

Elementos focales para una didáctica universitaria en la cárcel de Valparaíso, Chile

Elementos focais para uma didática universitária na prisão de Valparaíso, Chile

Focal elements for a university didactics in the Valparaíso prison, Chile

Violeta Rosa Acuña Collado
Universidad de Playa Ancha (Chile)
v-acuna@upla.cl
<https://orcid.org/0000-0001-7544-8828>

Gabriel Alejandro Ramos Concha
Universidad de Playa Ancha (Chile)
gabriel.ramos@upla.cl
<https://orcid.org/0000-0002-8857-6738>

RESUMEN

El presente artículo tiene como objetivo relevar focos didácticos para la práctica de docentes que trabajan con internos de una cárcel de Valparaíso, asentando los primeros avances hacia una propuesta didáctica específica y creativa. Las referencias teóricas utilizadas se relacionan con la educación de adultos, una didáctica transformadora, además de referenciar los acuerdos de las conferencias internacionales de educación de jóvenes y adultos. Se utilizó una metodología cualitativa con entrevistas semi estructuradas a docentes y grupos focales con estudiantes. Los resultados del estudio explicitan sentimientos, temores y expectativas, que dan cuenta de la posibilidad de un cambio personal, un reencuentro familiar, e integración social. Los focos didácticos relevados se centran en sus experiencias de vida, la contextualización de los aprendizajes, la educación *entre* adultos y la búsqueda de sentido en lo que aprenden.

Palabras clave: Educación de adultos. Práctica pedagógica. Didáctica. Cárcel.

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo destacar focos didáticos para a prática de docentes que trabalham com internos de uma prisão de Valparaíso, atingindo os primeiros avanços para uma proposta didática específica e criativa. As referências teóricas utilizadas se relacionam

com a educação de adultos, uma didática transformadora, além de referenciar os acordos das conferências internacionais de educação de jovens e adultos. Utilizou-se uma metodologia qualitativa com entrevistas semiestruturadas com docentes e grupos focais com estudantes. Os resultados do estudo explicitam sentimentos, temores e expectativas que contemplam a possibilidade de uma mudança pessoal, um reencontro familiar e integração social. Os focos didáticos estão centrados em suas experiências de vida, na contextualização das aprendizagens, na educação entre adultos e na busca de sentido naquilo que aprendem.

Palavras-chave: Educação de adultos. Prática pedagógica. Ensino. Cadeia

ABSTRACT

The purpose of this article is to reveal didactic focuses for the practice of teachers working with inmates of a Valparaíso prison, establishing the first advances towards a specific and creative teaching proposal. The theoretical references used are related to adult education, a transforming didactic, in addition to referencing the agreements of international youth and adult education conferences. A qualitative methodology was used with semi-structured interviews with teachers and focus groups with students. The results of the study explain feelings, fears and expectations, which account for the possibility of a personal change, family reunion, and social integration. The didactic focuses are connected to their life experiences, the contextualization of learning, the education among adults and the search for meaning in what they learn.

Keywords: Adult education - pedagogical practice - teaching - jail.

Introducción

El presente artículo recoge elementos destacables del fenómeno educativo que ocurre al interior del aula en circunstancias especiales y distintas: la escuela al interior de la cárcel, pero no cualquier escuela, sino que la situación de aprendizaje se traslada a lo que ocurre en educación superior al interior de la cárcel. Es decir, actualizamos cómo en un curso de educación universitaria al interior de un recinto penitenciario se rescatan y destacan elementos referenciales de la didáctica que emerge de la opinión de docentes y estudiantes. Se busca indagar y recoger cuáles son estos *focos didácticos*, denominados así para diferenciarlos y de alguna forma priorizar elementos importantes que destacan sus protagonistas.

Para poder desentrañar cómo sucede el hecho educativo en la cárcel, antes de todo debemos explicar en qué contexto se da esta relación, qué consideraciones y antecedentes existen para que las instituciones se hagan cargo de cautelar los derechos de las personas recluidas, en este caso particular el Derecho a la Educación. Los marcos legales en Chile configuran un escenario que, no siendo ideal, da espacios para que se desarrolle la tarea educativa.

Marco Legal

La Constitución Política de Chile, en el artículo 19, N.º 10, referida al Derecho a la Educación señala que “la educación tiene por objeto el pleno desarrollo de la persona en las distintas todas las etapas de la vida”, además de la responsabilidad del Estado, quien debe garantizar la obligatoriedad de la educación básica y media,(MINISTERIO, SECRETARÍA GENERAL DE LA PRESIDENCIA, 2005). La Ley General de Educación establece en su artículo N.º 2 “que la educación es el proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas [...]”(MINISTERIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA, 2009).

Este marco jurídico deja establecido que es responsabilidad del Estado la educación de las personas privadas de libertad. El Reglamento de los establecimientos penitenciarios, menciona en su artículo N.º 1 que se debe garantizar “la acción educativa necesaria para la reinserción social de los sentenciados a penas privativas de libertad o sustitutivas de ellas” (MINISTERIO DE JUSTICIA, 2011a). Se señala, además, en el artículo N.º 2, que “el interno se encuentra en una relación de derecho público con el Estado, de manera que fuera de los derechos perdidos o limitados por su detención, prisión preventiva o condena, su condición jurídica es idéntica a la de los ciudadanos libres” (ídem). Podemos agregar que en su párrafo N.º 8 referido al “derecho a la educación” señala que “todo interno tendrá derecho a que la administración penitenciaria le permita, dentro del régimen del establecimiento efectuar estudios de enseñanza básica en forma gratuita, además se incentivará, con fines de reinserción social, a que los internos efectúen estudios de enseñanza media, técnica o de otro tipo (MINISTERIO DE JUSTICIA, 2011b). A través de este reglamento no solo se ratifica el mandato del Estado, sino que se explicita la posibilidad de los internos a educarse como ejercicio de un Derecho. Tal como versa el Convenio de Colaboración celebrado entre el Ministerio de Educación (MINEDUC) y el Ministerio de Justicia para el desarrollo de actividades conjuntas, materializado en el decreto exento N.º 1447 del Ministerio de Educación para “favorecer el desarrollo de los procesos educativos que atienden a las personas privadas de libertad que inician o completan sus estudios en los niveles respectivos” (MINISTERIO DE EDUCACIÓN, 2013).

Los dispositivos legales en Chile, por tanto, declaran resguardar y dar condiciones para que el sistema educativo llegue a todas las personas del territorio chileno sin exclusión, el Ministerio de Educación a través de sus escuelas y liceos ofrecen educación formal básica y media desde hace décadas en las cárceles del país. Actualmente el documento de

Reinserción Social del Ministerio de Justicia declara que “[...] de las 82 unidades penales en uso a nivel nacional, 77 de ellas tienen oferta educativa a través de colegios que están al interior de las escuelas cárcel”. (MINISTERIO DE JUSTICIA Y DERECHOS HUMANOS, 2017)

Sin embargo, la educación universitaria no ha estado presente a lo largo de esta historia de inclusión, como tampoco no ha sido considerada ésta, una tarea propia de las universidades. A excepción de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, que imparte carreras técnicas universitarias a través de su Instituto Tecnológico desde hace diez años con dos programas intramuros: Técnico Universitario en Construcción [Cárcel El Manzano] y Técnico Universitario en Alimentos (Centro de Cumplimiento Penitenciario Biobío), no existen mayores antecedentes de otras iniciativas formales de la universidad chilenas al interior de las cárceles públicas.

Universidad al interior de la Cárcel en Valparaíso

Eso hasta el año 2017, cuando la Universidad de Playa Ancha (UPLA), a través de su Instituto Tecnológico, comienza a impartir la carrera Técnico en Administración Logística a un grupo de 22 internos al interior del Complejo Penitenciario de Valparaíso. Experiencia inédita para dicha universidad y su región. El antecedente más importante que inspiró la iniciativa de la UPLA fue el trabajo de vinculación que realizó el equipo de investigación del Programa Disciplinario en Educación de Jóvenes y Adultos de la Facultad de Educación, unidad académica que trabajaba ya más de diez años en como núcleo de estudio, investigación y promotor del derecho a educación de las personas jóvenes y adultas de Chile, procurando capacitar y perfeccionar el trabajo que realizan los docentes que educan en los diversos contextos EPJA del país. Esta búsqueda de saberes e intercambio de experiencias, llevó al equipo de EPJA a conocer la presencia de la universidad estatal en las cárceles argentinas (1), realidad inédita para Chile, país que focaliza sus esfuerzos educativos a partir de escuelas al interior de los centros penitenciarios, las que asegurar que los internos terminen su enseñanza primaria y/o secundaria.) En 1986, el Servicio Penitenciario Federal y la Universidad de Buenos Aires (UBA) firmaron un convenio a través del cual se creó el Programa UBA XXII, que tiene como objetivo brindar educación universitaria en las cárceles. Si bien su núcleo funciona en el Centro Universitario Devoto (CUD), un anexo de la UBA en la ex Unidad 2 de Villa Devoto, tiene presencia además en las cárceles federales de Ezeiza y Marcos Paz. Allí los presos pueden estudiar las carreras de Contador Público,

Derecho, Letras, Psicología, Sociología. Así como la UBA, varias otras universidades en argentina han optado por estar presentes en los penales del país, como la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNICEN), Universidad regional, su presencia en las cárceles de la región se registra desde mediados de la década de 1990.

Los inicios de la relación entre la Universidad de Playa Ancha (UPLA) y Gendarmería de Chile (GENCHI) fue un primer Convenio (1) en el año 2014 y luego el Protocolo (2) entre GENCHI y la UPLA cuyos objetivos centrales fueron el desarrollar: a) un proyecto de investigación y b) una experiencia universitaria al interior de la cárcel. La Universidad de Playa Ancha generó condiciones para el inicio de esta iniciativa a través de su Instituto Tecnológico perteneciente a la universidad; unidad que imparte carreras técnicas de una duración de dos años y medio; carreras que además se encuentran adscritas al sistema de gratuidad financiada por el Estado de Chile que para la educación superior de los alumnos más vulnerables. Otra condición favorable de ingreso fue el no necesitar la Prueba de Selección Universitaria (PSU), en Chile este requisito es obligatorio para entrar a las universidades del país. Fue así como se implementó la carrera de Técnico en Administración Logística en el año 2017 con 21 alumnos matriculados. Existiendo a la fecha hoy tres promociones y en el año 2019 se amplió la experiencia a una segunda cárcel de la región. Cabe destacar además que este año 2019, de los 25 estudiantes ingresados en la Cárcel de Valparaíso, dos son mujeres y en la experiencia en la segunda cárcel de la ciudad de Los Andes, estudian 20 hombres y una mujer.

Los avances logrados en la instalación a nivel regional de una experiencia de educación universitaria en cárcel están orientados hacia el principio de *educación permanente* de *jóvenes y adultos* revalorado como un facilitador de oportunidades para obtener certificaciones de títulos en la educación formal. A su vez que el paradigma de aprendizaje *a lo largo de toda la vida* proporciona una mirada crítica y ética en abordaje de los problemas y los retos mundiales de la educación. El *aprendizaje a lo largo de toda la vida* o “de la cuna a la tumba” es un marco filosófico y conceptual además de un principio organizativo de todas las formas de educación, basado en valores de inclusión, emancipación, humanísticos y democráticos; es global y parte integrante de la perspectiva de una sociedad basada en el conocimiento. (CONFINTEA, 2009).

Educación de Adultos en la Cárcel, una oportunidad

La educación de adultos en la cárcel, tanto en sus escuelas tradicionales y ahora en la Universidad, se caracteriza por la tarea de los profesores de lidiar con un contexto complejo. Es evidente cómo en sus labores intentan aislar el aula de la cárcel y generar un espacio distinto al interior. Por su lado, los estudiantes, en distinto grado, están bajo el efecto de la prisionización (GOFFMAN, 1979). Un profesor que no ha trabajado antes en estos contextos, le se le presentan ajenas las lógicas particulares de las personas reclusas, y más aún cuando los estudiantes son jóvenes y adultos con una historia y trayectorias de vida complejas y altamente vulneradas. Una *otredad* difícil de asir en sus representaciones y significados aprendidos.

Los docentes, que por lo demás no han tenido una formación de especialistas para trabajar con una población vulnerable y vulnerada, encuentran el mayor aval para sus decisiones pedagógicas en la experiencia acumulada a partir de una práctica donde se impone lo real como una forma de sobrevivencia difícil de homologara lo ya conocido. Ante este desafío, no se dispone de la ayuda técnica necesaria por lo que se requiere, postulamos, estudiar con profundidad esta situación; la complejidad del contexto requiere una concepción distinta de los procesos de enseñanza, urgiendo la necesidad de distintos referentes teóricos y prácticos para la toma de decisiones en la intervención socioeducativa, que debe partir desde un contexto específico e incluir las particularidades de educadores y educandos (PARCERISA; GINÉ; FORES, 2010 apud ACUÑA; COLLADO, 2018).

Cabe señalar que además el ejercicio de la docencia se enmarca en una situación particular: la existencia de una institución dentro de otra institución. La escuela al interior de la cárcel, administrada por ministerios distintos. La primera por el Ministerio de Educación y la segunda por el Ministerio de Justicia. Sus propósitos y marcos de acción son diferentes, tensionando no pocas veces la relación entre educación y seguridad en las cárceles. Quienes habitan en ellas deben aprender a desenvolverse entre estos dos espacios, generando incluso algunos “roces” entre personal de Gendarmería y los docentes (3). Frente a esta contradicción de prioridades y divergencias en las lógicas culturales y laborales, se abre una oportunidad que desafía a quienes trabajan en ellas, como lugares de mediación, oposición y nuevas posibilidades, no son solo espacios fijos dentro del aparato reproductor del sistema (GIROUX, año? pp. 55-76 apud DI CAUDO, 2007). La posibilidad frente al desafío del encuentro entre dos subculturas distintas enfrenta al docente a buscar caminos de

acuerdo con lo que cada uno piensa y reflexiona, la experiencia pasa a ser parte importante y fundamental del trabajo que, valida su quehacer, no obstante, no es un ejercicio acabado sin el diálogo bibliográfico que responda a la emergencia de lo nuevo.

Como propuesta interesante y que aplica al desafío de estos contextos, está el planteamiento de Girux (2007) quien interpreta esta experiencia como una “pedagogía del riesgo”, actividad cívica que busca ampliar las condiciones de justicia y democracia, las capacidades críticas de las personas y eliminar la violencia material y simbólica de la sociedad. Planteamiento desafiante que lleva al docente a tomar postura, a debatir y esforzarse colectivamente para convertirse en sujetos de la historia. Más allá de esa proyección en el aquí y ahora, la propuesta pedagógica que se debe hacer interpela a los/las docentes y a las instituciones para que se hagan cargo de esta realidad compleja, la educación en sí misma es un desafío. Crear una realidad educativa, sabemos, no es igual a reproducir modelos ni tampoco es crear a partir de la nada.

Didáctica en contextos complejos

Se trata de un desafío a la conceptualización tradicional de didáctica general, específica o diferenciada, las que no logran ser suficientes para resolver o generar una ruta que oriente o sitúe a los docentes en este escenario complejo: educación de adultos en la cárcel. Por tanto, la necesidad de proponer una didáctica que pueda responder al hecho didáctico, y en su reconocimiento tensiona al docente, deconstruya sus aprendizajes y construya un quehacer distinto basado en algunos principios diferentes y, he aquí una segunda idea, la pedagogía no es suficiente y no da respuesta a esta realidad, por qué no entonces reivindicar la andragogía como ciencia base de la Educación de Adultos que reinterprete mejor esta realidad, y he aquí también un segundo conflicto, el de la pedagogía vs andragogía. Sin querer reflotar las diferentes posturas que conlleva esta discusión, sentimos la ausencia de una ciencia que sostenga la educación de adultos de manera propia y de rápida identificación.

En este caso particular proponemos una didáctica que se haga cargo de contextos complejos como la EPJA en cárceles, la propuesta de una didáctica transformadora y creativa cobra sentido. Didáctica que se acerca más a las propuestas andragógicas que pedagógicas. En definitiva, postulamos que rescatar los acuerdos de la OEA (4) en 1984, con

más de 30 años, sigue estando vigente, sus postulados y recomendaciones están más presentes que nunca.

Entonces, para proponer una didáctica transformadora, hay que identificar, qué elementos focales relevan los profesores desde su propia práctica que más allá de distinguir elementos constitutivos de la didáctica presentes en cualquier propuesta, es establecer tal vez un orden de prioridad en lo que tanto para el estudiante y para el docente sean identificados como relevantes para que el hecho educativo se desarrolle de acuerdo con lo que los actores consideren como relevante.

Una didáctica que intente instalar prácticas participativas con los adultos supone desarrollar sus necesidades y habilidades creativas, reemplazar la recepción pasiva de contenidos por una recepción dinámica creativa, significa despertar las necesidades creativas del adulto. (MONCLÚS ESTELLA, 1997)

Marco metodológico

Para esta investigación hemos utilizado una metodología cualitativa con entrevistas y *focus groups* a docentes y estudiantes. El objetivo de esta investigación fue rescatar focos didácticos - considerados como relevantes - desde la práctica de los docentes que trabajan con internos de la cárcel de Valparaíso en el proyecto de como académico UPLA. Paralelamente, se han recogido desde sus estudiantes la opinión respecto a temas educativos de aula tales como las estrategias de enseñanza-aprendizaje, formas de aprender y su relación con los docentes. Se usó, en el caso de los docentes, una pauta de entrevista semi estructurada que se aplicó al término de cada módulo de clases (5). Para el caso de los alumnos se realizó un *focus groups* a un total de siete alumnos al término de su tercer semestre. Posteriormente se contrastaron las respuestas de alumnos y docentes con la finalidad de buscar en el hecho educativo y sus componentes, las respuestas sobre cuáles son los elementos didácticos que más y mejor distinguen tanto docentes y alumnos.

Se consideró un enfoque fenomenológico dado que cualquier investigación llevada a adelante en los dominios de lo pedagógico no puede prescindir de un posicionamiento filosófico que se proyecta sobre lo investigado. El investigador es, en consecuencia, sujeto y objeto de lo investigado y sin deslegitimar su propia subjetividad puesta en relación al/los Otro/s. Desde sus inicios la fenomenología ha buscado, junto a su carácter de filosofía y

ciencia, desplegarse como un método científico (HUSSERL, 1989) para la investigación de la realidad en todas sus dimensiones, obviamente, incluyendo la social y, por extensión, la pedagogía, Por necesidad de un análisis desprejuiciado del fenómeno universidad en la cárcel y la “escuela-cárcel”. El enfoque fenomenológico nos ofrece un pertinente que tiene entre otras posibilidades instalarnos en una fenomenología de la corporalidad (MERLEAU-PONTY, 1999) que dé cuenta de las permanencias en nuestro cuerpo de sensaciones y percepciones que afectan futuras s cogniciones, Así como una fenomenología de la otredad que posibilita el reconocimiento de lo “otro” una diferencia legítima “anterior a mí” (LEVINAS, 1977) e innecesaria de ser moldeada por ejercicio de una “mismidad” impuesta. Conciencia de una subjetividad incrustada en objeto, una “actitud fenomenológica” que quienes acá escribimos debemos salvaguardar.

Resultados

1. Los alumnos

Los resultados de las entrevistas a los estudiantes se focalizan en las expectativas de los sujetos que aprenden, el sujeto que enseña, las estrategias de enseñanza y aprendizaje usadas.

a) Expectativas: los alumnos en general manifiestan una oportunidad relacionada con proyectar su vida futura, apoyar a la familia, el crecimiento como persona, valoración al trabajo y la tranquilidad. en este tenor sus testimonios señalan deseos tales como:

Mis expectativas de seguir estudiando, aprendiendo, creciendo y enriqueciendo mi persona, me imagine como una nueva persona (Alumno 1)

“Fue algo bueno porque lo ví como una opción para poder irme luego de este lugar y para contarle a mi familia, experiencia de estudiar en la universidad” (alumno 2)

“Mi primera expectativa fue, esto me sirve para mi vida, no es la carrera que yo quise, pero me sirve mucho. Y con el pasar del tiempo le he tomado más interés a todo lo vivido en el transcurso de la carrera” (alumno 3)

“Mis expectativas son poder terminar esta carrera y poder concretar en libertad mis sueños, lo que nunca pude tener por mi inmadurez. Tener mi trabajo y mi familia, vivir en mi casa tranquilo” (alumno 4)

Como vemos, los estudiantes se refieren a la familia como un núcleo importante para ellos, la libertad como posibilidad de concretar sueños, en tanto, la carrera universitaria se constituye en una meta a corto plazo. La reflexión realizada por los alumnos va más allá de la realidad de su condena, es una esperanza en la prisión.

b) El sujeto que aprende: en este punto, sorprende que su opinión es muy crítica respecto a sus pares, da cuenta que la cultura escolar externa y la cultura carcelaria tienen similitudes en cuanto a sus juicios respecto a sus compañeros, es decir el alumno que siente que está interesado en aprender y ve en el estudio un valor crítica a otros por no querer cambiar su lógica de trabajo, la cual la representan con un *no querer aprender* y por un interés seguramente referido a los 'beneficios' que pueden obtener respecto a la conducta. En la cárcel se acostumbra a hacer méritos a través de la participación en talleres psicosociales y laborales donde, junto a otras oportunidades que les brinda la cárcel, pueden obtener algunas rebajas en la condena o postular beneficios, de alguna manera es similar a la opinión fuera de la cárcel de los alumnos y profesores que cuando alguien no está motivado por aprender, las opiniones se relacionan con 'no querer aprender'.

“Hay gente que no quiere aprender (...)” (Alumno 3)

“Las personas que no quieren aprender, van a cumplir, a ver si es que logran algo más (...)” (Alumno2)

De hecho, por su propia experiencia en la sala de clases infieren por el comportamiento de sus compañeros que en algunos casos es más disruptivo, que por aquella conducta no quieren aprender, o bien buscan algún otro tipo de compensación referida a los beneficios de la conducta.

c) El sujeto que enseña: el docente, desde la opinión de sus estudiantes, está mayormente referido a su estilo comunicacional, al derecho de todos a aprender y la valoración respecto a ser tratados como personas independientes que estén privados de libertad.

“Han llegado como a nosotros como a la buena onda” (Alumno 6)

“Ellos más que un alumno nos enseña como personas, o sea cualquier persona que tenga derecho a aprender” (Alumno 5)

“Confianza, amistad, una buena relación, entre alumno y profesor...los profesores que han venido nunca se han enfocado en la cárcel, si no han venido con toda la disposición de poder enseñarle a gente” (Alumno 7)

Respecto a la opinión de los alumnos referida a las estrategias de enseñanza-aprendizaje, los estudiantes opinan se concentran reiterativamente respecto al ambiente al clima en el aula, en las preguntas que se les realizan en clases, es decir valoran la participación y la actividad en el aula, que los profesores expliquen lo mismo de diferentes formas, que puedan participar, estas opiniones dan cuenta de la necesidad de interacción entre el docente y los alumnos, además del uso de estrategias distintas.

“Se ocasiona una buena onda, buena organización en la sala...un ambiente, de alumno a profesor de profesor a alumno” (Alumno 7)

“Cuando resuelvo dudas, con las preguntas que hago, ahí aprendo más” (Alumno4)

“Un ejercicio más simple entiende, lo simplifican un poco, entonces así uno igual aprende un poco más” (Alumno 5)

“Cuando los profesores hacen preguntas, nos hacen participar de lo que ellos van enseñando, entonces dan ganas de poder preguntar, de poder resolver dudas que uno va teniendo en el transcurso de la clase” (Alumno 7)

Cómo se aprecia en estas declaraciones, en el rol docente la actitud de confianza con el alumno es muy valorado, así como la búsqueda de éste para lograr aprendizajes significativos. La pregunta que aquí emerge es si estos docentes fuera de la cárcel lo hacen de la misma forma o bien se sensibilizan por la condición “extrema” de sus estudiantes. De todas formas, se deja entrever, desde la opinión de los alumnos, un profesor altamente sensible y comprometido por el aprendizaje de sus estudiantes.

Otro aspecto interesante es la opinión de los alumnos en torno al hacer preguntas como una posibilidad de aprendizaje... no quedando claro si el tipo de pregunta solo es de tipo aclaratoria de lo que el docente explica, o bien va más allá y es una pregunta desde la curiosidad, desde el cuestionamiento a, o en la búsqueda de, un conocimiento nuevo. Saber si el estudiante se siente cómodo con la pregunta y la posibilidad de interactuar con el docente, abre una instancia para aprovechar de manera tal esta coyuntura para direccionar la interacción alumno-profesor hacia una pedagogía de la pregunta en el sentido que lo plantea Freire (2010) de incentivar y fomentar la curiosidad.

2. Los profesores

Los profesores, en tanto, coinciden en que los alumnos aprenden mejor a través de un buen ambiente de trabajo, confianza y cercanía con el conocimiento, asignándoles un protagonismo fundamental a la comprensión lectora como fundamental y a la aplicación pronta de lo que aprenden.

“necesitan la creación de un ambiente de trabajo...debe estar caracterizado por una confianza que tienen todos los actores dentro del aula, busco que emerjan de ellos mismos ciertas necesidades educativas... y que a partir de esas necesidades yo puedo ir entregando una conexión con los contenidos que están estipulados por un programa, que está prediseñado...” (profesor 1)

“yo creo que aprenden mejor haciendo, haciendo más cercano el conocimiento, no marcando la diferencia, sino que haciéndola cercana y a través de la metodología de la facilitación.” (profesor 2)

“Yo creo que fundamentalmente para ellos se hace necesario, primero, enseñarles comprensión lectora, que es indispensable” (profesor 3)

“Yo creo que el mejor proceso de aprendizaje va por la línea de aplicar... aplicando porque están obligados, cierto, a entender el concepto para poder aplicarlo correctamente.” (profesor 4)

Respecto a las estrategias los docentes se refieren, dos de ellos, a rescatar las experiencias de los estudiantes para construir significados a partir de los nuevos conocimientos. Se menciona la negociación desde el diálogo y el reconocimiento de sus conocimientos, al lenguaje y su búsqueda por incorporar nuevos conceptos. Hay un grado relevante de inquietud por buscar técnicas distintas junto a la valoración de la mediación del aprendizaje a través del facilitador que en este caso es el profesor. Dos de los docentes se refieren a las competencias y generan un itinerario del aprendizaje que debe desembocar en la aplicación.

“ aprovechar las experiencias que los alumnos tienen como portadores de una narración y una historia personal y desde ahí, desde el conocimiento de esa historia empezar a construir significados nuevos a partir de los nuevos conocimientos, que uno intenta transmitir, y que esa transmisión no quede solamente en eso sino que sea una construcción conjunta de esos significados, es decir una especie de negociación, digamos, construida a partir del diálogo que a ellos los legitime como sujetos portadores de un conocimiento (Profesor 1)

“la facilitación del aprendizaje ... hacer primero el lenguaje adecuado, lenguaje simple claro pero que ellos lo puedan comprender, y las palabras técnicas o tecnicismos hacerles glosarios y explicarles detalladamente, utilizó la mediación del aprendizaje donde con ellos vamos construyendo el aprendizaje... hemos hablado de conceptos, pero al mismo tiempo lo llevamos a la práctica entonces se lee, se conversa, se analiza, y se hace. (profesor 2)

Dos de los docentes que mencionan las competencias, muy en boga en las propuestas curriculares de pregrado universitario y que es común escuchar en los docentes que las han adquirido como forma de acoger las propuestas de Delors sobre el aprender a ser, hacer, ser y convivir. Nos detenemos en el valor que le asignan a la “aplicación”, que se entiende mejor considerando que la enseñanza en Chile en particular, y sobre todo la universitaria, estaba históricamente centrada en lo conceptual y no en la materialidad procedimental o “aplicabilidad” de lo aprendido - como tampoco lo fue en el desarrollo de la persona-. Esta aclaración es necesaria dado que las respuestas de los docentes están permeadas por los cambios institucionales de las últimas dos décadas donde las nuevas políticas curriculares enfatizan un diseño de enseñanza por competencias. Relevante sería dilucidar si este discurso de los profesores universitarios refleja un discurso aprendido o es el resultado de una praxis que valida el planteamiento de una “aplicabilidad” tal como ellos comentan desde una convicción teórica concreta.

“el método de aprendizaje en curriculum por competencias, de hecho, el sentido que tiene este ramo en particular para mí, cierto, es llegar a la aplicación”. (profesor 3)

“Básicamente enseñamos dos tipos de desarrollo de... estrategias por competencias que la primera competencia es que los alumnos conozcan, después esto lo asimilen, lo aprendan y obviamente lo apliquen, esos son los tres lineamientos que yo estoy desarrollando.” (profesor 4)

Conclusiones

La investigación que se realizada al interior del recinto penitenciario tributa a la generación de un modelo que oriente el trabajo que se desarrolla en contextos de privación de libertades de la valoración de los que piensan y sienten sus actores en el aula universitaria “carcelaria”. Las opiniones de profesores y estudiantes tienen relatos comunes referidos a lo que aquí hemos llamado focos didácticos. Entrecruzamiento de relatos de un

aula que coincide en el rescate de la experiencia vital más allá del relato anecdótico para constituirse un “grabado” existencial de un pasado que perdura en su corporalidad. Coincidencias de apreciaciones sobre un estilo comunicacional de los docentes hacia los alumnos que recíprocamente se funda en un saberse respetado por el otro como un legítimo “otro”. En el espacio aula no está la cárcel, así como en el espacio cárcel no está la escuela, sino que en la escuela está la interacción entre el docente y el alumno, en ese “entre” que genera un realidad emergente, única, creativa “entre” dos adultos que se reconocen como legítimos en un espacio que ambos reconocen porque lo “experimentan” a la manera de un “fenómeno” novedoso que ahuyenta barreras mentales y barrotes físicos que los separan.

De las opiniones vertidas existen coincidencias en la apreciación de ambos sujetos del proceso de enseñanza-aprendizaje: la intencionalidad del docente de involucrarse y dejarse involucrar en el aprendizaje es leída por el estudiante y se convierte en credibilidad. La conclusión es simple: existe un encuentro entre dos personas que entienden sus roles en la institución escolar que, aunque se esté en la cárcel en un periodo de condena, los desafía a ambos a romper esa “totalidad” (GOFFMAN, 1979) a través del espacio y tiempo educativo que resguarda la singularidad de los sujetos puestos en relación. La pedagogía del riesgo que plantea Giroux (1987), logra interpretar el desafío que asumen los docentes y los internos al interior de la cárcel. La definición de un espacio de libertad, la posibilidad de interactuar y de legitimar el ejercicio de la pregunta aun cuando sea en su acepción más tradicional, pero que puede encaminarse hacia el sentido de una pedagogía de la pregunta (FREIRE, 2013) (Freire, 2013) y que si evoluciona en esa dirección se convierte en una propuesta innovadora que emerge desde uno de los contextos más complejos de situar el aprendizaje.¹

¹ (1) Este Convenio UPLA-GENCHI 16/12/2014, entre expresa entre sus propósitos “(...) objeto de establecer las condiciones de cooperación conjunta entre ambas instituciones con el propósito de realizar estudios e investigaciones en temas carcelarios para estimular la reinserción social de aquellas personas que han sido condenadas por la comisión de delitos y se encuentren privadas de libertad (...)”

(2) El Protocolo UPLA- GENCHI 24/12/2015 establece “Desarrollar proyectos de investigación conjunta y contar con las bases de datos de Gendarmería y/o información relevante que se requieran para diferentes pesquisas, con la finalidad de generar conocimiento nuevo que permita apoyar y fundamentar políticas en estas materias” “Desarrollar un proyecto piloto de Educación Superior para un número de internos que ambas partes determinen. Para el cumplimiento de este objetivo las partes elaborarán un plan de trabajo, que, suscrito por las partes, formará parte integrante del presente protocolo, en calidad de anexo”

(3) Diferencias relacionadas con los traslados de los internos, castigos, prejuicios y subvaloración de la labor educativa de los privados de libertad, etc.

(4) OEA 1984 Costa Rica, se proponía propuestas y metodologías para la educación de adultos, donde se sugiere reemplazar pedagogía de adultos por andragogía. En cuanto a las estrategias, se recomienda que la participación es un proceso largo y difícil, saber aprovechar los espacios que la

Por ahora las políticas públicas en educación no han logrado perfilar con claridad una estrategia que responda cabalmente a la legalidad vigente y se haga cargo del derecho a la educación de chilenos y chilenas recluidos en las cárceles. Políticas que dejan abierta al docente la posibilidad de innovar pero que no se han logrado articular con la academia en el desarrollo de mejores “praxis”. En este sentido es que, generando proyectos, abriendo nuevos campos para la formación inicial y perfiles de profesionales de la educación *ad-hoc* llevaremos a mejor “aplicación” un mandato constitucional del que nadie puede ser “desposeído”. El esfuerzo de instalar esta experiencia universitaria en la cárcel es una primera etapa de una respuesta más contundente a este *deber ser* de la pedagogía: liberar a través de los saberes. Respuesta que intentamos abrir a través del trabajo de aula, pero también desde la investigación científica-académica. Por lo tanto, es importante convocar a las universidades para que a través de su accionar se genere una mirada diferente sobre el alcance de estas acciones educativas. La universidad regional tiene un rol que desempeñar en el compromiso con su territorio, con el desarrollo, la inclusión y no debe ser un concepto aplicable en el discurso sino debe estar presente en cada acción que la Universidad a través de sus académicos promueve, y demostrar a los gobiernos de turno que iniciativas como esta se deben convertir en políticas de Estado permanentes. No por el bien de los presos, sino que por la felicidad de un pueblo.

Referencias

ACUÑA, COLLADO, V. Problemáticas pedagógicas percibidas por los docentes de las escuelas al interior de recintos penitenciarios: El caso de Chile. In: FERNANDES, E. (Ed.). . **Políticas de Educação nas Prisões da América do Sul. Questões, Perspectivas e Desafios**. Brasil: Paco Editorial, 2018. p. 141–164.

CONFINTEA, V. I. **Marco de acción de Belem. Aprovechar el poder y el potencial del aprendizaje y la educación de adultos para un futuro viable**. [s.l.] Hamburgo, UNESCO-Institute for Lifelong Learning, 2010.

DI CAUDO, M. V. La construcción de los sujetos de la educación. **Sophía**, v. 1, n. 2, p. 91–131, 2007.

estructura estatal ofrece para promover acciones de la educación de adultos, considerando los puntos críticos siempre presentes en estructuras jerárquicas y autoritarias.

(5) Las asignaturas que estaban programadas para ser impartidas simultáneamente durante los semestres de clases, sin embargo, para su operatividad, se reordenaron a través de módulos consecutivos de clases.

FREIRE, P. **La importancia de leer y el proceso de liberación**. México, D.F.: Siglo Veintiuno Editores, 2013.

GOFFMAN, E. **Internados: ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales**. Buenos Aires: Amorrortu Editores, 1979.

HUSSERL, E. **Idea de la fenomenología**. [s.l.] Fondo de Cultura Económica, 1989.

LEVINAS, E. **Totalidad e infinito: ensayo sobre la exterioridad**. [s.l.] Sígueme, 1977.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenología de la percepción**. Barcelona: Editorial Atalaya, 1999.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Decreto Exento de educación N° 1447. Convenio de colaboración celebrado entre Ministerio de Educación y justicia, para el desarrollo de las actividades conjuntas. 2013.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA. **Ley General de Educación**, 16 dez. 2009.
Disponível em: <:///C:/Users/upla/Downloads/DECRETO_CON_FUERZA_DE_LEY-2_2010-07-02.pdf>

MINISTERIO DE JUSTICIA. **Reglamento de establecimientos penitenciarios**, 2011a. `

MINISTERIO DE JUSTICIA. **Reglamento de establecimientos penitenciarios**, 2011b.

MINISTERIO DE JUSTICIA Y DERECHOS HUMANOS. **Política Publica de Reinserción Social 2017**, 2017.

MONCLÚS ESTELLA, A. **Educación de adultos: cuestiones de planificación y didáctica**. Segunda Edición ed. Mexico, D.F.: Fondo de Cultura Económica, 1997.

UNIVERSIDAD DE PLAYA ANCHA; DIRECCIÓN REGIONAL DE GENDARMERÍA DE CHILE. **Protocolo específico de la colaboración para el desarrollo de la investigación y experiencia piloto en recintos penitenciarios de la Región de Valparaíso.**, 2016.

UNIVERSIDAD DE PLAYA ANCHA; DIRECCIÓN REGIONAL DE GENDARMERÍA DE CHILE. **Convenio Marco de Colaboración**, 2014.

Submetido em 30/09/2019

Aprovado em 06/04/2020

Licença *Creative Commons* – Atribuição NãoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)