su presentación y difusión científica será efectuada de manera que los usuarios no puedan ser individualizados. Sus datos estarán protegidos y resguardados en un computador, bajo la custodia de Fernanda Morales, de manera que solo los investigadores puedan acceder a ellos. Solo los investigadores pueden acceder a ella, el custodio de la información, Fernanda Morales, guardará los datos personales relacionados por 5 años una vez terminada la investigación, posterior se destruirá.

Su participación en este estudio no le reportará beneficios personales, no obstante, los resultados del trabajo constituirán un aporte al conocimiento en torno a la educación en contextos de encierro.

Si tiene consultas respecto de esta investigación, se puede contactar con la investigadora responsable Fernanda Morales, al teléfono +56930964818, o a su correo electrónico fernanda.morales2017@umce.cl

Para cualquier duda que se presente o si se vulneran sus derechos puede contactarse con el Dr. Claudio Martínez Presidente del Comité de Ética de la Universidad de Santiago de Chile, CEI-USACH, al teléfono 2-2-7180293 o al correo electrónico comitedeetica@usach.cl. También puede solicitar más información sobre la ética del proyecto con la Dra. Beatriz Figueroa, representante del Comité UMCE en el teléfono 22-322-9193 y en el correo electrónico evaluacion.etica@umce.cl

Por medio del presente documento declaro haber sido informado de lo antes indicado, y estar en conocimiento del objetivo del estudio.

Manifiesto mi interés de participar en este estudio y declaro que he recibido un duplicado firmado de este documento que reitera este hecho.

Acepto participar en el presente estudio:

Nombre:

Francisco Quiroz Escobar

Firma:

[Firma manuscrita]

Fecha:

5 de 10, 03, 2022

Ciudad

Día

Mes

Año

Campus Macul | Av. José Pedro Alessandri 774, Ñuñoa, Santiago

Teléfono: (56-2) 22412441 | Fax: (56-2) 22412699 | Correo electrónico: direccion.investigacion@umce.cl

Sitio Web <http://www.umce.cl/index.php/direccion-investigacion-comite-de-etica>



UNIVERSIDAD METROPOLITANA
DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

VICERRECTORÍA ACADÉMICA
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PROFESORES

Cuestionario – Docentes de Lenguaje y Comunicación de Contexto de encierro de 1er y 2do nivel medio

Usted ha sido invitado(a) a participar en el estudio "Relación de las bases curriculares EPJA de primer y segundo nivel medio con el contexto educativo de las personas privadas de libertad en la región metropolitana de Chile", a cargo de las investigadoras Macarena Aceituno, Sofía Leng y Fernanda Morales, estudiantes de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

El objetivo principal de este trabajo es: Describir la implementación de las bases curriculares para la educación de jóvenes y adultos (EPJA) de formación general del primer y segundo nivel medio de un centro educativo al interior del contexto penitenciario.

Si acepta participar en este estudio requerirá participar en una entrevista, que tiene por objetivo caracterizar la implementación pedagógica de la formación general de las bases curriculares EPJA en primer y segundo nivel medio en contexto penitenciario.

Esta actividad se efectuará de manera personal y el tiempo estipulado para su aplicación es de 60 minutos aproximadamente.

Su participación es totalmente voluntaria y podrá abandonar la investigación sin necesidad de dar ningún tipo de explicación o excusas y sin que ello signifique algún perjuicio o consecuencia para usted.

Además, tendrá el derecho a no responder preguntas si así lo estima conveniente.

La totalidad de la información obtenida será de carácter confidencial, para lo cual los informantes serán identificados con código, sin que la identidad de los participantes sea requerida o escrita en la entrevista a responder.

Los datos recogidos serán analizados en el marco de la presente investigación, su presentación y difusión científica será efectuada de manera que los usuarios no puedan ser individualizados. Sus datos estarán protegidos y resguardados en un computador, bajo la custodia de Fernanda Morales, de manera que solo los investigadores puedan acceder a ellos. Solo los investigadores pueden acceder a ella, el custodio de la información, Fernanda Morales, guardará los datos personales relacionados por 5 años una vez terminada la investigación, posterior se destruirá.

Su participación en este estudio no le reportará beneficios personales, no obstante, los resultados del trabajo constituirán un aporte al conocimiento en torno a la educación en contextos de encierro.

Si tiene consultas respecto de esta investigación, se puede contactar con la investigadora responsable Fernanda Morales, al teléfono +56930964818, o a su correo electrónico fernanda.morales2017@umce.cl

Para cualquier duda que se presente o si se vulneran sus derechos puede contactarse con el Dr. Claudio Martínez Presidente del Comité de Ética de la Universidad de Santiago de Chile, CEI-USACH, al teléfono 2-2-7180293 o al correo electrónico comitedeetica@usach.cl. También puede solicitar más información sobre la ética del proyecto con la Dra. Beatriz Figueroa, representante del Comité UMCE en el teléfono 22-322-9193 y en el correo electrónico evaluacion.etica@umce.cl

Por medio del presente documento declaro haber sido informado de lo antes indicado, y estar en conocimiento del objetivo del estudio.

Manifiesto mi interés de participar en este estudio y declaro que he recibido un duplicado firmado de este documento que reitera este hecho.

Acepto participar en el presente estudio:

Nombre:

Lorenzo Sepúlveda - N

Firma:

[Firma manuscrita]

Fecha:

Stgo

10

03

2022

Ciudad

Día

Mes

Año

Campus Macul | Av. José Pedro Alessandri 774, Ñuñoa, Santiago

Teléfono: (56-2) 22412441 | Fax: (56-2) 22412699 | Correo electrónico: direccion.investigacion@umce.cl

Sitio Web <http://www.umce.cl/index.php/direccion-investigacion-comite-de-etica>



UNIVERSIDAD METROPOLITANA
DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

VICERRECTORÍA ACADÉMICA
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PROFESORES

Cuestionario – Docentes de Lenguaje y Comunicación de Contexto de encierro de 1er y 2do nivel medio

Usted ha sido invitado(a) a participar en el estudio "Relación de las bases curriculares EPJA de primer y segundo nivel medio con el contexto educativo de las personas privadas de libertad en la región metropolitana de Chile", a cargo de las investigadoras Macarena Aceituno, Sofía Leng y Fernanda Morales, estudiantes de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

El objetivo principal de este trabajo es: Describir la implementación de las bases curriculares para la educación de jóvenes y adultos (EPJA) de formación general del primer y segundo nivel medio de un centro educativo al interior del contexto penitenciario.

Si acepta participar en este estudio requerirá participar en una entrevista, que tiene por objetivo caracterizar la implementación pedagógica de la formación general de las bases curriculares EPJA en primer y segundo nivel medio en contexto penitenciario.

Esta actividad se efectuará de manera personal y el tiempo estipulado para su aplicación es de 60 minutos aproximadamente.

Su participación es totalmente voluntaria y podrá abandonar la investigación sin necesidad de dar ningún tipo de explicación o excusas y sin que ello signifique algún perjuicio o consecuencia para usted.

Además, tendrá el derecho a no responder preguntas si así lo estima conveniente.

La totalidad de la información obtenida será de carácter confidencial, para lo cual los informantes serán identificados con código, sin que la identidad de los participantes sea requerida o escrita en la entrevista a responder.

Los datos recogidos serán analizados en el marco de la presente investigación, su presentación y difusión científica será efectuada de manera que los usuarios no puedan ser individualizados. Sus datos estarán protegidos y resguardados en un computador, bajo la custodia de Fernanda Morales, de manera que solo los investigadores puedan acceder a ellos. Solo los investigadores pueden acceder a ella, el custodio de la información, Fernanda Morales, guardará los datos personales relacionados por 5 años una vez terminada la investigación, posterior se destruirá.

Su participación en este estudio no le reportará beneficios personales, no obstante, los resultados del trabajo constituirán un aporte al conocimiento en torno a la educación en contextos de encierro.

Si tiene consultas respecto de esta investigación, se puede contactar con la investigadora responsable Fernanda Morales, al teléfono +56930964818, o a su correo electrónico fernanda.morales2017@umce.cl

Para cualquier duda que se presente o si se vulneran sus derechos puede contactarse con el Dr. Claudio Martínez Presidente del Comité de Ética de la Universidad de Santiago de Chile, CEI-USACH, al teléfono 2-2-7180293 o al correo electrónico comiteetica@usach.cl. También puede solicitar más información sobre la ética del proyecto con la Dra. Beatriz Figueroa, representante del Comité UMCE en el teléfono 22-322-9193 y en el correo electrónico evaluacion.etica@umce.cl

Por medio del presente documento declaro haber sido informado de lo antes indicado, y estar en conocimiento del objetivo del estudio.

Manifiesto mi interés de participar en este estudio y declaro que he recibido un duplicado firmado de este documento que reitera este hecho.

Acepto participar en el presente estudio:

Nombre:

Firma:

Fecha:

Ciudad

Día

Mes

Año

Campus Macul | Av. José Pedro Alessandri 774, Ñuñoa, Santiago
Teléfono: (56-2) 22412441 | Fax: (56-2) 22412699 | Correo electrónico: direccion.investigacion@umce.cl
Sitio Web <http://www.umce.cl/index.php/direccion-investigacion-comite-de-etica>



UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

VICERRECTORÍA ACADÉMICA
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR

Questionario – Docentes de Lengua y Comunicación de Contexto de Encierro de la UMEC

Usted ha sido invitado(a) a participar en el estudio "Relación de las bases curriculares EPJA de primer y segundo nivel medio en contextos penitenciarios de las personas privadas de libertad en la región Metropolitana de Chile", a cargo de las investigadoras: Fernanda Morales, 2017 y Claudia Martínez, estudiantes de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

El objetivo principal de este trabajo es: Describir la implementación de las bases curriculares para la educación de jóvenes y adultos en contextos penitenciarios general del primer y segundo nivel medio de un centro educativo al interior del contexto penitenciario.

Si acepta participar en este estudio requerirá participar en una entrevista, que tiene por objetivo caracterizar la implementación pedagógica de la formación general de las bases curriculares EPJA en primer y segundo nivel medio en contexto penitenciario.

Esta actividad se efectuará de manera personal y el tiempo estipulado para su aplicación es de 60 minutos aproximadamente.

Su participación es totalmente voluntaria y podrá abandonar la investigación sin necesidad de dar ningún tipo de explicación o excusas y sin que ello signifique algún perjuicio o consecuencia para usted.

Además, tendrá el derecho a no responder preguntas si así lo estima conveniente.

La totalidad de la información obtenida será de carácter confidencial, para lo cual los informantes serán identificados con código, sin que la identidad de los participantes sea requerida o escrita en la entrevista a responder.

Los datos recogidos serán analizados en el marco de la presente investigación, su presentación y difusión científica será efectuada de manera que los usuarios no puedan ser individualizados. Sus datos estarán protegidos y resguardados en un computador, bajo la custodia de Fernanda Morales, de manera que solo los investigadores puedan acceder a ellos. Solo los investigadores pueden acceder a ella, el custodio de la información, Fernanda Morales, guardará los datos personales relacionados por 5 años una vez terminada la investigación, posterior se destruirá.

Su participación en este estudio no le reportará beneficios personales, no obstante, los resultados del trabajo constituirán un aporte al conocimiento en torno a la educación en contextos de encierro.

Si tiene consultas respecto de esta investigación, se puede contactar con la investigadora responsable Fernanda Morales, al teléfono +56930964818, o a su correo electrónico fernanda.morales2017@umce.cl

Para cualquier duda que se presente o si se vulneran sus derechos puede contactarse con el Dr. Claudio Martínez Presidente del Comité de Ética de la Universidad de Santiago de Chile, CEI-USACH, al teléfono 2-2-7180293 o al correo electrónico comitedeetica@usach.cl. También puede solicitar más información sobre la ética del proyecto con la Dra. Beatriz Figueroa, representante del Comité UMCE en el teléfono 22-322-9193 y en el correo electrónico evaluacion.etica@umce.cl

Por medio del presente documento declaro haber sido informado de lo antes indicado, y estar en conocimiento del objetivo del estudio.

Manifiesto mi interés de participar en este estudio y declaro que he recibido un duplicado firmado de este documento que reitera este hecho.

Acepto participar en el presente estudio:

Nombre: Lidia Maribel Ibarra Vergara

Firma:

Fecha: Santiago / 19 de marzo de 2022

Ciudad

Día

Mes

Año

Campus Maipú / Av. José Pedro Alessandri 774, Ñuñoa, Santiago

Teléfono: (56-2) 22412441 / Fax: (56-2) 22412699 / Correo electrónico: direccion.investigacion@umce.cl

Sitio Web: <http://www.umce.cl/index.php/direccion-investigacion/comite-de-etica>

