

LA COMPLEJIDAD DE LA EDUCACIÓN DE ADULTOS EN LAS CÁRCELES DE CHILE, BRASIL Y ARGENTINA

*Violeta Acuña – Collado*¹

Universidad de Playa Ancha Ciencias de la Educación (Chile)
<http://orcid.org/0000-0001-7544-8828>

*Roberto Catelli Jr.*²

ONG Ação Educativa (Chile)
<http://orcid.org/0000-0002-5329-962X>

*Francisco Scarfó*³

Universidad Nacional de La Plata (Argentina)
<http://orcid.org/0000-0002-7734-2653>

RESUMEN:

Las cárceles en el mundo son visualizadas como espacios donde el castigo y la pena por el delito cometido es el propósito de estos recintos, los presos son apartados del medio libre, siendo estos lugares ubicados en las marginalidades de las ciudades en la mayoría de los casos. Por otra parte, también y contrapuesto de este propósito, corresponde a los estados velar por la justicia, por el bienestar todas las personas y deben entonces preocuparse por la mantención de estos recintos en cuanto a condiciones dignas y por ende a cautelar los derechos de los privados de libertad, derechos como, la salud, derecho a la educación, a la actividad física, artística entre otras. En este medio hostil, la educación formal a través de la institución escolar cumple un rol clave se hace cargo del derecho a la educación para todos y todas las personas, pero la interrogante es ¿cómo se desarrolla esta al interior de las cárceles en países de Latinoamérica? Este estudio intenta comparar la realidad de la educación y sus docentes quienes se desempeñan en la educación formal en las cárceles de tres países de América Latina: Brasil, Chile y Argentina; explora las similitudes y diferencias entre sus prácticas y su contexto. Se utilizó metodología cualitativa través de entrevistas a los/as docentes de los tres países, de los cuales surgieron temas como función y rol de la escuela en un recinto penitenciario, aprendizaje, evaluación, logro de objetivos, desarrollo del currículum, relación de los/as docentes con los/as responsables de la seguridad en las cárceles. Las conclusiones se concentran en el derecho a la educación de los/as presos/as, el rol contenedor de la escuela, las tensiones entre la educación y la institución responsable de la seguridad, la complejidad del currículum.

Palabras Claves: Educación de Adultos. Cárcel-Escuela. Currículum.

1 Doctorado (Università Cattolica del Sacro Cuore Milano). Universidad de Playa Ancha Ciencias de la Educación (Chile). E-mail: v-acuna@upla.cl

2 Doutor em Educação (USP). Ação Educativa (Chile). Professor da área de Ciências Humanas da Faculdade SESI de Educação com foco na formação de professores. Atua nas áreas de políticas públicas de educação, avaliação, educação de jovens e adultos e ensino de História. roberto.catelli@acaeducativa.org.br

3 Magister en Derechos Humanos y Licenciado y Prof. en Cs. De la Educación. Universidad Nacional de La Plata (Argentina). Vicepresidente del GESEC (Grupo de Estudios Sobre Educación en Cárceles, La Plata, Argentina). E-mail: franciscoscarfo@hotmail.com

RESUMO:

A COMPLEXIDADE DA EDUCAÇÃO ADULTO NAS PRISÕES DO CHILE, BRASIL E ARGENTINA

Os espaços prisionais são vistos em muitos lugares do mundo como lugares nos quais o castigo é o propósito para reparar crimes cometidos. Os presos são apartados do meio livre e, geralmente, são espaços localizados em pontos distantes dos centros das cidades em muitos casos. Por outro lado, cabem aos estados velar pela justiça e bem-estar das pessoas. Devem então preocupar-se com a manutenção destes recintos oferecendo condições dignas para os privados de liberdade. Devem garantir direitos como: saúde, educação, atividade física e artística dentre outras. Neste meio hostil, a educação formal cumpre um papel chave para garantir o direito à educação para todas as pessoas. Entretanto, se coloca a questão: Como esta se desenvolve no interior dos cárceres nos países latino-americanos? Este estudo compara a realidade da educação e dos docentes que atuam no espaço carcerário em três países da América Latina: Brasil, Chile e Argentina. Explora as similitudes e diferenças entre suas práticas levando em conta as realidades específicas. Utilizou-se a metodologia qualitativa por meio de entrevistas aos docentes dos três países, das quais surgiram temas como: função e papel da escola em um recinto penitenciário, aprendizagem, avaliação, desenvolvimento curricular e relação dos docentes com os responsáveis pela segurança nas prisões. As conclusões se concentram no tema do direito à educação dos encarcerados, em especial, os limites da escola e a tensões relacionadas às instituições responsáveis pela segurança nos espaços prisionais, a complexidade do currículo.

Palavras-chaves: Educação de Adultos. Educação em Prisões. Currículum.

ABSTRACT:

THE COMPLEXITY OF EDUCATION THE ADULT IN THE PRISONS OF CHILE, BRAZIL AND ARGENTINA

Prison facilities are widely understood to deliver punishment as reparation for crime. Inmates are separated from the environment and isolated from city centres. On the other hand, justice and welfare are responsibilities of the state, which ought to be concerned with the maintenance of prisons, offering dignified conditions for those deprived of their freedom, guaranteeing rights such as: health, education, physical and artistic activity. Within this hostile environment, formal education plays a key role in guaranteeing the right to education for all people. Meanwhile, the question arises: how are these issues being approached in Latin American prisons? This study compares the reality of two teachers who work in prison spaces in three countries – Brazil, Chile and Argentina – exploring the similarities and differences between their practices, while taking into account their specific circumstances. Throughout a series of qualitative interviews, several themes arose: the role of education in prison facilities, learning strategies, evaluation, curriculum development and the relationship between teachers and prison staff. The conclusions are centered on the prison population's right to education, specially, regarding the limits of the school model and the tensions related to the institutions that provide security in prison spaces, the complexity of the curriculum.

Keywords: Adults Education. Prison Education. Curriculum.

Introducción

La educación en recintos penitenciarios es casi desconocida por la mayor parte de las poblaciones de los países estudiados. Las políticas educativas no tienen como prioridad la educación de jóvenes y adultos y, por supuesto, tampoco la educación en contextos de privación de libertad. Esta realidad y la experiencia de los investigadores en estos contextos educativos

motivó este estudio que considera tres países de Latinoamérica, países de los autores; Argentina, Brasil y Chile, con una variable particular estos son repúblicas presidencialistas que desarrollaran gobiernos con elecciones populares en todos los niveles después de más de tres décadas de la presencia de dictaduras militares.

Después de vivir en democracia, hoy se advierte mayor conciencia de los derechos sociales de la ciudadanía en forma más abierta e informada, lamentablemente las condiciones económicas para todos y todas los ciudadanos/as acentúan las brechas sociales, hay mayores desigualdades en todo orden; salud, educación, vivienda, trabajo, países que presentan fuerte contraste social y pocas oportunidades de empleo. Uno de los casos recientes que puede constatar este fenómeno, es la resistencia popular de la revuelta social en Chile en octubre del 2019.

Uno de los últimos sucesos que los gobiernos del mundo han enfrentado es la situación sanitaria que ha resentido la población por el COVID 19, las medidas implementadas fueron distintas, esta situación en los aspectos educativos acentuaron las condiciones de desigualdad por las exigencias y el aceleramiento del uso de las tecnologías, no solo por su dominio sino también por el acceso, cabe señalar que el estudio que se presenta fue realizado antes de la pandemia, por tanto presenta lo que sucedía en estos últimos años, situaciones no resueltas y que continuaran con pandemia o sin ella.

Una de las interrogantes que se pretendió responder fue en que medida y cómo se sostiene el derecho a la educación de los/as encarcelados/as que en general son personas con baja escolaridad. ¿En qué condiciones se realiza este derecho y que oportunidades son ofrecidas a esta población privada de libertad? ¿en qué condiciones y cuales son las similitudes y diferencias con a la educación ofrecida fuera de los muros de la cárcel?. Para responder estas y otras preguntas que fueron surgiendo, de forma más específica del fenómeno educativo, se realizó un estudio ambicioso que pretendió comparar, las situaciones educativas en las Escuelas de los recintos penitenciarios en Chile, Argentina y Brasil. Para comprender la realidad de la educación en las cárceles de los tres países, se organizó primero una mirada general sobre los estudios, leyes y procesos de organización de sus currículos, luego a través de entrevistas a docentes respecto a los aspectos más específicos relacionados con los contextos educativos se formularon preguntas de investigación como: ¿Cuál es el rol de la Educación en las escuelas Cárcel? ¿Es pertinente el currículo hoy en las escuelas cárcel? ¿Existen diferencias en los tres países en el tipo de educación impartida? ¿Cómo se da la relación entre el Ministerio de Educación y el Ministerio de Justicia para la organización de un sistema educativo en las cárceles? Para responder a estas preguntas de la investigación hicimos entrevistas a profesores/as de los tres países. El aporte de este estudio es continuar y defender al idea de seguir desarrollando acciones educativas en las

cárceles, se conoce que educar en un ambiente de prisiones no es fácil y que los proyectos de los gobiernos deben contribuir al desarrollo humano y social (JULIÃO, 2018), cómo también ayudar a desentrañar el complejo mundo educativo en la cárcel.

Algunos datos de contexto de las cárceles en Brasil, Chile y Argentina

Debemos considerar que Argentina y Brasil son países federales y poseen tanto sistemas penitenciarios federales como provinciales, y de igual modo mantienen un sistema educativo provincial y municipal que conviven y tensionan las diferentes regiones, departamentos y/o provincias. En Brasil, por ejemplo, existen algunas pocas penitenciarias federales que son consideradas de máxima seguridad. La mayor parte de las penitenciarías son de administradas por los estados teniendo cambios de un estado para otro, ya en Chile, las penitenciarías están directamente vinculadas al gobierno central, manteniéndose un control más centralizado de los espacios carcelarios.

La ley de educación en Brasil, que se denomina de Plano Nacional de Educação (PNE), no establece ninguna normativa específica para la educación en cárceles. No hay metas u objetivos a ser cumplidos. Hay solamente en Brasil una normativa del Consejo Nacional de Educación (CNE) que, en 2010, creó reglas específicas haciendo la vinculación de la educación en cárceles con las reglas definidas para la educación de adultos en cada uno de los estados de la federación. Así, todo que es derecho y regla para la educación de adultos en los estados debe ser también para la educación en cárceles.

En Chile, la ley general de Educación clasifica los niveles educativos y dos modalidades: la de Educación Diferencial y la de Educación de Adultos. Extrañamente la educación en cárcel sólo aparece mencionada en el artículo de la modalidad de Educación Especial donde propósito de las adaptaciones curriculares vienen mencionadas las cárceles, sin que esta educación este mencionada en la Educación de Adultos que es la que se imparte en las cárceles chilenas. En cambio, se destaca en Argentina la Ley general de Educación que tiene como capítulos separados la Educación de Adultos y la educación en contextos de privación de libertad, lo que da cuenta de una real inserción del tema en la política nacional del país.

En el caso de Brasil, Argentina y Chile, cuando observamos un período más amplio, desde 1950, verificamos que se trata de países que han ampliado fuertemente la tasa de encarcelamiento. En el caso de Brasil aumentó en un 136%, en Argentina el 107% y en Chile el 105%. Brasil es el segundo país que más aumentó la tasa de encarcelamiento en el mundo,

Argentina ocupó el quinto lugar y Chile el sexto lugar en aumentar esa tasa, en una muestra de 40 países. (DEPARTAMENTO PENITENCIÁRIO NACIONAL; MINISTÉRIO DA JUSTIÇA E SEGURANÇA PÚBLICA, 2017)

En lo que se refiere a los rangos etarios, se observa en Chile que (FLICK, 2007) en 2013, el 24% de los encarcelados tenían entre 18 y 24 años y un 40% de 25 a 34 años. De esta forma, como ocurre en Brasil, la mayoría de los presos se encuentran entre los más jóvenes, en el caso argentino, el 61% de los encarcelados tienen entre 18 y 34 años.

En Argentina, el 2016 el 96% eran hombres, en ese mismo año en Brasil las cifras alcanzaban un 6.9% del sexo femenino (PRISON STUDIES, 2019a), la tendencia comprobada es que la mayor población es masculina a la fecha.

Sobre la escolaridad de los presos, en Argentina, el 5% de los presos tenían como máximo completado la escuela primaria, que se refiere a los primeros seis años de estudio. Otro 30% tenía el primario incompleto en 2013 y sólo el 7% había completado la escuela secundaria. Sólo el 2% de los presos tenía un nivel universitario. Las cifras en general son preocupantes, teniendo en cuenta la situación procesal, la edad y la inclusión en actividades educativas, laborales recreativas y deportivas, en virtud del creciente aumento de la población detenida. Scarfo (2011, p. 63).

Una diferencia importante en el sistema penitenciario argentino y chileno en relación con el brasileño es la no existencia de una excesiva sobrepoblación carcelaria conforme a los datos oficiales. Mientras que la tasa de ocupación en Brasil en 2016 era del 167.8% (PRISON STUDIES, 2019a), en Chile era del 100.4% (PRISON STUDIES, 2019b). En el caso argentino hay que destacar que la sobrepoblación carcelaria comenzó a crecer a partir de 2014, cuando el número de vacantes comenzó a ser menor que el número de presos y viene creciendo esta sobrepoblación desde entonces. Vale recordar que el caso de Argentina la tasa de encarcelamiento pasó de 91 personas detenidas cada 100 mil habitantes en 1997 a 161,8 en 2014. (CENTRO DE ESTUDIOS LEGALES Y SOCIALES, 2016, cap. 7)

Como se indicó anteriormente, también en el caso de Chile hay un fuerte crecimiento del encarcelamiento en las últimas décadas. En el año 2000 la población penal en sistemas cerrados era de 33.050 reclusos, población que fue en aumento llegando a su peak en el año 2010 donde alcanzo a 54.628 presidiarios, esto fue disminuyendo desde el 2012 hasta el año 2018 llegando a la cantidad de 41.689 presos (PRISON STUDIES, 2019b).

El perfil de los encarcelados es similar al que ocurre en Brasil y Argentina. Del total de atendidos en abril de 2017, el 89% eran hombres y el 11% mujeres. En relación a los rangos de edad, en el caso de los varones 44,1% tiene entre 19 y 29 años, un 30,9% tiene entre 30 y 39 años, y un 25% tiene sobre 40 años. También sucede en Chile, como en Brasil que el motivo de

ingreso en el sistema penitenciario es el delito de robo, mientras que para las mujeres son crímenes relacionados con el tráfico de drogas. Mientras que el 62,5% de los crímenes cometidos por los hombres son robo, el 52,9% de las mujeres son presas por crímenes relacionados con el tráfico de drogas, lo que ocurría con el 15,6% de los hombres en 2015 (MINISTERIO DE LA JUSTICIA; GENDARMERÍA DE CHILE, 2016).

Educación de Adultos, el currículum y el aprendizaje.

La educación al interior de la cárcel está normada por los ministerios de educación, quienes deben velar por la aplicación de las leyes generales de educación, sin embargo, al interior de las cárceles, emergen y se relevan las problemáticas presentes en el medio libre en la educación de adultos en general, una de ellas es la pertinencia del currículum, la didáctica, los estilos docentes, la evaluación, para resumir los componentes necesarios para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje orientado a la promoción de los estudiantes a un curso superior o bien al egreso y certificación de la educación media, y/o en casos muy particulares la Educación Universitaria.

Un elemento relevante que atraviesa la enseñanza formal es el currículum, visualizado a través de los planes y programas que se constituye en la ruta que siguen los maestros para impartir las clases, pero se puede constatar que este camino no es fácil. El currículum entonces, es uno de los elementos claves del proceso educativo, que si es analizado con profundidad, y se asume su complejidad, se debe apartar una mirada simplista, donde solo se concentra la observación en algunos componentes de él. Es difícil desentrañar todo lo que puede emerger, intentando asumir esta complejidad, frente a un tejido de eventos, acciones, interacciones, azares, la complejidad que se presenta con rasgos inquietantes de lo enredado, del desorden, de la incertidumbre. (MORIN, 2011). El currículum puede ser analizado desde la complejidad, aunque sea difícil, pero se debe asumir que está vivo, es cambiante, no solo se estudia desde la teoría, sino también en la práctica, se presenta como un campo de estudio donde es delicado poner en orden fenómenos, con claras clasificaciones y distinciones. Desde un análisis lineal y tradicional el currículum se presenta casi estático e inamovible, pero el currículum es mucho más, considera ciencias como la filosofía, psicología, antropología, es una entramada red que se organiza para que los estudiantes transiten por niveles educativos aprendan y se adapten a la sociedad. (ACUÑA, 2019).

La complejidad del currículum, genera dificultades para comprender a cabalidad como se manifiesta, se puede intentar categorizar y ordenar para poder entender, pero el aspecto educativo

del currículum profundo es la comprensión de las relaciones entre el conocimiento académico, el estado actual de la sociedad y el proceso de autoformación.(PINAR, 2014).

Por otra parte es importante señalar que una vez que se estudia el curriculum emergen y salen a la superficie problemas adicionales por tanto este concepto es elusivo y multifacético. (GOODSON, 2003). Por otra parte, no solo al curriculum es relevado en el hecho educativo, si no el aprendizaje como componente importante relacionado directamente con la persona y los cambios que se producen ella, acompañado de los procesos evaluativos que lo condicionan, aunque la evaluación sea efectuada en un período posterior a la enseñanza pero intimamente interconectados, esta relación da paso a otro fenómeno, se puede decir entonces que en la medida que se conoce la forma de evaluar, se condiciona a la forma de aprender. La evaluación permite incluso evaluar los objetivos del enseñante y dilucidar que independiente del curriculum hubo elementos que se les dio más importancia que otros a pesar de que existía esa ruta, de aquí emergen también análisis al currículum oculto.(BALLESTER, 2004)

Es importante también en el análisis conocer que efectos provoca la evaluación en las personas, se ha escrito mucho sobre enfoques, se ha querido instalar formas más auténticas referidas a la evaluación, sin embargo la sociedad neoliberal en la que estamos, introduce peligrosos elementos en la práctica educativa, obsesión por la eficacia, competencias, recompensas. (SANTOS GUERRA, 2007).

Metodología

La metodología usada fue cualitativa, es un estudio que compara tres realidades distintas, sin embargo no puede enmarcarse estrictamente en un estudio comparado, por las condiciones de la investigación y las dificultades propias de este tema en particular, la cárcel. Se estudiaron en un primer momento, la realidad política de los países para establecer alguna referencias similares de comparación que permitiera iniciar el estudio, luego la situación de las cárceles, datos de población, ubicación geográfica, se estudiaron marcos normativos, condiciones y características de los presos en los tres países, de las cuales se van presentando similitudes y diferencias.

Se diseñó una entrevista abierta que se construyó fundada en el conocimiento obtenido de las visitas a diferentes cárceles por parte de los investigadores y conversaciones directas con los profesores/as que trabajan en estos centros penitenciarios, los investigadores conocen las realidades de los distintos países, lo que significó una ventaja en cuanto a consensuar la construcción de las preguntas, las cuales fueron validadas por expertos especialistas en metodología y también en la temática de cárcel. Algunos investigadores consideran que el concepto de validez está cargado con suposiciones positivistas y que no se reflejan fidedignamente en el oficio del

entrevistador (KVALE, 2011), pero se hizo este tipo de procedimiento para tener una confiabilidad en el proceso y que hubiera una rigurosidad metodológica en el estudio.

Las preguntas se hicieron respecto a distintos tópicos, sobre las condiciones en que se enseña, y qué tipos de oportunidades ofrecen a la población privada de libertad. Teniendo una vista general sobre los estudios, leyes y procesos de organización de los currículos, se hicieron preguntas respecto a los aspectos más específicos sobre los contextos educativos, como el rol de la educación en la cárcel, si hay una concordancia con el currículo actual en la escuelas cárcel, las diferencias entre los distintos países en la educación en cárceles, la relación entre el ministerio de justicia y de educación, etc.

Los participantes en la investigación fueron 11 docentes entrevistados, 4 profesores chilenos, 4 brasileños y 3 profesores argentinos, estos fueron entrevistados por los investigadores quienes tienen acceso a las cárceles de los países estudiados. Una dificultad que se enfrenta, sin embargo, cuando se realizan estudios de este tipo es el acceso a los/as educadores/as y presos/as, que no siempre es posible y más difícil aún producir grabaciones o registros fotográficos. Algunas conversaciones presenciales fueron de fundamental importancia para el trabajo, pero no pudieron ser utilizadas como relatos, no se registraron, por las mismas razones indicados anteriormente. Las entrevistas se enfocan más en los entrevistados y su contexto que en un método inflexible que sigue una pauta a pie de la letra (KVALE, 2011). Las respuestas obtenidas en las entrevistas fueron grabadas y transcritas, se transformaron en información que se codificaron lográndose establecer diferentes dimensiones y categorías que emergieron del análisis de las entrevistas con apoyo también de la revisión bibliográfica.

Resultados

A continuación, analizamos el contenido de las entrevistas realizadas, se ordenaron posterior al análisis de la información producto de las respuestas, éstas dieron origen a otros elementos y conceptos que no estaban planteados originalmente y que emergieron desde las distintas temáticas propuestas en las preguntas; referidas a la apreciación de los estudiantes, a la función y rol de la escuela al interior de la cárcel, currículum, aprendizaje y evaluación entre otros. Se presentan en el cuadro a continuación, dimensiones y categorías, conviene subrayar que a pesar de las diferencias, se pueden levantar un análisis común de los tres países, presentando las respuestas de los entrevistados, en un relato común, distinguiendo, contrastando y/o complementando sus respuestas de acuerdo al país que representan.. Cabe señalar que también los investigadores se involucran y fijan posiciones epistemológicas que se pueden deducir de la intencionalidad del estudio.

A modo de resultados se presenta una tabla resumen que guiará la presentación de elaboración propia de acuerdo a las categorías y dimensiones, con la finalidad de ordenar los hallazgos.

Tabla 1: Codificación

DIMENSIÓN	Categoría	Código
Función y rol de la escuela	Derecho a la educación Rol de la Escuela	Posibilidad de educación Defensas de derechos Rol liberador de la Escuela
Educación y Seguridad	Proceso educativo Articulación Educación y Seguridad	Trato de gendarmería Contacto con otros profesionales
Estudiantes y proceso de aprendizaje.	Dificultades de aprendizaje Características de los estudiantes Motivaciones de los estudiantes Procesos de evaluación	Falta de hábitos de estudios Falta de oportunidades Motivación por beneficios Compromiso personal Cumplimiento de objetivos
Currículum y contexto	Dificultad de definir Currículum Modificaciones del Currículum al contexto de encierro	Programas flexibles Currículum adaptado a las necesidades de los alumnos.

Fuente: Elaboración propia

Función y rol de la escuela al interior de un recinto penitenciario

Los/as docentes en general asignan un rol importante a la Escuela en tanto esta se relaciona con la Educación, se aborda desde una perspectiva política, se le asigna una función social, se destaca el derecho a la educación de los/as presos/as y se rescata el efecto socializador entre los/as presos/as, su desarrollo individual y se acentúa el espacio liberador.

La principal función de la Escuela en contextos de encierro es brindar la posibilidad de educarse, ya que es un derecho que no se debe ver afectado por la privación de libertad. Una labor práctica, a través de la educación, se dan herramientas necesarias que se pueden ver traducidas en una oportunidad de rehabilitación. (CHILE, entrevista 4).

La escuela es una institución que efectúa el derecho de las personas en situación de privación de libertad a la educación. La precariedad que el Estado ofrece para que el derecho se efectúe desde una perspectiva de integración social, pero que ese sujeto tenga autonomía y sea emancipado a través del conocimiento que va más allá de la escolarización aún en el espacio de

prisión. Todas estas cuestiones van más allá de la legislación, de la escolarización. La Educación para estos sujetos debe ser un proyecto de vida, que muchos no tuvieron oportunidad de construir, o una construcción diferenciada. (BRASIL, entrevista 8).

Los/as profesores/as chilenos/as extienden su deseo a que la prisión sea una gran escuela.

La cárcel idealmente debería ser una gran escuela, en el que el Estado recupere una población de muy difícil conciliación con el núcleo social, la escuela debería ser la intervención más importante de las que funcionan en la cárcel y sin que sustituyan su rol punitivo... (CHILE, Entrevista 2).

La importancia que los/as docentes consignan a la escuela y su rol desde una perspectiva más transformadora se ve reflejada en las opiniones de los docentes que atribuyen a la escuela la posibilidad superar la desigualdad social, la escuela entendida no solo como una entidad que debe promover los aprendizajes consignado en un currículum escolar, sino que es un instrumento de mitigar la desigualdad, es decir se rescata el rol de la escuela no como reproductora de desigualdad, por el contrario se le asigna una importancia vital en la superación de esta. Es en estas realidades que la escuela puede avanzar a futuros cambios, mediante el análisis de la realidad social y la reflexión. (AUBERT; GARCIA; RACIONERO, 2009)

Los/as profesores/as brasileños/as se refieren al rol liberador de la Escuela

La escuela es un espacio penitenciario, es liberadora en la construcción de aprendizajes y en el cambio de comportamiento y conciencia de los derechos y deberes, así como en la concientización de la ciudadanía del alumno.

En la visión de seguridad en la rutina y en la rutina de una unidad prisional a la escuela, traduce dos vertientes que divergen, una es proporcionar tranquilidad en el ambiente carcelario y otra es la dificultad del sistema en aceptar la posibilidad que los reeducandos tengan el derecho de evolucionar, aprender y crecer como ser humano. (BRASIL, Entrevista 4).

La idea de espacio liberador en la construcción de aprendizajes puede conectarse con el pensamiento de Freire, de la praxis de la libertad, cuya reflexión va en el sentido de libertad de construcción de lo que se aprende. Mas, también, con la idea de escuela configurada para desarrollo del proceso de socialización, teniendo así una función principalmente conservadora, que garantiza un modelo de reproducción social y cultural (Gómez, 2009). Hay también en el pensamiento del/a profesor/a brasileño/a una defensa de los derechos del ciudadano, que tiene derecho a la educación y al aprendizaje, pudiendo desarrollarse como ser humano.

Los/as profesores/as argentinos/as destacan el rol contenedor de la Escuela.

Creo que le rol de la escuela en el recinto penitenciario es muy valioso ya que resulta de mucha contención en el día a día por el estar ocupados en algo como por ser el único contacto con el afuera. También porque brinda herramientas

para el crecimiento y desarrollo individual y al mismo tiempo para afianzar los vínculos colectivos más solidarios y empáticos entre todos los actores de la comunidad educativa. (ARGENTINA, Entrevista 10).

Las diferentes miradas respecto al rol de la Escuela se mueven desde constituir la cárcel en una gran escuela, entendiendo una especie de reeducación, hasta ver a la escuela como un espacio liberador. Por otra parte, asignar a la escuela un rol contenedor para que se puedan desarrollar en un espacio carcelario, esto asigna a la Escuela una importancia sustantiva en la posibilidad de abrir puertas dentro del encierro.

Relación de los/as docentes con los/as responsables de la seguridad y otros/as profesionales en el recinto penitenciario

Una de las tensiones centrales existentes en el campo de la educación en las cárceles es la relación entre la institución responsable de la seguridad en los presidios y las demandas de los que realizan el trabajo educativo. Difícilmente la educación es vista por la seguridad como algo que pueda contribuir positivamente a la reducción de conflictos en el ambiente penitenciario. También, no es vista como un derecho del ciudadano, siendo concebida mucho más como un premio a ser concedido por la seguridad conforme a los criterios de disciplina establecidos. De esta forma, tanto en Brasil, como en Chile y en Argentina, se observa una supremacía de la seguridad sobre el derecho a la educación, lo que, en general, crea muchas dificultades para el avance del trabajo educativo.

Cantero (2010, p. 55) afirma que

(...) las instituciones penitenciarias no llegan a concebirse como posibles espacios reeducativos porque, en realidad, cualquier propuesta de actividad tiende a considerarse en un orden de importancia secundario frente a la misma reclusión.

Los/as docentes chilenos/as indican que existe una limitada relación entre el proceso educativo y la Gendarmería, ya que se limita al traslado de los/as estudiantes a la escuela y a la toma unilateral de medidas de seguridad, a las que los/as educadores/as no tienen ninguna interferencia.

Es prácticamente una prestación de servicio donde Gendarmería dota de seguridad, pero no coordina ninguna acción pedagógica excepto algunos eventos tales como rendición de la Prueba de admisión a la Universidades PSU, graduaciones de fin de año y los tribunales de conducta. (CHILE, Entrevista 2)
En general la relación con gendarmería es poca y de mala calidad. El trato cotidiano se da en el traslado de los alumnos hacia la escuela, proceso que fun-

cional mal ya que depende más de la voluntad y estado de ánimo de los funcionarios que de algún plan estratégicamente organizado. (CHILE, Entrevista 4)

En Brasil, uno de los/as educadores/as enfatiza también las dificultades de realizar el trabajo pedagógico teniendo en vista los presupuestos y orientaciones de la seguridad.

Nuestra gran dificultad, articular la educación y la seguridad. Siempre está justificando que la educación es un derecho de aquellos sujetos. Es necesario que el director tenga esa visión, así como los agentes penitenciarios. Resolvemos parcialmente esta situación con acciones que integran agentes penitenciarios y otros profesionales del sistema y del área de educación. (BRASIL, Entrevista 8)

Considera que hay una gran dificultad en articular la educación a la seguridad, ya que no siempre los agentes penitenciarios logran ver la educación como un derecho. Un docente argentino hace referencia a la necesidad de una negociación permanente para la seguridad entender que la escuela es otra institución con sus reglas, objetivos e ideas propias, teniendo en ese sentido, independencia de las reglas de la seguridad. Además de la relación establecida con la gendarmería, se le preguntó también a los/as docentes acerca de su relación con los/as otros/as profesionales que actúan en el recinto penitenciario. Se indagó sobre la importancia de estos/as profesionales para su desempeño en el campo educativo.

En el caso chileno, uno de los/as docentes afirma tener contacto con psicólogos, asistentes sociales y enfermeros, que entregan datos tanto de salud, conductuales e información educativa, de los que fueron parte de otra escuela o si vienen de otro penal. Ya los demás docentes afirman tener pocos contactos con otros profesionales, siendo el contacto más recurrente con el funcionario de traslado de los/as estudiantes desde los módulos hasta la escuela. Indican que eventualmente mantienen contacto con asistentes sociales o psicólogos que hacen consultas sobre determinados aspectos del trabajo pedagógico de los/as alumnos/as. Uno de los/as docentes menciona aún que debería mantener mayor relación con profesionales responsables por el área laboral y psicosocial, pero informa que esta relación organizacional es nula.

En Brasil, los/as docentes mencionan mantener contacto con profesionales de apoyo pedagógico y profesionales responsables por el traslado de los/as educandos/as del pabellón a la sala de clases. Uno de los/as docentes brasileños indicó también que además de los agentes penitenciarios mantiene contacto con los coordinadores de actividades laborales, siendo éstos quienes “nos acompañan, dialogan e intervienen cuando es necesario, para el mantenimiento y control de la convivencia en el recinto prisional” (BRASIL, Entrevista 7).

Los/as docentes argentinos/as mencionan a los mismos actores con los que conviven y dialogan en el espacio carcelario los/as docentes chilenos/as: sector de apoyo y coordinación

pedagógica, jefes de seguridad, los responsables del traslado de los/as educandos/as, asistentes sociales, psicólogos y los/as responsables de actividades laborales. Sin embargo, cada uno de ellos menciona uno u otro, no parece haber la presencia de todos estos actores en su contexto de actuación más cotidiana. La mención más común fue a los equipos de coordinación y apoyo pedagógico.

Aprendizaje y evaluación

Las respuestas de los/as profesores/as de los tres países referidos al aprendizaje, se relacionan con aspectos cognitivos, diferencias individuales, motivaciones y contextos del/a alumno/a en la cárcel, la mayoría habla del currículum y contenidos.

La gran mayoría de los/as entrevistados/as destaca que los/as estudiantes en el ambiente carcelario poseen muchas dificultades de aprendizaje, indican problemas en lo que se refiere a la lectura y la escritura y, también, a la poca capacidad de lidiar con temas abstractos. Se indica también que, en muchos casos, son personas bastante distantes del universo escolar o que tienen bajo interés por estos temas, prefiriendo algo más práctico como la formación profesional, informática o temas relacionados a la ciudadanía. Los/as docentes argentinos/as entrevistados/as son más enfáticos en afirmar que se trata de estudiantes curiosos/as y dispuestos/as a aprender cuando se logra que se interesen por el proceso de aprendizaje.

Para una docente chilena:

A groso modo, podemos ver que el aprendizaje de los contenidos es secundario para los alumnos y que no presentan gran interés por ellos. Si bien esta situación se debe a distintos factores, específicamente en cuanto a los contenidos podemos decir que son extensos y ajenos a la realidad del alumnado, lo que hace complejo su aprendizaje. (CHILE, Entrevista 1)

Para una docente brasileña:

Estos son estudiantes que no han tenido la oportunidad de asistir a la escuela a una edad favorable y tienen dificultades para comprender la lectura del mundo. El acceso al estudio académico es fundamental para elevar la educación y fortalecer la ciudadanía. (BRASIL, Entrevista 6)

Por último, para uno de los docentes argentinos:

En cuanto al aprendizaje creo que los estudiantes de la cárcel poseen algunas dificultades relacionadas a la falta de un hábito de estudio sostenido como así también es defectuosa la lectura y la escritura lo cual dificulta el resto de los aprendizajes. No obstante, son entusiastas, esmerados y ponen el esfuerzo para superarse a diario pese a tales dificultades (ARGENTINA, Entrevista 10).

En general en Chile, la gran motivación de los detenidos son los beneficios que aporta a su conducta asistir a la escuela. Hay estudiantes que tienen una historia de fracaso escolar y

baja autoestima, pero esta sube, cuando van adquiriendo logros y demuestran su esfuerzo a su familia superando las dificultades, de alguna forma se vuelve a repetir el fenómeno que ocurre en la escuela, la cultura del éxito, importa más la aprobación (SANTOS GUERRA, 2007). La cultura del resultado del reconocimiento, por tanto, esta es una arista que tanto en la cárcel o en la escuela se dan de la misma forma, es decir la cultura que busca la aprobación de otros de la sociedad del estímulo por alcanzar logros. En Brasil y Argentina, los/as profesores/as se centran en el esfuerzo que ellos hacen por aproximar los temas a la realidad de los/as alumnos/as, motivándolos para que su aprendizaje sea significativo. Los/as docentes muestran su interés en renovar la pedagogía, los/as profesores/as argentinos destacan que si bien es cierto al inicio los/as estudiantes lo hacen para obtener “beneficios” y acceder a “derechos penitenciarios” como salidas transitorias y/o anticipadas, luego esta actitud cambia motivados por estímulos firmados.

Existe una motivación instrumental por los beneficios que aporta ir a la escuela en cuanto a puntaje de conducta dentro del penal, hay una motivación por portar objetos simbólicos (un maletín, objetos escolares), una motivación individual saldar una deuda con la escolarización, también orgullo, reconocimiento, mejorar la autoestima. (CHILE, Entrevista 3)

Dos etapas que comienza en el hecho de concurrir a la escuela por el beneficio o por el simple hecho del beneficio, hasta llegar al punto de nunca falta a clases y demandar a los docentes cada vez más información. Pero no todos pasan por esta etapa y son los desafíos para abordar la docencia. (ARGENTINA, Entrevista 11)

Los/as profesores/as chilenos/as destacan más la motivación escolar de los/as alumnos sin hacer referencia a su intervención o propuesta pedagógica en cambio los/as profesores/as brasileños/as y argentinos/as enfatizan su trabajo y su propuesta del trabajo que realizan, los/as profesores/as argentinos/as perciben sus alumnos/as más motivados/as por aprender, uno de los principios que son destacados dentro de las propuestas constructivistas del aprendizaje es la motivación y el compromiso efectivo personal del estudiante por adquirir aprendizajes, considerándolos como uno de los principios más desafiantes, ya que significa una motivación por aprender y no solo por aprobar el curso (Poplin 1998, apud Ahumada Acevedo 2005).

La motivación necesaria para que contenga proyecto pedagógico para la educación en prisiones, currículos contextualizados, con proposición de una educación popular, con ejes temáticos y temas generadores, los estudiantes deben ser reconocidos como seres humanos, con la posibilidad de contribuir para la transformación social. Si los temas generadores fueran contextualizados, sobre reflexiones de ser y estar en el mundo, existe la posibilidad de la motivación. (BRASIL, Entrevista 8)

En general hay una apreciación distinta de los/as profesores/as de Brasil y Argentina, que relacionan la acción pedagógica con la motivación de los/as estudiantes, involucrándose como

docentes, en cambio, los/as docentes chilenos opinan desde la desmotivación del/a estudiante y desde la crítica hacia el/a alumno/a y pretenden interpretar desde su experiencia las razones de la desmotivación escolar.

Respecto a la participación se advierte una diferencia muy marcada. Los/as docentes chilenos/as, por una parte, explican cómo se van involucrando los/as estudiantes en las actividades que proponen, las cuales tienen relación con lo afectivo y su apreciación respecto a la respuesta frente a las actividades, además de destacar el respeto al/a docente, tienden a diferenciar grupos distintos de estudiantes. En cambio, los/as docentes brasileños/as y argentinos/as se refieren al entusiasmo de sus alumnos/as, a sus aportes. Los/as profesores/as brasileños/as hacen énfasis en la participación de los/as alumnos/as construcción del currículum destacando lo positivo como propuesta, mientras que los/as docentes argentinos destacan la participación y aporte de sus ideas.

Se logra en relación con el apoyo e interés del docente, lo que es identificado por el educador, esto se da en el nivel de involucramiento de que desarrolle el educador con el estudiante, incluso pasa por algo emocional. Mientras más libertad el interno comienza a experimentar al momento de desarrollar una actividad mayor es el resultado de la gestión que se pretende lograr. (CHILE, Entrevista 1)

Cuando el alumno participa en la construcción del currículo es el elemento motivador, su respuesta amplía las posibilidades de aprendizaje. En EPJA, los ejes temáticos posibilitan la flexibilidad en el aprendizaje (BRASIL, Entrevista 8)

Altamente participativo, Excelente siempre aportando ideas, superadoras de las docentes (ARGENTINA, Entrevista 11)

Los/as profesores/as chilenos/as y brasileños/as tienden a referirse a las actividades que realizan como centro de sus respuestas y apreciaciones, en cambio los/as docentes argentinos/as enfatizan en la actitud del/a alumno/a, es decir, en la participación, no propiamente en la actividad que realizan. Dos de los/as profesores/as chilenos/as tienden a seguir tipificando a los/as alumnos/as, y no se involucran en su propia propuesta pedagógica.

Tres grupos marcados, los entusiastas, los abúlicos, y los de irregular compromiso, con alta propensión a la frustración. Los entusiastas y comprometidos: Su voluntad está puesta en un compromiso personal con los estudios como una herramienta de cambio y pasatiempo provechoso para el encierro. Un grupo tiende a la instrumentalización de la escuela, los profesores y las actividades para rutinas propias de la cultura carcelaria. (conocidos, hacer negocios, intercambiar información). Otro grupo oscila entre su interés de sobrevivir ante privaciones de la cárcel ...y los hace evitar el protagonismo, ejemplo los evangélicos. (CHILE, Entrevista 2).

Se distingue la apreciación de los/as docentes brasileños/as y argentinos/as en cuanto a una valoración positiva sobre el logro de objetivos de sus alumnos/as, en cambio los/as chilenos/

as insisten en describir más bien las distintas condiciones de trabajo entre el medio libre y el trabajo al interior de la cárcel, como también distinguen a los/as estudiantes en cuanto a su ritmo de aprendizaje. Aunque entre profesores/as chilenos/as tienen distintas opiniones en cuanto al logro de objetivos, sus respuestas tienen como foco las características de los/as estudiantes en la clase.

En relación a los objetivos que se plantean, que van en línea con lo dispuesto en el currículum, los logros son bajos. No logran llegar al nivel analítico requerido para los niveles que cursan, escasa comprensión de lectura y de la mano una paupérrima redacción de ideas simples. (CHILE, Entrevista 4)

Se caracteriza el entorno como complejo y distinto, se hace mención a la relación espacio tiempo para el/la privado/a de libertad una dimensión distinta para quienes ingresamos desde el medio libre con otra noción de tiempo, se destaca lo complejo de estar dentro de los muros.

Se destaca que entre chilenos/as, brasileños/as y argentinos/as hay similitudes en las opiniones, es decir, hay a lo menos un profesor de Chile, uno de Argentina y uno de Brasil que creen en los/as estudiantes, consideran que logran los objetivos entendiendo su especificidad y cada uno de ellos/as aporta en la apreciación positiva respecto al logro, sin cuestionar las limitaciones que otros/as docentes destacan.

Los objetivos suelen ser ambiciosos, pero en líneas generales puedo decir que los estudiantes alcanzan los objetivos previstos tanto aquellos conceptuales como los actitudinales. (CHILE, Entrevista 3)

Nuestros alumnos son participativos e interesados en la propuesta de enseñanza del programa, siempre nos sorprenden con sus logros y desempeño. Se ponen a disposición de la propuesta planteada por los profesores y sus componentes curriculares con sus particularidades. (BRASIL, Entrevista 5)

Los logros son positivos y la mayoría de las veces se cumplen los objetivos. Creo que los objetivos se plantean en base al diagnóstico realizado de acuerdo con los estudiantes del curso... (ARGENTINA, Entrevista 10).

Un docente argentino destaca el aprendizaje que los/as estudiantes que cabe destacar dada las condiciones y dificultades que tiene el aprendizaje.

Cuando entré a la escuela pensaba que nada puede cambiar, que siempre sería todo igual, hoy que termino no solo digo que la sociedad se puede cambiar, sino que se debe cambiar. Más aprendizaje que ese no se me ocurre (ARGENTINA, entrevista 11)

Sobre los procesos de evaluación, la característica transversal tiene relación con comprender la evaluación como proceso. Los/as profesores/as explican que se aplican los mismos instrumentos que en el medio libre que en cualquier otra escuela, destacado la variedad de instrumentos usados para verificar que los/as estudiantes aprenden. Se revela también que ante la realidad carcelaria no se puede aplicar el mismo criterio que en los/as estudiantes fuera de la cárcel. Aparece, también, en este análisis, en primer lugar, la necesaria relación entre los aspec-

tos de estrategias metodológicas y el sistema de evaluación, en segundo lugar, la variedad de aspectos que son valorados y evaluados por los/as docentes como, por ejemplo, la asistencia. En este aspecto en particular todos los/as profesores/as hacen aportes en un todo coherente, independiente de los países hay una contribución hacia un enfoque más innovador, se vislumbran enfoques referidos a una evaluación auténtica.

Uno de los/as profesores/as argentinos/as hace mención a la promoción, dado que la evaluación se relaciona finalmente con el superar un nivel y pasar al otro

Una cuestión que consideramos importante en cuanto a la evaluación de los adultos es la de intentar dar las oportunidades que sean necesarias hasta lograr un grado de aprendizaje que permita la promoción. (ARGENTINA, Entrevista 11).

En lo que se refiere a los espacios de aprendizaje para la realización del trabajo educativo, los/as profesores/as indican diversas dificultades en los tres países estudiados. En el caso chileno, se plantea como cuestión central la propia relación de los/as estudiantes con el estudio y, asimismo, la interferencia de la gendarmería. Para tres de los cuatro docentes chilenos/as entrevistados/as, el espacio en que ocurre el trabajo educativo no favorece el desarrollo de las tareas propuestas por el/la profesor/a, puesto que se trata de un ambiente hostil, en el cual la interferencia de la gendarmería es constante en la perspectiva de mantener la seguridad. Hay situaciones en que las clases no ocurren o son interrumpidas por decisión de la gendarmería. Según indicó un profesor, que en un módulo prisional no hay gendarme específico para la escuela, así, siempre que ocurre un conflicto en el módulo, aunque independiente del trabajo realizado en la clase, se produce la interrupción de las clases.

Las labores educacionales en ocasiones dependen exclusivamente del funcionario que está a cargo del espacio, es decir, si el módulo un día esta conflictivo, el funcionario informa al profesor que no es seguro que entre por lo tanto las clases no se desarrollan. En ocasiones los módulos están siendo allanados por lo tanto no hay quien pueda abrir la puerta de ingreso a dicho lugar por lo tanto a veces los tiempos son más limitados o simplemente no se desarrollan las clases. (CHILE, Entrevista 2).

Los/as docentes brasileños/as se quejan de las dificultades en liberar a los/as alumnos/as de los pabellones para ir a la escuela, de la falta de seguridad para turno nocturno y de estudiantes que dejan de asistir a las clases por estar sometidos a un período de castigo por mala conducta. Se reclama, también, de las salas improvisadas y de la falta de materiales, incluyendo la ausencia de libros didácticos.

En el caso argentino se indica, asimismo, la ausencia de alumnos/as en las clases por razones relacionadas al sistema penitenciario, como el traslado de presos/as y otras razones

relacionadas a la seguridad. Reclaman, también, la falta de espacios adecuados para realizar las clases y la ausencia de recursos tecnológicos.

Con ello, los/as docentes de los tres países constatan la precariedad en la que ocurre el trabajo educativo, que carece de espacios y materiales adecuados, además de haber un predominio de las medidas de seguridad sobre el proceso educativo, dificultando que los/as estudiantes mantengan una frecuencia regular a las clases. En contextos de encierro, las escuelas funcionan dentro de otra institución, la lógica de la seguridad condiciona el funcionamiento de la escuela, no sólo los aspectos pedagógicos-didácticos sino la distribución del poder (BLAZICH, 2007).

Currículum y contexto

En todos los/as docentes se advierte debilidad en la conceptualización del currículum, todos se refieren a él sin especificar, no se puede inferir por sus respuestas si existe claridad, si hay una concepción teórica que los/as profesores/as de los diferentes países tengan o si mínimamente se hace referencia al ¿qué?, ¿cómo?, ¿cuándo enseñar y evaluar? Se advierten algunas diferencias entre los/as profesores/as respecto a los énfasis que hacen unos y otros. Por un lado, los/as profesores/as chilenos/as se apegan más a la normativa, explican que adaptan el currículum, que seleccionan contenidos; por otra parte, los/as profesores/as brasileños/as hacen referencia a los contenidos que privilegian en general y a los aspectos metodológicos y a cómo enfrentan las materias que los/as alumnos/as deben aprender, también se refieren a las diversas poblaciones que se debe atender y no se refieren a currículum oficial; por su lado, los/as profesores/as argentinos/as se refieren a los tiempos de aprendizaje, a los cambios con contenidos emergentes y a formas distintas de abordar los temas.

...los contenidos los expongo en su totalidad, enfocándolos con los internos en los temas y subtemas que lo componen. Comenzamos a realizar una selección de estos en ocasiones los reconfiguramos. Se intenta relevar sus experiencias personales. (CHILE, Entrevista 1).

En general los/as profesores/as modifican las indicaciones curriculares adaptándolas a las necesidades de los/as alumnos/as, lo curricular entendido aquí por los/as profesores/as como una secuencia de objetivos, contenidos, no logran dar cuenta de la amplitud de lo que es un currículum, de sus concepciones y /o componentes (PINAR, 2014). Más bien los/as docentes inmediatamente explican lo que hacen en el aula, cómo se aborda y cómo consideran la realidad de los/as alumnos/as, innovando en formas para lograr que los/as alumnos/as aprendan.

Intento aplicarla en orden, pero me permito alterar el itinerario curricular porque trabajo con programas en general flexibles... así agrego o quito temas de acuerdo a las necesidades o inquietudes que surgen en cada curso, rara vez

termino el temario. (CHILE, Entrevista 3).

...trato de organizarme y ofrecer los mismos contenidos con las mismas exigencias, pero sí teniendo en cuenta que los tiempos del proceso de aprendizaje pueden ser otros. Así mismo, hay clases en que los contenidos del currículum quedan suspendidos ante emergentes de lo cotidiano que también merecen atención. (ARGENTINA, Entrevista 10).

Hay que distinguir que el currículum se expresa a través de un programa que los/as docentes deben desarrollar en los diferentes cursos que imparten, esta selección de contenidos la realizan ellos, según ciertos criterios, según el contexto y, también, según las características de los/as estudiantes. Estas son adaptaciones que realizan en forma aislada en sus aulas sin que sea formalizado en un tipo de currículum específico para estos contextos.

La ausencia de un análisis más profundo que llegue a cuestionar categorías implícitas en el currículum como son: aprendizaje, objetivos y evaluación, reconociendo y validando la experiencia, no de una forma tímida o de menos valor, por el contrario, tomando posición respecto a ello. Las categorías del currículum y sus contenidos son un dispositivos de selección y control social decisivos para el análisis del currículum y sus beneficiarios (GOODSON, 2003).

Por otra parte, existe una mirada que rescata el aprendizaje más transversal que no tiene relación directamente con los objetivos de aprendizaje que emanan del currículum, el centro está puesto en lograr, la satisfacción, el reconocimiento, las relaciones entre los/as docentes y los/as alumnos/as, el interés por aprender y el significado para el/la propio/a docente. Por tanto, las experiencias relevantes son descritas desde la subjetividad del/a docente y no están enfocadas en el aprendizaje de contenidos sino de todo aquello que humaniza al hombre, no solo a los/as presos/as sino también a los/as docentes, sus palabras están relacionadas con el logro la emoción y el sentimiento relacionado con la satisfacción.

De alguna manera los docentes en estos espacios se revelan al currículo a todo lo estandarizado, un currículo secuestrado por quienes tienen la autoridad sobre él, donde en general los profesores del medio libre pierden muchas veces esa autoridad para enseñar lo que es más valioso. El currículo es una conversación compleja donde estudiantes y docentes pueden activar sus conocimientos previos, circunstancias presentes intereses y desintereses. (PINAR, 2014).

Conclusiones

Los/as profesores/as entrevistados/as reconocen y valoran el papel social de la escuela y el derecho a la educación de los/as encarcelados/as. Sin embargo, manifiestan que las condiciones no son las adecuadas para que la educación se realice. Una de las dificultades centrales indicadas por los/as profesores/as de los tres países es la relación con la institución responsable de la

seguridad en las cárceles, uno de los posibles motivos es que no existe una visión compartida con el trabajo educativo que se realiza. La seguridad en las cárceles es prioritaria, y la educación no es vista como una posible solución para iniciar un proceso de cambio en las personas y sus relaciones, como también orientarse hacia un proyecto de vida diferente. En varias ocasiones las clases se interrumpen o se priorizan otras actividades que son un “beneficio” para el/la detenido como es la atención psicosocial que es estrategia de los programas de Gendarmería en las cárceles de Chile. Otro de los problemas en general es que los/as estudiantes son transferidos/as o impedidos/as de asistir a las clases regular y cotidianamente, haciendo que el proceso educativo se interrumpa y dependa de las reglas de seguridad. Las instituciones penitenciarias no llegan a concebirse como posibles espacios de reeducación porque, en realidad, cualquier propuesta de actividad tiende a considerarse en un orden de importancia secundario.

Esto debilita toda trayectoria educativa y proyecto basado en la educación y formación de las personas encarceladas, considerando que la educación que se imparte en los centros educativos constituye en la actualidad en el medio libre organizaciones muy complejas, en continuo desarrollo y con una estrecha relación de interdependencia con el medio que están situados (MATEO ANDRÉS, 2006). En este caso la cárcel es una institución distinta, pero de una complejidad diferente de acuerdo a su naturaleza, por tanto, ambas instituciones son un fenómeno difícil de indagar y comprender.

Para quienes son responsables de la seguridad, ocurre que, la educación es vista como un “privilegio” de aquellos/as que poseen buen comportamiento y no un derecho del sujeto. La lógica que siempre coloca el castigo como elemento central de su acción no logra garantizar que el derecho a la educación se establezca de manera efectiva.

Así, es preciso reconocer la educación como un derecho humano, siendo distintos los fines, por un lado, de la educación y, por otro, de la condena, el objetivo no es la punición, sino la valorización del individuo. Es necesaria una educación que pueda atender a todos/as los/as que tienen este derecho en el espacio carcelario y, para eso, precisa tener condiciones básicas como: clases continuas, material didáctico, carga horaria compatible y profesores/as preparados/as. Se trata de posibilitar que el/la individuo/a pueda tornarse protagonista de su historia, “que tenga voz propia, que adquiera visión crítica de la realidad donde está inserto y procure transformar su realidad – la pasada, la presente y la futura (CAMMAROSANO ONOFRE; FERNANDES JULIÃO, 2013, p. 57). A lo que se refiere al papel de la Educación en las prisiones en relación con los/as individuos/as, Silva y Moreira (2012, p. 92) afirman que su finalidad “debe ser única y exclusivamente la de ayudar al ser humano privado de la libertad a desarrollar habilidades y capacidades para estar en mejores condiciones de disputar las oportunidades socialmente creadas”.

En lo que se refiere al proceso de aprendizaje, se destacan los problemas relacionados con el propio currículo ofrecido para los/as encarcelados/as en los tres países. Los/as educadores/as hacen referencia al poco interés de los/as presos/as por muchos de los temas escolares presentados como propuesta de trabajo. Además, muchos presos presentan dificultades de aprendizaje, lo que hace aún más inadecuado un currículo que, en la mayoría de las veces, no fue pensado específicamente para este espacio y sujetos que viven en esa condición. Los/as profesores/as de los tres países indican el esfuerzo en tratar de aproximar el currículo de la realidad de los/as estudiantes, pero se enfrentan a muchas dificultades, como las arriba mencionadas: falta de materiales didácticos y las limitaciones impuestas por la seguridad.

Para Onofre y Julião, es necesario que se hagan elecciones pedagógicas apropiadas a estos individuos en este contexto siempre teniendo como punto de partida una educación orientada para los derechos humanos que tenga como foco la libertad, la igualdad, la solidaridad, el respeto, la tolerancia y la integridad personal. Con referencia a los/as educadores/as, deben ser personas capaces de elaborar un proyecto educativo multiprofesional, que contribuya para la construcción de un proyecto de vida de los/as educandos/as, se trata de una atención más integral de lo que se realiza en la escuela convencional. En ese proceso debe estar involucrado también al agente penitenciario, el asistente social, el psicólogo, en fin, todo el grupo que regula la vida en el espacio carcelario (ONOFRE; JULIÃO, 2013, p. 63). De otro modo, siempre vamos tener currículos que no hacen con que estés/as jóvenes y adultos/as encarcelados/as avancen teniendo en vista a sus expectativas y las condiciones objetivas para realizar sus estudios.

Los/as profesores/as entrevistados/as en los tres países afirman que con los currículos que desarrollan, los resultados obtenidos son bajos, aunque algunos profesores/as indiquen, también, que, a pesar de lo inadecuado de los currículos, logran alcanzar resultados que juzgan positivos. Es en estas valoraciones y afirmaciones de los/as docentes que se abren interrogantes respecto de descubrir ¿cuál es la posición de los/as docentes respecto al currículum, al aprendizaje y la evaluación? Porque si en la apariencia la dimensión pedagógica está presente, habría que preguntarse por cuál es de verdad la posición política subyacente, qué recorte de la realidad se ha realizado y qué intereses subyacen en la selección de conocimiento (BRUSILOVSKY, 2006).

De la misma manera que los currículos necesitan ser adecuados a la educación en cárceles, también es necesario que el sistema de evaluación tenga su especificidad. Sin embargo, no es lo que ocurre en los tres países, ya que los/as profesores/as afirman contar con las mismas estrategias de evaluación pensadas para niños y jóvenes fuera de los muros de las cárceles. Establecer un espacio educativo en la cárcel es tarea de todos, práctica educativa, una relación

educando educador entre adultos, respeto a la experiencia, estudio de contexto, currículo situado son desafíos pendientes. (ACUÑA COLLADO, 2018).

Finalmente las categorías levantadas en este estudio, y toda la información que emerge, dan cuenta de las complicaciones que se encuentran en el análisis, es difícil concentrarse en solo un aspecto, cuando inmediatamente se ve imbricado con otros, una red. La educación en la cárcel, debe ser observada con una teoría, una lógica distinta, una teoría de la complejidad que pueda resultar conveniente al conocimiento del hombre.(MORIN, 2002).

Referencias

- ACUÑA COLLADO, Violeta. Problemáticas pedagógicas percibidas por los docentes de las escuelas al interior de recintos penitenciarios: El caso de Chile. *In*: FERNANDES, Elionaldo (ed.). **Políticas de Educação nas Prisões da América do Sul. Questões, Perspectivas e Desafios**. Brasil: Paco Editorial, 2018. p. 141-164.
- ACUÑA, Violeta. El currículum, uno de los focos de discusión de docentes en las escuelas al interior de las cárceles en Chile. **Reflexões curriculares para a educação de jovens e adultos nas prisões**. Brasil: Paco Editorial, 2019. p. 143-158.
- AHUMADA ACEVEDO, Pedro. **Hacia una evaluación auténtica del aprendizaje**. México, D.F.: Paidós, 2005.
- AUBERT, Adriana; GARCIA, Carme; RACIONERO, Sandra. El aprendizaje dialógico. **Cultura y Educación**, vol. 21, n.º 2, p. 129-139, ene. 2009. <https://doi.org/10.1174/113564009788345826>.
- BLAZICH, Gladys. La educación en contextos de encierro. **Revista Iberoamericana de educación**, vol. 44, n.º 1, p. 53-60, 2007. .
- BRUSILOVSKY, Silvia. **Educación escolar de adultos: una identidad en construcción**. Buenos Aires: Noveduc, 2006.
- CAMMAROSANO ONOFRE, Elenice Maria; FERNANDES JULIÃO, Elionaldo. A Educação na Prisão como Política Pública: entre desafios e tarefas. **Educação & Realidade**, vol. 38, n.º 1, 2013. Disponible en: <http://www.redalyc.org/resumen.oa?id=317227369005>. Accedido en: 16 jul. 2018.
- CANTERO, Fernando Gil. La acción pedagógica en las prisiones: posibilidades y límites. **Revista española de pedagogía**, vol. 68, n.º 245, sec. Revista española de pedagogía, p. 49-66, 2010.
- CENTRO DE ESTUDIOS LEGALES Y SOCIALES (Ed.). **Derechos humanos en la Argentina: informe 2016**. 1a ed. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores : CELS, Centro de Estudios Legales y Sociales, 2016.
- DA SILVA, Roberto; MOREIRA, Fábio Aparecido. O projeto político-pedagógico para a educação em prisões. **Em Aberto**, vol. 24, n.º 86, 2012.

DEPARTAMENTO PENITENCIÁRIO NACIONAL; MINISTÉRIO DA JUSTIÇA E SEGURANÇA PÚBLICA. **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias**. Brasília: [s. n.], 2017. Disponible en: http://depen.gov.br/DEPEN/noticias-1/noticias/infopen-levantamento-nacional-de-informacoes-penitenciarias-2016/relatorio_2016_22111.pdf.

FLICK, Uwe. **Designing Qualitative Research**. [S. l.]: SAGE, 2007.

GÓMEZ, Ángel Pérez. Las funciones sociales de la escuela : de la reproducción a la reconstrucción crítica del conocimiento y la experiencia. , p. 47, 2009.

GOODSON, I. F. Estudio del curriculum: casos y métodos Amorrortu. **Buenos Aires**, 2003. .

KVALE, Steinar. **Las entrevistas en investigación cualitativa**. trad. Carmen Blanco; Tomás Del Amo. Madrid, España: Morata, 2011. Disponible en: <http://www.digitaliapublishing.com/a/24037/>. Accedido en: 17 mar. 2018.

MATEO ANDRÉS, Joan. **La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas**. México: Alfaomega : Horsori : Universitat de Barcelona, ICE, 2006.

MINISTERIO DE LA JUSTICIA; GENDARMERÍA DE CHILE. **Compendio Estadístico Penitenciario**. Chile: [s. n.], 2016. Disponible en: https://html.gendarmeria.gob.cl/doc/estadisticas/compendio_2015/COMPENDIO_ESTADISTICO_2015.pdf.

MORIN, Edgar; PAKMAN, Marcelo. **Introducción al pensamiento complejo**. Barcelona (España): Gedisa, 2011.

PINAR, William. **Teoría del currículum**. Madrid: Narcea, 2014.

PRISON STUDIES. Brazil | World Prison Brief. 16 ago. 2019a. Disponible en: <https://prisonstudies.org/country/brazil>. Accedido en: 10 dic. 2019.

PRISON STUDIES. Chile | World Prison Brief. 31 mar. 2019b. Disponible en: <https://prisonstudies.org/country/chile>. Accedido en: 10 dic. 2019.

SANTOS GUERRA, Miguel Ángel. **La evaluación como aprendizaje: Una flecha en la diana**. Buenos Aires, Arg.: Bonum, 2007.

SCARFÓ, Francisco José. **Estándares e indicadores sobre las condiciones de realización del derecho a la educación en las cárceles**. 2011. Tesis – Universidad Nacional de La Plata Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales., 2011. Disponible en: <http://hdl.handle.net/10915/18121>. Accedido en: 10 ago. 2018.

Recebido em: 20 de fevereiro de 2021.

Publicado em: 20 de abril de 2021.



Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.