



# Breve historia de la educación para justicia juvenil en contexto de encierro: un derecho inacabado.<sup>1</sup>

Brief history of education for Juvenile Justice in the context of prisons for young people: an unfinished right

Juan Eduardo Durand Campos,  
Trabajador Social, Departamento de Justicia Juvenil,

Recibido: 3.10.2022

Aprobado: 24.11.2022

Publicado: 30.12.2022

---

<sup>1</sup> Juan Edo. Durand Campos, Profesional Departamento de Justicia Juvenil de SENAME. [jdurandcampos@gmail.com](mailto:jdurandcampos@gmail.com).

## Resumen

El artículo realiza un recorrido histórico, incorporando desde el inicio de la Ley N°20.084 hasta hoy, la instalación del derecho a la educación de los jóvenes privados de libertad. Se menciona que en los inicios se introdujeron soluciones provisionarias, que se implementaron en el Sename desde 2006-2008, como también se incorporó paulatinamente la provisión de educación regular, a través de gestiones que tendían a instalar dispositivos flexibles que permitieron incluir a los y las jóvenes en el circuito formal, finalizando con la instalación de escuelas permanentes y regulares que garantizan matrículas durante el año lectivo para cada centro privativo de libertad. Este proceso, inacabado aún, se inicia no exento de dificultades: infraestructura inadecuada, inexistencia de una línea de financiamiento sostenible para atraer sostenedores (bajo la perspectiva de subvenciones); además de otros factores como la ausencia de propuestas curriculares y metodológicas que en dicho contexto garantizaran los 12 años de escolaridad.

**Palabras Claves:** Derecho a Educación; Privación de Libertad; Políticas educacionales adecuadas; Intersectorialidad.

## Abstract

This article reviews the right to education of the incarcerated young people, since the beginning of law N° 20.084. It is mentioned that, at the beginning, provisional solutions were taken and applied since 2006-2008 by Sename. Gradually, regular education was incorporated, through the inclusion of young people in the formal educational circuit. Finally, permanent schools were installed, guaranteeing enrollment in each center throughout the year. This process is unfinished, and begins with difficulties such as poor infrastructure, lack of sustainable financing to attract supporters, and other factors like the absence of curricular and methodological proposals that guarantee twelve years of schooling in that context.

**Keywords:** Right to education, incarceration, adequate educational policies, intersectorality.

El 08 de junio del año 2007, se puede reconocer como un primer síntoma objetivo donde el paradigma del niño en situación irregular, objeto y no sujeto de derechos, comenzaba a ser desplazado al menos desde la legislatura mediante la instalación de la Ley de Responsabilidad Penal Adolescente N°20.084 (en adelante LRPA), la que señala en su Artículo 20 que la *"finalidad de las sanciones que esta ley establece tienen por objeto hacer efectiva la responsabilidad de los adolescentes por los hechos delictivos que cometan, de tal manera que la sanción forme parte de una intervención socieducativa amplia y orientada a la plena integración social."* Y, respecto al tema educacional en contexto de régimen cerrado o privado de libertad, cabe destacar el artículo N° 17 que señala en uno de sus párrafos que *"...dicho régimen considerará necesariamente la plena garantía de la continuidad de sus estudios básicos, medios y especializados, incluyendo su reinserción escolar, en el caso de haber desertado del sistema escolar..."*

Por primera vez en Chile, se instala una ley penal para adolescentes que comienzan a vivir el encierro sentenciado y en recintos bastantes peculiares respecto de lo conocido en las cárceles de adultos. No es necesario ahondar en estas diferencias de forma y fondo existente entre ambas lógicas (coercitiva/educativa), pues el (re)surgimiento de cárceles juveniles (o centros) se instala con un paraguas fundamental que es la Convención de los Derechos del Niño y muchos otros tratados y protocolos internacionales.

El catálogo de medidas y sanciones de la LRPA<sup>2</sup>, incorpora fundamentos y objetivos orientados a garantizar la continuidad y/o acceso a la educación regular de los adolescentes y jóvenes privados de libertad. Frente a la inexistencia de establecimientos educacionales al interior de los centros

<sup>2</sup> LRPA, Ley de Responsabilidad Penal Adolescente

de régimen cerrado (en adelante CIP-CRC)<sup>3</sup> la presencia del rezago educativo, el analfabetismo por desuso, el abandono escolar, etc., debieron abordarse de todos modos, para así dar paso a la única alternativa que los adolescentes y jóvenes tenían en ese entonces: exámenes libres u otra modalidad flexible de validación de estudios. Por ello, bajo la Ley N°20.032, normativa que regula las subvenciones de SENAME a Organismos Colaboradores Acreditados (OCAS), se utiliza una línea programática denominada Apoyo Sico Social para la Reinserción (ASR)<sup>4</sup>, cuyos objetivos eran, suplir la ausencia de servicios educativos formales, mediante la preparación de adolescentes y jóvenes para acceder a esta modalidad.

Para ello, desde el Departamento de Justicia Juvenil del servicio, se elaboraron Orientaciones Técnicas que permitieran congeniar el concepto de dicha línea financiera y los objetivos pedagógicos y psicopedagógicos que se requerían, dándose inicio a licitaciones nacionales vía concursos públicos para instalar estos programas ASR al interior de todos los CIP-CRC del país, esto a fin de acompañar a los/as jóvenes en estos procesos. Era un primer paso, pero paralelamente se debió avanzar, además, en la instalación y formalización de escuelas.

En este proceso de instalación, la LRPA mandata el cumplimiento de derechos –en este caso educación- pero de forma incompleta, toda vez que no existían recursos humanos, financieros, tampoco de infraestructura, ni menos curriculares y didácticos para dar inicio a trayectorias educacionales regulares. En consecuencia, SENAME, a través del Departamento de Justicia Juvenil, coordina con los sostenedores disponibles, siendo ellos - los establecimientos educacionales- los que se harán cargo de educación formal. Este requerimiento tiene además un sentido estratégico de evitar que SENAME se transforme en una institución total al hacerse, eventualmente, cargo de la provisión de educación regular básica y media (escuelas) en los 18 centros existentes. Así surge en todos los centros privativos de libertad del país el cargo de Coordinador (a) Formativo(a), para dar un impulso a las actividades de coordinación entre los establecimientos educacionales existentes y los centros privativos de libertad (CIP-CRC). En efecto, se inician las coordinaciones con los CEIA<sup>5</sup> (educación de adultos) con el propósito de proveer educación regular donde no existan escuelas, que a principios del 2008 afectaba a las regiones (y centros) de Arica, XV Región; Iquique, I Región; Antofagasta, II Región; Copiapó, III Región; La Serena, IV Región, Graneros, VI Región; Talca, VII Región; Puerto Montt, X Región; Coyhaique, XI Región; Punta Arenas, XII Región; Valdivia, XIV Región; y San Bernardo, Región Metropolitana.

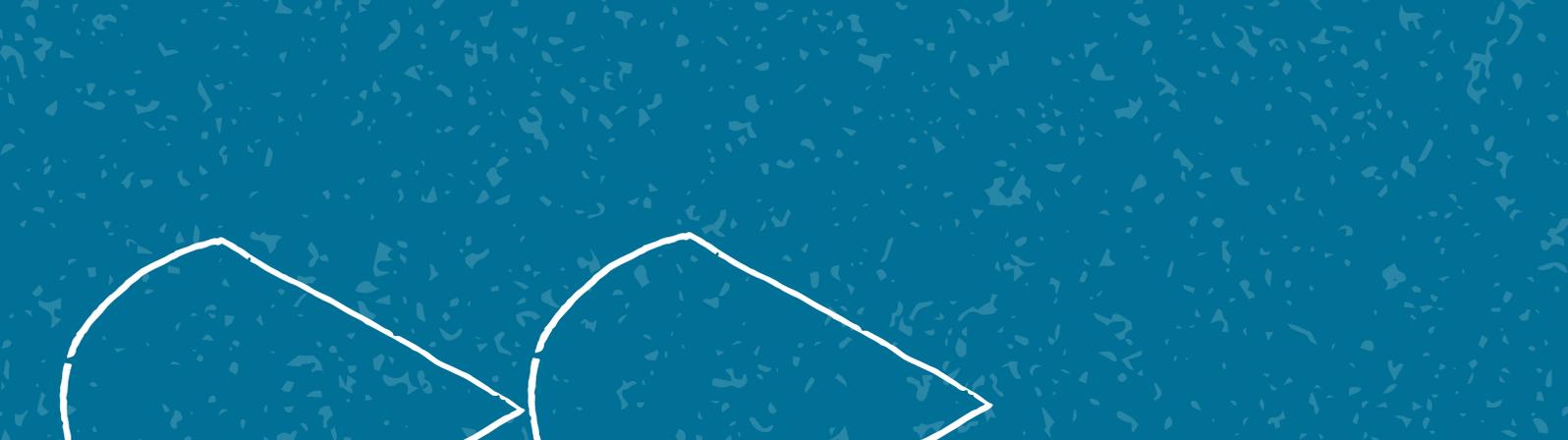
Estas gestiones implican el inicio de un proceso de escolarización de la rutina, avanzándose paulatinamente a ocupar al menos media jornada diaria a actividades escolares. Cabe relevar que, en ese entonces (2008-2012), comienzan a conocerse de manera directa algunos datos respecto de la escolaridad de los adolescentes, siendo la cohorte con más jóvenes la que comprende enseñanza básica: entre 5° y 8° básico (53,6%), y un 9% entre 1° y 4° básico, vale decir, un 62,6 % de potenciales alumnos pertenecían a básica, situación que gradualmente comienza a variar superando en la actualidad las matrículas de aquellos/as jóvenes con enseñanza media. En enseñanza media, la situación de escolaridad presentaba un 23,5% de jóvenes con 1° y 2° medio Científico Humanista y un 5,5% de media Técnica Profesional.

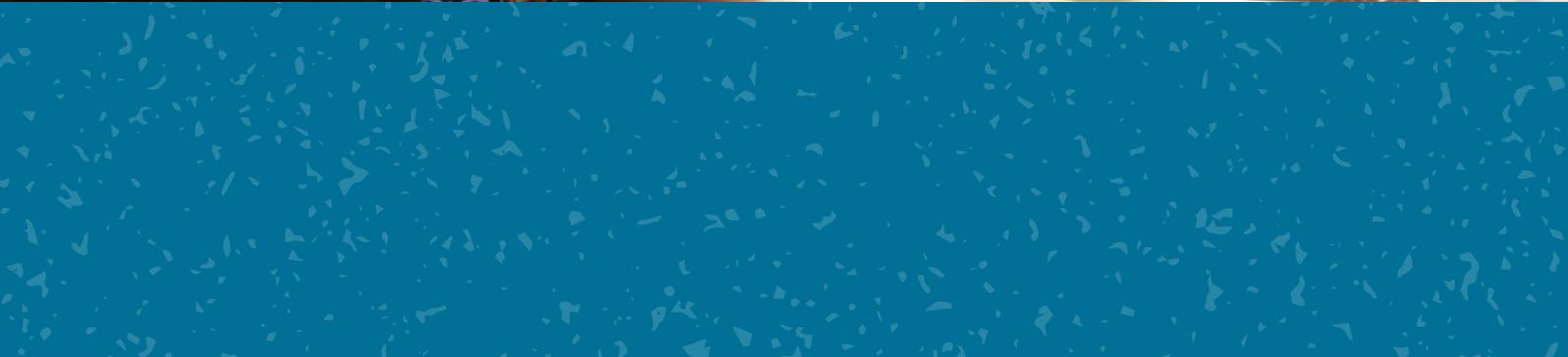
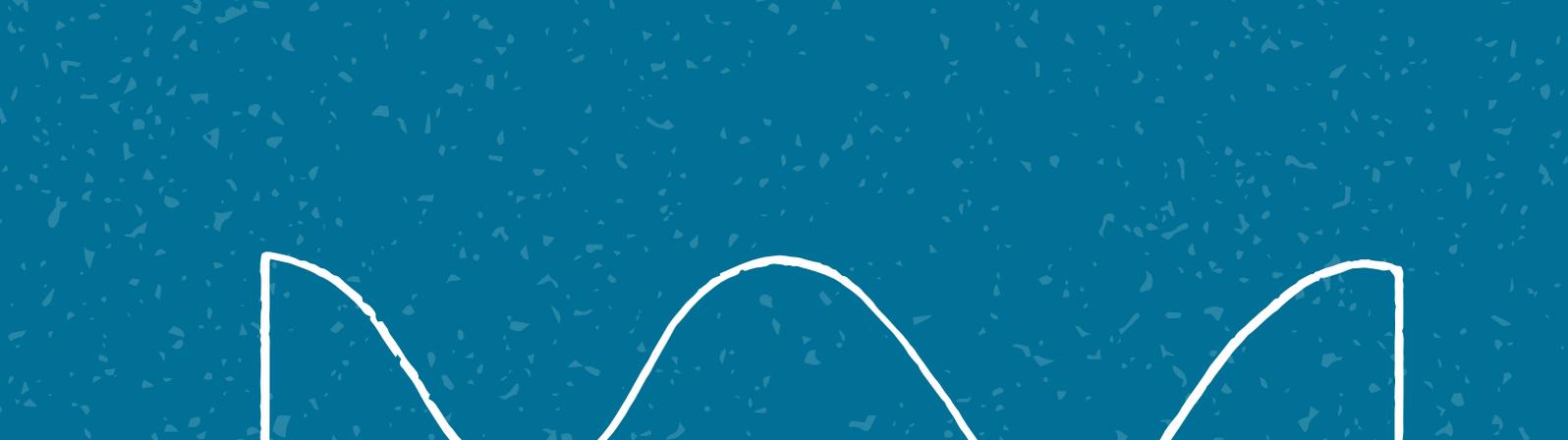
Por lo tanto, desde el inicio de la LRPA el año 2007-08, se avanza desde la situación de contar solamente con una escuela regular, Pestalozzi en San Joaquín, a instalar escuelas o anexos de escuelas en las regiones señaladas. De esta forma, al no existir educación regular al interior de los centros, se debe dar fuertemente un trabajo previo de adaptación a una educación regular y formal, dado que no había una cultura de escolarización en los centros privativos de libertad para adolescentes ni un contexto que permitiera normalizar e instalar dispositivos educacionales.

3 CIP: Centro de Internación Provisoria (medida cautelar ambulatoria). CRC: Centro de Régimen Cerrado

4 ASR: Apoyo Sico Social para la Reinserción

5 CEIA, Centro de Educación integrada de Adultos





Breve historia de la educación para justicia juvenil en contexto de encierro: un derecho inacabado.

En consecuencia, Justicia Juvenil debió trabajar con celeridad para lograr la instalación y consolidación de instancias formales para acceder a educación.

*De una solución provisoria a una necesidad permanente: las primeras instancias para proveer de educación a los adolescentes y jóvenes.*

No fue fácil iniciar este trabajo, pues además de la falta de soporte material que debía proporcionar el sector Educación del Estado (un sistema de financiamiento para escuelas especiales en contexto de encierro para adolescentes, con metodologías apropiadas, planes y programas de estudios ad-hoc, entre otros), había ausencia de una cultura que superara el modelo carcelario tradicional, vale decir, instalar la actividad educacional como eje de la rutina diaria. La realidad ya estaba clara: había un franco abandono del sistema educativo y como consecuencia una alta desescolarización. Así, el abandono del sistema escolar es la condición predominante de los/as adolescentes y jóvenes en contexto de encierro, situación, que, pese a los ingentes esfuerzos, nos acompañan hasta nuestros días.

Respecto del abandono escolar, es de gran relevancia establecer un cuadro comprensivo más allá del simple acto de abandonar, estableciendo que el abandono escolar se refiere a *“la interrupción de la escolaridad obligatoria en educación básica o media, por parte de niños, niñas y jóvenes”*<sup>6</sup>. La interrupción escolar, ha sido estudiada y enfocada por diversos autores generándose una variedad de causas, factores de riesgo, etc. Y existen grandes consensos en cuanto a señalar que aquellos jóvenes que no terminan su educación, tanto básica como media, tienen más factores de riesgo de, por un lado, “caer” en la pobreza o de “persistir” en ella; pobreza que se expresa en varios tipos de privación: acceso y prevención en cuidados de salud física y mental, desconocimiento de las redes sociales e institucionales de apoyo, deterioro de las relaciones sociales y alejamiento de las posibilidades de reinserción social.

Tal como se señala en la Orientaciones Técnicas elaboradas para los programas de Apoyo Escolar complementario Socio educativo (ASE)<sup>7</sup>, la decisión de abandonar la escuela no emerge como un suceso ni tampoco como una decisión repentina, pues el abandono *“se prepara en el tiempo, luego de que el estudiante vive diversas experiencias escolares caracterizadas por la frustración: repite varias veces, aumenta su rezago, vive episodios preocupantes en la vida cotidiana de la escuela que no son procesados por ésta desde la inminencia del abandono”*<sup>8</sup>

El abandono escolar es un efecto que debe asumir el joven y que sus causas son variadas según el enfoque de cada autor o actor. Sin embargo, no se puede soslayar como una consecuencia importante el hecho que los jóvenes no logran realizar trayectorias escolares, debido a la *“contundente y sistemática evidencia que ratifica que el fracaso escolar afecta de manera principal y mayoritariamente a quienes pertenecen a los sectores más pobres en las distintas sociedades: mientras más pobres, vulnerables y excluidos son los estudiantes, mayores son sus probabilidades de no aprender lo necesario, de no alcanzar buenos desempeños, de reprobar grado, de dejar de asistir a clases, o finalmente desertar definitivamente del sistema escolar”*<sup>9</sup>. Junto con lo anterior, resulta aún más complejo el hecho *“que este fracaso termina siendo en gran parte, algo ‘construido’ desde la propia escuela, a partir de sus dinámicas, juicios, prejuicios y prácticas”* (ibid.).

Por consiguiente, los profesionales que trabajan esta problemática deben reconocer y enfrentarse a situaciones críticas convirtiéndose en, citando a la misma autora, *“generadores de espacios y momentos que se constituyan en verdaderos paréntesis que posibiliten un análisis calmado y parsimonioso de los episodios dolorosos protagonizados o vividos por los adolescentes y jóvenes, que han afectado su adhesión y trayectoria en el contexto escolar”*.

6 Cortés/Portales, Nov 2019. “Desescolarización, exclusión educativa y el desafío de del reingreso escolar”, revista Saberes educativos, págs. 143-151.

7 J. Durand/R. Veliz. 2020, Orientaciones Técnicas para programas de Apoyo Socioeducativo, ASE.

8 Cecilia Richards, 2017, El desafío de aprender, el desafío de enseñar LOM.

9 Marcela Román. 2013. Revista REICE, vol. 7, nro. 4 (95-119)

En consecuencia, para hacer frente a esta situación generalizada en el diagnóstico escolar de los jóvenes privados de libertad, se requiere un sistema permanente y adecuado que SENAME no puede garantizar por sí sólo correspondiéndole al sector (educación) tomar decisiones importantes, entre las que destaca un sistema de financiamiento que garantice permanencia, pues al poco andar, con las primeras escuelas, la lógica de las subvenciones afecta el funcionamiento de estos establecimientos educacionales, pues como eran pocos alumnos (afortunadamente), la subvención de MINEDUC resultaba insuficiente para mantener equipos de profesionales a cargo de pocos/as usuarios por CIP-CRC.

El monto bajo de la subvención de adultos (el más bajo del sistema educativo nacional) hace mella en la estabilidad de esta oferta y, por ello, se busca la manera de aumentarlo, generando una nueva línea programática con mayor subvención y ampliando su cobertura, pues además se visualiza con fuerza la necesidad de apoyo pedagógico y/ o psicopedagógico hacia los jóvenes sancionados en medio libre y centros semicerrados. En esta línea programática financiada por SENAME, elemento muy significativo para el desarrollo educacional es el de Apoyo Socioeducativo (ASE), que inicia la consolidación de esta instancia como un apresto necesario para nivelar al alumnado previo acceso a educación formal, con el objetivo de *"Apoyar la inclusión educativa de los jóvenes que se encuentran cumpliendo medidas y sanciones penales en los centros privativos de libertad y medio libre, con la finalidad de contribuir al cumplimiento de los doce años de escolaridad obligatoria"*. Estos programas se instalan en todos los centros privativos de libertad del circuito SENAME (17 centros CIP-CRC) con la tarea de abordar los siguientes objetivos específicos con los/as adolescentes y jóvenes desescolarizados:

Realizar la nivelación de contenidos curriculares y reforzamiento escolar, necesarios para que los jóvenes puedan continuar la prosecución de estudios en establecimientos educacionales o rendición de exámenes libres.

Potenciar habilidades cognitivas y competencias instrumentales básicas necesarias para que los jóvenes puedan continuar sus trayectorias educacionales.

Estimular la participación de los jóvenes en actividades orientadas a la (re)vinculación con instancias educativas formales.

Desde el año 2010 en adelante, en cuanto a la solución "estratégica" se busca instalar escuelas formales, se trabaja intensa y coordinadamente a nivel local (CIP-CRC), regional (Direcciones Regionales) y nacional (Departamento de Justicia Juvenil), para convocar y "atraer" a sostenedores para hacerse cargo de los establecimientos educacionales.

Se realiza un trabajo intersectorial con el propósito de generar redes que lleven a compromisos del ámbito educación hacia los/as adolescentes y jóvenes en el SENAME. Se constató en ese período mucha resistencia y, sobre todo, mucho desinterés desde el "mundo externo" (sociedad civil, medios de comunicación y representaciones políticas, dado fundamentalmente por la primacía de la idea de sancionar en desmedro de la idea de educar, considerando las condiciones y el contexto de trabajo (calificado como de "alto riesgo" por los sostenedores), quienes consideraban poco atractivo del financieramente debido a la mencionada lógica de las subvenciones mensuales de MINEDUC, que no alcanzaban y aún no son suficientes para cubrir los equipos docentes necesarios para apoyar los distintos niveles requeridos.

Es en este contexto que surgen **establecimientos educacionales Anexos**, de sostenedores externos que inician un trabajo formal (año lectivo) de provisión escolar para los/usuarios de los centros. En esta gestión, en estas coordinaciones, se destaca la labor local y regional de redes, buscando y/o potenciando los recursos educacionales existentes, tanto con el sector público (secretarías ministeriales, direcciones provinciales) como con el privado (sostenedores).

**Los Anexos**, son establecimientos de educación de adultos que funcionan en las ciudades en que se ubican los CIP-CRC, que protocolizan su presencia regular garantizando cubrir los niveles que

Breve historia de la educación para justicia juvenil en contexto de encierro: un derecho inacabado.

cada centro requiera y, por ende, la matrícula anual. Esta alternativa se mantiene hasta la actualidad, tanto por la pertinencia curricular como por el tema financiero que requiere el sostenedor.

Cabe precisar que el sistema de educación de adultos, a pesar de contar con una baja subvención desde MINEDUC como modalidad, es la instancia recurrida, debido que la inmensa mayoría de los/as adolescentes y jóvenes privados/as de libertad cuentan con dos o más años de retraso escolar, por lo tanto, esta modalidad busca nivelar para luego cumplir con los 12 años de escolaridad (sistema dos en uno). Además, los establecimientos educacionales se comprometen a regularizar el año escolar en los CIP-CRC, no obstante “el abandono” que los docentes manifiestan en cuanto a consideraciones especiales como principalmente lo es el apoyo en capacitaciones, adecuación de metodologías ad-hoc e incentivos para rendir clases en contextos altamente complejos (encierro). Esta situación comienza a resolverse desde el año 2018, con la participación activa de Justicia Juvenil para apoyar a MINEDUC en la incorporación de los docentes en contextos de encierro al sistema de evaluación docente, a través del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP).

El Departamento de Justicia Juvenil acompaña y apoya este proceso realizando gestiones directas con territorios extremos para instalar escuelas, dado el bajo número de alumnos allí presentes (norte y sur extremos), período en el que surgen, además, instituciones privadas y públicas interesadas en participar en el tema de garantizar el derecho a educación de dichos estudiantes.

Un actor relevante desde el 2010 comienza a ser el MINEDUC, que a través de su equipo de educación para jóvenes y adultos -conocido como EPJA<sup>10</sup>- acompaña a Justicia Juvenil en la creación de una mesa de trabajo que en sus inicios, a la par con el proceso de captación de sostenedores, apoya el proceso desde el ministerio. Esta mesa continúa aún vigente y activa de manera protagónica en su objetivo de garantizar el acceso a educación.

### **Inicio del Modelo Educativo para los centros privativos de libertad (CIP-CRC)**

Posteriormente, desde el año 2011 y junto al Ministerio de Justicia, se pone en marcha una experiencia piloto educacional en cinco centros privativos de libertad<sup>11</sup>, gatillando las experiencias de Limache, La Serena, Coronel, San Bernardo y San Joaquín, en el marco del denominado “Plan Jóvenes”<sup>12</sup>, en la que se define una propuesta de atención para todos los jóvenes de los centros que no hayan iniciado ni finalizado los doce años de escolaridad obligatoria en el país.

A partir de esta experiencia, se desarrollan y gestionan tres dimensiones que formarían parte del modelo educativo: lo organizativo; lo pedagógico-curricular y la gestión de redes educativas. De acuerdo a sus propios actores, “la importancia que reviste (esta experiencia), tanto para el centro como para SENAME y, especialmente, los jóvenes, radica en que por primera vez en Chile se avanza en la búsqueda y consolidación de un modelo educativo diferenciado, que busca adecuarse a los requerimientos de un sector de jóvenes de nuestra sociedad que claramente no adscribe y han abandonado, en su gran mayoría, el sistema educativo formal y la sistematización de lo realizado hasta ese momento permite identificar las buenas prácticas y también los aspectos negativos que se han presentado en el desarrollo de este proceso.”<sup>13</sup>

El trabajo conjunto con MINEDUC, específicamente con el equipo de Educación Para Jóvenes y Adultos (EPJA) desde el año 2016 y, paralelamente, las gestiones de las Direcciones Regionales de SENAME, han logrado que, a partir del año 2018, todos los centros privativos de libertad cerrados

10 EPJA, equipo de educación para jóvenes y adultos

11 Centros privativos de Libertad: de internación provisoria (CIP) y de régimen cerrado (CRC).

12 MINJU, 2011, sexta medida.

13 Informe de sistematización pilotaje educativo 2012. Documento CIP-CRC La Serena.

cuenten con su respectivo establecimiento educacional reconocido por dicho ministerio (o Anexo CEIA), persistiendo de todas formas las situaciones de rezago y abandono como característica previa al acceso formal al sistema educativo. Vale decir, se garantiza el acceso (matrícula) a los estudiantes; no obstante, se observa permanencia en brechas académicas y descensos en habilidades cognitivas y competencias instrumentales en la población atendida al interior de los centros privativos.

Paralelamente, se hace necesario profundizar un mayor conocimiento y comprensión de las “incipientes”, pero regulares experiencias educacionales, describiéndose los hallazgos que permitan orientar la teoría y también las prácticas futuras, como lo son un conjunto de *tensiones*<sup>14</sup> que buscan destacar aspectos a mejorar para lograr la instalación de un modelo adecuado:<sup>15</sup>

- Entre el currículo universal (Decretos MINEDUC) y el currículo pertinente.
- Entre un currículo en un sentido técnico (impuesto de arriba-abajo) y un currículo como praxis educativa (práctica educativa reflexionada, problematizadora, pertinente).
- Entre la comprensión asistencialista (dar clases a jóvenes que no podrán cambiar y por tanto darle lo que necesiten, curar sus patologías, controlarlos, resguardar su desarrollo, no enseñarles a ser libres) y la comprensión pedagógica (proceso de desarrollo de potencialidades, procesos de aprendizajes sociales).
- Entre la educación sin libertad y la educación para la libertad.
- Entre operar como escuelas regulares o adoptar el status de especial.

### **La fragilidad de la provisión desde el sector Educación**

Transitar de lo provisorio a lo permanente es y ha sido un desafío fundamental que aún se encuentra inconcluso, toda vez que instalar un modelo educativo requiere de la participación del sector Educación, a lo menos.

Por lo tanto, ante la existencia de Anexos en centros pequeños del país y la falta de educación formal en centros más grandes o medianos, las acciones realizadas por Justicia Juvenil apuntan a generar contratos bilaterales desde SENAME con sostenedores, para lograr la estabilidad y permanencia educacional recurriendo a la creación de una línea de concursos públicos vía Mercado Público -orientaciones técnicas- creando los “Servicios Educativos”, garantizándoles viabilidad financiera y, en consecuencia, permanencia regular en el centro.

Esta estrategia permite que en los últimos 10 años, aproximadamente, se mantengan siete escuelas con apoyo financiero complementario, lo que implica cubrir y garantizar aspectos extras a la labor de una escuela de adultos: horas extras de refuerzo escolar, promoción de metodologías atractivas, asegurar la organización y coordinación de los dispositivos educativos internos del centro, apoyo para rendición de prueba de selección universitaria y actividades extra programáticas en períodos de vacaciones. Las escuelas que ofrecen estos servicios educativos son las que se encuentran en los CPL de La Serena, Limache, San Bernardo, CMN (Til Til), Coronel, Cholchol y Valdivia.

Estas escuelas, además de los anexos externos, aseguran la provisión de este derecho. Pero es un modelo que se sustenta en la disponibilidad presupuestaria de SENAME y en la voluntad real de hacer clases en los centros por parte de algunos sostenedores interesados, no así en una política educacional instalada y asegurada desde el Estado.

<sup>14</sup> Tensión en el sentido de contraponer la realidad a un deber ser, o viceversa.

<sup>15</sup> Domingo Bazán, Informe de asesoría a SENAME, 2013.

**La educación**, más que oferta, es un derecho: desafíos

Existe una clara diferencia entre la oferta socioeducativa y el aseguramiento del derecho a la educación. La oferta es parte de un importante abanico de oportunidades para aprender y enseñar diversas materias o temas que complementan, apoyan o suman. La educación, en cambio, es considerado un derecho “bisagra, en el sentido de que permite y asegura el acceso informado y participativo a otros derechos y/o a la oferta, sea cual sea.

Por muchos es reconocido el gran valor que la educación adquiere a lo largo de la vida de las personas, que en este caso adquiere un sentido especial a tender siempre a facilitar la comprensión desde el joven de la situación en que se encuentra, presenta horizontes nuevos, genera perspectivas distintas hacia el futuro y la instancia, la escuela, se presenta como un espacio de interacción dinámico en donde es posible generar transformaciones que permitan armonizar y acercarse a una sociedad que, paradójicamente, los expulsa. Si bien es cierto que desde un punto de vista pedagógico siempre existirán dificultades para desarrollar una “educación en contexto de encierro, por la dura paradoja que significa la situación de educarse para la libertad desde la “no libertad,” es de vital importancia reconocer las razones y los modos de educar, vale decir, la existencia de un significado valorable de la educación desde los jóvenes y las formas apropiadas de llevarla a cabo.

En consecuencia, desde antes y en la actualidad, se mantiene el desafío de resolver nudos estratégicos para que el modelo educativo en contexto privativo de libertad hacia los/as adolescentes y jóvenes avance hacia su integralidad, y para ello es necesario continuar trabajando, al menos, en los siguientes desafíos interinstitucionales:

- Crear e instalar un sistema de financiamiento desde MINEDUC que sea regular y estable, que garantice el funcionamiento de educación formal para enseñanza básica y media en todos los centros privativos de libertad para adolescentes del país, independientemente del número de alumnos o matrículas que existan o varíen, a causa de dictámenes judiciales.
- La generación de planes y programas propios apoyados por la experticia de MINEDUC y de los sostenedores actuales.
- Revisar, ajustar y mejorar los PEI<sup>16</sup> de cada escuela, en un proceso participativo, dialogado y situacional que integre a los distintos actores y profesionales. Definir los mínimos educativos y didácticos derivados desde el interés pedagógico de Justicia Juvenil. El foco debe estar en lo didáctico para asegurar la pertinencia. Se hace necesario adecuar una modalidad educativa a esta condición de abandono (o rezago), que al contrario de la educación regular “normalizada”, en los CIP-CRC no es lineal y se requiere de la necesidad de romper la *fantasía* didáctica de la *estabilidad* como supuesto: algunas situaciones que debiesen ser consideradas son el calendario escolar, el currículo, los horarios, los mismos alumnos en las clases, los contenidos previos adquiridos y que los estudiantes tienen el contexto para estudiar.
- Apoyar los procesos de formación respecto de las competencias pedagógicas y profesionales de los equipos de docentes que trabajan en las escuelas de los CIP-CRC (Evaluación docente desde MINEDUC, facilitar jornadas de capacitaciones, etc.).

Es indiscutible que, desde el inicio de la LRPA en 2007, ha habido cambios fundamentales al interior de los centros privativos de libertad, se ha avanzado en la instalación de unidades educativas en los 19 centros del país y en la creación y mantención de un dispositivo de “apresto escolar” (ASE) también en cada CIP-CRC. Sin embargo, la parcialidad de estos objetivos logrados no será fructífera si no se realizan acciones apuntando hacia los desafíos estratégicos señalados y se mantendrá frágil en sus cimientos, prolongando la actual situación de inestabilidad. El cambio debe ser total o apuntar hacia dicha totalidad, haciéndonos eco del chilenismo “*con todo, si no ¿pa’ qué?*”.

