

***La Reinserción Social* y el sentido de la escuela en contextos carcelarios**

Por Francisca Corgini Donoso

Tesis presentada al Departamento de Estudios Pedagógicos de la Universidad de Chile, para optar al grado y título profesional de Licenciada y Profesora en Educación Media con mención en Historia y Geografía.

Profesora Guía:
Marcela Gaete Vergara

Julio, 2021
Santiago de Chile

Resumen

La Reinserción Social se ha convertido en la base y sentido de los proyectos educativos presentes en las escuelas situadas en contextos carcelarios adolescentes. Sin embargo, la educación en el medio libre presenta otros sentidos político-pedagógicos. A este respecto, la exclusividad de esta perspectiva educativa sólo para las escuelas en centros de privación de libertad levanta ciertas tensiones con las prácticas pedagógicas, en tanto que exceden las murallas de los centros de reclusión. De ahí, que el presente artículo se propone analizar las perspectivas educativas que subyacen a la categoría Reinserción Social en las políticas públicas y documentos oficiales para escuelas en centros de privación de libertad adolescente, para entonces comprender el énfasis en la Reinserción Social como base educativa para las escuelas en cárceles de menores.

Palabras Clave: Reinserción Social; Rehabilitación; Educación en contextos de encierro.

Introducción

“Este es un gran descubrimiento: La educación es política. Después de descubrir que también es un político, el profesor se debe preguntar: “¿Qué tipo de política estoy haciendo en la clase?”. Es decir: “¿Soy un profesor a favor de quién?”. (...) También deberá preguntarse contra quién lo está haciendo.” (Freire, 2014)

El presente artículo surge como resultado de un análisis que nace en respuesta a un problema que se manifiesta y enmarca, en la práctica profesional como docente en formación, siendo parte de un proyecto de pedagogías en contextos de encierro. Aparece en ésta, la categoría de Reinserción Social, que tensiona el sentido de la educación en estos espacios. Este concepto se configura como un elemento fundamental para el análisis de esta investigación, en tanto el problema; aparece cuando se reconoce que la educación en centros de privación de libertad adolescente se ha visto interpelada por esta categoría, que extrañamente sólo es propia de la escuela en los recintos de reclusión carcelaria. Esta situación estimula preguntarse sobre este énfasis en la Reinserción Social que se constituye como base educativa para las escuelas en estos centros de privación de libertad adolescente.

Metodológicamente este estudio se articula como una investigación documental, cualitativa, asumiendo una vía inductiva de trabajo, que se propone analizar las perspectivas educativas que subyacen a la categoría Reinserción Social en las políticas públicas y documentos oficiales para escuelas en centros de privación de libertad adolescente, para así poder comprender el énfasis en la Reinserción Social que se instaure como propósito educacional para las escuelas en contextos de encierro adolescente. Para esto, se trabajará con documentos públicos y oficiales de distintas instituciones que mantienen directa relación con las propuestas de Reinserción Social, como categoría y como perspectiva educativa, para los centros de privación de libertad adolescente, cuyo contenido resulta de interés para los propósitos y necesidades de esta investigación. Indagar en estos ruidos que se transforman en el problema de este trabajo, es que significa replantearse el sentido de la escuela en contexto carcelario adolescente, que asume como base del sentido de su proyecto educativo la Reinserción Social.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Por motivos de práctica profesional como docente en formación, he sido parte de un proyecto de pedagogías en contextos de encierro, que funciona desde el 2011 en el Departamento de Estudios Pedagógicos de la Universidad de Chile, donde se:

“realiza una práctica por contexto guiada desde un Taller de Investigación y Práctica, que implica que estudiantes de diferentes especialidades y niveles, junto con las docentes del curso, desarrollen diversos talleres socioeducativos en centros de encierro, donde transitan jóvenes judicializados, que están allí porque han sido vulnerados en sus derechos o han cometido delitos. Dicha práctica, a su vez, se conduce desde principios pedagógicos y didácticos orientados hacia el reconocimiento del otro como legítimo otro y la justicia social” (Ramírez y Gaete. 2017, p. 1).

Como se señala, esta práctica tiene que ver con un acompañamiento en el proceso formativo de estudiantes en estos centros educativos en contextos de privación de libertad, el cual, aparte de tener sus objetivos como proyecto, debe responder a su vez a las directrices y propuestas curriculares organizadas por el Ministerio de Educación (MINEDUC) para estos espacios, así como también a los proyectos educativos mismos de las escuelas. Los ejes fundamentales de estos documentos, para la educación en estos contextos, son la *inserción* y *reinserción* social de los estudiantes. Estos ejes, han dado forma de problema, a los ruidos que se habían manifestado en esta práctica.

Durante el segundo semestre del año 2020, hice acompañamiento escolar a un joven de diecisiete años, en una Escuela al interior de un Centro de Internación Provisoria, en un centro de Régimen Cerrado. Hicimos, junto con otra profesora en formación, del área de ciencias exactas, acompañamiento en el área de biología. Si bien este fue un trabajo colectivo, que fue constantemente monitoreado y guiado, la mayor tensión estaba dada por el sentido de la clase, entre tener que seguir el currículum y la materia entregada por el profesor tutelar del centro, versus las intenciones transformadoras del proyecto. Esto, porque ambas visiones educativas eran muy distintas entre sí, ya que una de ellas, como se indicaba anteriormente, responde directa o indirectamente a la “Reinserción Social” de los estudiantes. Este enfoque se manifestó claramente en la práctica. Ejemplo de ello, es que, en la última clase, el estudiante hizo el siguiente comentario; “Qué bueno que haya servido de algo estar acá” (terminar la educación media). A este comentario le sucedieron las palabras del profesor tutelar de esa clase

que iban en la misma línea, exponiendo una valoración positiva sobre el beneficio concreto que conlleva haber acabado con este proceso, haciendo explícita referencia a la utilidad para un futuro laboral. Estas valoraciones no estaban dirigidas al proceso educativo mismo, sino que reducían éste a un instrumento utilitario para trabajar. Estas apreciaciones provienen y refuerzan el discurso propio del enfoque de “Reinserción Social”. Así, “incluir” queda reducido a la entrega de herramientas laborales (que por lo demás son muy básicas, pues en Chile no hay enseñanza técnica y profesional en la cárcel):

En el contexto penitenciario, el derecho a la educación es especialmente importante. Ello, no solo porque la educación constituye un factor en sí mismo para la inclusión social, sino porque además facilita la entrega de otras herramientas, como la capacitación, favoreciendo así las posibilidades laborales en el medio libre y constituyendo el principal medio para salir de la pobreza y participar plenamente de la comunidad (Política Pública de Reinserción Social Chile, 2017).

Este discurso también se cuele en escuelas pobres del medio libre, porque se entiende que los jóvenes que allí asisten, por sus contextos socioeconómicos “vulnerables”, estarían más propensos a incurrir en conductas delictuales. La idea de evitar que terminen privados de libertad es una constante en estos espacios. Sin ir más lejos, en mi práctica del medio libre, trabajé con estudiantes pobres en diferentes escuelas de Santiago, especialmente para las comunas de Macul y San Joaquín, donde se escuchaba fuera del aula, por parte de algunos docentes, este discurso.

Sin embargo, si estos jóvenes, no son distintos en condiciones socio materiales a los estudiantes de escuelas pobres ¿por qué entonces tienen un currículum diferente a los jóvenes menores de edad del medio libre?, ¿por qué es EPJA quien se hace cargo de la educación de SENAME de los jóvenes en contextos de encierro, si son una coordinación dirigida a mayores de edad desescolarizados? ¿Y por qué cuando son jóvenes privados de libertad el currículum cambia su enfoque hacia el de Reinserción social? Lo mismo me pregunto respecto de los proyectos educativos de las escuelas, las cuales también cambian su misión a este enfoque, cuando prestan “servicios” a los centros de reclusión adolescente.

Cuando comprendo que existe esta diferencia en la perspectiva educativa que se “ofrece” para jóvenes cuyas condiciones económico-materiales no son muy distintas entre sí, es que me pregunto entonces de dónde viene este énfasis en la Reinserción Social para las

escuelas en estos centros de privación de libertad adolescente. Para comprender entonces el hincapié que se hace en este enfoque, en la propuesta educativa en contextos de encierro, es preciso entonces analizar las perspectivas educativas que subyacen a esta categoría, reinserción social, en las políticas públicas y documentos oficiales para escuelas en centros de reclusión de menores.

Los objetivos específicos que permiten la concreción de este análisis son de orden procedimental. Se debe partir por la revisión de las distintas nociones sobre esta categoría en las políticas públicas y documentos oficiales para escuelas en estos centros. Luego, la comprensión de los paradigmas educativos para las escuelas en encierro, que permitan orientar, hacia la posterior comprensión del sentido con el que se utiliza la categoría Reinserción Social en políticas públicas y documentos oficiales y proyectos educativos institucionales para escuelas en centros de privación de libertad adolescente.

1.1 Objetivos

General:

Analizar las perspectivas educativas que subyacen a la categoría Reinserción Social en las políticas públicas y documentos oficiales para escuelas en centros de privación de libertad adolescente.

Específicos:

1. Revisar las distintas nociones sobre Reinserción Social en las políticas públicas y documentos oficiales para escuelas en centros de privación de libertad adolescente.
2. Comprender los paradigmas educativos para escuelas en centros de privación de libertad adolescente.
3. Comprender el sentido con el que se utiliza la categoría Reinserción Social en políticas públicas y documentos oficiales y proyectos educativos institucionales para escuelas en centros de privación de libertad adolescente

2. METODOLOGÍA

El presente artículo corresponde a una investigación documental, informativa, de orden cualitativo, por lo que asume entonces, una vía inductiva de trabajo; ya que parte de la realidad concreta y los datos que esta aporta para llegar a una teorización posterior. (Balcázar et al., 2013). La intención radica en analizar las perspectivas educativas que subyacen a la categoría Reinserción Social en las políticas públicas y documentos oficiales para escuelas en centros de privación de libertad adolescente, para comprender el énfasis en la Reinserción Social como base educativa para las escuelas en estos centros de privación de libertad adolescente.

2.1.Fuentes

Se trabajará entonces, con documentos digitales oficiales y públicos, los cuales serán abordados mediante el análisis de contenido, siendo estudiados desde sus *características internas*; para conocer los principios que apoyan, y los mensajes que pretenden transmitir, y sus *sentidos ideológicos*; para identificar los posibles significados que le pueden atribuir al mensaje que pretenden transmitir los distintos documentos. (Fernández, 2002)

Las *fuentes* de esta investigación son los documentos públicos y oficiales de distintas instituciones que mantienen directa relación con las propuestas de Reinserción Social, como categoría y como perspectiva educativa, para los centros de privación de libertad adolescente, por lo que cuyo contenido resulta de interés para los propósitos y necesidades de esta investigación. (Fernández, 2002) La delimitación de la población documental, que representa la *muestra* de este artículo, ha sido escogida de manera intencional, respondiendo a los siguientes criterios:

- Pertinencia (documentación oficial, de directa relación con la “Reinserción Social en educación” y/o Educación en contextos de encierro adolescente)
- Vigencia (no más de cinco años de antigüedad)
- Accesibilidad (que sean de carácter público, con opción de acceso digital)
- Espacialidad (documentos nacionales, y locales).

Los documentos están categorizados del siguiente modo: (1) Proyectos Educativos Institucionales (PEI), (2) Documentos Públicos del Ministerio de Justicia y Derechos Humanos

(MINJU), (3) Documentos Públicos del Servicio Nacional de Menores (SENAME), (4) Documentos Públicos del Ministerio de Educación (MINEDUC) y Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA), (5) Leyes Promulgadas. La selección de estos documentos desde tan variadas instituciones responde a las necesidades de esta investigación, en tanto lo que se pretende analizar, se enmarca en el contexto educativo de centros de privación de libertad. Los documentos (1) retratan la perspectiva de la escuela en contextos de encierro; los del punto (2) permiten entender el sentido que se le otorga a la categoría de Reinserción Social, desde la institución privativa de libertad de menores, porque esta responde a las normas jurídicas del Ministerio de Justicia; los del punto (3), entregan información relevante porque es la institución que se hace cargo de los jóvenes judicializados por la Ley de Responsabilidad Penal Adolescente; los del punto (4) ofrecen la mirada desde la institución que regula la educación en todos sus niveles, e incorpora la coordinación que se hace responsable de normar la educación para los centros de reclusión de menores; y los del punto (5) establecen las bases jurídicas y los sentidos políticos a los que responden todas las instituciones que se ven involucradas en la educación en contextos de encierro. Trabajar con éstos, permite tener un mayor alcance de comprensión sobre el problema, porque tienen distintos niveles de alcance, lo que permite que entre sí complementen el análisis desde todas las aristas pertinentes.

Tabla 1. Fuentes

Tipo de Documento	Nombre del Documento
Proyectos Educativos Institucionales (PEI)	1. Liceo Humberto Maturana, CIP-CRC Santiago 2. CEIA Gladys Lazo, CIP-CRC San Bernardo
Documentos Públicos del Ministerio de Justicia y Derechos Humanos (MINJU)	1. Política Pública de Reinserción Social, MINJU, 2017 2. La Política de Reinserción Social en Chile. Estado Actual y Proyecciones, 2017. 3. Proyecto + R impulsado, MINJU, 2019 4. Informe de la Comisión de Constitución, Legislación, Justicia y Reglamento, recaído en el Proyecto de Ley que crea el Servicio Nacional de Reinserción Social Juvenil e introduce modificaciones a la Ley N° 20.084. 5. Compromisos de Gobierno y Avances. Reinserción Social, MINJU, 2017. 6. Comisión Mixta Nacional Informe Gestión, MINJU/MINEDUC, 2019.
Documentos Públicos del Servicio Nacional de Menores (SENAME)	1. Misión y Objetivos, 2019-2022. 2. Orientaciones Técnicas Programa de Reinserción para Adolescentes Infractores a la Ley Penal en general, 2017. 3. Orientaciones Técnicas, Justicia Juvenil; Historia en la red Sename de los jóvenes egresados del sistema de justicia juvenil que reinciden e ingresan a Gendarmería de Chile (GENCHI).
Documentos Públicos del	1. Comisión Mixta Nacional Informe Gestión, MINJU/MINEDUC, 2019.

Ministerio de Educación (MINEDUC) y Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA)	<p>2. Educación para la Libertad. Propuesta de mejoramiento de la calidad y pertinencia de los procesos pedagógicos para establecimientos educacionales en contextos de encierro. MINJU/EPJA, 2016-2018.</p> <p>3. 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 Centros de Régimen Cerrado del SENAME. MINEDUC, 2017-2018.</p> <p>4. Propuesta de Bases Curriculares para la Educación de Personas Jóvenes y Adultas. EPJA, 2017.</p>
Leyes Promulgadas.	1. Ley de Responsabilidad Penal Adolescente. Ley 20.084 (LRPA)

2.2. Diseño de la investigación

Esta investigación se concreta mediante la realización de los siguientes procedimientos centrales para guiar el proceso de análisis de la información, La primera parte corresponde a la fase del diseño, donde se realiza la definición del problema, y levantamiento de objetivos. El siguiente paso corresponde a la definición de los documentos a analizar, se realiza una revisión de documentos en páginas web y selección de fuentes más adecuadas para la investigación. Posterior a ello, viene la declaración de los procedimientos centrales que guían el proceso de análisis, que en este caso se ordena de la siguiente forma, primero se organiza la información mediante dimensiones, y se hace un levantamiento de categorías de análisis, que para esta investigación son las siguientes: Reinserción como Rehabilitación, Reinserción como Integración social, Reinserción como derecho a la educación, Propuesta pedagógica: Capacitación laboral, Propuesta pedagógica: escolaridad. Estas categorías permiten la triangulación de fuentes, y una posterior triangulación teórica, las que sólo se analizarán en la perspectiva e incidencia que éstas tengan en educación.

Categorías	Definición
Reinserción como garantía de Derechos	Se entiende como la plena integración a la sociedad de una persona que ha infringido la ley, mediante la restitución de derechos fundamentales, como la educación, entre otros.
Reinserción como Integración social	Se entiende como la plena integración a la sociedad de una persona que ha infringido la ley, mediante la incorporación del sujeto a los ámbitos en los que se desarrolla la sociedad civil, principalmente el aspecto laboral.
Reinserción como Rehabilitación	Se entiende como la plena integración a la sociedad de una persona que ha infringido la ley, considerando la conducta delictiva como una enfermedad social. La enfermedad es en sí misma el sujeto cuyos síntomas son las conductas “antisociales”, que pretende transformar y subsanar mediante la educación y capacitación laboral, cambiándolas por actitudes “prosociales”, junto con otras medidas, para evitar el “contagio criminológico”.

Propuesta pedagógica: Capacitación laboral	Se entiende como aquella propuesta educativa que nace desde la perspectiva de la Reinserción Social, entendida principalmente como “rehabilitadora”, pero también como “integración”, que se enfoca en capacitar al sujeto para trabajar, viendo en esta labor una entrega de “opción al delito” así como de “incorporación” a detentar un lugar (de trabajador) en la sociedad.
Propuesta pedagógica: Escolaridad	Se entiende como aquella propuesta educativa que busca escolarizar al sujeto, entregando los mínimos educativos para su nivel. Esta propuesta se puede enfrentar desde cualquiera de las perspectivas de Reinserción Social, ya sea desde el garantizar el Derecho Humano a la educación, como también desde el enfoque “rehabilitador”, o “integrador”, porque en cualquier caso supondría también una “transformación” de las conductas del sujeto, así como la incorporación al aspecto educativo también propio de la sociedad. Considerando además que de concretarse, pudiera eventualmente significar mayores posibilidades laborales.
Propuesta pedagógica: Intervención Psicosocial	Se entiende como aquella propuesta educativa que busca directamente una “transformación” de las conductas del sujeto, hacia comportamientos “prosociales”, suele responder a la perspectiva de Reinserción Social, entendida más plenamente como de “integración”.

La triangulación implica “la acción de reunión y cruce dialéctico de toda la información pertinente al objeto de estudio surgida en una investigación por medio de los instrumentos correspondientes, y que en esencia constituye el corpus de resultados de la investigación. Por ello, la triangulación de la información es un acto que se realiza una vez que ha concluido el trabajo de recopilación de la información” (Cisterna, 2005, p. 8). Este procedimiento permitirá comparar el análisis de los diversos documentos. Éstos se revisarán uno a uno de manera vertical (diferentes partes del documento entre sí), extrayendo de manera individual las dimensiones relevantes de cada texto. Y luego, pasarán a ser analizados de manera horizontal (cruzada), mediante la contrastación de los documentos.

Por otro lado, se realizará también en el apartado de análisis una triangulación teórica. Ésta refiere a la revisión y discusión reflexiva de la literatura especializada, actualizada y pertinente sobre la temática abordada, para producir una nueva discusión, pero ahora incluyendo los resultados de la triangulación de fuentes, desde una interrogación reflexiva desde las categorías que se han levantado. (Cisterna, 2005, pp. 9-10) La etapa final de esta investigación, estará encarnada por el apartado de conclusiones que, aunará los resultados de las triangulaciones.

3. MARCO CONCEPTUAL

Este apartado se articula a través de tres puntos. La historia de la educación en cárceles en Chile, las Perspectivas teóricas de la Reinserción Social, y un último punto sobre el Derecho a la educación en escuelas en contextos de privación de libertad adolescente. Este recorrido permite entender cómo se instala y de qué perspectiva se aplica la educación en los contextos de privación de libertad en general y adulta, para luego replicarse en el sistema penal adolescente que existe y funciona a día de hoy. Rastrea entonces, el origen y los matices de la Reinserción Social, con la finalidad de poder comprender el énfasis que se tiene en esta categoría, cuando es aplicada como el sentido de la educación en contextos de encierro para menores de edad.

3.1. Historia de la educación en cárceles, Chile.

En Chile, las cárceles existen desde el año 1541, conocidas como Casas Correccionales. Sin embargo, la incorporación de la educación, manifestada a través de la escuela, data de mucho tiempo después. El primer acercamiento que tiene con la educación esta institución se remonta al siglo XVII. Chile se encontraba en un proceso de consolidación del Estado Nación, el cual iba de la mano con un mejoramiento de las instituciones, que por supuesto, trajo consigo reformas a los centros penitenciarios. Uno de éstos, fue “establecer un sistema penitenciario que respondiera efectivamente a la seguridad y rehabilitación de los penados por medio del trabajo y el estudio” (Obreque citado Marabolí, Monsalve, y Muenza, 2013, p. 36), cuya “oferta” educativa se reducía a los talleres de oficios. Pocos años después, hacia 1874, se promulgará el “Reglamento para la cárcel Penitenciaria de Santiago”, en el que se destaca una importante reforma, “enseñarles a leer, escribir, las cuatro primeras reglas de aritmética y el catecismo de la doctrina cristiana y además que se les proporcione la lectura de buenos libros” (Marabolí, Monsalve, y Muenza, 2013, p. 42).

El punto previo a la institucionalización de este proceso se enmarca en 1952 cuando se promulga la Ley 10.309, que estipula que “en cada establecimiento penitenciario o carcelario deberán construirse pabellones y salas para el funcionamiento de talleres y escuelas que permitan dar trabajo y educación a todos los reos”. (Marabolí, Monsalve, y Muenza, 2013, p.44) Hacia 1970, se va a consolidar esta perspectiva con la introducción de la educación de manera

definitiva, como derecho social y como instrumento de “readaptación” de los sujetos privados de libertad. Hubo pocos esfuerzos en años siguientes respecto de esta materia. Fue recién, hacia el 2002, que se vuelve a retomar el trabajo de “Readaptación” de los presos, pero bajo otro concepto, el de “Reinserción”, el cual estaría cimentado sobre la base de la observación de buena conducta. De ahí surge la Ley 19.856 publicada en 2003, que acompaña dicho programa, la cual definiría los casos y formas en los que una persona pudiera recibir una rebaja en el tiempo de condena, por criterio de “buen comportamiento”, el cual también dejaba estipulado los requisitos para cumplir con ésta, entre los que se destaca el estudio y el trabajo.

Esto permite dar cuenta de la ya consolidada existencia de la educación y la escuela en los centros carcelarios de adultos. Ésta, se ha ido reforzando a través de los años mediante nuevos programas enfocados a la Reinserción Social. Manejar esta información es relevante para comprender cómo sucede luego, con los recintos de privación de libertad de menores.

Antes del 2005, la legislación vigente carecía de un sistema penal específico de responsabilidad juvenil para quienes cometían delitos siendo menores de edad. En el antiguo sistema los menores de 18 años eran considerados como inimputables y sujetos de protección. Sin embargo, si cometían delitos, y tenían 16 años o más, eran sometidos a un examen de discernimiento, para determinar si eran procesados por el sistema penal de adultos o si se aplicaba la legislación de menores. La nueva justicia penal para adolescentes vino entonces a ajustar la legislación a las normas internacionales sobre esta materia.

Se termina con el trámite de discernimiento, y establece la responsabilidad penal desde los 14 años. Con esta ley, se crea una nueva ley penal juvenil, que estipula sanciones distintas a las penas que recibiría bajo el sistema anterior siendo catalogados como adultos, y por la tanto la condena ya no se cumplirá tampoco en estas cárceles, sino en recintos especializados, los cuales responden al SENAME. Se van a separar entonces, a los adolescentes entre centros de protección y de justicia juvenil. Estos centros de privación de libertad para jóvenes judicializados son en respuesta a tres tipos de sanciones, que se aplican según el delito. Están las privativas de libertad, no privativas de libertad y sanciones accesorias. Las privativas de libertad se cumplen con internación en centros de régimen cerrado y semicerrado, además de poder recibir también sanciones accesorias. Siendo el objetivo principal de esta ley, reinsertar a los jóvenes en la sociedad a través de programas especiales.

La educación de los jóvenes en ambos tipos de reclusión está sujeta a la reinserción social de los mismos. En el Inciso 3, Artículo 16 y Artículo 17, se estipula que la privación de libertad, bajo cualquiera de los dos sistemas, la internación deberá contar con un programa de reinserción social, bajo un régimen orientado al cumplimiento de los objetivos del Artículo 20 de la misma, el cual implica una intervención socioeducativa que apunte a la integración social. Deberán cumplir con un régimen o programa de actividades, los cuales en ambos casos considera necesaria “la continuidad de sus estudios básicos, medios y especializados, (...) de preparación para la vida laboral y de desarrollo personal” (Ley 20.083, 2005, Art. 17). Hay algunas especificaciones según el tipo de internación, pero apuntan al mismo principio. De este modo, las escuelas en los recintos de justicia juvenil del SENAME existen por y para la reinserción social de los adolescentes privados de libertad, enfoque que aparece como herencia del sistema carcelario y penal de adultos.

3.2. Perspectivas teóricas de la Reinserción Social.

Sobre la categoría de Reinserción Social, han surgido distintas perspectivas para explicarla. El tratamiento de ésta con diferentes conceptos va cambiando el sentido según cuál se utilice. En este acápite se hará una breve revisión por las distintas perspectivas teóricas sobre este concepto, que han aparecido en los documentos, por lo que es preciso incorporarlos.

Al respecto, sobre la categoría de reinserción, como Gaete, Ramírez, y Acuña (2018) han señalado se ha configurado de modo tal que justifica ciertas concepciones naturalizadas. Por un lado, la inserción, que implica poner al sujeto en, que en este caso se hablaría de *orden establecido*, mientras que, por tanto, la *reinserción* significa volver a poner al sujeto, infractor de ley para estos efectos, “generalmente pobre y excluido, en la vereda de lo instituido, donde no hacerlo aparece como peligro real o potencial de caos social” (Gaete, Ramírez y Acuña, 2018, p. 4). A consecuencia de ello, se “patologiza al otro, concibiendo la educación como una cura, que evita que la infancia o el joven pobre y en peligro se transforme en un adulto peligroso o que el adulto peligroso siga siéndolo” (Gaete, Ramírez y Acuña, 2018, p. 2). Se ha sugerido, por tanto, que entonces la educación se ha concebido como una cura a una enfermedad social, que serían el delito y la pobreza, olvidando la calidad de “derecho inalienable o como posibilidad de desarrollo humano en sí misma” que posee la educación (Gaete, Ramírez y Acuña, 2018, p. 6)

Un ejemplo que retrata esta perspectiva, que ve el delito y la pobreza como una enfermedad social, es por ejemplo en el documento que relata los compromisos y avances del gobierno, relacionado a la reforma de la LRPA. Donde respecto de las modificaciones señala, primeramente:

“Terminar con el ingreso de personas mayores de edad que han delinquido a los centros donde cumplen sanciones los adolescentes infractores de ley, evitando así el **contagio criminológico**” (MINJU, 2017.)

El uso de la palabra *contagio* evoca inevitablemente, la asociación de ésta con la enfermedad. Ya no es una mera interpretación que se desglosa de la palabra *Reinserción*, sino que derechamente se utiliza para referirse al delito como una afección que se puede transmitir a un otro. En este caso, de adultos a menores de edad.

Por otro lado, cuando se emplea el concepto de inclusión o de integración, se cae en la misma lógica volver a poner al sujeto, infractor de ley, en la vereda de lo instituido. Porque el problema de que no esté ahí, que no tenga conductas “prosociales”, automáticamente lo convierte en un sujeto “antisocial”, y por tanto, nuevamente, peligroso. El problema de este enfoque es que, por más que se cambien las palabras, el trasfondo es el mismo. El subtexto sigue siendo la enfermedad delictual, curable, cambiando la conducta del sujeto, con la “dignificación” del trabajo, o mejor dicho con la romantización de la explotación laboral, y con la educación. Otro concepto que se emplea para referirse a este enfoque es aún más explícito, tanto o más como hablar de contagio criminal. Este concepto es el de rehabilitación, que hace referencia a “restituir” al sujeto, a su antiguo estado, que en este caso ha de referirse a su estado “sano”, antes de cometer el delito, o más claramente, antes de ser detenido.

El modo de “restitución” del preso, también va a significar un matiz en el concepto. La capacitación para el oficio y el acceso al trabajo, se han posicionado como una perspectiva en sí misma. Las ofertas educativas destinadas a las personas privadas de libertad han dependido usualmente del establecimiento penitenciario del cual dependen. Sin embargo, desde las instituciones jurídicas, se levantan propuestas comunes, lo que provoca un tipo de “oferta” educativa más generalizada. “La oferta educativa más difundida es la desarrollada a través de cursos breves de capacitación laboral de diverso nivel y calidad” (Blazich, 2007, pp. 2-3). Por otro lado, resultado también de este enfoque, es que la educación ofrecida, no sólo se ejecute

para una capacitación laboral, sino que la entrega, por ejemplo, de una educación “científico-humanista”, esté encaminada igualmente, a la utilidad de finalizar una etapa educativa, que a posteriori implique oportunidades laborales, usualmente de oficios.

Por otro lado, aparte de la perspectiva que ve a la educación como una “cura” para la persona privada de libertad, también está aquella que ve en el sujeto educado la concreción de su Reinserción Social. Se le otorga un valor particular al haber recibido educación. Este enfoque resulta de la premisa falsa, que sólo los no educados cometen delitos, porque por su razón de no educados, no habrían aprendido y aprehendido las conductas “prosociales” que evitarían sus conductas delictivas. Donde posicionan la educación como un elemento automáticamente transformador del sujeto, pero no con miras al sujeto, sino con miras a la sociedad.

Estas distintas categorías, que responden todas a un interés más bien similar, pero con gradaciones, se cuegan dentro de los paradigmas educativos para la escuela en contextos de encierro. Donde cada uno de ellos va a implicar un abordaje y propuesta diferente, según el matiz y el origen institucional que representen, puesto que los sentidos puestos en la educación responderán a distintos intereses dependiendo de su origen.

3.3. Derecho a la educación en escuelas en contextos de privación de libertad adolescente.

En concordancia y acuerdo con lo anteriormente expuesto sobre la *Reinserción Social*, es inevitable preguntarse entonces, cuál es el rol de la educación. Existe una tensión entre las propuestas emanadas desde estos centros de privación de libertad, y el papel que se le ha asignado desde otros espacios, por ejemplo, desde la perspectiva del derecho a la educación, o las pedagogías para la libertad.

Desde la perspectiva del derecho, sobre la educación en estos contextos, lo que se busca es garantizar el acceso a ésta, considerando que en sí misma la pena privativa de libertad en la práctica, debería limitar únicamente la libertad ambulatoria del condenado. (Fregonara et al, 2018, p. 10) Además de ser en sí mismo, un derecho parte del ordenamiento jurídico, que se encuentra consagrado en el artículo 19 N° 10 de la Constitución Política de la República de Chile, y regulado a su vez en la Ley N° 20.370 o Ley General de Educación; así como también es un Derecho Humano, al cual Chile ha suscrito en diversos tratados internacionales.

(Fregonara et al, 2018, p. 10) Esta perspectiva, al intentar garantizar el acceso a la educación, protegiéndola por ley como un Derecho Humano, supera en algún nivel, el enfoque de Reinserción Social. Esto por dos motivos; primeramente, porque parte del reconocimiento de la dignidad intrínseca del sujeto, lo que implicaría entonces, un sentido educativo, al menos en una primera instancia, pensado desde la persona, como un atributo constitutivo de ésta. Y en segundo lugar, por el carácter igualitario e inalienable del derecho, que impide la enajenación de éste bajo ninguna circunstancia, lo que se contrapone en ocasiones, a la idea de una propuesta educativa supeditada o “negociada” a cambio de la transformación del sujeto, que responda a las necesidades de los otros y no de sí. Sin embargo, desde el paradigma de la educación para la libertad, entenderlo sólo desde el derecho, aún resulta insuficiente, porque permite bastar únicamente del acceso y no las implicancias de ésta, como el sentido educativo. Así se manifiesta que:

“La educación en contexto de encierro no debe viciar su objetivo en la sola mantención de un derecho por parte de los profesionales e instituciones, ni velar únicamente por la disposición de normas que modelen el mundo social de las personas.” (Habermas, 2010 citado en Machado et al, 2014, p. 7)

Esto porque, desde el enfoque del derecho, algunos autores lo han relacionado con la perspectiva también de la Reinserción Social, haciéndolos funcionar de manera conjunta. Como muestra de esto, autoras como Gadowski y Ortiz (2014), ponen la educación al servicio de la *reinserción*, y no de los sujetos a educar como primera prioridad. Llegando a utilizar conceptos como “rescatar”, aludiendo nuevamente a esta idea de salvación o cura que han sugerido otras autoras.

“La escuela reafirma la condición de los internos como sujetos de derecho y busca, a través de su incorporación a nuevos mundos culturales, cumplir con una justicia distributiva simbólica y suscitar sentimientos de esperanza y autoafirmación que permitan mejorar su presente y su futura reinserción social” (Gadowski y Ortiz, 2014, p. 8).

Desde la perspectiva educativa para la libertad, se plantea entonces que la tarea no debe enfocarse únicamente desde el derecho, sino también y desde la reconstrucción de la historia de las personas privadas de la libertad desde una mirada crítica, donde se reconozca esta voz oprimida en la sociedad como respuesta al sistema hegemónico que se nutre de ésta. (Machado et al, 2014, p. 7) Con la intención de subsanar la explícita la tensión y contradicción que queda

entre estos papeles asignados a la educación, para una pedagogía emancipatoria, que aún manifiesta esta “ambivalencia” a la función que desempeña la educación en estos contextos.

Se comprende entonces, que la perspectiva del derecho a la educación puede superar la perspectiva de la Reinserción Social, en tanto previamente se entienda la educación como el derecho de sí, y no como una extensión o símil de institución vigilante y punitiva, que planteara Foucault (1975) que funciona la escuela, al representarla como “un operador de encauzamiento de la conducta”. (Foucault, 1975, p. 160)

4. ANÁLISIS Y RESULTADOS

Para el análisis de las perspectivas educativas que subyacen a la categoría Reinserción Social en las políticas públicas y documentos oficiales para escuelas en centros de privación de libertad adolescente, se organizarán las categorías descriptivas expuestas en la tabla 1 en dos categorías analíticas.

4.1. Semantización del concepto de Reinserción

La palabra Reinserción, tiene distintos modos de emplearse, partiendo por los sinónimos que pululan sobre la misma. Desde los documentos estos distintos empleos del término van a tener consecuencias mucho más allá de lo discursivo, sino también en lo práctico. Cuando se habla desde este enfoque para pensar la educación en contextos de encierro, se está pensando en distintos métodos para el abordaje más apropiado de éste, o al menos así se manifiesta dependiendo de la institución que lo utilice. En ese sentido, si se revisa en donde pone el acento cada organismo, se pueden ver los diferentes matices del concepto.

Cuando se habla desde los PEI de las escuelas para contextos de encierro, el acento de la Reinserción, se pone más bien en el paradigma de la “Integración”. Se incorpora de manera un poco forzada, porque no pareciera ser una propuesta natural del centro, ya que siempre que hablan de esta categoría, lo mencionan en respuesta al cumplimiento de las normativas del centro mismo de privación, y a las normas jurídicas respecto de la LRPA. Por otro lado, no detallan en ningún momento cómo entenderán esta perspectiva, e incluyen otros paradigmas que parecen tener un origen más educativo, porque se utilizan también en contextos escolares

del medio libre. Como por ejemplo ideas de justicia social, poner al centro al estudiante, relevar los espacios de diálogo, entre otros. Está muy presente también la perspectiva desde el Derecho a la Educación, el cual, si bien relacionan a la Reinserción Social, del mismo modo le dan espacio a pensar también en una educación que sea para sí, y no únicamente para otros. Para muestra, la siguiente cita complementa la percepción de propuesta educativa menos restringida al sentido educativo de la Reinserción, al respecto señala de la misión del centro que;

La implementación de un proceso educativo de calidad centrado en las personas, que impacte positivamente en el término de la trayectoria educativa de los estudiantes, con la adquisición de las herramientas que entrega el conocimiento, las habilidades y actitudes que les permitan desenvolverse bien en el mundo del trabajo y en la educación superior, con la finalidad última de favorecer el pleno desarrollo humano y con ello, una sociedad más justa para todos (PEI CIP-CRC, p. 3).

Al ser la misión de un proyecto educativo, con un enfoque menos punitivo, a pesar de incorporar el concepto de Reinserción en las consideraciones previas, el abordaje en la práctica será distinto a las propuestas que nacen de otras instituciones. Al emplear esta categoría lo hace buscando complementar el desarrollo individual del estudiante con la integración social, y piensa en un futuro no únicamente laboral, sino también posiblemente académico. De ello, se indica que se busca:

Favorecer un aprendizaje significativo en los estudiantes del CRC (...), que facilite su inserción o reinserción social con herramientas adecuadas para enfrentar el mundo laboral o académico. (PEI CIP-CRC, p. 7),

Para el cumplimiento de éste se fija las siguientes metas:

Los jóvenes cuentan con el aprendizaje que les permite avanzar y/o concluir su trayectoria escolar. El 100% de los estudiantes que egresan cuentan con la facilidad de incorporarse en sistemas educativos escolares y superior, que les permitan desarrollar sus talentos individuales. El 100% de los jóvenes tiene la oportunidad de rendir la Prueba de Selección Universitario (PEI CIP-CRC, p. 7).

Se desprende de aquello, metas que se pretenden también en el medio libre, como la preparación para la continuación de estudios, que, considerando el contexto y los obstáculos, se presenta en medida de lo posible. Este tipo de propuestas varían según cada PEI, pero existe un marco general que permite ver que los proyectos originales de las escuelas se ven cruzados por el sentido que se impone desde los centros. Sentido que no es casual ni producto del azar,

sino que surge las motivaciones de la institución de la cual dependen estas escuelas, que son los centros mismos de privación de libertad adolescente, que entre todas las instituciones a las que rinden cuentas, responden esencialmente al MINJU.

Cuando es abordado por el Ministerio de Justicia, o servicios que dependen de éste, como el SENAME, vemos que se utilizan palabras similares, pero con un tono distinto, como, por ejemplo, al hablar de “rehabilitación”. Literalmente se indica que:

El Ministerio de Justicia y Derechos Humanos tiene dentro de sus funciones la formulación de políticas, planes y programas para el tratamiento y rehabilitación de personas condenadas” (MINJU, 2017, p. 12).

Así mismo, en el sitio oficial de Reinserción Social del gobierno de Chile, en la sección de ‘Compromisos de gobierno y avances’, en materia de Reinserción Social Juvenil, indican propuestas específicas, dentro de las que destaca la siguiente:

Terminar con el ingreso de personas mayores de edad que han delinquido a los centros donde cumplen sanciones los adolescentes infractores de ley, evitando así el contagio criminógeno.” (MINJU, 2017).

Estas propuestas vienen de la mano de la “patologización” del otro (Gaete et al, 2018, p. 2), como un potencial peligro, que debe ser tratado y sanado. La cura, desde esta institución, está puesta en la educación, en tanto aparte de lo mencionado, ofrece herramientas que pudieran servir para el acceso al mundo laboral, lo que, desde los estatutos jurídicos, es concebido como “opción” al delito, poniendo el foco en el trabajo. Esto ha significado el levantamiento de programas, como, por ejemplo, el Proyecto +R. La sigla +R hace referencia a dos conceptos fundamentales que quieren ser los sellos de esta nueva política pública: Mayor Reinserción, Mayor Seguridad. El objetivo es implementar una política pública que, a través de la colaboración público–privada, permita capacitar e insertar laboralmente a quienes han estado privados de libertad, disminuyendo de esta manera la reincidencia delictual. (Proyecto + R impulsado, MINJU, 2019) Por otro lado, esta perspectiva, con tinte de “enfermedad” genera la incorporación de medidas y reformas enfocadas en prevenir la transmisibilidad de ésta.

Otro de los documentos que proviene del MINJU, propone metas y compromisos de cambio en esta materia. Tiene un apartado de metas para la reinserción social de adultos, y uno

para la reinserción social juvenil. Para este último, propone por una parte impulsar el proyecto de ley que crea el Servicio Nacional de Reinserción Social de Adolescentes, encargado de la reinserción social de los adolescentes infractores junto con gestionar la ejecución de las medidas y sanciones del sistema de responsabilidad penal adolescente. (MINJU, 2017) Así como también implementar una reforma integral a la Ley sobre Responsabilidad Penal Adolescente, especialmente en lo relativo a las sanciones y el acceso a los programas de reinserción social, deserción escolar, tratamiento de consumo de drogas y alcohol, procurando que la intervención sea con la colaboración y acompañamiento de su familia y, de no ser posible, de un adulto que sea haga responsable del adolescente. (MINJU, 2017)

Si bien estos últimos escapan en cierta medida de las propuestas de la escuela, igualmente refiere y explicita una forma de atender el problema, que en los programas educativos se va a proyectar igualmente. Dentro de ese mismo programa se busca promover el reencantamiento escolar, pero siempre pensado con un fin utilitario que desemboque en una oportunidad laboral. Es además importante señalar que, no “sirve” o no se espera que se acceda a cualquier trabajo, porque la capacitación no incluye por ejemplo una oferta programática de educación superior o técnica. Sino que se hacen capacitaciones de oficios, los que no se alejan mucho de las propuestas de antaño para la “readaptación” del preso. El Proyecto +R, que se menciona con anterioridad, encarna principalmente este tipo de propuesta. (MINJU, 2019)

Corresponde destacar este punto, porque va de la mano con la dignificación del trabajo, que resulta más bien en una especie de “romantización” del “esfuerzo” que finalmente se traduce como precariedad laboral, en tanto las ofertas que entregan suelen representar un trabajo de mano de obra que en pocos casos representa una remuneración que sirva más allá de la sobrevivencia. Esto sucede porque el enfoque no se pone en el estudiante y lo que éste quiere para sí, sino que está puesto en las necesidades de los grupos dominantes. Una sociedad que a sí misma se entiende como “sana” y como “justa”. Este tipo de consecuencias en la apuesta educativa hace recordar algunas palabras del libro de la pedagogía del oprimido, que se dijese para otro fin, pero que sirve a este caso, y que versa lo siguiente:

Los llamados marginados, que no son otros sino los oprimidos, jamás estuvieron *fuera de*. Siempre estuvieron *dentro de*. Dentro de la estructura que los transforma en “seres para otro”. Su solución, pues, no está en el hecho de “integrarse”, de “incorporarse” a esta estructura que

los oprime, sino transformarla para que puedan convertirse en “seres para sí (Freire, 1968, p. 54).

Estas palabras cobran sentido para los efectos de este análisis, porque representan justamente el énfasis en la perspectiva de la Reinserción Social, y es que, como ha quedado manifestado en las páginas de esta investigación, el fin último de ésta, es la prevención del delito. Es educar para que sean seres para otro, para que sus conductas sean “prosociales”, para que no sólo no afecten, sino que además beneficien a ese otro, en este caso, que se conviertan seres útiles, sirviendo como mano de obra en el sistema clasista que se modela en Chile, en favor de los grupos dominantes.

Las orientaciones técnicas de SENAME no se alejan mucho de este enfoque. Inician el documento hablando sobre la Ley 20.084 sobre el Sistema de Responsabilidad de los Adolescentes por Infracciones a la Ley Penal, señalando las implicancias que tiene para Sename y para el Estado. Con ello refiere de los esfuerzos que les corresponden, y destacan deben estar enfocados en generar y aplicar intervenciones con el propósito de contribuir en la reinserción social de los adolescentes, centrando el énfasis en recalcar que se logre a través del “cese de los actos delictuales y de otros comportamientos antisociales” (SENAME, 2017. p. 3). Estos cambios conductuales, según el documento, se consiguen a través de la educación:

Dentro de los procesos que apuntan a contribuir y/o lograr la reinserción social de los y las adolescentes infractores de la Ley Penal, y en particular de aquellos que se encuentran fuera de los circuitos sociales o instancias de inclusión, uno de los aspectos fundamentales para la consecución de dicho fin, es lograr un adecuado y pertinente proceso de educativo. La Educación, en conjunto y coordinadamente con otras intervenciones del ámbito psicosociales, debe buscar un efecto transformador en el sujeto (SENAME, 2017. p. 4).

En ese sentido, la aplicación de la Reinserción Social se entiende desde una perspectiva que oscila entre lo “rehabilitador” y lo “integrador”, que pone el acento en la educación, antes que, en el trabajo o la educación para el trabajo en su defecto. Desde ahí, genera una propuesta educativa desde una pedagogía social. Habla de distintos paradigmas, dentro de los que enfatiza, el socio-crítico transformador, el comprensivo-interpretativo y el tecnológico positivista. (SENAME, 2017. p. 10) No obstante, no escoge ninguno como posición del documento. Ahora bien, pudiera entenderse que, al hablar de efecto transformador de la educación, se entienda desde un enfoque socio-crítico transformador. Sin embargo, se refiere a transformar al sujeto para no delinquir, y no para sí, como ya se expusiera, puesto que busca

este “cese de los actos delictuales y de otros comportamientos antisociales”, y de allí su componente “rehabilitador” (SENAME, 2017. p. 3).

Por otro lado, las otras instituciones, las de educación, como el MINEDUC, o EPJA, e incluso los PEI, como se explicitó antes, también tienen sus matices. Deben incorporar la Reinserción Social, porque para este contexto, es lo que se mandata, empero tienen sus diferencias de aplicación, porque la comprenden de otra forma. El abordaje en este caso tiende a ser un poco más nominal, e incluye propuestas educativas que suenan menos “rehabilitadoras”, pero sí integradoras. Suelen partir del reconocimiento de la educación como un derecho que debe ser restituido, pero además se permiten algunas libertades en cuanto a las actividades y propuestas.

El documento de “Educación para la libertad” de MINEDUC, que tiene como propósito generar una propuesta que permita contribuir al mejoramiento de la calidad y pertinencia de los procesos educativos que se desarrollan en los centros educativos ubicados en contextos de encierro, es muestra de esto (MINJU/EPJA, 2016. p. 3) El mismo título, implica entender radicalmente distinta la propuesta. Se comienza a pensar un poco más en los sujetos, y menos en lo que significan estos sujetos para la norma y la sociedad. Las actividades, por ejemplo, las enfrentan desde un paradigma más socioeducativo, más dialógico, más horizontal, y de reconocer al otro como legítimo. Por ejemplo, en la propuesta de mejoramiento emitida desde el MINEDUC, señala que la propuesta pedagógica se debe sustentar en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, que consagra el derecho a la educación y que establece el pleno desarrollo de la persona humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales. (MINJU/EPJA, 2018. p. 6) En este sentido, entre los principios básicos para el tratamiento de los jóvenes, se establece que todos tendrán derecho a participar en actividades culturales y educativas encaminadas a desarrollar plenamente su personalidad. El mismo texto dice que la instrucción deberá coordinarse, en cuanto sea posible, con el sistema de educación pública, a fin de que, al ser puestos en libertad, puedan continuar sin dificultad sus estudios. (MINJU/EPJA, 2018. p. 6)

Esta perspectiva es mucho más transformadora y liberadora, que la que puede entenderse al alero de la “rehabilitación” del sujeto. El planteamiento tan dispar, resulta justamente de la gradación que representa la variedad de sinónimos que maneja el concepto de

“Reinserción Social”. No es lo mismo pensarlo desde el sujeto, para una restitución de los derechos que fue privado por razones de clase, que pensarlo clasistamente, para que trabaje y no robe, aunque el fruto de su trabajo le sea insuficiente. Agrego este punto porque finalmente, mucho de verdad hay en aquel párrafo que cita, que la cárcel ya no constituye un dispositivo para la “corrección” y “rehabilitación” de los reos para devolverlos a la sociedad, sino que se habría transformado en “depósitos de pobres”, depósitos que contienen a los expulsados del mercado de consumo, inhabilitándolos para cualquier tipo de vida social. (Lewkowicz, 2004 citado en Blazich, 2007). Incluso es plausible dudar que en algún momento haya sido de otra forma. La facilidad económica de costear abogados, de sobornar jueces, hasta de “lucir menos peligroso” por la capacidad adquisitiva de cada cual, han existido desde que existen las clases sociales, y así mismo la cárcel. Donde no sobra agregar, que no sólo ha sido funcional a un sistema clasista, sino también racista. Ejemplo de ello es el sistema carcelario de Estados Unidos, donde la mayoría de la población penal es afrodescendiente, pero en el país constituyen un porcentaje no tan considerable. El servicio de noticias inglés, la BBC News, publicó un reportaje a raíz de lo sucedido con George Floyd, sobre la discriminación racial y desigualdad ante la ley respecto de ello, donde cita un informe del Centro de Investigación Pew, que:

En 2018 la población carcelaria era en un 33% negra y en un 30% blanca. Sin embargo, los blancos representan el 60% de la población adulta del país y los negros el 12%. En 2018 había 2.272 reclusos por cada 100.000 negros adultos, una tasa casi seis veces mayor comparada a los 392 encarcelados por cada 100.000 adultos blancos (Floyd, 2020, s/p)

Esta información también puede ser contrastada con el informe de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos, titulado “Afrodescendientes, violencia policial, y derechos humanos en los Estados Unidos”, que, en 2018, presentaba cifras similares a las que la BBC expone el año 2020. (CIDH, 2018. p. 91) En este se retrata una pobreza *racializada*, que consecuentemente con las lógicas expuestas, es constantemente encarcelada.

En ese sentido, este sistema se autojustifica, con premisas falsas que este mismo crea. Volviendo al caso de Chile, si sólo hay gente pobre, no educada, presa; es porque sólo los pobres y no educados cometen delitos, entonces la solución es que se eduquen y abandonen “el círculo de la pobreza”. De allí que sonara fácil y lógica una propuesta de Reinserción Social, que se fundamenta en educar y dar trabajo al privado de libertad. Pero qué se hace con

el sujeto educado y con trabajo que delinque, como estafadores, corruptos, malversaciones de fondos, criminales de lesa humanidad. Clases de ética, y reclusión domiciliaria, con totales comodidades y libertades. Es por esto, que carece de todo sentido los programas de Reinserción Social cuando son pensados para la prevención del delito, o para la “rehabilitación” del preso, porque en ambos casos es, por lo bajo, sin sentido. Por un lado, la gente “educada” también comete delitos, sólo que no siempre son condenadas por ellos. Mientras que, por otro lado, las políticas fundadas en el precepto de la Reinserción Social, tampoco son del todo efectivas, pues sigue existiendo en gran medida la reincidencia delictiva, especialmente en el caso de los adolescentes. Durante el año 2011 el Servicio Nacional de Menores (SENAME) en conjunto con la Universidad de Chile realizó un estudio para determinar la reincidencia de los adolescentes infractores de ley. Se hizo un seguimiento durante dos años a los adolescentes sancionados por delito y egresados de programas de Justicia Juvenil de SENAME, a fin de determinar la reincidencia. Esto para jóvenes que salieron en 2008. Los resultados de aquel informe, que es del 2012 pero se mantiene como vigente en la sección de Orientaciones Técnicas del sitio web de SENAME. presentaron que poco más de la mitad volvió a cometer delitos, se indica que:

De un total de 1.667 jóvenes egresados (...), 896 cometieron nuevos delitos; de ellos 468 tenían menos de 18 años por lo cual reingresaron nuevamente a programas de SENAME y 428 (mayores de 18 años) ingresaron a cumplir penas en Gendarmería de Chile (GENCHI). El resto, un total de 771 no fueron reincidentes.” (SENAME, 2012. p. 2.)

Comprender estos aspectos, permite entender que finalmente, el énfasis en el enfoque de la Reinserción Social, que entrega un sentido educativo “para otros” proviene especialmente de las instituciones de justicia, lo que se ve representado particularmente en los documentos del MINJU, y de SENAME, que a su vez depende del primero. Mientras que el MINEDUC, EPJA y los PEI de los centros, parecen tener enfoques diferentes, más hacia la “educación para sí”, que, al verse cruzados por la institución privativa de libertad, le corresponde incorporar sus perspectivas, las cuales de algún modo atenúa, en tanto busca también conciliar los enfoques.

4.2. La institución dentro de otra institución. La reinserción primero.

En el acápite anterior, se esboza cómo se manifiesta y las implicancias que tiene, el enfoque y los matices que presenta el enfoque de Reinserción Social, comprendiendo que, son resultado en gran medida, del origen institucional que esté dando sentido y forma a esta perspectiva. Donde la institución que parece marcar pauta es la privativa de libertad.

Se configura así, un sistema jerárquico de las instituciones, donde una está dentro de la otra, y por tanto la que entra, acata las normas de aquella que la sostiene. Como bien dijera Blazich (2007):

La escuela en contexto de encierro funciona a modo de una institución dentro de otra y supone conjugar prácticas y marcos normativos entre el sistema penitenciario y el sistema educativo con lógicas de funcionamiento diferentes: en el primero la del castigo y el disciplinamiento, fundante del derecho penal y las prisiones; y en el segundo la lógica del desarrollo integral de los sujetos, fundante de la educación (Blazich, 2007, p. 54).

En estos contextos, estas lógicas de funcionamiento se interrelacionan por rango en la que, las provenientes del sistema carcelario condicionan a las del sistema educativo, lo que supone entonces, que esta última, asimile las normas y objetivos que la otra, la cárcel, le impone.

Uno de los objetivos principales de las penas privativas de libertad, tanto para adultos como para adolescentes, es la reinserción social del sujeto. El Ministerio de Justicia y Derechos Humanos entiende la Reinserción Social como el “proceso orientado a la plena integración a la sociedad de una persona que ha sido condenada por infracción a la ley penal” (MINJU, 2017). Esta orientación está presente en todos los documentos revisados provenientes desde esta institución, donde además se encuentran variadas representaciones del término, una de ellas, que se aparece con mayor frecuencia, es la de “rehabilitación”. De los seis documentos en cuatro de ellos aparece ese enfoque, mientras que en tres aparece el de “integración social”. Las formas de enfrentar y de implementar esta perspectiva, en todos los documentos relativos al MINJU, son muy similares entre sí.

Reconocen que la labor de reinserción social es una tarea especializada que debe incidir en la mayor cantidad de factores que hayan contribuido al involucramiento de una persona en la actividad delictiva, con el objetivo de reducir la reincidencia. De los factores que presentan

como de mayor influencia en la reincidencia, destacan, primeramente, la educación y el trabajo, entre otros siete factores. Es importante resaltar que reconocen el ingreso a la delincuencia como un fenómeno multicausal, porque cuando se revisan los proyectos para abordar el programa de reinserción social de las personas privadas de libertad, se enfocan casi únicamente en intervenir al menos uno de los dos factores recién mencionados, siendo usualmente ambos. Uno de los documentos, el Proyecto +R, es de hecho, un programa únicamente dedicado a lograr la Reinserción Social, de adultos y adolescentes, a través del trabajo remunerado y la capacitación para ejercer.

No obstante, todos sus proyectos para abordar este tipo de perspectiva carecen de una propuesta real con un enfoque educativo suficiente, que ponga en el centro a los estudiantes encarcelados. Incluso, la justificación de la educación en las penas privativas de libertad es por y para la Reinserción Social de éstos, y pareciera en segundo lugar, el respeto y la restitución plena de sus derechos. Enfrentar de este modo la educación implica, por tanto, condicionar la educación a lógicas penitenciarias en desmedro de los objetivos educativos, donde “las actividades vinculadas al proyecto escolar se ven reguladas por la estructura administrativa vertical y rígida de la cárcel” (Blazich, 2007, p. 58).

Sin embargo, debe tenerse en cuenta que estas normas que el Ministerio fija, es resultado de un programa previo, que es de Estado, y de gobierno. No es sino en respuesta de la actual legislación en materia penal adolescente, que la educación está al servicio de la Reinserción Social. La Ley 20.086, conocida como la Ley de Responsabilidad Penal Adolescente, posiciona la educación como un derecho, pero también como una herramienta para la integración social, en tanto señala medidas de escolarización para lograr este objetivo.

Este desglose, permite entender el nivel de institucionalización de la Reinserción Social, y cómo al funcionar como misión principal de la cárcel, tanto de adultos como de menores, se vuelve una categoría totalizante, que se cuela e impone, como fin también de la escuela. La raigambre de esta perspectiva es de tan larga data, que la tarea de desarraigo se vuelve mucho más compleja. En el proceso de configuración del Estado, se instala la idea de seguridad que se ha mantenido hasta el presente, y que por lo demás, se ha exacerbado con el paso de los años, y con la incorporación de sistemas económicos que potencian el valor de la propiedad privada y su resguardo, por sobre el valor muchas veces de la vida. Esta perspectiva

institucional se hereda al sistema penal adolescente, porque entiende el delito de un único modo. Por lo tanto, se enfrenta desde la misma perspectiva, que antaño fuera la “Readaptación del sujeto” y hoy sea la “Reinserción Social”. Este enfoque, tanto en el pasado como en el presente, se ha provisto de la educación como principal herramienta para lograr su cometido, porque ve en ella “un operador de encauzamiento de la conducta”, en tanto también la entiende como institución vigilante. (Foucault, 1975, p. 160) Porque ya sea en la formación para el oficio, o la escolarización para permitir oportunidades laborales, que se modula el comportamiento hacia la incorporación de las actitudes para otros, las conductas “prosociales”. Las cuales debieran expresarse en un deseo de trabajar, aunque esto signifique más ganancias para otros que para sí, por sobre el delito.

Por otro lado, al revisar los PEI de las escuelas al interior de dos centros de internación de régimen cerrado, en la Región Metropolitana, es posible dar cuenta más claramente, cómo se inmiscuye esta perspectiva, que, en el medio libre quedaría, y de hecho queda, fuera.

En una escuela de un CIP-CRC de la Región Metropolitana, el concepto que más figura en este documento es el de Reinserción Social, el cual es presentado al menos unas seis veces. Mientras que ideas como; “Derechos Humanos” aparece dos veces, y “Derecho a la educación”, tan sólo una. Señalan que el liceo adhiere a los principios y fundamentos de la Ley de Responsabilidad Penal Adolescente 20.084, lo que permite entender que su enfoque educativo sea aspirar a contribuir a la **reinserción social** de los y las estudiantes (p. 18). Sin embargo, la misión de este PEI, parte desde el Derecho a la Educación y luego, se va a la Reinserción. Se indica que:

La escuela se ha convertido en un Liceo, con perfiles de alumnos y alumnas diversos, altamente vulnerables, quienes se encuentran bajo protección y privados de libertad. Sin embargo, su situación no puede negarle su derecho a la educación, y la escuela es la institución pública que garantiza este derecho, durante el período de tiempo que se encuentran bajo tuición de Sename, permitiendo su inserción y/o reinserción al sistema educativo (p.10).

Cuando se manifiesta primeramente desde la postura del derecho del sujeto, donde es la Reinserción Social la que queda supeditada a este primer posicionamiento, y no al revés, deja a la interpretación, que este último entra de manera más bien forzada a los proyectos educativos de las escuelas en estos contextos de encierro. Si se compara con otros centros de privativos de libertad, es aún más interesante lo que se puede desprender. Otro Colegio de la

R.M. que tiene disponible su PEI, también incluye entre sus propósitos, la “Reinserción Social”. Sin embargo, se siente aún más obligado el enfoque. De todo el documento, este concepto aparece sólo tres veces. Mientras que ideas como justicia social, derecho a la educación, compromiso social, marcan el tono del documento, donde la “inserción social”, como también le llaman, parece sólo un agregado del texto. El momento más relevante en que es mencionado, es en el diagnóstico FODA (fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas), donde además lo condiciona como resultado de la LRPA.

Ahora bien, los PEI de las escuelas, no deben rendir cuentas únicamente a los centros de internación juvenil, sino también debe cumplir con las normas provenientes del Ministerio de Educación. En este caso, la Coordinación Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) -dependiente del Ministerio de Educación-, que es la encargada de coordinar las distintas modalidades de estudio a través de las cuales el MINEDUC entrega servicios educativos a las personas que requieren comenzar, continuar, validar, reconocer y certificar estudios básicos o medios, se ocupa del currículum de educación en estos centros de justicia juvenil del SENAME. Esto significa que EPJA, tiene las libertades de responder al MINEDUC, pero las restricciones de trabajar para SENAME y que a su vez es dependiente del MINJU. Esto genera que las disposiciones de SENAME, por lo tanto, también del MINJU, se impongan sobre EPJA, ergo también del MINEDUC. Se retrata, incluso en una macro escala, la institución totalizante de la cárcel sobre la escuela.

Los tres documentos de SENAME que sirven al propósito de esta investigación proponen las mismas formas de implementación que se levantaban desde el MINJU, y dos de ellos, igualmente carecían de propuestas educativas concretas. El texto de Orientaciones Técnicas al Programa de Reinserción para adolescentes infractores a la Ley Penal, del año 2017, es el único que indica paradigmas educativos, y que además son diversos entre sí, señala el socio-crítico transformador, el comprensivo-interpretativo y el tecnológico positivista. De hecho, propone una pedagogía social y transformadora. Sin embargo, cuando habla de transformador, se refiere a transformar al sujeto para no delinquir, y de la mano con la “reinserción social”, otra vez. De ello refiere lo siguiente:

Dentro de los procesos que apuntan a contribuir y/o lograr la reinserción social de los y las adolescentes infractores de la Ley Penal, y en particular de aquellos que se encuentran fuera de los circuitos sociales o instancias de inclusión, uno de los aspectos fundamentales para la

consecución de dicho fin, es lograr un adecuado y pertinente proceso de educativo. La Educación, en conjunto y coordinadamente con otras intervenciones del ámbito psicosociales, debe buscar un efecto transformador en el sujeto. De esta forma, la entrega de conocimientos y su aprendizaje permiten o contribuyen a la habilitación de la persona para la vida social (p. 4)

Por otro lado, los dos documentos específicamente de EPJA, tienen un tratamiento mayor a la Reinserción Social, que el documento que nace directamente desde el MINEDUC. Desde la coordinación, utilizan distintos modos de referirse, como el de rehabilitación del sujeto, o de inclusión social. Categorías que aparecieron también desde el MINJU.

En ese sentido, es importante la perspectiva con la que abordan el término, porque en la práctica van a significar propuestas educativas diferentes. EPJA, en el documento de Educación para la Libertad, menciona que:

Los centros que funcionan en contextos de encierro enfrentan una realidad que los diferencia claramente de aquellos ubicados en el medio libre. De hecho, como ya se ha señalado, tienen una triple dependencia: técnica pedagógica del Mineduc, administrativa de un sostenedor y funcional de Genchi. El proceso educativo debe caracterizarse, además, por su fuerte sentido valórico y de convivencia social, propios de quienes requieren reinsertarse en la sociedad una vez obtenida su libertad. Durante este período se espera que las comunidades educativas trabajen en la reformulación del Proyecto Educativo Institucional, PEI, con el apoyo del Mineduc, pero respetando las características de estos centros y las particularidades de sus contextos. Desde el inicio, el PEI fue definido como el camino estratégico que el centro educativo debe transitar si desea contribuir al desarrollo y crecimiento personal y a la reinserción social de sus estudiantes, es decir, es el elemento articulador de los diversos procesos que desarrollan los establecimientos y le da sentido al quehacer y a las prácticas pedagógicas. Redefinir la misión y la visión resulta necesario para avanzar en la valoración de la comunidad educativa como una oportunidad al servicio del proceso de reinserción social (MINEDUC, 2016. p.16).

Esta ambivalencia de enfoques se sigue manifestando, donde predomina y se impone por sobre cualquier otro, la reinserción social. Estas páginas documentando el análisis exhaustivo de los textos, permiten reconocer que el énfasis en esta perspectiva viene indiscutiblemente desde la institución totalizante de la cárcel, en medida que absorbe la institución de la escuela. Esta situación no es para nada inocua. El trastocar el enfoque pedagógico, imponiendo perspectivas como de “reinserción social”, distorsiona todo el funcionamiento de la escuela, porque según cada matiz de esta categoría, cambiará considerablemente la propuesta educativa.

CONCLUSIONES

La educación en centros de privación de libertad adolescente se ha visto interpelada por una categoría, la Reinserción Social, que no es propia de las perspectivas educativas del medio libre. El énfasis resulta de un proceso de absorción de una institución totalizante sobre otra, la cárcel sobre la escuela. La aplicación de este apellido, “totalizante”, es porque busca el control de los sujetos desde todos los ámbitos (Blazich, 2007), y controlar la educación que ellos reciben, es parte de las herramientas que tiene para concretar su fin, la Reinserción Social. Esta categoría nace desde la cárcel, y es de larga data. Ha variado conceptualmente, pasando por un sinfín de sinónimos, pero la intención ha sido más o menos siempre la misma, volver a poner al sujeto, infractor de ley para estos efectos, “generalmente pobre y excluido, en la vereda de lo instituido, donde no hacerlo aparece como peligro real o potencial de caos social”. (Gaete, Ramírez y Acuña, 2018, p. 4) Como prevención de este peligro, han situado la educación como la herramienta, la “cura” para la transformación del sujeto y sus conductas. (Gaete, Ramírez y Acuña, 2018, p. 2)

Esta institución carcelaria, en este caso para adolescentes, no sólo absorbe la institución de la escuela, a través de la imposición de objetivos, sino que justifica su existencia dentro de estos espacios en función de ellos, y además desdibuja las propuestas que originalmente pudieran surgir desde la educación. El problema de la alteración de la perspectiva con que se aborda la educación en estos contextos es que cambia todo el sentido de ésta, porque pone la educación al servicio de transformarlos en “seres para otro”, y no en “seres para sí” (Freire, 1968, p. 54). Para que dejen de cometer delitos, que afectan a otros, no para que los derechos de los que han sido privados por razones de clase sean restituidos, no para que se desarrollen todo su potencial educativo y transformador. Las mismas propuestas educativas que surgen de éstas son funcionales a otros, y nuevamente, no para sí. Cuando el sentido de la educación deviene en trabajar para apenas sobrevivir, es que se ha perdido todo sentido social, político y pedagógico.

Comprender lo anterior, permite preguntarse en qué medida debe la escuela en contexto carcelario adolescente debe asumir como base del sentido de su proyecto educativo la Reinserción Social. Al ser instituida por la cárcel, drena toda lógica educativa que ponga en el centro de la educación a los estudiantes. Si se cambiase el enfoque de Reinserción Social, hacia

un discurso únicamente de *restitución de derechos*, pudiera la educación tener más libertad de sentido y aplicación en los centros de reclusión, y los jóvenes recibir una educación que sea para sí, y no para otros. Sin embargo, es preciso conocer también las limitaciones que se mantendrán, porque seguiría siendo una institución dentro de otra, con lógicas punitivas y de control, donde cuyas soluciones devienen en propuestas mucho más radicales, como por ejemplo en condenar en último caso con penas privativas de libertad.

Por otro lado, adoptar la Reinserción como base de las propuestas educativas para la educación en contextos de encierro, tiene consecuencias directas en el tipo de educación que se ofrece para los adolescentes privados de libertad, así como del pleno respeto de sus derechos, en tanto se les priva también, de una educación que tenga como fin el bien superior del menor, entregando a cambio, una que pone como prioridad los intereses de una sociedad, desigual, clasista, y racista, en desmedro de sí mismos, y en beneficio de algunos otros, que ostentan el poder. Cuando se mantiene este paradigma, se sigue reproduciendo aquel sistema, que parte desde premisas equivocadas sobre el delito y la pobreza, y actúa, equivocadamente, en consecuencia.

Finalmente, asumir entonces el paradigma del derecho, debe darse sin condicionamiento del paradigma de la Reinserción Social, para que pueda aplicarse con libertad proyectos educativos diversos que sirvan al desarrollo del sujeto, no para una integración social, no para que no cometa delitos, sino porque le pertenece como atributo intrínseco, el derecho a educarse. Truncar el avance de la Reinserción Social, no debe significar, por cierto, el abandono de la educación en estos contextos, quedando solamente al resguardo del acceso a la escuela, sino que, por el contrario, ha de implicar una mayor preocupación por ésta en los centros, pero que las directrices sean dictadas desde las comunidades educativas y no desde las instituciones penitenciarias. Porque pierde el sentido político que le pertenece, y se trastoca con lógicas punitivas, clasistas y decimonónicas, que poco debieran tener que ver con la educación. Es aquí, que aquella cita de Paulo Freire, puesta al inicio de esta investigación, encuentra lugar. Al ser la educación un acto político, es preciso preguntarse a quién beneficia y a quién afecta el sentido que se le está dando.

BIBLIOGRAFÍA

Balcázar, P., González, N., Gurrola, G., y Moysén, A. (2013). *Investigación cualitativa*. México, D.F.: Universidad Autónoma del Estado de México.

Blazich, G. (2007). La educación en contextos de encierro. *Revista Iberoamericana de educación*, 44(1), 53-60.

Cisterna, F. C. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14(1), 61-71.

Comisión Interamericana de Derechos Humanos. (2018) *Afrodescendientes, violencia policial, y derechos humanos en los Estados Unidos*. Recuperado de: <https://www.oas.org/es/cidh/informes/pdfs/ViolenciaPolicialAfrosEEUU.pdf>

Fernández, F. (2002). El análisis de contenido como ayuda metodológica para la investigación. *Revista de Ciencias Sociales*, II(96), 35-53.

Foucault, M. (1975). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores.

Freire, P. (1968). *Pedagogía del Oprimido*. Madrid, España: Siglo XXI Editores.

Freire, P., y Shor, I. (2014). *Miedo y osadía: la cotidianidad del docente que se arriesga a practicar una pedagogía transformadora*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores.

Fregonara, D., y Ravera, C. (2018). *Sistema penitenciario y derecho a la educación*. (Memoria de pregrado). Universidad de Chile, Santiago, Chile. Disponible en: <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/150669>

Gadowski, C., y Ortiz, E. (2014). Educación técnica, puerta abierta a la esperanza. En P. Imen, P. Frisch, y N. Stoppani. (Ed.), *I Encuentro hacia una Pedagogía Emancipatoria en Nuestra América*. (pp. 1-9). Buenos Aires, Argentina: Ediciones del CCC.

Gaete, M., Ramírez, M. y Acuña, V. (2018). Educar para reinsertar. Reflexiones críticas sobre educación y seguridad. En *II Congreso Internacional sobre Educación y Pobreza*. Congreso llevado a cabo en Centro de Justicia Educacional. Villarrica, Chile. Disponible en: <https://es.scribd.com/document/509300046/Educar-Para-Reinsertar>

George Floyd: 4 datos que muestran la profunda desigualdad racial entre blancos y negros en EE.UU. (3 de junio de 2020). *BBC News*. Disponible en: <https://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-52881278>

Machado, M., Cubilla, W., y Cruz, M. (2014). ¿Cárcel para qué? Educación, resistencia y libertad en el sistema carcelario. Un estudio sobre las relaciones de poder en la Unidad Penal N 48. En P. Imen, P. Frisch, y N. Stoppani. (Ed.), *I Encuentro hacia una Pedagogía Emancipatoria en Nuestra América*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones del CCC.

Marabolí, F., Monsalve, M., y Torres, M. (2013). *Historia de la educación en el Sistema Penitenciario en Chile*. (Memoria de pregrado). Universidad del Bío-Bío, Concepción, Chile. Disponible en: http://repopib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/1265/1/Flores_Maraboli_Carolina.pdf

Ramírez, M. y Gaete, M. (2017). Formación práctica en contextos de encierro de estudiantes de pedagogía en educación secundaria. En *I Encuentro Internacional de Tesistas e Investigadores en temáticas de cárceles y acceso a derechos educativos EITICE*. Ponencia llevada a cabo en I EITICE. Tandil, Argentina. Disponible en: <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/146768>

DOCUMENTOS

Liceo Humberto Maturana. (2019-2020) *Proyecto Educativo Institucional Liceo Dr. Humberto Maturana Romesín*. Recuperado de: <https://www.fs.mineduc.cl/Archivos/infoescuelas/documentos/8571/ProyectoEducativo8571.pdf>

CEIA Gladys Lazo. *Proyecto Educativo Institucional Ceia Gladys Lazo, San Bernardo*. Recuperado de: <https://www.fs.mineduc.cl/Archivos/infoescuelas/documentos/25237/ProyectoEducativo25237.pdf>

Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. (2017). *Política Pública de Reinserción Social 2017*. Recuperado de: https://www.reinsercionsocial.gob.cl/media/2018/02/Pol%C3%ADticas_P%C3%ABlicas_Reinserci%C3%B3n_Social_2ed2017.pdf

Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. (2017). *La Política de Reinserción Social en Chile. Estado Actual y Proyecciones*. Recuperado de: <https://www.minjusticia.gob.cl/>

Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. (2019). *Proyecto +R*. Recuperado de: <https://www.minjusticia.gob.cl/proyecto-r/>

Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. (2017). *Informe de la Comisión de Constitución, Legislación, Justicia y Reglamento, recaído en el Proyecto de Ley que crea el Servicio Nacional de Reinserción Social Juvenil e introduce modificaciones a la Ley N° 20.084, sobre Responsabilidad Penal de Adolescentes, y a otras normas que indica*. Recuperado de: <https://www.minjusticia.gob.cl/media/2021/02/Informe-11174-07-S.pdf>

Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. (2017). *Compromisos de Gobierno y Avances. Reinserción Social*. Recuperado en: <https://www.reinsercionsocial.gob.cl/compromisos-de-gobierno-y-avances/>

Ministerio de Justicia y Derechos Humanos, Ministerio de Educación. (2019). *Comisión Mixta Nacional Informe Gestión 2019*. Recuperado en: <https://epja.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/43/2020/02/Comisi%C3%B3n-Mixta-Nacional-informe-2019.pdf>

Servicio Nacional de Menores. (2019-2022). *Misión y Objetivos*. Recuperado en: <https://www.sename.cl/web/index.php/mision-objetivos/>

Servicio Nacional de Menores. (2017). *Orientaciones Técnicas Programa de Reinserción para Adolescentes Infractores a la Ley Penal en general*. Recuperado en: https://www.sename.cl/wsename/p21_21-12-2017/Bases-Tecnicas-21.pdf

Servicio Nacional de Menores. (2012). *Historia en la red Sename de los jóvenes egresados del sistema de justicia juvenil que reinciden e ingresan a Gendarmería de Chile (GENCHI)*. Recuperado en: <https://www.sename.cl/wsename/otros/Reincidencia.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 en: <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/2416/mono-1044.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

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 Centros de Régimen Cerrado del SENAME. MINEDUC, 2017-2018*. Recuperado en:

<https://epja.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/43/2018/08/Propuesta-SENAME.pdf>

Ministerio de Educación. (2017). *Propuesta de Bases Curriculares para la Educación de Personas Jóvenes y Adultas*. Recuperado en: <https://epja.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/43/2017/06/DOCUMENTO-BASE-CONSULTA-PUBLICA-EPJA-WEB-ivc.pdf>

Ley N° 20.084. Diario Oficial de la República de Chile. 07 de diciembre de 2005. Recuperada en: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=244803>