

PERFIL PSICO-SOCIO-EDUCATIVO DEL ESTUDIANTE EN CONTEXTO DE ENCIERRO EN CHILE

PROFILE PSICO-SOCIO-EDUCATIVO OF THE STUDENT IN CONTEXT OF CONFINEMENT IN CHILI

Daniel Castillo Vega¹
Gendarmería de Chile
daniel.castillo@gendarmeria.cl

Resumen

El artículo presenta los resultados de un estudio de la educación en contexto de encierro en Chile, considerando los contextos institucionales involucrados escuela y cárcel desde la perspectiva del estudiante y su aprendizaje. El estudio se realizó bajo el paradigma cualitativo, a través del método estudio de caso de tipo exploratorio, la técnica recolección de datos a través del análisis textual, se utilizó el análisis de contenido (AC) de tipo emergente. Los principales resultados demuestran que los estudiantes que presentan mayores dificultades de aprendizaje en lectoescritura y matemáticas son aquellos que presentan una alta vulnerabilidad social, abandono, deserción escolar, consumo problemático de drogas, ingreso temprano a la Red Sename, entre otros.

Palabras Claves:

Educación en Contexto de Encierro, Perfil Psico-Socio-Educativo, Política Educativa, Aprendizaje, Reinserción Social.

Abstract

The article presents the results of a study of education in context of confinement in Chile considering the institutional contexts involved in school and prison from the perspective of the student and their learning. The study was conducted under the qualitative paradigm, through the exploratory-type case study method, the data collection technique through textual analysis, the content analysis (AC) of an emergent type was used. The main results show that the students who present major learning difficulties in literacy and mathematics

¹ Doctor en Políticas y Gestión Educativa, Magíster en Gestión de Políticas Nacionales, Mención Educación y Cultura, Profesor de Educación Básica y Licenciado en Educación de la Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación Valparaíso-Chile. Actualmente se desempeña como Investigador y Coordinador Educativo del Área Técnica de la Dirección Regional Valparaíso.

are those who present a high social vulnerability, abandonment, school desertion, problematic drug use, early entry to the Sename Network, among others.

Keywords:

Education in Context of Confinement, Psycho-Socio-Educational Profile, Educational Policy, Learning, Social Reintegration.

Recibido: 8 de mayo de 2018

Aceptado: 21 de julio de 2018

Introducción

La educación es considerada como un derecho humano fundamental e inalienable y el estado actúa como garante de brindar oportunidades de enseñanza de acuerdo a las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos, con especial énfasis en aquellos que son vulnerables a la marginalidad y la exclusión social. Los destinatarios de la educación en contexto de encierro forman parte de la población a la que está dirigida la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA), sujetos de múltiples exclusiones que interesa abordar.

La relevancia del estudio está dada por la necesidad de comprender los supuestos teóricos y empíricos que sustentan el proceso de enseñanza aprendizaje, cuyo propósito es detectar las dificultades de aprendizaje y/o necesidades educativas especiales (NEE) de los estudiantes en contexto de privación de libertad desde una perspectiva Psico-Socio-Educativo, incorporando elementos del nivel psicológico, social, educativo y delictual de manera conjunta con el propósito de brindar oportunidades incorporación del individuo a la sociedad.

En virtud de lo antes mencionado, la principal motivación del estudio fue contribuir a la mejora educativa del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes en contexto de encierro, para que una vez obtenidos los resultados avanzar en una propuesta de mejora educativa a fin de apoyar el proceso de reinserción social, con el propósito igualmente de disminuir los índices de reincidencia a nivel país.

Dentro del marco investigativo se despliegan diversos interrogantes que orientan el desarrollo del presente proyecto de investigación, que significa pesquisar el perfil Psico-Socio-Educativo del estudiante en contexto de encierro, para la toma de decisiones del proceso de enseñanza aprendizaje, donde indudablemente los beneficiarios serán directamente los reclusos, su entorno familiar y sociedad en general.

Marco conceptual

El año 1925 en Chile el Ministerio de Justicia (Minjuv en adelante) mediante Decreto 321 estableció los primeros lineamientos educativos en los recintos penales, tendientes a eliminar el analfabetismo en los penados y establecer el otorgamiento de libertad condicional. (Minjuv, 1925) Posteriormente, el año 1978 mediante el Decreto 298 se firma el primer convenio entre el Ministerio de Educación (Mineduc en adelante) y el Minjuv con la finalidad de lograr la rehabilitación de los “irregulares sociales”, con miras al establecimiento de un subsistema educativo correccional. (Mineduc, 1978) Asimismo, la Ley N° 19.856 del año 2003, crea un sistema de reinserción social de los condenados sobre la base de la observación de buena conducta para acceder a beneficios intrapenitenciarios. (Minjuv, 2003)

A fines del año 2013 el Mineduc y el Minjuv suscribieron un nuevo convenio de colaboración conjunta, aprobado mediante Decreto Exento N° 1447 (Mineduc, 2013), a fin de garantizar el derecho a la educación y brindar oportunidades de aprendizaje a las personas privadas de libertad del sistema penitenciario, cuyos objetivos dicen relación con “otorgar facilidades necesarias para que las personas privadas de libertad inicien o completen sus estudios correspondientes a los niveles de Educación Básica y Media” y “potenciar su desarrollo personal y cognitivo”, de conformidad a los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios establecidos en la Ley N° 20.370 General de Educación. (Mineduc, 2009)

Garcés, Aránguiz, De Rosas e Infante (2016) señalan “un aspecto fundamental de la educación en contexto de encierro es el aprendizaje de los estudiantes” (p.17). En este contexto “la educación se torna en una oportunidad de reducir la vulnerabilidad social, psicológica y cultural de las personas privadas de libertad al ampliar su horizonte hacia una formación integral para el trabajo” (Castellanos, Rosas, Mora & Ruiz 2015, p.123).

Cabe consignar, autores como Foucault (2002); Lewkowicz, (2004); Gil Cantero (2010); Matthews, (2011); Caride y Gradañlle (2012); Añaños, Fernández y Llopis (2013); Rangel, (2013) Chantraine y Sallée (2013); Elvira-Valdéz y Durán-Aponte, (2014); (Garcés, Aránguiz, De Rosas, & Infante, 2016) coinciden que el entorno penitenciario es uno de los escenarios más hostiles y complejos del campo de la enseñanza. “La particularidad de su alumnado y el difícil contexto de funcionamiento definen una situación surcada por múltiples variables que implican diversos niveles de abordaje” (Blazich, 2007, p.54).

Como señalan Caride y Gradaille (2013) “Las cárceles son escenarios hostiles para la educación, como lo es cualquier lugar destinado a encerrar y asegurar a personas que estén sometidas a algún tipo de castigo” (p.38). Concretamente, porque dichos centros penales en sí mismo son partícipes de una misión paradójica. En este contexto, Del Pozo y Añaños-Bedrigaña (2013) manifiestan ciertas dudas si en dichos contextos de encierro es posible educar, considerando la cárcel como un sistema cerrado, hacinado y violento, ello pareciera ser una utopía o contradicción. Esta contradicción según Gil Cantero (2010) “obliga al saber pedagógico a matizar mejor las posibilidades educativas de los sujetos de aprendizaje y de las instituciones penitenciarias” (p.49).

Garcés, et al. (2016) por su parte señalan “los establecimientos educacionales en contextos de encierro son muy diversos entre sí, aun cuando presentan un conjunto de características comunes que inciden directamente en su funcionamiento” (p.14). En este contexto, “la cárcel, es concebida como espacio donde se desarrollan acciones educativas punitivas (destinadas al castigo penal), se encuentra limitado por el control social que ejerce el derecho penal y al mismo tiempo por las prácticas del sistema educativo dominante en la sociedad” (Larrea, 2014, p.44).

Así, una de los principales distintivos acerca de las actividades educativas que se desarrollan en contextos de encierro es que funciona como “una institución dentro de otra”. Esto hace que se pongan de manifiesto prácticas y lógicas institucionales diferentes e inclusive opuestas. (Kouyoumdjian & Poblet, 2010).

Lo anterior, de acuerdo a lo señalado por (Garcés, Aránguiz, De Rosas, & Infante, 2016).

Los centros que funcionan en contextos de encierro enfrentan una realidad que los diferencia claramente de aquellos ubicados en el medio libre. De hecho, 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. (p. 15)

Por su parte, Caride y Gradaille (2013) expresan la necesidad de conocer el perfil socio biográfico de estas personas, además de “contribuir a diagnosticar los problemas que les afectan individual y colectivamente, también podría ayudar a diseñar estrategias más adecuadas para su rehabilitación, teniendo en cuenta sus características personales y la situación penal que afrontan” (p.38).

De acuerdo a las características del estudiante en contextos de encierro, García, Vilanova, Del Castillo y Malagutti, (2007) afirman: “(...) son personas impulsivas, con afán de protagonismo, antecedentes de fracaso escolar, baja autoestima, carencias afectivas, importantes niveles de agresividad y escasas habilidades sociales; provienen en su mayoría de familias desestructuradas, con antecedentes de consumo de alcohol y/o drogas y pertenecientes a clases sociales caracterizadas por la pobreza” (p.3).

Como señala Scarfó (2002) “el encarcelamiento, aunque se considere un castigo justificado, no debe llevar consigo una privación adicional de los derechos civiles, ya que el único derecho que se priva, al estar detenido, es la libertad ambulatoria” (p.292). En este contexto, Coleye, (2002) afirma:

Las personas detenidas o encarceladas no dejan por ello de ser seres humanos, por más terrible que sea el delito por el que han sido acusadas o sentenciadas. Los tribunales de justicia u otros organismos judiciales que han visto sus casos ordenaron que fuesen privados de su libertad, pero no de su calidad humana. (p.31)

En la última década, las características socio delictivas de los internos se han diversificado: extranjeros, perfiles de alto, mediano y bajo compromiso delictual procedentes de grupos vulnerables y/o excluidos, minorías étnicas. (Añaños-Bedriñana, Fernandez Sanchez, & Llopis Llíce, 2013). Por su parte, Ward & Willis (2010) señalan “los delincuentes son una población vulnerable por el hecho de que el centro de sus intereses sobre su bienestar y libertad se descuida a menudo o se pone en riesgo al vivir dentro de instituciones cerradas” (p.406). Agravaba aún más esta situación la escasa vinculación entre la unidad educativa y el centro penitenciario y las altas tasas de deserción y repitencia. (Garcés, Aránguiz, De Rosas, & Infante, 2016)

Siguiendo a Matthews (2011) “La población penal suele tener una pobre educación, adolece de cualificación profesional y, por lo tanto posee una escasa o básica experiencia laboral que se ha centrado en los empleos de peores condiciones laborales”. (p.316). Estos patrones de conducta llevan, en muchos casos, a una falta de motivación e interés por el trabajo colectivo que suele realizarse en las instituciones penitenciarias. Ante ello, son diversos los factores asociados al fracaso escolar y a la reincidencia delictiva.

En este contexto, la educación se transforma en la oportunidad de reducir la vulnerabilidad social, psicológica y cultural de las personas privadas de libertad al ampliar su horizonte hacia una formación integral para el trabajo en tanto trayectoria educativa y proyecto de vida con miras al mejoramiento de la calidad de vida accediendo a mejores condiciones laborales a quienes transcurran por las aulas. (Castellanos, Rosas, Mora, & Ruiz, 2015 p.123).

Como menciona Parada-Trujillo & Avendaño (2013) “En el campo de la acción pedagógica el maestro debe atender a las características físicas, psíquicas, emocionales, socio-históricas, políticas, sociales etc., de los sujetos de aprendizaje”. (p.444) Que tienen su causa en diversos factores que pueden ser atendidos a través del aprendizaje durante la

prisión, mejorando así su capacidad para hacer frente eficazmente a las demandas y desafíos de la vida cotidiana y el empleo.

Las prácticas educativas en los centros penitenciarios contribuyen a romper, en cierta medida con la idea de “galpón”, metáfora que utilizó (Lewkowicz, 2004) al comparar subjetivamente el lugar en que se encuentran las personas que a menudo no cuentan con las herramientas y habilidades necesarias para enfrentar el encierro, que implica la determinación de un espacio y un tiempo determinado. Allí donde el encierro es tomado como condición, las prácticas educativas pueden habilitar un espacio de libertad no para rehabilitar para un futuro en libertad, sino reconociendo derechos constitutivos para ser persona. Tomando en cuenta las palabras del mismo autor “el estudiante preso, si bien está preso, no es preso -voluntad única del actual sistema carcelario- sino estudiante” (Lewkowicz, 2004).

A su vez, Añaños, Fernández y Llopis, (2013) describen los actos delictivos como un fenómeno social que con frecuencia, no se tratan de hechos fortuitos o puntuales sino respuestas a múltiples factores impregnadas de trayectorias con desventaja de diverso orden y/o situaciones de vulnerabilidad, riesgo o conflicto. Al respecto dichos autores señalan:

El delito, como fenómeno social, tiene su origen fundamental en la sociedad misma, dado por aspectos tan esenciales como las diferencias sociales, la insatisfacción de las necesidades materiales y espirituales de los individuos, pero también en la educación deficiente de algunas personas, sobre las que influyen factores de diversa índole, como son la escuela, la familia y el marco en que nacen, crecen y se desenvuelven. (p.44).

De acuerdo a Flores (2014) “la actividad educativa constituye, por una parte (en su dimensión educativa propiamente dicha) una actividad dirigida a aprender, comprender y perfeccionar en los aspectos valóricos e intelectuales a cada persona” (p.111). Igualmente, el estudiante que asiste a las escuelas en unidades penales fueron y son sujetos de múltiples exclusiones, a las que ahora se suma una nueva, el estar privado de su libertad ambulatoria.

Así, tomando en cuenta lo señalado por Rodríguez, López y Pueyo, (2002) “cuando analizamos una población de sujetos que están en prisión no debemos olvidar que su

conducta refleja los efectos de las condiciones de internamiento donde, por ejemplo, los valores de tolerancia, las actitudes y la utilización de conductas violentas y agresivas adquieren a veces un sentido de defensa ante la presión ejercida por el entorno” (p.93).

Por consiguiente, de acuerdo a lo señalado por Rangel (2009) “el trabajo en prisiones es especial debido entre otras razones a la especificidad del entorno penitenciario y de las personas privadas de libertad. En efecto, definir el perfil de los internos es fundamental para el diseño de programas específicos con el fin de tratar cada problemática y cada perfil particular según sea el caso” (p.55).

Metodología empleada

La siguiente investigación se sitúa bajo el paradigma Cualitativo de investigación dado que permite la recolección de la información a partir de observaciones para comprender la realidad de manera más precisa y la posibilidad de interpretar los sucesos tal como se encuentran en la realidad, sin necesidad de modificarlos. (Dankhe, (1986); Rodríguez (1996) citado por Hernández Sampieri, 2004)

Este tipo de investigación se centra en la comprensión y profundización de los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes que en un ambiente natural y en relación con el contexto. Este enfoque utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación. Los supuestos de toda investigación son que las ideas y significados no son fijos sino que varían según el uso que se les da en cada contexto. El sujeto está inmerso en un proceso constante de construcción de significados el lenguaje es el lugar adecuado para interpretar los significados. (Vieytes, 2004).

En relación al diseño de estudio, el alcance de la investigación es de tipo Exploratorio, de acuerdo con Hernández, Fernández & Baptista (2003) un estudio exploratorio sirve para familiarizarse con fenómenos relativamente desconocidos, obtener información sobre la posibilidad de llevar a cabo una investigación más completa sobre un contexto particular, investigar problemas del comportamiento humano, identificar

conceptos o variables promisorias, establecer prioridades para investigaciones futuras, o seguir afirmaciones o postulados.

Los estudios exploratorios se efectúan, normalmente, cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado o que no ha sido abordado antes. Es decir, cuando la revisión de la literatura reveló que únicamente hay guías no investigadas e ideas vagamente relacionadas con el problema de estudio. (Hernández, Fernández & Baptista, 2003, p.118).

La investigación se circunscribe en el Complejo Penitenciario de Valparaíso y tiene como objetivo determinar el perfil Psico-Socio-Educativo del estudiante en contexto de privación de libertad, para la toma de decisiones del proceso enseñanza aprendizaje, con el propósito de contribuir al proceso de reinserción social.

Para cumplir con el propósito de la investigación de abordar los perfiles de los estudiantes en contexto de privación de libertad desde aspectos psicométricos, sociales, culturales y educativos. Se optó por el Análisis Textual de tipo emergente (Valles, 2003; Glässer & Strauss, 1967). El análisis textual, se entiende como una estrategia de investigación en tanto se propone abordar, contrastar o generar información a partir de los textos como fuente de encuentro con el contexto. Igualmente, es de tipo emergente ya que permite una adecuación a las múltiples realidades y a los contextos específicos. A partir de estos fundamentos, las acciones que realiza el investigador están orientadas a ir de la partes al todo, sucesivamente, transitando unas y otras, cada vez, con mayor profundidad y comprensión de los estudiado, es decir, el diseño va emergiendo como consecuencia de esta interactividad durante el análisis. (Vieytes, 2004).

Resultados

Según lo planteado por Rangel (2009) “definir el perfil de los internos es fundamental para el diseño de programas específicos con el fin de tratar cada problemática y cada perfil particular según sea el caso” (p.55). En este contexto, Caride y Gradaille (2013) manifiestan en relación a los penados: “contribuir a diagnosticar los problemas que les

afectan individual y colectivamente, también podría ayudar a diseñar estrategias más adecuadas para su rehabilitación, teniendo en cuenta sus características personales y la situación penal que afrontan las personas privadas de libertad” (p.38).

Asimismo, al analizar los antecedentes familiares de los estudiantes, estos se clasifican en familias nuclear, monoparental y biparental; se ha podido comprobar que el 50% de casos tienen familia monoparental; es decir, viven con un solo progenitor (padre o madre) y biparental que dice relación con familias disfuncionales. Mientras que el otro 50% tienen familia nuclear, es decir, vienen de familias tradicionales. Sin embargo, llama la atención que los casos que poseen un alto y medio índice de compromiso delictual, la mayoría de ellos presentan reincidencia delictiva, lo que se traduce en una nula formación académica. Lo que se puede inferir de acuerdo a Roméu, Sáez, & Roméu Escobar, (2010) “queda bien establecido que este factor de riesgo se asocia a las dificultades para aprender desde edades tempranas y se recalca la importancia del estímulo familiar en la formación de motivaciones escolares” (37).

Con respecto a la dimensión ortografía visual reglada, los estudiantes presentan un nivel bajo y medio con un 45% del total de casos analizados. Esa alteración interfiere de manera significativa en el rendimiento académico o con ciertas actividades de la vida cotidiana para la que requiere dicha habilidad. (Defior Citoler, 2000) La característica esencial de las dificultades de lectura es un rendimiento bajo, ya sea en reconocimiento de palabras, velocidad o comprensión lectora, respecto a lo esperado por la edad cronológica, el cociente intelectual y la escolaridad propia de la edad del sujeto.

En general, las características psicosociales y educativas de las personas recluidas en contexto de encierro. En términos socioculturales, la mayoría proviene de condiciones familiares difíciles, escasa experiencia escolar, sin oportunidades de participación en redes de contención social y sin formación ni trayectoria laboral. La mayoría proviene de sectores sociales desfavorecidos, en condiciones de pobreza, desempleo, violencia, adicciones y familias disfuncionales. Lo anterior, de acuerdo a lo analizado en los informes psicológicos antes adscritos.

En este contexto, la educación en contexto de encierro debe ser, necesariamente, discutida y reflexionada permanentemente. La educación se transforma en la oportunidad de reducir la vulnerabilidad social, psicológica y cultural de las personas privadas de libertad al ampliar su horizonte hacia una formación integral para el trabajo en tanto trayectoria educativa y proyecto de vida con miras al mejoramiento de la calidad de vida accediendo a mejores condiciones laborales a quienes transcurran por las aulas. (Castellanos, Rosas, Mora, & Ruiz, 2015 p.123)

En lo que se refiere a los antecedentes educativos, muchos han experimentado múltiples fracasos escolares, largos períodos fuera de la escuela y abandono. La mayoría de los reclusos tiene un bajo nivel de educación, antecedentes de dificultades específicos de aprendizaje (DEA) escasa capacidad de comunicación. De esto se desprende que las esferas en las cuales muchos necesiten educación son: alfabetización, formación profesional y capacidad de comunicación.

Lo anterior, de acuerdo a lo manifestado por Matthews (2011) “La población penal suele tener una pobre educación, adolece de cualificación profesional y, por lo tanto posee una escasa o básica experiencia laboral que se ha centrado en los empleos de peores condiciones laborales” (p.316). Estos patrones de conducta llevan, en muchos casos, a una falta de motivación e interés por el trabajo colectivo que suele realizarse en las instituciones penitenciarias. Ante ello, son diversos los factores asociados al fracaso escolar y a la reincidencia delictiva.

Igualmente, en términos de la relación con las políticas educativas, aparte de realizar intervenciones educativas en los centros penitenciarios del país, la reincidencia parece indicar que podría hacerse algo más, aunque las pruebas de los efectos directos de los programas de educación o de otro tipo son todavía imprecisas.

Consignar que se puede establecer el perfil psico-socio-educativo del estudiante en contexto de encierro. Siguiendo a Morin (1996) el concepto psicosocial emerge de la idea de que lo psicológico y lo social son conceptos complementarios a la hora de entender los hechos humanos en interacción con la naturaleza. Es decir, lo psicosocial está formado por lógicas interdependientes, por tanto social surge de la relación dialéctica entre lo individual

colectivo, generalmente está asociada a situaciones altamente estresantes que ponen a las y los protagonistas en la condición de victimización.

Desde la perspectiva psicológica se ubican los recursos internos de la persona, implica la reconceptualización de los trastornos mentales, en términos de déficits en habilidades necesarias para una vida más efectiva a pesar del trastorno, que busca generar un proceso de apoyo educativo que permita el desarrollo de herramientas para facilitar el estudio enfatizando el entrenamiento en estrategias y técnicas que favorezcan el aprendizaje de contenidos.

Desde el punto de vista social se hallan las interacciones entre los diferentes ámbitos de socialización y la vinculación con el entorno social. En este contexto, la educación se torna en una oportunidad única de reducir la vulnerabilidad social, psicológica y cultural al ampliar su horizonte hacia una formación integral para el trabajo y la incorporación del individuo a la sociedad.

Por último, dentro de las alteraciones en el desarrollo psicológico, educativo y social de los estudiantes en contexto de privación de libertad encontramos la competencia de detectar, valorar y realizar procesos de inclusión escolar: que implica la valoración y la definición de estrategias de intervención escolar de acuerdo a las necesidades educativas especiales (NEE) de dichos estudiantes. Además porque se trabaja de manera interdisciplinaria, para generar procesos de diagnóstico y acción psicosocial, a partir de estrategias participativas que darán como resultado aprendizajes válidos para el estudiante y su entorno social.

Bibliografía

Alvarado Vásquez, A., & Cruz Ramos, A. P. (2004). *La conducta antisocial en adolescentes, su relación con el entorno familiar y la percepción de riesgo social, una base para la prevención de conductas delictivas.* Ciudad de México, México: División de estudios profesionales. Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Psicología.

- Añaños-Bedriñana, F. T., Fernandez Sanchez, M. P. & Llopis Lláce, J. J. (2013). Aproximación a los contextos de prisión. Una perspectiva socioeducativa. *Revista Interuniversitaria*, (22), 13-28.
- Avendaño, C. W. R. & Parada-Trujillo, A. E. (2012). El mapa cognitivo en los procesos de evaluación del aprendizaje. *Investigación y desarrollo*, 2 (20), 334-365.
- Bahamón Muñeton, M. J., Vianchá Pinzón, M. A., Alarcón Alarcón, L. L. & Bohórquez Olaya, C. I. (2012,15 de mayo). *Estilos y estrategias de aprendizaje:una revisión empírica y conceptual de los últimos diez años*. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sciarttext&pid=S1657896120120000100009&lng=en&tlng=es>
- Blazich, G. S. (2007). La educación en contextos de encierro. *Revista Iberoamericana de Educación*, 44, 53-60.
- Caride, J.A. & Gradaille, A. (2013). Educar en las cárceles: nuevos desafíos para la educación social en las instituciones penitenciaria. *Revista de Educación*, 360, 36-47.
- Carnevalli R., R. & Maldonado, F. F. (2013). El tratamiento penitenciario en Chile: especial atención a problemas de cosntitucionalidad. *Revista lus es Praxis*, (2), 385- 418.
- Castellanos Lopez, G. E., Rosas Munive, M. D., Mora Echeverría, V. M., & Ruiz Ortega, A. H. (2015). Estilos de aprendizaje en población penitenciaria de la ciudad de México. *Revista de Estilos de Aprendizajes* , 8(16), 119-136.
- Centro de Políticas públicas UC. (2017). *Sistema carcelario en Chile: propuestas para avanzar hacia una mayor efectividad y reinserción*. Universidad Católica de Chile. Santiago, Chile: Centro de Políticas Públicas UC.
- Chantraine, G. & Sallée, N. (2013, dic.). La educación puesta a prueba en un espacio de reclusión. *Revista Interuniversitaria*, (22), 29-42.
- Coleye, A. (2002). *La administración penitenciaria en el contexto de los derechos humanos. Manual para el personal penitenciario*. Reino Unido: International Centre For Prisión Studies.
- Concha Soto, I. P. (2007). *Propuesta de evaluación cualitativa desde la población penal al tratamiento psicosocial intramuros. El caso del Complejo Penitenciario de Valparaíso*. (Tesis Magister en Antropología y Desarrollo). Santiago, Chile: Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Antropología, Universidad de Chile.
- Defior Citoler, S. (2000). *Las Dificultades de aprendizaje: Un enfoque cognitivo*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Del Pozo, F. & Añaños-Bedriñana, F. T. (2013). La educación Social Penitenciaria: ¿De donde venimos y hacia dónde vamos? *Revista Complutense de Educación*, 24(1), 47-68.

- Elvira-Valdés, M. A. & Durán-Aponte, E. (2014). Estudiar en mayúsculas: La educación formal en instituciones penitenciarias venezolanas. *Sophia*, , 64-73.
- Espinoza Díaz, O., Loyola Campos, J., Gonzalez, L., & González, L. (2014). La educación de Adultos en Chile: experiencias y expectativas de los estudiantes de la modalidad regular. *Ultima Década*, 22(40), 159-181.
- Figuroa López, C. (2009). *Administración y gestión efectiva en la unidad escolar* . (5° ed.). Valparaíso, Chile: Universidad de Playa Ancha.
- Flores Macías, R. D. & Gomez Bastidas, J. (2010). Un estudio sobre la motivación hacia la escuela secundaria en estudiantes en Mexico. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 12(1), 1-21.
- Flores Rivas, J. C. (2014). Derecho a la educación. Su contenido esencial en el derecho chileno. *Estudios Constitucionales*, (2), 109-136.
- Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Argentina: Siglo XXI Editores
- Garcés, H., Aránguiz, G., De Rosas, N. & Infante, M. I. (2016). *Educación para la libertad; Propuesta de mejoramiento de la calidad y pertinencia de los procesos pedagógicos para establecimientos educacionales en contextos de encierro*. Santiago, Chile: Ministerio de Educación, Coordinación Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas. División de Educación General.
- García, M. B., Vilanova, S., Del Castillo, E. & Malagutti, A. (2007). Educación de jóvenes y adultos en contextos de encierro. Una experiencia de extensión universitaria en la escuela de un penal. *Revista Iberoamericana de Educación*, 44(1), 1-25.
- Gil Cantero, F. (2010). La acción pedagógica en las prisiones. Posibilidades y límites. *Revista Española de Pedagogía*. 245, 49-64.
- Hernández Sampieri, R., Fernandez-Collado, C. & Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la Investigación* (4ta. ed.). Aztapalapa, México: McGraw-Hill.
- Huenchiman, V., Bermejo, M. & Vásquez, M. (2013). El derecho a la educación en contexto de encierro en la normativa, y más allá de la norma: Experiencias de intervención educativa de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, UNLP. Reflexiones. *Anales* (43), 197-210.
- Instituto Nacional de la Juventud (1925). *Establece la Libertad Condicional para los Penados*. Chile: Ministerio de Justicia. Biblioteca del Congreso Nacional.
- Instituto Nacional de la Juventud (2003). *Crea un Sistema de Reinserción social de los condenados sobre la base de la buena conducta*. Chile: Ministerio de Justicia, Biblioteca del Congreso Nacional.
- Kouyoumdjian, L. & Poblet, M. (2010). "Un punto de fuga". La educación en cárceles, aportes desde el Trabajo Social. *Margen*, (58), 1-7.

- Larrea Alvarez, R. M. (2014). De las políticas penitenciarias invisibilizadas a un nuevo modelo de educación en el sistema carcelario. *Fides Et Ratio*, 8, 41-58.
- Lewkowicz, I. (2004). Espacios del saber. *Pensar sin Estado: la subjetividad en la era de la fluidez*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Manchado, M. (2012). Educación en contextos de encierro: problemáticas, miradas e interrogantes en torno al sujeto del aprendizaje y el proceso educativo en las prisiones santafesinas. *Comunicación Social, Facultad de Ciencia Política y RRH*, 6(1), 125-142.
- Martinez Lanz, P., Betancurt-Ocampo, D., Rendón Beyruti, L. & Burns de la Torre, A.. (2012). Factores de riesgo asociados a la delincuencia masculina en México: un estudio a reclusos de un centro de readaptación social varonil. *Revista de Criminología*, 54 (1),359-377.
- Matthews, R. (2011). *Una propuesta realista de reforma para las prisiones en Latinoamérica. Política criminal*, 6 (12), Recuperado de <http://www.scielo.cl/scielo.php?script=S0718>
- Mertz Kaiser, C., Morales Peillard, A. & Muñoz Correa, N. (2012). *La reincidencia en el sistema penitenciario Chileno*. (pp. 1-191). Santiago, Chile. Fundación Paz Ciudadana y Universidad Adolfo Ibañez.
- Ministerio de educación (1978). *Aprueba convenio entre Ministerio de Educación Pública y Ministerio de Justicia para realizar una labor educativa conjunta orientada a lograr la Rehabilitación de los irregulares sociales y de conducta, internados en los recintos penales del país*. Chile: Ministerio de Educación y Ministerio de Justicia, Biblioteca del Congreso Nacional.
- Ministerio de educación (1987). *Estracto de Decreto Exento N°46, de 1987*. Chile: Biblioteca del Congreso Nacional.
- Ministerio de educación (2009). *Ley N° 20.370. Establece la Ley General de Educación*. Chile: Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.
- Ministerio de educación (2013). *Aprueba convenio de colaboración celebrado entre el Ministerio de Educación y el Ministerio de Justicia, "para desarrollar actividades educativas para personas privadas de libertad del sistema penitenciario"*. Santiago: 1447.Mineduc.
- Morales Navarro, M. (2013). Teoría de la modificabilidad cognitiva un modelo para ser aplicado en la escuela . *Educação: Saberes e Práticas*, 1(1), 1-14.
- Morales, L. A., Chico Ponce de León, F., Santillán, A. M., Arenas, R. & Muñoz Delgado, J. (2007). Perfiles criminológicos: el arte de Sherlock Holmes en el siglo XXI. *Salud mental*, 30 (3), 68-75.
- Morin, E. (1996). *Introducción al pensamiento complejo*. España: Paidós.

- Murillo Brenes, J. (2012). Análisis de la gestión curricular de los programas educativos en el centro penal de Atención Institucional San Rafael, Alajuela, Costa Rica. *Revista Gestión de la Educación*, 2 (1), 1-49.
- Nicasio García, J. (1998). *Manual de dificultades de aprendizaje: lenguaje, lecto-escritura y matemáticas* (3era. ed.). Madrid, España: Narcea.
- Noguez Casados, S. (2002). El desarrollo del potencial de aprendizaje: Entrevista a Reuven Feuerstein. *Revista electrónica de Investigación Educativa*, 4 (2), 1-16.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2008). Educación en prisiones en Latinoamérica, derechos, libertad y ciudadanía. (pp.1-195). Brasil: UNESCO.
- Orrú, S. E. (2003). Reuven Feuerstein y la teoría de la modificabilidad cognitiva estructural. *Revista de Educación*, (332), 33-54.
- Parada-Trujillo, A. & Avendaño, W. (2013, 29 de oct.). *Ámbitos de aplicación de la teoría de la modificabilidad estructural cognitiva de Reuven Feuerstein*. El Ágora U.S.B., 13,(2), 443-458: Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657
- Prato, J. A., Espejo, N., Valdivieso, M. J., Aguirre, C. & González, M. (2011). Salud mental en adolescentes privados de libertad: una tarea pendiente. *Rev Med Chile*, 139 (7), 959-960.
- Quidel Gacitúa, C. (2007). Sistema penitenciario chileno: aspectos sociales y psicológicos. *Cuadernos de Neuropsicología*, 1(3), 296-302.
- Rangel, Hugo. (2009). Mapa regional latinoamericano sobre educación en prisiones. En D. J. Sobral, *Murales que hablan* (pp. 1-314). Tierra del Fuego, Argentina: Centre International d'Etudes Pédagogiques (CIEP).
- Rangel, Hugo. (2013). Educación contra corriente en las cárceles Latinoamericanas: la enseñanza vs el castigo. *Educação & Realidade*, 38 (1), 15-32.
- Rodríguez Fornells, A., López Capdevila, J. & Pueyo, A. (2002). Personalidad y comportamiento penitenciario. *Facultad de Psicología, Universidad de Barcelona*, 14, 90-100.
- Roméu, B. S., Sáez, Z. M. & Roméu Escobar, M. (2010). Factores de riesgo asociados a trastornos en el aprendizaje escolar: un problema sociomédico. *Revista Electrónica de las Ciencias Médicas en Cienfuegos*, 8(4), 30-39.
- Sabina Roméu, B., Saez, Z. M. & Roméu Escobar, M. (2010). Factores de riesgo asociados a trastornos en el aprendizaje escolar: un problema sociomédico. *Revista electrónica de las Ciencias Médicas en Cienfuegos*, 8(4), 30-39.
- Sánchez Soto, I., Pulgar Neira, J. & Ramírez Díaz, M. (2015). *Estrategias cognitivas de aprendizaje significativo en estudiantes de tres titulaciones de Ingeniería Civil de la Universidad del Bio-Bio*. Recuperado de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011

- Santuiste, V. & González-Pérez, J. (2005). *Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica*. Madrid: Editorial CCS, Alcalá.
- Scarfó, F. (2002). El derecho a la educación; las cárceles como garantía de la educación en derechos humanos. *Revista Instituto Interamericano de Derechos Humanos*, 36, 292-324.
- Sepúlveda, A. (2016). El Curriculum tras las rejas: aproximaciones al significado pedagógico-curricular en un contextoprivativo de libertad para adolescentes. *Rev. Est. de Políticas Públicas*, 3, 39-50.
- Silva, V. J. (2015). *Educación penitenciaria y construcción del proyecto de vida*. Santiago, Chile: Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Facultad de Psicología. Carrera de Psicología.
- Stake, Robert E. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Valles, M. (1997). *Introducción a la metodología del análisis cualitativo: panorámica de procedimientos y técnicas*. Madrid: Síntesis.
- Velarde Consoli, E. (2008). La teoría de la modificabilidad estructural cognitiva de Reuven Feuerstein. *Investigación Educativa*, 12(22), 203-221.
- Vieytes, R. (2004). *Metodología de la investigación en organizaciones, mercado y sociedad. epistemología y técnicas*. Buenos Aires, Argentina: Editorial de las Ciencias.
- Ward, T., & Willis, G. (2010). Ethical issues in forensic and correctional research. *aggression and Violent Behaviour*, (15), 399-409