



Casa abierta al tiempo

Educación en contextos de encierro: La influencia de la educación en el proceso de reinserción social.

Asesor: Leonel Pérez Expósito

Alumno: Edgar Alan Escobedo Campos.

Indice

Resumen.....	3
Introducción.....	4
Justificación.....	8
Capítulo 1 Educación, Reinserción social, Reincidencia delictiva y la transformación de las practicas penales.....	11
1.1 Educación.....	11
1.1.1 Los fines de la educación.....	14
1.2 Reinserción social y regeneración del sujeto.....	17
1.2.1 Reincidencia delictiva.....	19
1.2.2 Las trasformaciones de la practica penal.....	21
1.2.3 En México.....	25
1.3 Conclusión.....	29
Capítulo 2: Metodología.....	31
2.1 Diseño Metodológico.....	31
2.2 Reconstrucción de datos.....	32
2.4 Criterios de la revisión.....	33
Capítulo 3 Educación en contextos de encierro.....	35
3.1 Reinserción y reincidencia delictiva.....	35
3.1.1 La movilidad social.....	37
3.1.2 El beneficio económico de la educación.....	39
Capítulo 4: Educación y vida.....	41
4.1 La influencia en la vida de las personas.....	42
4.1.2 Representaciones sociales.....	42
4.2 Maestros en prisión.....	46
Capítulo 5: Conclusiones.....	48
Referencias.....	50
Anexos.....	55

Resumen.

Esta investigación trata la relación entre la educación durante medidas privativas de libertad y la reinserción social. Para lograr tal objetivo, se hace una revisión sistemática de la literatura. Los capítulos se encuentran divididos de la siguiente manera:

En el Capítulo uno se especifican las bases teóricas y filosóficas que orientan esta investigación. El capítulo dos es una explicación del método empleado en este estudio. El capítulo tres muestra los resultados de algunas de las investigaciones que encuentran una relación entre la reinserción social y la educación. En el capítulo cuatro se encuentran los resultados de las investigaciones que encuentran otras influencias en la vida cotidiana y la subjetividad de los reclusos. Finalmente, en el capítulo cinco se encuentran las conclusiones.

Introducción.

Esta investigación busca encontrar la influencia que la educación, durante medidas privativas de libertad, ejerce en el proceso de reinserción social. También se busca encontrar efectos que la educación, durante medidas privativas de libertad, genera en los individuos a nivel subjetivo. Para lograrlo se hizo una revisión sistemática de la literatura con la cual se esperaba encontrar evidencia de como la educación puede ser de vital influencia para mejorar el proceso de reinserción social.

Esta investigación se divide en cinco capítulos, lo siguiente es un breve resumen del orden y contenido de tales.

En el capítulo uno se abordan los conceptos de educación, reinserción social y reincidencia delictiva. También se hace una reconstrucción socio histórica que nos ayuda a entender como se ha transformado la política penal y como esto ha modificado los tratos que se les da a los presos dentro de las cárceles. Teniendo como una consecuencia de esto proceso a la educación en contextos de encierro.

En el capítulo dos se explica el procedimiento que se siguió para completar la investigación, las características de los documentos analizados, así como los criterios de selección y exclusión.

El capítulo tres se centra en los resultados de las investigaciones que encuentran una relación entre la educación y la reinserción social, los efectos económicos que esta genera y los beneficios que devienen de educar en las cárceles. Para lograr esta medición se acepta la tendencia, que se encuentra en diversas investigaciones de asociar la no reincidencia delictiva como variable asociada a la reinserción social.

El capítulo cuatro está dedicado a los resultados de las investigaciones que encuentran cambios en la vida de los reclusos derivado de haber cursado algún programa educativo en prisión, estos cambios son a nivel subjetivo, pero también se aborda la influencia de este fenómeno en la vida de las familias.

En el capítulo cinco se abordan las conclusiones, limitaciones del estudio, así como las líneas de investigación que pueden derivar de este.

Antes de continuar, centremos nuestra atención a la problemática de la que parte este estudio, así como las preguntas centrales y su justificación.

En la constitución de los Estados Unidos Mexicanos se establece que;

Artículo 18. El sistema penitenciario se organizará sobre la base del respeto a los derechos humanos, del trabajo, la capacitación para el mismo, la educación, la salud y el deporte como medios para lograr la reinserción del sentenciado a la sociedad y procurar que no vuelva a delinquir, observando los beneficios que para él prevé la ley.

Sin embargo, ¿Qué tanto se cumple lo expresado en esta? Pensemos primero en los efectos que la cárcel tiene sobre los presos.

Michael Foucault escribía en “Vigilar y Castigar: nacimiento de la prisión”; Se dice que la prisión fabrica delincuentes; es cierto que vuelve a llevar, casi fatalmente, ante los tribunales a aquellos que le fueron confiados. Pero los fabrica en otro sentido, ya que han sido introducidos en el juego de la ley y la infracción, del juicio y del infractor, del condenado y del verdugo. Las prisiones no disminuyen la tasa de criminalidad. Se puede muy bien extenderlas, multiplicarlas o transformarlas, y la cantidad de crímenes y criminales se mantiene estable, o, lo que es peor, aumenta. (Foucault)

La evidencia empírica aporta sustento a lo que Foucault veía como una de las paradojas de la práctica penal. Michael Mueller-Smith (2015) analizó los efectos del encarcelamiento en la reducción de crímenes. El investigador concluyó que cada año en prisión aumenta un 5.6% la posibilidad de reincidencia delictiva. Incluso aquellos que fueron reclusos por delitos menores o quienes regresan por crímenes mayores.

En el caso mexicano, la Encuesta Nacional de Población Privada de la Libertad (ENPOL) 2016, reveló que el 25.9% de las personas, mayores de 18 años, privadas de su libertad, habían sido juzgadas con anterioridad.

Es decir que la cárcel, lejos de cumplir con la reinserción social, como es una intención expresa en el artículo 18 de la constitución, acrecienta el índice de reincidencia delictiva.

Primero por las consecuencias que genera en diversas áreas. Pensemos, por ejemplo, en el robo; “El tiempo dedicado al robo no produce nada, pero reduce las recompensas del trabajo productivo y la inversión, e induce a una desviación de los recursos” (Olson, 2001: 4)

De acuerdo con los datos de la Encuesta Nacional de Victimización y Percepción sobre Seguridad Pública (ENVIPE) 2017 se puede estimar que el robo, el cual representó el 44.3% de los delitos registrados en ese año, causó una pérdida estimada de 5 647 pesos por persona, lo que a nivel nacional representó el 1.1% de PIB.

Si bien es cierto que las variables que influyen en el comportamiento delictivo son multidimensionales, podemos observar que en ocasiones las cárceles son un problema más que una solución al fomentar un alza en la probabilidad de conductas reincidentes.

En una última instancia, una carrera delictiva prolífica puede desembocar en ser parte de la problemática enunciada más arriba.

Dado que cada año en internamiento incrementa un 5.6% la probabilidad de reincidencia delictiva es relevante pensar en las posibilidades de aminorar o evitar este proceso.

Es por ello que uno de los sectores a considerar dentro de este fenómeno son los adolescentes que han cometido faltas ante la ley.

En algunos jóvenes, la delincuencia es algo transitorio, utilizado para llamar la atención a falta de autodomínio, mientras que para otros se convierte en norma de vida. Cuanto más joven sea el delincuente, más probabilidades habrá de que reincida, y los reincidentes, a su vez, son quienes tienen más probabilidades de convertirse en delincuentes adultos. (Ornelas, 2005)

Los adolescentes en conflicto con la ley, comúnmente se encuentran en condiciones vulnerables lo que no les permite desarrollarse de manera óptima. “El no acceso a determinados insumos (educación, trabajo, salud, ocio y cultura) [...] son fundamentales para que los jóvenes aprovechen las oportunidades ofrecidas por el Estado, el mercado y la sociedad para ascender socialmente” (Ornelas, 2005)

La evidencia empírica, sobre las condiciones que merman las posibilidades de un adolescente para su desarrollo, señala a las medidas privativas de la libertad como una variable relevante. En Argentina una investigación llevada a cabo por la Universidad de Buenos Aires arrojó los siguientes resultados:

[...]Otra de las Hipótesis mencionadas tenía que ver con los efectos iatrogénicos que se generan al privar de la libertad a adolescentes a mediano plazo, los cuales impactan a nivel individual, familiar y social dificultando la reinserción sociofamiliar del joven cuando egresa de la institución de régimen cerrado. Al respecto, esta hipótesis también fue corroborada ampliamente pudiéndose establecer que en el período mayor a tres meses de privación de libertad resultan evidentes los efectos perjudiciales que genera el encierro. Es decir, se observó que es a partir de los tres meses de alojamiento en instituciones de régimen cerrado, los jóvenes comienzan a evidenciar y en grado variable, un deterioro psicológico manifiesto en todas las variables estudiadas en la investigación ya finalizada. (Sarmiento, Ghiso, Siderakis, De Simone, 2017: 264-265)

Entonces, ¿si las cárceles acrecientan la reincidencia delictiva y si las medidas privativas de la libertad generan una alta posibilidad de que el adolescente llegue a ellas, como podemos lograr que el efecto de vórtice se vea interrumpido? Estas cuestiones son las que interesan a esta investigación.

La hipótesis que sostiene esta investigación es que se puede mermar este efecto vórtice a través de la educación durante el encierro. Sin embargo, en esta investigación nos centraremos en los efectos que esta ejerce en el individuo, sin importar si son adolescentes o no.

He identificado dos preguntas centrales que guían los intereses de esta investigación ¿Qué efectos ejerce la educación durante medidas privativas de la libertad? ¿Cómo la educación, durante medidas privativas de la libertad, ayuda al proceso de reinserción social?

Justificación.

Diversos han sido los mecanismos que históricamente se han empleado para rectificar conductas tipificadas como contrarias un grupo, nación, imperio, organización o estado.

Uno de estos, por ejemplo, es lo que Foucault llamó como la “era del teatro del castigo”, donde se llevaba a cabo la presentación de la ejecución de las sanciones de manera pública. Esto era consecuencia de haber cometido una falta a los códigos que normaban la conducta. Para Foucault esta etapa comprende desde la era monárquica hasta comienzos del siglo XIX (Foucault, 1979).

El castigo, durante este contexto, tendría una doble función. La primera sería su carácter retributivo y la segunda sería el efecto de este sobre la soberanía del monarca.

Con la llegada de la modernidad, el poder punitivo del estado se modificó con respecto a los tratamientos de los reclusos. Por ejemplo, las políticas públicas sobre los tratamientos de los presos a nivel internacional encontraron uno de sus fundamentos en las “Reglas mínimas para el tratamiento de los reclusos” que fue consecuencia del Primer Congreso de las Naciones Unidas sobre Prevención del Delito y Tratamiento del Delincuente celebrada en Ginebra en 1957.

En México, los antecedentes históricos de los tratamientos que van más allá del mero uso retributivo de las penas encuentran sus inicios desde 1823 dentro del “reglamento provisional político del imperio mexicano” donde se propone, por parte de Joaquín Fernández de Lizardi, que uno de los elementos indispensables para su mejoramiento era la organización del trabajo penal y enseñanza de oficios (Castilleja, 2006)

La gestión de los centros penitenciarios comenzó a considerar a la educación dentro de estos hasta 1863 en la cárcel de Belem. Donde la orientación de la educación

ejercía la función de tratar de “engendrar la moralidad en los delincuentes con la instrucción, trabajo y disciplina”.

Ya en la época contemporánea uno de los programas relacionados con la educación en contextos penitenciarios, el cual se encuentra vigente hasta nuestros días y ha sido robustecido con otros programas que trabajan en paralelo con él, fue llevado a cabo por el INEA junto con el CONEVyT a principios del presente siglo.

A pesar de que podemos encontrar diversas acciones estatales enfocadas a la educación dentro de los contextos penitenciarios en la historia de México, estas no han sido muy tomadas en cuenta por las instituciones enfocadas a las investigaciones educativas.

Pensemos, por ejemplo, en dos de las revistas más importantes enfocadas a la investigación educativa en México. La “revista mexicana de investigación educativa” donde, de acuerdo con los archivos electrónicos a los que fácilmente se pueden acceder desde su propio portal web, no logré localizar algún artículo que haga referencia a la educación dentro de los contextos penitenciarios.

Por otro lado, en la revista “perfiles educativos” de la Universidad Nacional Autónoma de México tampoco logré encontrar algún artículo relacionado a la educación en contextos penitenciarios.

Algunos estudios muestran la relación de la educación con la probabilidad de delinquir. Por ejemplo, un estudio en Argentina, llevado a cabo en conjunto por el Programa Interministerial de Salud Mental (PRISMA), el Instituto de Neurología Cognitiva (INECO) y el Instituto de Neurociencias de la Universidad de Favaloro, analizó las variables que inciden en la reincidencia delictiva obteniendo resultados que relacionan a la educación con este fenómeno. ¹

La variable socio-demográfica educación se asoció significativamente con la reincidencia observándose una mayor proporción de sujetos con baja educación en el grupo de reincidentes.

¹ La tabla de resultados de encuentra en los anexos como **A1**.

Aunque los resultados de esta investigación relacionan las variables de educación y reincidencia delictiva, no abordan el cómo la educación, durante medidas privativas de libertad, funciona como mecanismo para lograr una menor reincidencia delictiva ni mucho menos aborda los efectos que esta genera en el individuo a nivel cotidiano ni subjetivo. Es decir, no se preocupan por la reinserción social.

Aun así, vemos que la educación es una variable importante dentro de la medición de la reincidencia delictiva. Por tanto, es relevante preguntarnos el papel de esta dentro de las prisiones y es importante entender el papel de la educación en la reinserción social.

Por lo anterior, las justificaciones de esta investigación son; a) la intención de asociar la influencia de la educación, durante medidas privativas de libertad, sea condicional o preventiva, con el proceso de reinserción social b) dado el vacío de conocimiento en este campo dentro del contexto mexicano, esta investigación pretende ayudar a sistematizar algunos de los conocimientos generados en otros países que pueden resultar útiles para ser utilizados en el contexto mexicano.

Capítulo 1 Educación, Reinserción social, Reincidencia delictiva y la transformación de las practicas penales.

En este capítulo se tratan las posturas teórico- filosóficas que orientan esta investigación.

Primero se abordará el concepto de educación como práctica, también se hace un acercamiento a lo que se piensa como los fines últimos de la educación desde la reflexión filosófica de Danie Allen. Después se despliega una breve reflexión sobre la reincidencia delictiva como variable para la medición de la reinserción social.

Por último, se hace una breve reconstrucción socio histórica con el objetivo de explicar cómo se han transformado las practicas penales y su relación con la inclusión de la educación en los centros penitenciarios.

1.1 Educación.

El debate sobre lo referente a la definición de la educación tiene una de sus más grandes pugnas a mediados del siglo pasado. En ese entonces se llevaba a cabo una batalla intelectual donde, principalmente, había dos formas de concebir la práctica educativa.

Por un lado, se encontraban las visiones más relacionadas al positivismo, que pensaban la educación como una ciencia con sus especificidades bien definidas en relación con el enseñar, aprender y lo que se esperaba lograr con esto. El otro bando pensaba más a la educación como una serie de variables que se interrelacionan complejizando así el fenómeno.

Aquí no solo se pensaba a la educación en sus aspectos puramente escolares, también se relacionaban variables referentes a las prácticas (así como los medios) lo enseñado (que podría, o no, ser un contenido puramente escolar) y el sujeto al que va dirigida la practica educativa (al que ya no se le considera un sujeto pasivo como en la visión Durkheimiana).

En esta segunda corriente, a la cual podemos referirnos como, “ciencias de la educación” fue organizada en tres universidades; Bourdeaux, París y Caen. En esta escuela de pensamiento se encontraba Gastón Mialaret.

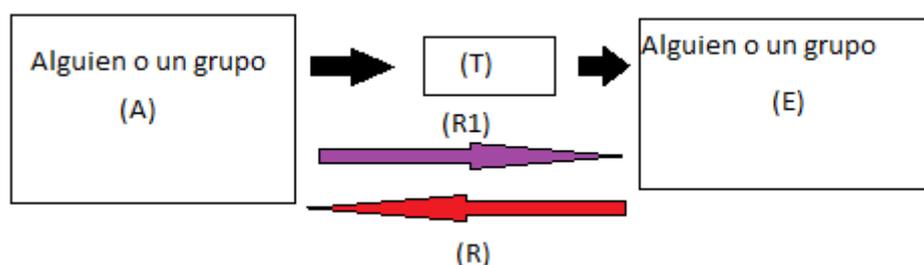
Dentro de esta investigación me basaré en la noción de educación que propone Gastón Mialaret en donde se piensa a la práctica educativa como;

[...] es una acción ejercida sobre un sujeto, o un grupo de sujetos, acción aceptada e incluso perseguida por el sujeto o el grupo de sujetos con vistas conseguir una modificación profunda. Una acción por la que nacen nuevas fuerzas vivas en los sujetos, y por la que estos propios sujetos se convierten en elementos activos de esta acción ejercida sobre ellos mismos (Mialaret, 1977:31)

Dentro de esta noción se piensa al fenómeno educativo como una relación que puede estar sujeta a la retroalimentación, práctica, intención, mensaje y medio. Se advierte que la relación es asimétrica y que, a pesar de la retroalimentación, esta relación no se transforma de manera sustancial.

También se considera que la acción no siempre tiene la misma consecuencia en el sujeto lo que puede desembocar varios posibles resultados; a) los mensajes que ejerce el emisor, ya sea individual o colectivo, pueden ser rechazados, b) alcanzar al destinatario pero no ejercer ningún efecto, c) ser recibidos pero solo influir en una pequeña parte del comportamiento, d) los mensajes son deseados y recibidos pero solo ejercen una pequeña influencia en el comportamiento e) los mensajes son deseados, recibidos y ejercen en el sujeto una influencia que lleva al destinatario a ejecutar más acciones.

Esta noción de educación se puede esquematizar de la siguiente manera;



Donde (A): es el emisor del mensaje o acción educativa, sea de manera voluntaria o no. (T): es los medios por donde se trasmite el mensaje, sea oral, visual, etc. (R1):

es el mensaje que emite (A). (R): es la retroalimentación que recibe (A) por parte de (E). (E) es el receptor del mensaje que puede o no desear tal mensaje.

Creo que esta noción de educación empata con la de reinserción social considerada para esta investigación, ya que se intenta llevar un mensaje, que puede ser un aprendizaje de diversos tipos ya sea cultural, político, vocacional, educativo, social o conductual, de un sujeto a otro.

Este mensaje, dentro del contexto educativo, si son los aprendizajes que se espera le sean útiles al individuo para llegar a mejorar las opciones de movilidad social pero también, dentro del contexto de reclusión, es relevante el desarrollo de otras habilidades que no solo se relacionan al ámbito escolar.

Algunos de los programas enfocados a la reinserción social, que tienen como uno de los ejes principales a la educación, también hacen explícita la necesidad de fomentar en los estudiantes otras actitudes como la sociabilidad, la capacidad de aprender a aprender y aprehender.

Claro, se puede objetar que en un primer momento la acción de aprender no es perseguida por el sujeto a quien va dirigida, lo que tendría como consecuencia resultados negativos. Sin embargo, esto no es necesariamente así, cabe recordar que la definición también considera la acción educativa como no deseada, aunque si aceptada, y aun así con efectos en el individuo. Y, en realidad, hay evidencia de que insertarse a un proyecto educativo de manera obligada como parte del tratamiento dentro de una prisión, genera efectos positivos similares a los que se lograrían si el sujeto lo hace por voluntad propia.

Las probabilidades de tener un logro educativo al participar de manera voluntaria en un programa de alfabetización no mostraron ser diferentes de las probabilidades de obtener el logro si la participación es de manera obligatoria. En varios sistemas correccionales de E.U.A se han implementado programas de alfabetización obligatoria (Ryan, 1991). Aunque los programas obligatorios de alfabetización parecen ser un gasto para los presupuestos estatales, los beneficios a largo plazo superan los costos a corto plazo. (Ryan, McCabe, 1993: 138)

Dicho lo anterior, una pregunta relevante sobre el fenómeno educativo en contextos penitenciarios sería ¿Por qué ocurre esto? Es decir, ¿Por qué, si el sujeto no desea

integrarse a un proceso educativo, al hacerlo, tiene como consecuencia efectos que podemos calificar como positivos? Es muy plausible que la respuesta a este respecto la encontremos al preguntarnos cuál es el fin último de la educación.

1.1.1 Los fines de la educación.

En su libro “Education and Equality” Danie Allen adentra a una reflexión filosófica e histórica donde discute los fines últimos de la educación. La autora comienza haciendo referencia al debate entre dos perspectivas predominantes (la liberal y la vocacional).

Para comenzar, Danie Allen se pregunta por el desenvolvimiento de las prácticas vocacionales y liberales en el contexto educativo durante la historia de E.U.A. Sin embargo, su objetivo es conocer cuál es el tipo de justificación que requiere la práctica educativa.

Para lograr esto, parte de un texto escrito 1955 por Rawls el cual lleva por título, *Two Concepts of rules*. Aquí Rawls retoma el ejemplo de la práctica penal para explicar la necesidad de una doble justificación en las prácticas, así como las instituciones sociales.

Los dos tipos de justificación necesarias para la práctica penal son: A) la que se encuentra encaminada a justificar una práctica y B) la que justifica una acción dentro de esta. Rawls nos dice que no es lo mismo justificar la pena (en términos jurídicos) que el castigo (en términos de llevar acabo de diferentes maneras este sobre un sujeto). Es decir, las preguntas que se deben de responder serían ¿Por qué el estado necesita castigar? Y ¿Por qué el estado castiga a ese hombre en particular? (Allen, 2016).

Lo anterior es fuertísimo puesto que no solo se trata de darle una respuesta a cada una de las preguntas. Es decir, no solo basta que para ¿Por qué el estado necesita castigar? Una probable respuesta fuese, para mantener la cohesión social y ¿Por qué el estado castiga a ese hombre en particular? Otra probable respuesta sería, para satisfacer un carácter retributivo.

Estas preguntas también apuntan a responder las condiciones en las que nace y se desenvuelve una práctica, es decir, la primera pregunta busca una explicación causal y la segunda necesita una respuesta para la acción en sí.

Siguiendo con esta lógica, Allen apuesta por que la educación necesita dos tipos de justificación, es decir, la justificación del sistema educativo en sí, así como la justificación de las prácticas llevadas a cabo dentro del mismo.

La autora hace una reflexión sobre el tipo de justificación que es perfectamente plausible sobre la educación como sistema. Esta puede ser perseguida, por los beneficios económicos que otorga, es decir, con fines utilitarios. Sin embargo, la justificación de la práctica educativa como tal, es decir de los procesos educativos, no puede ser utilitarista. ¿Por qué?

Bien, Allen nos menciona que las justificaciones utilitaristas, o en el mejor de los casos consecuencialistas, logran perfectamente explicar la injerencia del estado en el fenómeno educativo que puede ser por fines económicos, civilizatorios, etc. Sin embargo, estas 8 no logran responder a la actividad de educar como tal.

Allen piensa necesario buscar una consecuencia que solo se logre a través de la educación y esta, a su vez, se convertiría en la justificación del fin último de la práctica educativa. Pero ¿Qué propone Allen?

Primero hace una reconstrucción histórica de donde parte su tesis.

Para exponer el punto, consideremos algunas diferentes escuelas que surgieron en diversas temporalidades históricas previas a la nacionalización de la educación. En orden cronológico, estas son: centros de formación de escribanos; escuelas filosóficas, médicas y retóricas; programas teológicos; universidades y escuelas de artistas. Estas instituciones educativas se fundaron por diversas razones: como centros de capacitación de escribanos, por ejemplo, para ayudar a los gobernantes a controlar su propiedad y el flujo de mercancías; centros de formación religiosa, para preparar sacerdotes y teólogos y, por lo tanto, proporcionar mano de obra a las organizaciones religiosas. Estas diferentes escuelas fueron dirigidas hacia diversos fines. Pero en término de la actividad que ocurrió dentro de ellos, lo que permite clasificar a todas estas instituciones como fundamentalmente sobre lo mismo, es decir, la educación, todas compartieron la aspiración de dirigir el desarrollo de las capacidades humanas. (Allen, 2016:11)

Con esto Allen se propone a encontrar una justificación eudemonista², de la educación. La autora refiere a un texto de Hanna Arendt, llamado *The human condition* donde se piensa en cuatro potencialidades básicas que se activarían con la educación, estas son: “1. Preparar para el trabajo que será sustento familiar; 2. Preparar para el compromiso cívico y político 3. Preparar para la autoexpresión creativa y la creación del mundo; 4. Y preparar para establecer relaciones interpersonales sanas y el ocio.” (Allen, 2016: 17)

Con Allen podemos dar solución a los dos tipos de justificaciones necesarias para pensar a la educación, una utilitarista que se enfoca en salvaguardar los intereses que el estado imprime en la educación y otra eudomonista que se basa en la noción de Arendt. Allen concluye que el fin de la educación es el florecimiento del espíritu humano ya que independientemente de la postura que tome el estado para justificar el sistema educativo, la práctica educativa tiene como consecuencia el desenvolvimiento de las capacidades humanas y es esa su justificación.

Lo que pensamos como educación no contará como tal a menos que consideremos la perspectiva del individuo que está siendo educado. Para contar como educación, la práctica patrocinada por esas instituciones debe afectar el desarrollo de un individuo como ser humano, es decir, una criatura cuyo florecimiento conlleva el desarrollo de una gama de valiosas capacidades cognitivas, afectivas e intersubjetivas. (Allen, 2016: 15)

En esta investigación se retoman las dos justificaciones que son necesarias para la educación. La que justifica al sistema, así como sus propósitos, y la que justifica a las prácticas que se llevan dentro de él, es decir, la práctica de educar.

Como vemos, ambas justificaciones no son disidentes, sino que se complementan. Al ser una, en nuestro caso, las posiciones institucionales sobre el propósito de la educación y la otra los efectos que se generan en el individuo.

² El término viene de Grecia, este era utilizado como “felicidad” (eudaimonia). Refiere a una perspectiva ética que se gesta entorno al esfuerzo de los individuos para lograr su pleno florecimiento humano a través del desarrollo de sus capacidades internas. (Allen, 2016: 12) (Traducción propia)

1.2 Reinserción social y regeneración del sujeto.

Pensar en la posición institucional, así como los efectos generados en el individuo dentro del contexto penitenciario, nos remite a reflexionar en dos aspectos por los que se ha insertado la práctica educativa. Es evidente que no todas las posiciones institucionales ni los efectos generados en el sujeto son consecuencias exclusivas de la educación. Sin embargo, en este apartado me centraré en las acciones y posiciones que ven en la educación un motor de cambio para mejorar el proceso de reinserción social.

La práctica penal es moldeada por los significados sociales que existen sobre la delincuencia y sus posibilidades de recuperación. En este contexto, la reinserción social es una meta en tanto sea vista como una posibilidad real por la ciudadanía, es decir, el sistema judicial obedece a una comprensión social que propugna determinadas concepciones sobre el sujeto infractor y su tratamiento (Ahumada y Grandón, 2015)

La reinserción social es, además, un mecanismo por el cual a un individuo se le orienta a aceptar los comportamientos que son socialmente deseables, aceptables y se pretende que reproduzca esta serie de conductas para la vida social. “En este sentido, la cárcel, como institución social, está cargada de significado; históricamente ha sido una herramienta de control social para grupos estigmatizados y representados por la figura del delincuente” (Ahumada y Grandón, 2015)

Entender a la reinserción desde esta dimensión nos da la posibilidad de ver cómo esta se encuentra en relación con la posición de la estructura social y el estado. El proceso de reinserción social supone, primero, que hay una desintegración, ya sea total o parcial de la sociedad, al ser así, el sujeto termina por insertarse en un espacio específico, ya sea voluntariamente (como en los conventos) u obligatoriamente (en las cárceles y los manicomios).

A esto se le conoce como instituciones totales que en palabras del sociólogo Erving Goffman (1972) sirven como un “lugar de residencia o trabajo, donde un gran nú-

mero de individuos en igual situación, aislados de la sociedad por un periodo apreciable de tiempo, comparten un encierro y una rutina diaria, administrada formalmente” (p.13) Y en cada una de estas instituciones, a los que se encuentran internos, se les otorga un estatus específico de su lugar de reclusión.

Sin embargo, la reinserción social, desde esta lógica, está más relacionada con una posición utilitarista (o para propósitos de esta argumentación diríamos rehabilitativa) de la educación “La educación correccional es rehabilitativa cuando un preso completa su educación y regresa a la comunidad como una persona respetuosa de la ley.” (pp. 62-65).

En otra perspectiva, que podríamos llamar como regenerativa, no solo se busca que la educación fomente en el individuo una actitud respetuosa de la ley, sino que se interesaría en la educación como una forma de conseguir consecuencias eudemonistas.

Ambas perspectivas parten de fundamentos distintos, sí, pero como hemos visto más arriba, el fin último de la práctica educativa es el florecimiento humano. La noción eudemonista de esta también será retomada para entender que el proceso de reinserción social, en un sentido rehabilitativo, no es contrario a uno regenerativo.

Un sentido regenerativo de la educación dentro de los programas en contextos de encierro es

La educación correccional es regenerativa cuando el recluso percibe una sensación de control en un entorno donde tiene pocas opciones y poca influencia sobre los elementos que afectan su vida cotidiana. La regeneración ocurre cuando un interno es transformado por la educación correccional, incluso si el cambio es temporal. (DiMambro, 2007:47)

Es decir, cualquier programa de reinserción social que tenga como eje fundamental a la educación, tiene consecuencias eudemonistas. O podríamos decir que, los programas de reinserción social, cuando se encuentran articulados sobre una base educativa, sea esta vocacional o liberal, tienen consecuencias en el desarrollo del florecimiento humano.

No estamos apuntando a que la educación deba ser únicamente una búsqueda del fortalecimiento de las capacidades humanas ya que, en realidad, independiente de la orientación institucional a la que se encuentra adscripta, una de las consecuencias es esa.

Ahora, que la educación en sí tenga consecuencias eudemonistas en la vida de los sujetos, no significa que suprima otro tipo de consecuencias que son deseables de la educación en contextos específicos.

En esta investigación se entiende la reinserción social como una integración de ambas nociones, es decir, desde un acercamiento regenerativo, que podríamos ligarlo a las consecuencias eudemonistas, y el rehabilitativo, que lo ligaremos a la generación de actitudes respetuosas de la ley.

1.2.1 Reincidencia delictiva

Una de las maneras en las que se puede medir la reinserción social es a través de la reincidencia delictiva. A continuación, se abordará tanto el concepto como la forma en la que se puede emplear la reincidencia delictiva como variable para saber qué tan exitoso es la reinserción social.

El código penal Federal de México establece que;

Artículo 20. Hay reincidencia: siempre que el condenado por sentencia ejecutoria dictada por cualquier tribunal de la República o del extranjero, cometa un nuevo delito, si no ha transcurrido, desde el cumplimiento de la condena o desde el indulto de esta, un término igual al de la prescripción de la pena, salvo las excepciones fijadas en la ley.

La reincidencia delictiva comúnmente se asocia como variable dependiente de la reinserción social. Es decir, que se considerará una exitosa reinserción social en tanto no exista una reincidencia delictiva. Esta forma de pensar ambas variables, que comúnmente se utiliza en algunos estudios, será retomada en la presente investigación, sin embargo, hare unas acotaciones.

La relación que establece a la reinserción social como ausencia de reincidencia delictiva, aunque operativa, muchas veces es floja en el sentido de que no se interesa

por investigar más allá de los registros de las conductas reincidentes. El investigador Chappell (2004) concluyó que los investigadores suelen definir la reincidencia mediante tres medidas: nuevo arresto, Re-convicción y re-encarcelamiento, pero los investigadores suelen operacionalizar la reincidencia como re-encarcelamiento.

Podemos identificar algunas variables asociadas a la reincidencia delictiva las cuales son; un nivel socio económico bajo, factores familiares relacionados a la violencia, baja escolaridad, temprana edad al inicio de consumo de drogas. Como se cita en (Hall, 2015) “La investigación (Steurer et al., 2010; Brazell et al., 2009; Batiuk et al., 2005; Gordon & Weldon, 2003; Steurer et al., 2001; Hull et al., 2000) sugiere que existen diversos factores de riesgo relacionados a la reincidencia, raza, edad, sexo, estado civil, estatus socioeconómico, nivel educativo y situación laboral.” (Pp 7).

Por otro lado, algunas investigaciones, aunque con resultados no tan positivos, intentan establecer la probabilidad de reincidencia a partir de otras variables, como la Perspectiva Temporal Futura o la percepción de vida.

Esto es importante, pues si se piensa la reinserción social solo a través de la reincidencia delictiva o, más bien, a partir de las sentencias registradas, nos olvidamos de la posibilidad de que; a) el sujeto reincida y no sea aprendido b) la reinserción social solo sea una simulación pues el sujeto no se siente adaptado a su entorno en ningún sentido.

Sin embargo, se podría objetar que para lograr una correcta reinserción social no es necesario que el sujeto se sienta adaptado a su entorno, siempre y cuando no cometa un acto delictivo. Esto último es discutible, primero veamos el artículo 45. En el tercer párrafo del apartado B de la constitución de la CDMX se establece que;

Artículo 45. La reinserción se conseguirá cuando la persona recobre un sentido de vida digna una vez cumplida la pena o revocada la prisión preventiva al devolverle el pleno ejercicio de sus derechos y libertades.

Como vemos la reinserción social, en la constitución de la CDMX, incluye aspectos que podemos considerar como objetivos regenerativos esperados por parte del sis-

tema penal. Es relevante mencionar esto ya que podemos identificar que esta posición es coherente con la expresa en la constitución de México. Por tanto, cabe preguntarse, ¿Por qué vemos que hay una posición institucional que ya no solo ve a la práctica penal como un mero dispositivo de acción punitiva o retributiva?

1.2.2 Las transformaciones de la practica penal.

Toca el turno de identificar las transformaciones que ha sufrido el sistema penitenciario, también se hará una breve reconstrucción de la inclusión de la educación en estas instituciones para poder encontrar la justificación causal de este fenómeno.

Para esto se abordarán los conceptos de biopolítica y biolegitimidad los cuales servirán como marco interpretativo de las transformaciones socio históricas vinculadas a la práctica penal.

Las razones para emprender este tipo de reconstrucción son dos, la primera se encuentra encaminada a aportar evidencia que nos ayude a entender cómo, desde una perspectiva biopolítica, el motor de acción en las actividades encaminadas a tratar de diferente manera los presos, enfocándonos principalmente en la parte educativa, se ha desenvuelto.

Lo anterior, nos daría la respuesta causal de este fenómeno en las cárceles o centros de internamiento preventivo. Y una parte de su justificación en un sentido estructural.

La segunda razón de esta reconstrucción es una invitación a revalorizar el fenómeno educativo en contextos penitenciarios en México ya que este fenómeno no cuenta con mucha literatura sobre su desenvolvimiento.

El filósofo francés Michael Foucault introdujo uno de los conceptos más relevantes a mediados del siglo XX. El concepto de biopolítica apareció en 1974 en sus conferencias de la *Collegé de France* y en el libro *La voluntad de saber*.

Aunque se pueden develar diversos usos que Foucault hace sobre el concepto como lo son; A) El que representa una cesura histórica en la acción y el pensamiento político donde se destaca una relativización y reformulación del poder soberano B) el papel que otorga al mecanismo biopolítico en el racismo moderno C) una forma particular de gobierno que solo surge con las técnicas de dirección liberales. (Lemke, 2017).

Aquí nos centraremos en la forma en que Foucault observa la transformación de la política, ya que nos ayuda a entender el cómo, desde causalidades histórico- políticas, se ha llegado a pensar como deseable el proceso regenerativo como parte importante para la reinserción social.

Primero, Michael Foucault encuentra que en las prácticas del soberano hay una transformación a partir del siglo XVII, pues anterior a este, la forma de administrar el poder se lograba a través de lo que él llama deducciones. Estas deducciones podían, en una última instancia, disponer de la vida de sus súbditos.

El autor precisa que la política pasa de “hacer morir y dejar vivir” a “hacer vivir y dejar morir”. Lo que Foucault propone con el concepto de biopolítica es una “nueva tecnología” de administración sobre los ahora ciudadanos. La administración sobre la vida se encuentra encaminada las prácticas que determinan el mejoramiento de esta a través del estado.

Las deducciones ya no son la forma mayor, sino sólo una pieza entre otras que poseen funciones de incitación, de reforzamiento, de control, de vigilancia, de aumento, y organización de las fuerzas que somete: un poder destinado a producir fuerzas, a hacerlas crecer más que obstaculizarlas, doblegarlas o destruirlas. (Foucault, 1998: 82)

Las transformaciones durante los siglos posteriores, así como sus avances en materia técnica, científica, médica, industrial y económica, permitieron que poco a poco se pudiese obtener un cierto dominio sobre la vida. El conocimiento de esta, la vida, posibilita utilizar otro tipo de mecanismos para su transformación, y aquí hay un punto central.

El poder represivo sobre la muerte se subordina a un poder sobre la vida que tiene que ver menos con sujetos de derecho que con seres vivos. Foucault distingue dos ejes a lo largo de los cuales se desarrolló toda la tecnología política de la vida. Por un lado, la disciplina del

cuerpo del individuo y, por otro, la regularización de la población. La tecnología disciplinaria, que aparece ya en el siglo XVII, anatomía política del cuerpo humano observa al ser humano como una máquina compleja. Reprime y encubre menos de lo que constituye y estructura formas de percepción y costumbres. (Lemke, 51: 2017)

El concepto de Biopolítica ha sido retomado por otros investigadores que le han impreso su interpretación y desarrollo particular. Algunos de los más relevantes son Giorgio Agamben, Michael Hardt junto con Antonio Negri, Anthony Giddens y los filósofos Agnes Heller y Ferenc Fehér.

Sin embargo, el concepto de biolegitimidad que propone Didier Fassin, como desarrollo de las ideas de Foucault, es retomado en el presente documento. Fassin piensa que el desarrollo de la política en los últimos años siempre incluye un aspecto moral, sin embargo, el no intenta encontrar la separación entre “bueno y malo” que se asocia comúnmente a los debates que incluyen la variable moral.

Es autor no cree que los aspectos morales en la política sean contrarios a la práctica, sino que la expanden y profundizan. Fassin parte de la siguiente pregunta; ¿Cuáles son los sistemas de valores que orientan y determinan la práctica política de la vida en la sociedad actual? (Lemke, 2017)

El autor distingue dos dimensiones en el aspecto moral de la política, la primera es que no se debería separar a la salud, duración de la vida y enfermedad de las desigualdades sociales. Ya que estas, las desigualdades, tienden a condicionar a la vida en los aspectos antes mencionados.

La otra dimensión no se centra en las condiciones de vida que separan a los pobres de los ricos, sino que esta reflexión moral se basa en la vida misma.

Fassin se refiere aquí a la diferencia retomada por Agamben entre la nuda vida (Zoé) y la existencia política (bíos) [...] A diferencia de Agamben, la relación biopolítica que une al cuerpo con el Estado no adopta la forma de un hechizo violento; Fassin ve, más bien, que opera un gobierno sutil del cuerpo que se organiza alrededor de la salud y la integridad corporal como valores centrales. Bajo esta perspectiva <<la nuda vida>> parece portadora de la biolegitimidad que excluye el recurso de la fuerza [...] Fassin considera al humanitarismo como la forma *par excellence* de la biopolítica. (Lemke, 2017: 111)

La biolegitimidad se construye, entonces, a través del humanitarismo que es para el autor el objetivo de la biopolítica. El autor ve este tipo de política reflejada en las acciones hacia los refugiados en Francia, donde observa el desarrollo de dos acciones que para él son complementarias; la primera es que el número de refugiados de 1990 al 2010 disminuyó, pero a la par el número de asilos por necesidades médicas que no podían ser tratadas en el país de origen, por motivos de falta de tecnología aumentó en esos mismos años. (Lemke: 2017)

A pesar de que Fassin encuentra en el reconocimiento de la vida el fundamento de la biolegitimidad el autor se centra en los aspectos morales y médicos de esta, pensando, por ejemplo, que el biopoder actúa tratando los problemas sociales, principalmente, como aflicciones médicas o psicológicas, la realidad es que es harto difícil pensar que eso es así.

Sin embargo, creo que el concepto de biolegitimidad, centrándose en los aspectos humanitarios, aunque considerando principalmente las problemáticas sociales en lugar de las médicas, es útil para entender el cambio de paradigma en las políticas públicas destinadas al tratamiento de los reclusos.

Veamos como históricamente se ha desenvuelto este proceso.

Podemos pensar que las legislaciones en relación con los derechos humanos, las cuales son comúnmente el parteaguas de los cambios de paradigma en relación con los tratos que se les da a los presos en las penitenciarías, pueden ser consideradas como una acción biopolítica.

A partir de la Declaración Universal de los Derechos humanos en 1948, los Estados se han sumergido en una serie de acuerdos que también tienden a orientar la actividad política de las naciones pertenecientes. Pensemos, por ejemplo, en el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos de 1966, la Convención contra la Tortura y otros Tratos o Penas Cruelles, Inhumanos o Degradantes de 1984 y las Reglas Mínimas para el Tratamiento de Reclusos, de las Naciones Unidas de 1977.

El último de estos acuerdos mencionados es de especial interés para nosotros debido a que dicta algunas recomendaciones que los Estados pueden seguir para garantizar el respeto a los derechos humanos en el entorno penitenciario.

De estas reglas podemos destacar las siguientes;

58. El fin y la justificación de las penas y medidas privativas de libertad son, en definitiva, proteger a la sociedad contra el crimen. Sólo se alcanzará este fin si se aprovecha el período de privación de libertad para lograr, en lo posible, que el delincuente una vez liberado no solamente quiera respetar la ley y proveer a sus necesidades, sino también que sea capaz de hacerlo.

59. Para lograr este propósito, el régimen penitenciario debe emplear, tratando de aplicarlos conforme a las necesidades del tratamiento individual de los delincuentes, todos los medios curativos, educativos, morales, espirituales y de otra naturaleza, y todas las formas de asistencia de que puede disponer. (ONU, 1977: 9)

Nuestro país se encuentra inscrito en acuerdos internacionales sobre derechos humanos desde 1948, es decir desde el primer acuerdo que se genera de este tipo. En el caso de las “Reglas Mínimas para el Tratamiento de los Reclusos”, la cual tiene dos resoluciones una en 1957 y la segunda 20 años después en 1977.

1.2.3 En México.

Los intentos por llevar la educación en los contextos penitenciarios vienen desde los primeros años del México independiente. En 1822 el escritor Joaquín Fernández de Lizardi, con sus ideales ilustrados y su oposición a la monarquía, fue uno de los primeros pensadores mexicanos en sumarse a las propuestas educativas en contextos penitenciarios, quizás por sus experiencias relacionadas con los centros de reclusión. “Dicho reglamento señalaba que uno de los elementos indispensables para su mejoramiento era la organización del trabajo penal y enseñanza de oficios” (Villanueva, 2006:24)

Más tarde, en 1833, dentro del “Reglamento aprobado por el supremo gobierno, para el establecimiento de talleres y oficios en la cárcel nacional”, como se cita en Barragán José, se menciona que; “3. Se establecerán talleres de todas las artes que fuere posible, según lo permitan los fondos” (Pp. 65).

En 1840 con la “Ley sobre reformas de las cárceles” se emprenden nuevos intentos por llevar educación al entorno penitenciario. Sin embargo, estas prácticas educativas se vieron limitadas en su mayoría por cuestiones presupuestales.

A pesar de las legislaciones en años posteriores en materia educativa dentro del ámbito penal; como las implementaciones de educación vocacional a través de talleres dentro de la administración de Maximiliano de Habsburgo o el Código del Distrito Federal de 1871 que formularía Martínez de Castro, la práctica educativa dentro de contextos penitenciarios vería un centro destinado a esta hasta la penitenciaría de Lecumberri. Como se cita en (Varillas 2018);

El Palacio Negro de Lecumberri se inserta en un proceso de reforma de los sistemas carcelarios en la época de la dictadura de Porfirio Díaz y se convierte en la representación de un sistema penitenciario en los umbrales de la modernidad. “Con Lecumberri, la cárcel ya es un modelo de readaptación, de regeneración de los delincuentes” (Padilla 2010, p. 1269). [...] Lecumberri inicia con una única vocación: centro penitenciario. Mediante la reforma al Código Penal de 1871 se comenzó con el proyecto de construcción del Palacio siguiendo un modelo de construcción innovador en los sistemas de vigilancia y fue inaugurado por Porfirio Díaz en el año 1900. Después de ser convertido en un palacio para la tortura de presos políticos durante el Porfiriato, Lecumberri se convirtió en el principal referente carcelario en el país durante la primera mitad del siglo XX. Sin embargo, su decadencia estuvo enmarcada por la sobrepoblación y la insostenibilidad para mantener su funcionalidad (García Ramírez, 1976).

Podemos notar que la educación se encuentra adscrita a diversas intenciones que determinan el tipo de educación que se llevará a cabo en el centro penitenciario. Durante el siglo XX las políticas relacionadas a este respecto seguirían. En 1900 se decreta el “Reglamento General de los Establecimientos Penales del Distrito Federal” donde se señala;

ART. 62.- La Dirección General de Reclusorios y Centros de Readaptación Social, propiciará el funcionamiento de instituciones culturales, educativas, sociales y asistenciales de carácter voluntario, existentes o que se establezcan en lo futuro, que coadyuven a las tareas de readaptación de los internos.

ART. 75.- La educación que se imparta en los reclusorios se ajustará a las formas de pedagogía aplicables a los adultos privados de libertad. En cualquier caso, la de carácter oficial estará a cargo de personal docente autorizado. Se impartirá obligatoriamente educación primaria a los internos que no la hayan concluido. Asimismo, se establecerán las condiciones para que, en la medida de lo posible, los internos que lo requieran completen sus estudios, desde educación media básica hasta superior, artes y oficios.

ART. 76.- La educación obligatoria en los centros de reclusión se impartirá conforme a los planes y programas que autorice la Secretaría de Educación Pública para este tipo de establecimientos. La Dirección General de Reclusorios y Centros de Readaptación Social podrá convenir con la propia Secretaría de Educación, o con otras instituciones educativas públicas, los arreglos que procedan para que los internos puedan realizar o continuar diversos estudios en el periodo de reclusión.

El documento también comienza a tomar en consideración otros aspectos especiales para el tratamiento de los reclusos, como su condición médica o psicológica.

Otro referente histórico importante es la penitenciaría de Santa Marta Acatitla pues cuando en la institución de Lecumberri comenzaron a brotar las denuncias de abusos sexuales, hacinamiento, maltrato, sobrepoblación, robo, corrupción, Santa Marta Acatitla, fue utilizada en principio como una estancia temporal de los reclusos de Lecumberri. Esta penitenciaría, así como las reglas mínimas para el tratamiento de los reclusos, son precedente de los CERESOS.

El 19 de mayo de 1971 se publica en el diario oficial de la federación la “Ley que establece las normas mínimas sobre readaptación social de sentenciados”. Aquí se establecen más normativas relacionadas a los aspectos educativos:

ARTICULO 11.- La educación que se imparta a los internos no tendrá sólo carácter académico, sino también cívico, social, higiénico, artístico, físico y ético. Será, en todo caso, orientada por las técnicas de la pedagogía correctiva y quedará a cargo, preferentemente, de maestros especializados.

A las cárceles y los centros penitenciarios, a partir de este momento se les comienza a denominar Centros de Readaptación Social (CERESOS). Estos tienen ocho áreas de acción que intentan suplir con las necesidades y posibles contingencias que se pudiesen presentar dentro de ellos. Estas son; 1. Área de ingreso 2. Área de dormitorios 3. Área de visita familiar 4. Área de visita íntima 5. Área de centro escolar 6. Área de talleres 7. Área de segregación 8. Centro de observación y clasificación.

Los CERESOS mantienen un plan de progreso para lograr la readaptación social del sujeto, el proceso de readaptación social mantiene una posición más “law-abiding” ya que de la educación se pretende “dotar al individuo de las herramientas que no tuvo cuando cometió el delito [...] La insuficiencia y la incompetencia son factores -entre muchos otros- del delito. (Ramírez, 1996:110)

Ya en la época contemporánea, el INEA y La UACM llevan a cabo programas educativos dentro de contextos penitenciarios para que suplen diversas necesidades.

Con el INEA, la educación en los centros penitenciarios se divide en cursos de alfabetización, educación primaria, secundaria y educación preparatoria o técnica, las tres primeras muy parecidas a la que ofrecen en las escuelas públicas.

Según datos de INEA en el 2009 la matrícula del programa en la ciudad de México era de aproximadamente 9000 alumnos y para el 2012 de los 42 000 internos en los 10 centros de reclusión de la ciudad de México, 19 945 están inscritos en los programas del (INEA, 2012)

Estos centros mantienen un plan de acción educativa denominado; Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo (MEVyT). “El MEVyT es un modelo flexible y diversificado, que se basa en una oferta múltiple de módulos que están integrados por un paquete de diversos materiales educativos que contienen temas y actividades didácticas. Existen diferentes tipos de módulos por nivel educativo y vertiente” (INEA, 2008: 2)

El Modelo Educación para la Vida y el Trabajo (MEVyT) es el programa educativo del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, que constituye la mejor alternativa de alfabetización, primaria y secundaria, para las personas jóvenes y adultas en México.

El MEVyT surge como respuesta a la demanda de generar opciones diversificadas de estudio relacionadas con los intereses de las personas jóvenes y adultas, se presenta a través de una estructura de módulos de aprendizaje. Se presenta en una variedad de temas de estudio optativos para los diferentes sectores de población. Este programa se mantiene en constante actualización, se revisa y desarrolla continuamente.

El otro proyecto educativo, que en realidad funciona paralelamente al (MEVyT), es el denominado Programa de Educación Superior para Centros de Readaptación Social del Distrito Federal (PESCER). Este es un esfuerzo en conjunto del gobierno federal y la Universidad Autónoma de la Ciudad de México UACM desde el 2004.

En 2019, dentro de los diversos CERESOS Y CEFERESOS³, hay 40 mujeres y 227 hombres en alguna licenciatura.

Uno de los objetivos que se plantean en ambos programas es la reducción de la reincidencia delictiva a través de mejorar la empleabilidad del sujeto, sin embargo, la evidencia empírica a este respecto en México es escasa para determinar si esto es así. Por tanto, tendremos que voltear la mirada a otros países con experiencias educativas más examinadas y debemos preguntarnos ¿Qué efectos tienen los programas educativos en los contextos penitenciarios?

1.3 Conclusión.

Hemos tratado previamente dos aspectos fundamentales en los procesos de reinserción social que tienen como eje fundamental la educación. El primero son las dos justificaciones necesarias para entender el proceso educativo dentro de los contextos penitenciarios. El segundo es la relación entre la reinserción social y la reincidencia delictiva.

La reconstrucción socio histórica nos sirve para dar contexto de este fenómeno, además de ser la mitad de una de las justificaciones causales que podrían explicar la presencia del fenómeno educativo en el contexto penitenciario.

Vimos que el concepto de reinserción social incluye aspectos tanto rehabilitativos como regenerativos. Por lo que no parece haber alguna contradicción en interpretar tanto aspectos eudemonicos y el deseo de fomentar en el sujeto una actitud respetuosa de la ley como consecuencias de atravesar por un proceso educativo durante la privación de libertad.

Establecimos que la reincidencia delictiva es una variable útil para medir el proceso de reinserción social, aunque con sus limitaciones. También establecimos que, independientemente de la posición institucional sobre la educación en contextos de encierro esta, la educación, tiene consecuencias en el florecimiento del ser humano.

³ Centros Federales de Readaptación Social.

En los capítulos tres y cuatro, se mostrarán las evidencias empíricas de ambos fenómenos, es decir, a) la relación que tiene la educación en los procesos de reinserción social tomando como variable de medición a la reducción de la reincidencia delictiva y b) el efecto eudemonista que la educación tiene en la vida de los reclusos.

Estas evidencias empíricas son la parte medular del texto, dado que nos brindan un panorama de los efectos que tiene la educación y buscan responder las preguntas centrales de esta investigación.

Capítulo 2

2.1 Diseño Metodológico.

Esta investigación será transversal definiendo el punto de corte temporal de inicio en el año 1980, la decisión de retomar datos a partir de este periodo es debido a que las investigaciones, de 1980 al 2000, se centran más en ¿Qué efectos genera la educación en la reinserción social? Mientras que las investigaciones del año 2000 a 2019 intentan explorar el ¿Cómo funcionan y son tales efectos? Es decir, muchas de las investigaciones que se gestan a partir del año 2000 parten de los resultados obtenidos en las elaboradas durante los años de 1980 al 2000, donde se muestra que hay en efecto una relación entre la educación y la reinserción social.

El objetivo de esta investigación es hacer un análisis comprensivo, más no exhaustivo, de la literatura relacionada a los efectos de la educación durante las medidas privativas de la libertad. Para explicar cómo es que se relaciona la educación con la reinserción social y cómo funcionan sus efectos.

Esta investigación será documental, será mixta pues la información recabada tiene orientaciones tanto inductivas como deductivas. En relación con las orientaciones epistemológicas muchos de los estudios intentan develar las interpretaciones de los sujetos que se encuentran insertos en los procesos educativos. Sin embargo, una gran cantidad de los estudios también buscan utilizar variables objetivas que ayuden a medir la reinserción social con relación a la no reincidencia delictiva.

En tanto a las orientaciones ontológicas de las investigaciones, se pueden ver aspectos que tienden a tratar de manera más objetiva al fenómeno, los investigadores no se involucran con los sujetos de estudio e inclusive solo se limitan a abordar las estadísticas generadas por las instituciones. Sin embargo, también se encuentran investigaciones donde los autores estuvieron en un contacto directo con los sujetos de estudio, se utilizaron muestras reducidas con marcos de interpretación más amplios y en algunos casos utilizando metodologías etnográficas.

2.2 Reconstrucción de datos.

Haré una revisión sistemática. La revisión sistemática puede entenderse como un estudio de artículos relevantes, así como de su calidad para responder a una pregunta y objetivos claros. Tiene un enfoque estrecho, plantea investigar todo lo relacionado a una pregunta o preguntas centrales, pero con criterios específicos para incluir o excluir investigaciones. Una de las ventajas de esta técnica es combinar información de varias fuentes para responder a una pregunta específica sin la necesidad de comenzar un estudio empírico nuevo (Jessson, Mathesson y Lackey, 2011)

Sin embargo, ya que una de las limitaciones de la revisión sistemática es su complejidad en relación con los recursos que requiere y que, idealmente, es mejor si la hacen por lo menos dos investigadores. Lo que aquí se planea hacer es una versión más corta pero no por ello menos válida del mismo proceso. Como se cita en (Jessson, Mathesson y Lackey, 2011)

Tal revisión podría llamarse una revisión rápida. En el ámbito profesional, las “evaluaciones rápidas son revisiones de evidencia existente que no son revisiones sistemáticas completamente desarrolladas. Son descriptivas y se pueden completar entre 8 y 12 semanas, según lo aconsejado por la Unidad de Investigación Social del Gobierno. Las evaluaciones rápidas de evidencia recopilan esquemas descriptivos de la evidencia disponible sobre un tema, los evalúa críticamente (incluida una evaluación económica), analiza los estudios de baja calidad y proporciona una visión general de lo que nos dice esa evidencia y lo que falta. (GSR, 2008: 12)

Los criterios definidos para incluir investigaciones en este estudio son; a) que hayan sido escritos a partir del año 1980 hasta 2019 b) que involucren la variable de reinserción social c) que involucre la variable de educación en contextos donde se usen medidas privativas de la libertad, d) que sean investigaciones empíricas e) que se centren en menores de edad, principalmente en adolescentes.

Las palabras clave son; educación, medidas privativas de la libertad, reinserción social y reincidencia delictiva. Algunas otras limitaciones son; a) el idioma, solo me remitiré a investigaciones en español y en inglés. b) las bases de datos; estas solo serán de las que disponga la UAM en su portal digital “biduam”.

Los investigadores recomiendan no ser tan estrictos con los criterios de selección de las investigaciones, por lo que se han incluido algunas que no cumplen con todos los criterios antes descritos, pero aun así resultan útiles para la investigación.

La primera búsqueda arrojó 47 investigaciones que cumplían con al menos dos de los criterios de búsqueda. Luego de leer su contenido decidí que las investigaciones útiles para esta investigación fueran 34. Los criterios de exclusión fueron; a) que no incluyeran resultados empíricos b) no estar escritas en inglés o español b) no involucrar a la variable educación en contextos penitenciarios

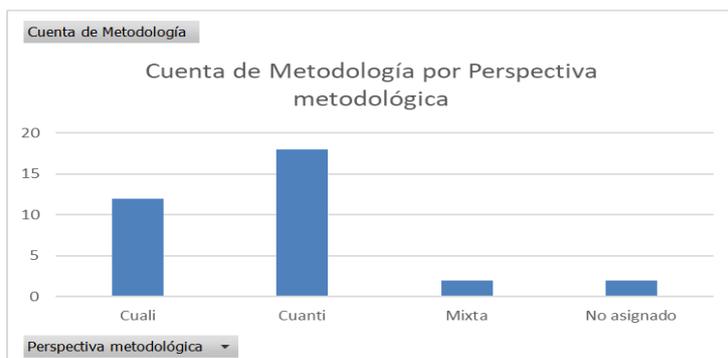
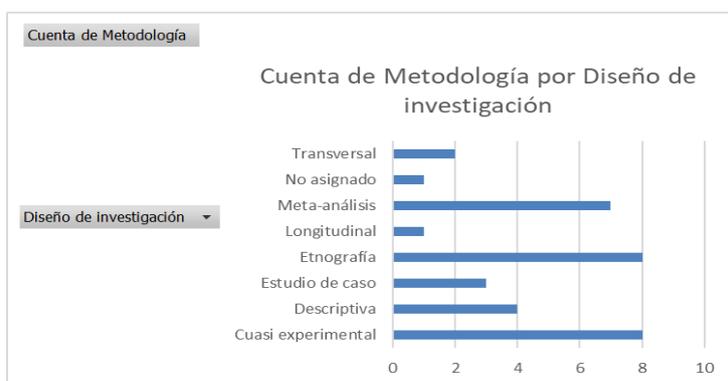
Para resumir; esta es una revisión sistemática de la literatura que recolecta investigaciones desde 1980 hasta 2000.

2.4 Criterios de la revisión.

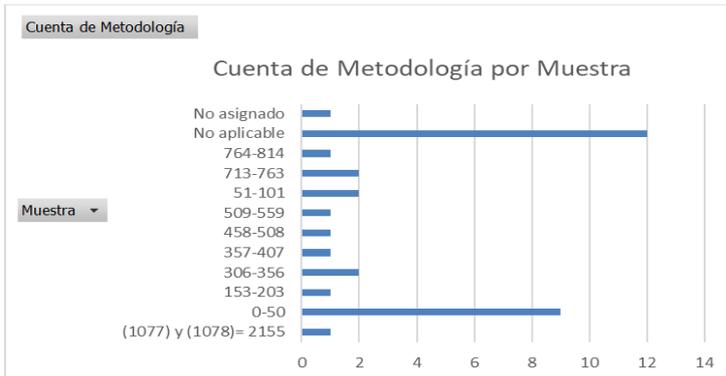
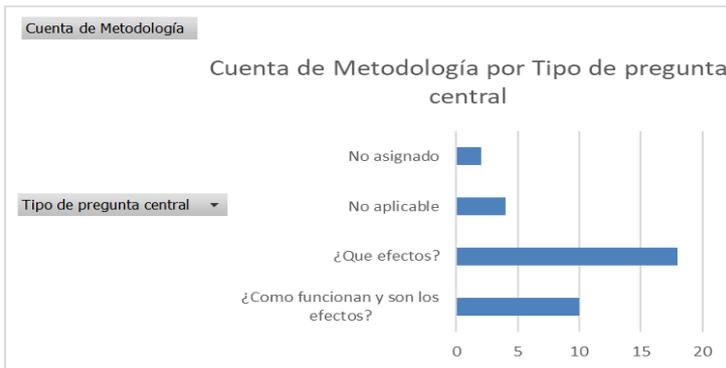
Las investigaciones fueron clasificadas⁴ con diversos criterios, uno es la metodología donde se incluyeron aspectos como; perspectiva metodológica (la cual se dividió entre cualitativa, cuantitativa o mixta), diseño de investigación; (donde se incluyeron estudios de caso, estudios cuasi-experimentales, longitudinales, estudios etnográficos, transversales y meta-análisis), Muestra y el tipo de pregunta que pienso orienta el estudio (¿Qué efectos devienen de la educación? Y ¿Cómo son estos efectos? La mayoría de las investigaciones explicitan estos aspectos.

Otras clasificaciones son, año y lugar de publicación. Cabe resaltar que el 82.34% de las investigaciones recolectadas proceden de E.U.A.

En las gráficas siguientes se encuentran algunos de los criterios de clasificación anteriormente mencionados.



⁴ Las tablas de clasificación desglosadas por nombre de la investigación se encuentran en los anexos como **A3**



Para el análisis de estas investigaciones se utilizó un programa de análisis cualitativo llamado Nvivo en su versión más actualizada, la doceava.

Capítulo 3 Educación en contextos de encierro.

3.1 Reinserción y reincidencia delictiva.

En esta parte del documento se mostrarán los resultados de las investigaciones que han logrado establecer una relación entre la reinserción social y la educación en contextos de encierro. Para entender esta relación como positiva, los autores han optado por utilizar la no reincidencia delictiva como variable de medida. En este sentido, hay un efecto de la educación en la reinserción social en tanto no existen conductas reincidentes.

Es evidente que esta no es la única manera de medir la reinserción social, pero los autores han seguido metodologías que les han permitido establecer una relación significativa entre la educación y la reducción de la reincidencia delictiva.

Los investigadores (Macomber, Skiba, Blackmon, Esposito, Hart, Mambrino, Richie y Grigorenki, 2010) encuentran qué;

La escolarización exitosa, que conduce al empleo, ha sido identificada como una de las principales variables que determinan la desistencia de la criminalidad y el comportamiento anti-social. (Black, et al., 1996; Buiis a Fredericks, 2002; Buiis, Moran, Benz, Todis, a Johnson, 2002; Buiis, Yovanoff, et al., 2002; Carr a Vandiver, 2001; Coffey a Gemignani, 1994; Farrington a Loeber, 1998; Koilhoff, 2002; Unruh, Bullis, Boofh, a Pendergrass, 2005; Unruh, Povenmire-Kirk, a Yamamoto, 2009)

Diversos estudios establecen que existe una influencia positiva en la reducción de la reincidencia delictiva cuando los sujetos se encuentran vinculados a un programa educativo durante sus procesos de reclusión. Por ejemplo, Karen Sullivan (2018) encuentra que, una mujer que haya participado en un sistema educativo dentro de un centro de reclusión y obtenga su GED⁵ es significativamente menos propensa a ser arrestada en su primer año de libertad ya que, de las mujeres en un programa educativo, solo el 22% lo fueron. A diferencia del 41% de mujeres arrestadas en su primer año de liberación las cuales no habían obtenido un GED.

Los investigadores (Nally, Lockwood, Knutson y Ho, 2012), concluyen que los reclusos que cursaron algún programa educactivo son 67.8 por ciento menos propensos a reincidir lo que tiene como consecuencia que un *offender* que no ha cursado algún programa educativo en su proceso de reclusión es 3.7 veces más propenso a convertirse en un delincuente mayor.

El investigador Chappell (2004) muestra resultados similares;

Hubo diferencias en el porcentaje de reincidencia con respecto a la edad, sin embargo, tanto los participantes del PSCE como los no participantes tuvieron tasa de reincidencia más altas que el estudio general. El 25% de los participantes de PSCE⁶ fueron reencarcelados mientras que el 45% de aquellos sin PSCE fueron reencarcelados. Anterior a esto, el investigador Lanaghan (1998:28) encuentra que “Los que completaron el programa GED tuvieron la tasa más baja de reincidencia (34%) en comparación con las tasas de los que no completaron el

⁵ GED es un acrónimo en inglés para; General Educational Development. Es una certificación del nivel preparatoria en E.U.A o Canadá.

⁶ PSCE es un acrónimo en inglés para Post Secondary Education.

programa (48%) y no participantes con una escuela secundaria anterior diploma o equivalencia (45%). Este hallazgo fue notable ya que el grupo que completó el programa GED tuvo el mayor porcentaje de participantes de alto riesgo (72%) de los tres grupos y como resultado de esto debería haber tenido una tasa de retorno más alta. (Pp.160)

Al comparar los resultados de dos programas educativos, el investigador Kelso Jr (2000) concluye lo siguiente;

El promedio de reincidencia durante cinco años en el informe DOC⁷ report is 30.9%. El estudio GHEC⁸ informa una reincidencia promedio para sus graduados combinados de 14.3%. Esto representa una reducción del 53.7% en la reincidencia. [La tasa de reincidencia del 30.9% del departamento de comercio es para toda la población de individuos liberados, incluyendo aquellos quienes recibieron educación en prisión. Si la tasa de reincidencia para las personas con experiencia educativa sustancial en prisión es significativamente menor que la tasa general, entonces las comparaciones de reincidencia educativa con la de una población que las excluye arrojarán resultados aún más dramáticos]. Usando una prueba Chi-cuadrada para las frecuencias esperadas, la diferencia de reincidencia es significativa en el nivel .05 ($p=.0006$). En otras palabras, la probabilidad de que la diferencia resultante se daba al azar es de solo 6 en 10,000. (Pp 235)

En 1988 una investigación llevada a cabo por Ramsey, con un diseño cuasi experimental, intentaba establecer los efectos de obtener un GED en la reincidencia delictiva y la re-encarcelación. Encontró que aquellos quienes lograron obtener un GED tendían a ser menos reencarcelados (16% con respecto a quienes no obtuvieron) y también eran menos arrestados (32%).

Estos resultados son coherentes entre sí, y que investigaciones llevadas a cabo en diversas temporalidades obtengan resultados similares, nos habla de una influencia constante de los efectos de la educación en la reducción de la reincidencia delictiva. Esto nos lleva a preguntarnos algunas cosas; ¿Porque los resultados son tan similares? ¿Qué efectos tiene la reducción de la reincidencia en otros aspectos?

3.1.1 La movilidad social.

En esta parte del texto se presentarán los resultados que muestran la influencia de la educación en la capacidad de los sujetos para insertarse en el mercado laboral,

⁷ Acrónimo en inglés para The Washington State Department of Corrections.

⁸ Acrónimo en inglés para The Garrett Heyns Education Center localizado también en Washington.

lo cual resulta, en muchos casos, una de las variables que reduce el índice de reincidencia delictiva. Para mostrar esta relación primero es importante entender cómo es que la educación, independientemente del contexto en el que se situó, puede mejorar o fomentar habilidades que resultan útiles en la vida laboral. Entonces ¿Cómo es que la educación otorga una forma de movilidad?

La escuela es una institución de la que se pueden obtener una serie de adquisiciones, las cuales son de utilidad en la realidad social, esto a través del proceso educativo. En la postura de Pierre Bourdieu a dichas adquisiciones se les denomina Capital cultural.

El capital cultural puede existir bajo tres formas: en el estado incorporado, es decir, bajo la forma de disposiciones duraderas del organismo; en el estado objetivado, bajo la forma de bienes culturales, cuadros, libros, diccionarios, instrumentos, maquinaria, los cuales son la huella o la realización de teorías o de críticas a dichas teorías, y de problemáticas, etc., y finalmente en el estado institucionalizado, como forma de objetivación muy particular, porque tal como se puede ver con el título escolar, confiere al capital cultural —que supuestamente debe de garantizar— las propiedades totalmente originales (Bourdieu, 1979: 12)

Los distintos tipos de capital encontrados en Bourdieu tienen diversas características que le son útiles para la vida social y la inserción en el mercado laboral. En el caso del capital cultural incorporado dice Bourdieu (1979) “es un tener transformador en ser, una propiedad hecha cuerpo que se convierte en una parte integrante de la “persona”, un hábito. Quien lo posee ha pagado con su “persona”, con lo que tiene de más personal: su tiempo” (p.14)

En tanto al capital cultural objetivado;

El capital cultural en su estado objetivado se presenta con todas las apariencias de un universo autónomo y coherente, que, a pesar de ser el producto del actuar histórico, tiene sus propias leyes trascendentes a las voluntades individuales, y que, como lo muestra claramente el ejemplo de la lengua, permanece irreductible ante lo

que cada agente o aún el conjunto de agentes puede apropiarse (es decir, de capital cultural incorporado) (Bourdieu, 1979: 16).

El capital cultural objetivado tiene otra de sus dimensiones en las prácticas que los individuos tienen y permite la codificación de una serie de apropiaciones específicas, por ejemplo, entender un cuadro o un lenguaje específico.

La última de las adquisiciones que se pueden obtener de una inversión en la escuela la encontramos en forma de capital cultural institucionalizado, que, de manera somera, son las credencializaciones que una institución, en este caso escolar, concede a un individuo. Dichas credencializaciones legitiman el capital cultural interiorizado que se obtienen en el ámbito escolar. "Y permite también establecer tasas de convertibilidad entre capital cultural y capital económico, garantizando el valor monetario de un determinado capital escolar" (Bourdieu, 1979: 21).

Entonces, ya que la educación, en el entorno penitenciario otorga una serie de adquisiciones a los individuos que invierten su tiempo en obtener capital interiorizado, objetivado e institucionalizado, los individuos, a través de dichas adquisiciones, se pueden reinsertar en el mercado laboral y al entorno social.

"Al invertir en sí mismos los seres humanos aumentan el campo de sus posibilidades y con ello pueden ver incrementado su bienestar. Tal inversión será el capital incorporado a los sujetos, capital cuyo valor productivo puede exceder al obtenido por el capital tangible (físico) utilizado en la producción económica" (Schultz, 1961: 12-14).

Existe evidencia empírica, la cual sugiere, que hay una influencia en la capacidad de insertarse en el mercado laboral por influencia de haber estado dentro de un programa educativo.

Schumacker y col. (1990, p. 11) encontraron que los participantes con formación profesional y cursos académicos tenían la tasa de empleo más alta y la tasa de reincidencia más baja, seguidos por aquellos participantes que solo tenían la capacitación vocacional. En contraste, se encontró que aquellos quienes tenían solo cursos académicos tenían el empleo más bajo incluso aún más que el grupo de control. El grupo académico también tuvo la segunda mayor reincidencia (el grupo de control tuvo la mayor reincidencia). (DiMambro, 2007:35)

Paul Moke y Pamela Wilcox (1997) logran establecer el efecto de la educación en la capacidad de obtener un empleo.

Muy a menudo suponemos que la educación en contextos de encierro hace que los participantes mejoren su empleabilidad al brindarles las herramientas necesarias. El modelo 2, en el que el empleo posterior a la liberación es la variable dependiente, respalda esta afirmación: la educación universitaria se relaciona de manera significativa y positiva con el empleo posterior a la liberación. Además, el modelo 3 muestra que cuando el empleo posterior a la liberación se agrega a un modelo final con la reincidencia nuevamente como resultado, el efecto significativo de la educación del modelo 1 desaparece. El empleo posterior a la liberación tiene un efecto negativo significativo en la probabilidad de reincidencia, reduciendo las probabilidades en un 75% aproximadamente. (175) ⁹

Entonces, la educación dentro de contextos penitenciarios muestra efectos positivos en la capacidad de encontrar empleo luego del proceso de reclusión. Esto en sí parece ser una de las causas que disminuyen el índice de reincidencia delictiva pues el sujeto ahora tiene más opciones para insertarse en el mercado laboral, mejorar su situación socio económica y recurrir menos al crimen.

3. 1.2 El beneficio económico de la educación durante el internamiento.

Ya hemos establecido que una parte de la justificación de la educación en los centros penitenciarios, a nivel sistema, es una tendencia biopolítica en las políticas públicas de los últimos tres siglos, sin embargo, creo que esa es solo una parte de tal justificación. La otra mitad es el beneficio que se busca con encarcelar a quienes delinquen.

Claro que es deseable cubrir los derechos humanos y velar por cumplir la función expresa de los centros penitenciarios, es decir la reinserción social, sin embargo, la evidencia empírica demuestra que la educación en contextos de encierro no solo nos lleva consumir tales objetivos, sino que ejerce un efecto en la economía.

En esta parte del documento abordaremos los efectos de la educación en contextos de encierro sobre la economía así cómo esta disminuye las pérdidas. El investigador Cohen (1998) trata el costo de la reincidencia delictiva “Se ha estimado que los menores que se convierten en delincuentes veteranos le cuestan a la sociedad entre \$ 1.5 y \$1.8 millones cada uno”

⁹ Las tablas donde se encuentran los modelos se encuentran en los anexos como **A2**.

Como algunas de las investigaciones que podemos citar mostrando el efecto de la educación en contextos de encierro en la economía tenemos;

El costo de los programas educativos ofrecidos a los reclusos en el estado de Colorado es de 150,000 por año. En el periodo de prueba que duró un año, el programa educativo hope bridge, 95 reclusos participaron y completaron el programa. Según las estimaciones del departamento de justicia, aproximadamente el 66.4% de los participantes no se reactivarán, es decir, aproximadamente 63 de los 95 participantes no reincidirán. Cuando el costo total de los programas educativos se divide por el número de reclusos que participaron, hay aproximadamente \$35,400 en ahorros por año por cada recluso. Lo que significa que se podrían reparar aproximadamente 1,505 baches por cada preso que no reincida. (Barrett & Greene, 2009)

Según Jacobson, en 1999, el costo por encarcelar a 100 hombres o mujeres, en promedio, era de \$25,000 por año por interno, totalizando \$2.5 millones de dólares por año (Fine, 2001). El director del Programa Universitario BHCF estimó (en 2000) que el Programa College cuesta \$ 1,905 al año por estudiante, lo que equivale a \$ 2, 690,500 por encarcelar y educar a 100 reclusos. El mismo número de reclusos sin universidad cuesta \$ 2, 500,000 anualmente. Después de la liberación, se estima que el 7.7% del grupo con educación y el 29.9% del grupo sin educación serán reencarcelados, de manera conservadora, por un promedio estimado de 2 años. Jacobson estimó que los gastos adicionales incurridos para retener la universidad, para cien mujeres y hombres en prisión (mucho menos la población carcelaria completa en el estado de Nueva York) asciende a casi \$ 300,000 por un año adicional de prisión y más de \$ 900,000 por dos. (Torre, Fine, 2005: 588)

En las últimas dos citas existe una reducción del costo aproximadamente del 22.2%. Hemos descrito más arriba que, según datos de la Encuesta Nacional de Victimización y Percepción sobre Seguridad Pública (ENVIPE) 2017, el costo de la reincidencia delictiva causaba una pérdida de 5 647 pesos por persona al año. Si reducimos un 22.2% los costos del crimen tenemos que, para el año 2017, se hubiesen podido ahorrar 1 241 pesos por persona al reducir el crimen por la vía de la educación en las cárceles.

Claro que este último resultado no es concluyente dado que las condiciones en México y E.U.A son completamente distintas y no todas las pérdidas son causa de conductas reincidentes, sin embargo, lo anterior solo es una estimación del impacto económico que algo así tendría en nuestro país.

Estos resultados nos ayudan a esclarecer que efectivamente existen beneficios derivados de la educación durante las medidas privativas de la libertad. Sin embargo, tales hallazgos no ejemplifican la forma en la que esto se logra.

Es decir, aún falta explorar la respuesta de la siguiente pregunta ¿Cómo la educación, durante medidas privativas de libertad, ayuda sirve en el proceso de reinserción social?

Capítulo 4: Educación y vida.

4.1 La influencia en la vida de las personas.

A pesar de que mejorar la movilidad social nos da una respuesta del porque es efectiva de la educación como reductora de reincidencia delictiva, no lo único que puede ayudarnos a entender cómo es que la educación funciona para la reinserción social. Existen otros efectos que tienen que ver más con un cumplimiento de aspectos eudemonicos.

En este apartado del documento se abordarán los efectos de la educación en la vida de los reclusos. La diferencia es que, en esta ocasión, tales efectos tienen que ver más con aspectos de la vida cotidiana y la subjetividad de los presos. ¿Y para qué?

Bueno, lo que sucede es que el conocer los efectos generados por la educación, durante las medidas privativas de libertad, nos ayuda a entender si hay o no una influencia de la educación en el proceso de reinserción social, cosa que ya hemos develado y probado con anterioridad. Sin embargo, este tipo de hallazgos no nos ayudan a entender del todo como es que funcionan tales efectos.

Por lo anterior, pienso que es pertinente explorar los efectos que generan la educación en la cotidianidad y la subjetividad de los presos.

Tales hallazgos se dividen en dos; a) representaciones sociales y b) los efectos en la vida de las familias.

4.1.2 Representaciones sociales

Las representaciones sociales del sujeto son un aspecto importante dado que pueden ser el catalizador de una acción que mejore los aspectos de su vida. Gilberto Jiménez describe este proceso tomando como eje fundamental de su análisis a la cultura en su forma interiorizada¹⁰. Una de sus funciones es la de orientación en tanto que constituyen guías potenciales de los comportamientos y de las prácticas.

Lo anterior de tres maneras:

1. Interviniendo directamente en la definición de la finalidad de la situación (así, por ejemplo, se ha podido demostrar que la representación de una tarea determina directamente el tipo de estrategia cognitiva adoptada por el grupo, así como la manera en que ésta se estructura y se comunica)

¹⁰ las creencias y el stock de conocimientos propios de un grupo determinado constituyen formas internalizadas de la cultura, resultantes de la interiorización selectiva y jerarquizada de pautas de significados por parte de los actores sociales” (Giménez, 2005: 81)

2. Generando un sistema de anticipaciones y expectativas que implican la selección y filtración de informaciones y de interpretaciones que influyen sobre la realidad para acomodarla a la representación a priori de la misma.
3. Prescribiendo, en cuanto expresión de las reglas y de las normas sociales, los comportamientos y las prácticas obligada (Giménez, 2005: 87)

Giménez asocia esta función con las representaciones sociales y estas son, en la argumentación de Serge Moscovici, “Construcciones sociocognitivas propias del pensamiento ingenuo, o sentido común; creencias, opiniones, y actitudes” (Giménez, 2005: 82)

La evidencia empírica sugiere que el proceso educativo genera efectos positivos en estas representaciones. Por ejemplo, Torre y Fine (2005) encuentran que la educación dentro del proceso penitenciario ayuda al sujeto a reflexionar sobre sus conductas criminales;

Rayla (35 años, mujer blanca, graduada de la universidad dentro de la cárcel, sentenciada a 15 años con una hija) habla sobre cómo la educación influyó sobre sus pensamientos con respecto al crimen: al principio, era incapaz de sentir algo más que un tipo de arrepentimiento inquietante. Después de tener tiempo para reevaluar cuántas personas resultaron heridas y las ridículas elecciones que hice, tuve la oportunidad de sentir pena. Sé qué papel me gustaría jugar ahora. Creo que el proceso de ir a la universidad y todas esas cosas, mi remordimiento se convirtió en querer hacer las paces. Quisiera mejorar mi contexto ayudando a otros a no cometer los mismos errores [la universidad crea] mucha reflexión- [Reconozco] el dolor de estar separada de mi familia. De saber que lastimé a otros con mis acciones (Torre y Fine, 2005: 584)

Hall y Killackey (2008) Encuentran que uno de los temas más recurrentes en sus entrevistas es el sentimiento de arrepentimiento por las decisiones que los llevaron hasta el punto de estar encarcelados, el cómo estas decepcionaron a sus madres e hijos y cómo piensan que la educación puede ayudarles superar ese episodio oscuro en sus vidas.

Además de lo anterior, podemos encontrar las representaciones que los beneficiarios de los programas educativos tienen sobre estos y como se han transformado durante el proceso.

Raphael Schlesinger (2005) da cuenta de algunas de las opiniones que los presos tienen sobre la educación donde podemos encontrar cosas como “La única cosa buena de la prisión es la escuela” y “Ya sabes, algunas escuelas afuera son inclusive peores que esta, esta es una excelente escuela “ (Pp 240)

Tootoonchi (1993) encuentra dos principales representaciones en las respuestas de sus sujetos de estudio: "Lo que estoy aprendiendo ahora me ayudará a cambiar mi estilo de vida para mejor en el futuro" (68% estuvo totalmente de acuerdo, 29 % de acuerdo) y "Creo que lo que estoy aprendiendo ahora me ayudará a evitar problemas cuando me den de alta" (70% de acuerdo, 23% de acuerdo) (Pp. 37)

Rose Sachdev (1995) encuentra que más de un tercio de sus sujetos de estudio pensaban como algo fundamental el aprendizaje durante sus procesos de reclusión. Es importante mencionar que la autora refiere que los entrevistados no hablan de la importancia de obtener una certificación sino la de aprender como tal.

Uno de los entrevistados expresa; “Estoy aprendiendo mucho al mismo tiempo. Sobre la vida. Me está dando herramientas para expresarme. Bueno, será útil porque acelera mi proceso en la cárcel. Estoy aprendiendo como funcionar a mi ritmo. Me ayuda a organizar mis pensamientos.” (Sachdey, 1995: 36).

Lo que no difiere tanto de las representaciones encontradas en otras investigaciones.

Mucho de los sujetos ven a la educación correccional como una oportunidad para hacer algo positivo y practico. Serenity (una alumna) se mantiene optimista sobre su experiencia en prisión: “No es como si fueras a la escuela o al ejército, pero tampoco es la cosa más horrible del mundo. Una persona puede trabajar en ello, pueden salir aspectos positivos de esto. D (otra entrevistada): “la prisión me permitió abrirme a la educación, trabajar, ya sabes, acostumbrarme a hacer las cosas desde un punto de vista más productivo” (otra entrevistada) dijo: “Siento que ahora podría hacer que este tiempo sea útil, ya sabes, y aprender las cosas que realmente necesito aprender para poder regresar a la sociedad. (Schlesinger, 2005: 241)

La autora refiere un efecto irónico de la educación en contextos de encierro “Mas de la mitad de los entrevistados dijeron que su experiencia con a educación dentro de prisión en Stony Mountain fue su primera experiencia positiva en el entorno educativo” (Sachdey, 1995:41) Los entornos hostiles donde se encontraban la mayoría

de los reclusos no les permitían acercarse a la educación, es por lo que dentro de un ambiente controlado esta les resultaba útil y podían valorarla más.

Algunos otros estudios también se preguntan por las razones de esto y aunque no existe una respuesta específica que explique el fenómeno, algunas investigaciones arrojan resultados significativos. Por ejemplo, Stephens (1992, p. 55) encuentra que los participantes mantienen una actitud positiva hacia la educación además de pensar que esta les ayudara a mejorar las opciones de empleo. Su investigación concluye que, de los entrevistados, el 76% querían superarse, el 63% obtener su GED, un 56% deseaban obtener un buen trabajo y el 46% deseaba inscribirse en una universidad.

Uno de los hallazgos que expone Rose Sachdey me pareció sumamente impactante “Para algunos reclusos, la experiencia educativa en prisión había sido lo suficientemente positiva como para alentarlos a continuar con esta una vez liberados incluso hubo casos donde se aplazó la liberación para concluir los estudios dentro de Stony Mountain” (Sachdey, 1995:41)

La educación en contextos de encierro no solo modifica los aspectos antes mencionados, también existen algunos efectos extrínsecos que resultan relevantes.

4.1.2.1 Las familias de los reclusos.

Los efectos de estar en un programa educativo no solo pueden observarse en las representaciones de los sujetos. Los hijos de los beneficiarios también parecen verse influidos por que sus padres o madres, aunque la evidencia empírica muestra más relación en caso de ser mujeres, se encuentren estudiando.

Existe una basta literatura que documenta el impacto de la educación de una madre en las aspiraciones y logros académicos de sus hijos. Los hijos de madres que insertas en un programa educativo dentro de prisión no solo mejoran en la escuela también quedan llegan más lejos, se retrasan con menor frecuencia, tienen mayores aspiraciones educativas y es probable que influya en su decisión de ir a la universidad (Hersh, 1988; McCarter & Frese, 1982; Pallas, 1989; Tuttle, 1981). Se ha encontrado que el mejor indicador del éxito educativo de un niño es el logro educativo de su madre en todas las clases sociales, razas y etnias. Sin embargo, esta relación no se ha probado a través de las líneas telefónicas y la geografía que separa a los niños de sus madres en prisión. (Torre y Fine, 2005: 584)

Es muy probable que el efecto de la educación en los hijos fortalezca los esfuerzos del sujeto por reinsertarse en la sociedad “Mi hija está orgullosa de mí y le da un incentivo para ir (a la universidad). Recuerdo cuando me preguntó si estaba obligada a ir a la universidad ya que no quería. Poco después, le envié mis calificaciones con una nota que decía; ¿No está mal para una mamá de 30 años verdad? Cuando volví a hablar con ella después de eso, me dijo que, si su madre podía hacerlo, ella también iría a la universidad” (Torre y Fine, 2005: 586)

En realidad, algunas investigaciones de corte etnográfico encuentran que una de las razones para ingresar a un programa educativo dentro de la prisión son los hijos “Muchos de los estudiantes en esta investigación fueron motivados a continuar con sus estudios o conseguir un GED para poder acceder a otros trabajos que les podrían ayudar a conseguir más dinero para sus familias” (Hall, Killackey, 2008:306)

Que los reclusos piensen en sus hijos como una de las motivaciones para ingresar a la escuela no solo se asocia a una intención de alcanzar mayor estabilidad económica para ellos. Algunos de los estudiantes desean ser un modelo que seguir para sus hijos y piensan que la educación les ayudara a lograr ese propósito.

Varios estudiantes citaron a sus familias como razones para ir a la escuela. Muchos querían dar un ejemplo o establecer un modelo a seguir para sus hijos. Red (un estudiante) informa que su participación en la escuela inspiró a su esposa a retomar sus estudios. E (otro entrevistado) quiere ayudar a sus hijos con su tarea. PS y L (otros dos entrevistados) se avergüenzan de decirles a sus hijos que no tienen un diploma [...] Algunos participantes estaban motivados por los miembros de su familia. Jared (entrevistado) expresó lo siguiente: esa es mi motivación, mi hijo, Mantengo una foto de él donde quiera que vaya [...] Jarvis, quien también es beneficiario del programa, espera obtener educación por sus hijos y su madre. (Schlesinger, 2005: 241)

Al ser los hijos una parte fundamental de la vida de los presos es lógico pensar que estos constituyen una parte vital de sus procesos de reinserción social tomando como medio a la educación para logara diversos objetivos. Tales objetivos son posibles, si por el sistema educativo del que son beneficiarios, pero también por una parte fundamental de este sistema, los docentes.

4.2 Maestros en prisión.

El trato con los profesores puede ser vital el proceso de reinserción social del sujeto, cosas como el efecto Pigmalión nos ayudan a dar cuenta de ello. A continuación, se abordarán algunos aspectos relacionaos al trato que los estudiantes mantienen con sus profesores.

Un enfoque pedagógico es vital en la construcción de conocimiento pues orienta y condiciona el trato que los docentes adoptaran sobre sus estudiantes.

Flores (2012) encuentra que los docentes entrevistados en su estudio, muestran una concepción Paulo Feirana de su función como docentes, esto tiene especial sentido dentro del contexto donde se inserta tal práctica pues era el caldo de cultivo para generar acciones específicas que apuntaran a resolver los problemas que se presentaban “A pesar de que los profesores en esta investigación encontraron dificultades para enseñar a los alumnos quienes tenían grandes dificultades para aprender, los maestros en esta investigación idearon estrategias que ayudaran a apoyar e inspirara a sus estudiantes a trabajar hacia el empoderamiento por medio de la educación y el rendimiento académico” (Flores, 2012: 297)

Otras investigaciones muestran el efecto de mantener una buena relación con los profesores; (Mageehon, 2003), la información en este estudio puede ayudar a los profesores de primaria y secundaria. Pues se descubrió que los participantes del estudio piloto (N=5) y del estudio completo (N=10) se involucraron más en los procesos educativos cuando tenían maestros que los trataban de manera justa, con respeto y que los alentaban a hacer cosas buenas.

Young, Phillips y Nasir (2010), encuentran que uno de los problemas con respecto a la relación docente-alumno, es la estigmatización del estudiante. Esto puede causar conflictos en la disposición de los alumnos por aprender e intentar mejorar para reinsertarse en la sociedad.

Bruce (un alumno) dice que desde que sus profesores piensan que es in criminal también lo ven como alguien que no merece ayuda, por tanto, no recibe servicios de rehabilitación ni educación a los que tiene derecho. El énfasis en ser etiquetado como criminal puede ser internalizado por los estudiantes que podría conducir a la perpetuación de conductas criminales al volver a las calles. (Young, Phillips y Nasir, 2010: 213)

Como vemos la relación con los profesores puede resultar condicionada de los efectos que la educación genera en los alumnos. Una mala relación puede transformarse en un desempeño pobre, aprendizajes deficientes y una limitada reinserción social.

Capítulo 5: Conclusiones.

En esta investigación mostramos que la educación puede ser útil para disminuir los índices de reincidencia delictiva, traer beneficios económicos y ayudar a la seguridad pública. También encontramos algunos beneficios que tienen que ver más con vida cotidiana de las personas, su autopercepción y la influencia que puede haber en la vida de los familiares que un familiar se inserte en un programa educativo mientras se encuentra en internamiento.

La forma de entender el proceso de reinserción social desde ambas perspectivas, la rehabilitativa y la regenerativa en esta investigación me parece útil para pensar en la reinserción social no solo como un dispositivo para la reducción de actividades criminales posteriores a la reclusión. Sino que podemos incluir las transformaciones a nivel subjetivo y cotidiano que las personas atraviesan en este proceso.

Retomando la línea de reflexión propuesta por Allen, creo que las dos justificaciones necesarias para explicar el fenómeno educativo dentro del contexto penitenciario son; a) el fenómeno educativo en las prisiones responde a una tendencia política que trata al crimen de diferente manera en la modernidad, esta es una respuesta parcial, pues la otra mitad de esta justificación causal son las intenciones institucionales que buscan reducir la reincidencia delictiva para bajar el costo del crimen. b) las consecuencias eudemonicas también se cumplen; podemos observar un cambio

en la autopercepción, perspectivas a futuro, valorización de los programas educativos, de la educación en sí, aumento de empleabilidad e influencia en la vida de las familias por causa del proceso educativo.

El lector notará que una de las limitaciones de esta investigación es vincular las evidencias con los adolescentes en conflicto con la ley. A pesar de que algunas de las investigaciones tienen muestras donde se incluyen adolescentes estas no son la mayoría.

Lo último es así debido a la escasa documentación especializada en adolescentes que pude localizar. Aun así, habría que encontrar variables específicas en adolescentes que interfirieran con los efectos encontrados en esta investigación.

Otra de las limitaciones que encuentra el estudio es que, a pesar de utilizar varias investigaciones estas no eran en definitiva toda la literatura referente a este fenómeno, esto es así porque, como se explica en el capítulo dos aquí se hizo una versión más corta de la revisión sistemática de literatura.

Con respecto a las preguntas centrales de esta investigación. ¿Qué efectos ejerce la educación durante medidas privativas de la libertad? y ¿Cómo la educación, durante medidas privativas de la libertad, ayuda al proceso de reinserción social?

Me parece quedan resultados al ser la respuesta de la primera; influencias eudomónicas y una reducción en la probabilidad de delinquir nuevamente, así como un efecto positivo sobre la economía.

Y de la segunda; A través de la educación se transforman aspectos que conciernen a la vida de los sujetos insertos en los programas lo que les ayuda a mejorar su capacidad movilidad social, autopercepción, ejerce una influencia en sus familias y esto a su vez le sirve como motivación para continuar en el proceso educativo al mismo tiempo que les ayuda a revalorar su espacio, también se logra que el sujeto reflexione sobre sus acciones pasadas y atraviese por un proceso de resiliencia.

Una de las líneas de investigación que se desprenden de este estudio son efectos de los programas educativos penitenciarios en el contexto mexicano. Otra investigación sería medir la influencia de la educación en los adolescentes en conflicto con

la ley. También se podría hacer una comparación entre los efectos de la educación liberal y la vocacional, así como su influencia en los procesos de reinserción social.

Con el tiempo, las investigaciones nos ayudaran a entender este fenómeno de mejor manera en el contexto mexicano y así podremos tener mas control sobre las variables que influyen en la educación en contextos de encierro. Para poder mejorar los mecanismos con los que se tratan a los presos y así, por un lado, disminuir las tasas de reincidencia delictiva, a la vez que podremos cumplir con lo establecido en el artículo 18 de la constitución mexicana y el 45 de la CDMX.

Referencias.

- Reglamento de Reclusorios y Centros de Readaptación Social del Distrito Federal. (1900) Publicado en el Diario Oficial de la Federación el 20 de febrero.
- Allen, Danie. (2016) Education and Equality. University of Chicago Press; 1 edition.
- Ahumada, Grandón. (2015) Significados de la reinserción social en funcionarios de un centro de cumplimiento penitenciario. *Psicoperspectivas*, 14, pp.84-95.
- Batiuk, Mary Ellen. (1997). Th estate of Post-secondary correctional education in Ohio. *The Journal of Correctional Education*. 48 (2). Pp. 70-72.
- Blackburn, Frederick. (1981). The Relationship Between Recidivism and Participation in a Community College Program for Incarcerated Offenders. *The Journal of Correctional Education*. 32 (3). Pp. 23-25.
- Bertone, Domínguez, Muniello, Vallejos. (2013) VARIABLES ASOCIADAS A LA REINCI-DENCIA DELICTIVA. *Psicopatología Clínica, Legal y Forense*, 13, Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación, Programa Interministerial de Salud Mental Argentino (PRISMA), Instituto de Neurología Cognitiva (INECO), Instituto de Neurociencias, Universidad Favaloro, pp.47-58.
- Bourdieu, Pierre (1979) Los tres estados del capital cultura. Tomado de Actes de la Recherche en Sciences Sociales. Traducción de Mónica Landesmann. Texto extraído de: Bourdieu, Pierre, "Los Tres Estados del Capital Cultural", en *Sociológica*, UAM-Azcapotzalco, México, núm 5, pp. 11-17
- Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean-Claud (1996), La reproducción.

- Cabrera, Pedro José. "Revista del ministerio del trabajo y asuntos sociales: Cárcel y exclusión". http://www.mitramiss.gob.es/es/publica/pub_electronicas/destacadas/revista/numeros/35/estudio5.pdf. Recuperado el 05/12/2018
- Chappell, Cathryn A. (2004). Post-Secondary Correctional Education and Recidivism: A Meta-Analysis of Research Conducted 1990-1999. *Journal of Correctional Education*. 55 (2). Pp. 148-169.
- CEFP, Calidad educativas y evolución de los recursos presupuestales en educación, 2013-2018. México: Fecha de consulta: 6 de diciembre de 2018. Obtenido en <http://www.cefp.gob.mx/publicaciones/nota/2018/notacefp0062018.pdf>
- Cecil, Dawn k; Drapkin, Daniela A; Mackenzie, Doris; Hickman, Laura J. (2000). The Effectiveness of Adult Basic Education and Life-Skills Programs In Reducing Recidivism: A Review and Assessment of the Research. *The Journal of Correctional Education*. 51 (2). Pp. 207-226.
- Crespi, Mirluk. (2004) Calidad de vida percibida: un estudio de factores de riesgo y protección en sujetos privados de la libertad. *Memorias de las XI jornadas de investigación*, 2, Universidad de buenos aires, pp. 350-353.
- Cohen, M. A. (1998). The monetary value of saving a high-risk youth. *Journal of Quantitative Criminology*, 14, 5-33
- De Simone, Ghiso, Sarmiento, Siderakis. (2017) ADOLESCENTES INFRACTORES: INSTITUCIONES DE RÉGIMEN CERRADO Y CONSECUENCIAS DE LA INTERNACIÓN PROLONGADA. *Anuario de Investigaciones*, 24, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina, pp. 261-266.
- Del Pozo Serrano, F. J. (2017) La educación en las prisiones españolas: Formación y acción socioeducativa con reclusas drogodependientes. *Educación XX1*, 20(2), 343-363, doi: 10.5944/educXX1.12180.
- DiMambro, Carol J. (2007) Why and how correctional education works: Academic Success among participants in post-secondary correctional education. University at Albany, State University of New York. Tesis.
- Dufour, Madeleine M. (1989). Retention Rate for Inmates in Higher Education Programs. *Journal of Correctional Education*. 40 (1). Pp. 28-33.
- Duke, Brady. (2018). A meta-Analysis Comparing educational Attainment Prior to Incarceration and recidivism rates in relation to Correctional education. *The Journal of Correctional Education* 69(1). Pp. 44-59.
- Macomber, Donna; Skiba, Thomas; Blackmon, Jaime; Esposito, Elisa; Hart, Lesley; Mambro, Elisa; Richie, Thompson; Grigorenko, Elena L. (2010). Education in Juvenile Detention Facilities in the State of Connecticut: A Glance at the System. *The Journal of Correctional Education* 61(3). Pp. 223-261.
- Feixas, Jordi. (2015) Filosofía y educación liberal en Leo Strauss: interpretación y retos. *Stágeira. Estudios Aristotélicos de Filosofía Práctica*, Barcelona, 1, pp. 131-141.

- Fernández, Braulio. (2007), Competencias laborales y de empleabilidad en la educación vocacional. *Calidad en la educación*, 27, Chile. PP 36-51.
- Foucault, M. (2009), *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. México D. F.: Siglo XXI.
- Gehring, Thom. (2000). *Recidivism as a Measure of Correctional Education Program Success*. 51 (2). Pp. 197-205.
- Goffman, E. (1972) *Internados. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Amorrortu Editores. Buenos Aires. 2ª edición.
- Gómez, María. (2018). *Prácticas y representaciones producidas en torno a la escuela de jóvenes detenidos en una institución de encierro, en el marco de las recientes modificaciones políticas y normativas*. *Cuadernos de Antropología Social*. 48. Pp. 111-127.
- Hall, Lori L. (2015), *Correctional Education and Recidivism: Toward a Tool for Reduction*. *The Journal of Correctional Education* 66(2). Pp. 4-29.
- Hall, Renee; Killackey, Jim. (2008) *Correccional education from the perspective of the prisoner student*. *The Journal of Correctional Education* 59(4). Pp 301-320.
- INEA (2009). "INEA ofrece atención educativa a más de 9 mil internos del sistema penitenciario del DF". http://www.inea.gob.mx/boletines/admin/view/detalleBoletines_sp.php?id_boletin=14. 06/12/2018
- INEA (2010), *Atiende INEA a 40,000 internos de centros penitenciarios del país*. Obtenido desde: www.inea.gob.mx/boletines/admin/view/detalleBoletines_sp.php?id_boletin=71 el 20 de octubre del 2018
- INEA (2010), *Concluyen educación más de 3,000 internos e internas de centros penitenciarios del Df*. Obtenido desde; www.inea.gob.mx/boletines/admin/view/detalleBoletines_sp.php?id_boletin=28 el 20 de octubre del 2018.
- INEA (2011). "INEA, rector internacional en educación para adultos: Silvia Schmelkes". http://www.inea.gob.mx/boletines/admin/view/detalleBoletines_sp.php?id_boletin=273. 06/12/2018
- INEA (2012), *Certifican educación básica con programas del INEA, reclusos en Nuevo México*. Obtenido desde www.inea.gob.mx/boletines/admin/view/detalleBoletines_sp.php?id_boletin=391 el 21 de octubre del 2018
- INEA (2014), *Acreditan más de 20 mil internos nivel educativo con INEA*. Obtenido desde: www.inea.gob.mx/boletines/admin/view/detalleBoletines_sp.php?id_boletin=6 el 28 de octubre del 2018.
- Jancic, Mitchell. (1998) *Does correctional education have an effect on recidivism?* *The Journal of Correctional Education* 49 (4). Pp. 152-161.
- Jesson, Lackey, Mathesson. (2011) *Doing Your Literature Review: Traditional and Systematic Techniques*. India: sustainable resources.

- Jerry Flores (2012) Jail Pedagogy: Liberatory Education Inside A California Juvenile Detention Facility, *Journal of Education for Students Placed at Risk (JESPAR)*, 17 (4) Pp. 286-300, DOI: 10.1080/10824669.2012.717034.
- Kelso, Charles E. (2000). Recidivism Rates for Two Education Programs' Graduates Compared to Overall Washington State Rates. 51 (2). Pp. 233-236.
- Koyama, Perie Reiko. (2012). The Status of Education in Pre-Trial Juvenile Detention. *The Journal of Correctional Education* 63(1). Pp. 35-68.
- Kunz, K. (2010), Penal policies and structures of modern society. *Kriminologisches Journal*, 42.
- Langelett, George; Zenz, Tamara. (2004). Special education in wisconsin's juvenile detention system. *The Journal of Correctional Education*. 55 (1). Pp. 60-68.
- Lemke, Thomas. (2017) *Introducción a la biopolítica*. FCE. México.
- Linardatou, Chartini. (2015). The Role of open and distance higher education in detainees in greek detention facilities. *European Journal of Open, Distance and e-Learning*. 18 (1). Pp. 1-14.
- Mageehon, A, (2003), Incarcerated women's educational experiences. *The Journal of Correctional Education*, 54(4), 191-199,
- Manuel Sánchez González (2006), *Economía Mexicana para Desencantados*. México, Distrito Federal: Fondo de cultura económica. P:61-66
- Mancur Olson. (2001). *Poder y Prosperidad*. España: Siglo XXI de España Editores S.A.
- McConnell Campbell; Brue, Stanley (1997), *Economía Laboral*, Madrid, Mc-GrawHill.
- Mertanen, Karariina; Brunila, Kristiina. (2018). Prison Break. Education of young adults in closed prisons— building a bridge from prison to civil society? *EDUCATION INQUIRY*. 9(2). Pp. 155–171.
- Mialaret, Gaston. (1977) *Ciencias de la educación*. Barcelona: oikos-tau, s. a. -ediciones.
- Moke, Paul; Bautik, Mary Ellen; Rountree, Pamela Wilcox. (1997), *JUSTICE QUARTERLY*, 14 (1). Pp. 167-180.
- Moreno Becerra, José Luis (1998), *Economía de la Educación*, Madrid, Pirámide.
- Mueller, Michael. (2015) The Criminal and labor market impacts of incarceration. Department of Economics, University of Michigan. Pp. 1-68.
- Muñoz, Vernor. "El derecho humano a la educación". México. Scielo. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2014000100007, 04/12/2018.
- Nally, John; Lockwood, Susan; Knutson, Katie; Ho, Taiping. (2012), An Evaluation of the Effect of Correctional Education Programs on Post-Release Recidivism and Employment: An Empirical Study in Indiana. *The Journal of Correctional Education* 63(1). Pp. 69-89.

- Petticrew, M. y Roberts, H. (2006) *Systematic Reviews in the Social Sciences: A Practical Guide*, Oxford: Blackwell.
- Ramsey, C, (1988), *The Value of Receiving a General Education Development Certificate While incarcerated in the South Carolina Department of Corrections On the Rate of Recidivism*, South Carolina Department of Corrections.
- Sachdev, Rose. (1995). *Student perceptions of prison education programs: A case study of stony mountain penitentiary*. Tesis. LIBRARY OF THE UNIVERSITY OF MANITOBA. Canadá.
- Schlesinger, Raphael. (2005), *Better Myself: Motivation of African Americans to Participate in Correctional Education*. *Journal of Correctional Education*, 56 (3) Pp. 228-252.
- Schumacker, Randall E; Anderson, Dennis B; Anderson, Sara L. (1990). *Vocational And Academic Indicators of Parole Success*. *JOURNAL OF CORRECTION*. 41 (1). Pp. 8-13.
- Shelton, Deborah. (2006), *A Study of Young Offenders With Learning Disabilities*. *Journal of Correctional Health Care*. 12(1). University of Connecticut, Storrs. Pp. 36-44.
- Snyder, H. N., a Sickmund, M. (2006). *Juvenile offenders and victims: 2006 National Report*. Washington, DC: National Center for Juvenile Justice.
- Stevens, Dennis J; Ward, Charles S. (1997) *College Education and Recidivism: Educating Criminals Is Meritorious*. *Journal of correctional education*. 48 (3). Pp 106-111.
- Sullivan, Karen. (2018). *Education systems in juvenile detention centers*. *Brigham Young University Education*. Pp. 71-100.
- Torre, María; Fine, Michelle. (2005), *Bar None: Extending Affirmative Action to Higher Education in Prison*. *Journal of Social Issues*, 61 (3) Pp. 569-594.
- Thompson, John B. (2006), *Ideología y cultura moderna. Teoría crítica social en la era de la comunicación de masas*, México, UAM-Xochimilco.
- Olver, Mark E; Stockdale, Keira C; Wormith, J. Stephen. (2009). *RISK ASSESSMENT WITH YOUNG OFFENDERS A Meta-Analysis of Three Assessment Measures*. *CRIMINAL JUSTICE AND BEHAVIOR*, 36 (4). Pp. 329-353.
- Ornelas Jiménez, René. (2005) *La delincuencia juvenil: fenómeno de la sociedad actual*. *Papeles de Población*, 11, Universidad Autónoma del Estado de México, pp. 215-261.
- Villanueva, Ruth. (2006) *México y su sistema penitenciario*. México: Instituto Nacional de Ciencias Penales.
- Wilson, Paul R. (1994). *Recidivism and vocational education*. *Journal of Correctional Education*. 45 (4). Pp. 158-163.

Winters, Clyde; Mathew, Mohan. (1993) Education policy for a large jail programs: A case study. Journal of Correctional Education. 44 (3). Pp.124-132.

Young, Morgan; Philips, Rachel; Nasir, Naílah. (2010). Schooling in a youth prison. The Journal of Correctional Education 61(3). Pp. 203-222.

Anexos

A1:

TABLA 1. Asociación entre educación y reincidencia

	Reincidentes					
	No		Si		Total	
Educación	ni	%	ni	%	ni	%
Analfabeto	4	2.41	3	1.8	7	2.1
Primaria incompleta	46	27.71	65	38.92	111	33.33
Primaria completa	44	26.5	52	31.14	96	28.62
Secundaria incompleta	43	25.9	39	23.35	82	24.62
Secundaria completa	18	10.84	5	2.99	23	6.91
Más de secundaria completa	11	6.62	3	1.8	14	4.2
Total	166	100	167	100	333	100

A2: El siguiente anexo es parte de los resultados de la investigación llevada a cabo por Mary Ellen Bautik y Paul Moke en 1997 llamada; Rime and rehabilitation: correctional education as an agent of change-a research note.

Table 1. Variables, Metrics, and Descriptive Statistics a

Variables	Metrics	Descriptive Statistics		
		Mean	SD	Range
Dependent Variable:				
Recidivism	(0=no, 1=yes)	.37	.48	0-1
Explanatory Variables				
Age	(# of years)	33.83	3.6	27-48
Race	(0=white; 1=black)	.31	.47	0-1
County of residence	(0=rural; 1=urban)	.61	.49	0-1
Substance use	(0=no, 1=yes)	.80	.40	0-1
Juvenile convictions	(0=0; 1=1; 2=2; 3=3+)	.53	.96	0-3
Violent convictions	(0=0; 1=1; 2=2+)	.24	.48	0-2
Prearrest employment	(1=employed or not in labor force; 0=unemployed)	.45	.50	0-1
Postrelease employment b	(1=employed or not in labor force; 0=unemployed)	.65	.48	0-1
College education	(0=less than 3 months of			

college; 1=2 years or .30 .46 0-1
 more of college) c

a = The total sample size is 318 individuals. Missing data include substance abuse history (one case missing), prearrest employment (three cases missing), and

b= Postrelease employment (four cases missing). Postrelease employment is also used as a dependent variable in part of the analysis reported here (Table 2, Model 2).

c= Nobody in the sample received between three months and two years of college education. The sampled respondents either failed to complete a full semester (some never even tried to start a semester) or finished two years and obtained an associate's degree.

La anterior tabla solo explica los aspectos metodológicos de la investigación continuación se muestran los resultados de esta;

Table 2. Logistic Regression Coefficients for Recidivism and Postrelease Employment.

Variable	Model 1: Recidivism Coefficient (exp.coeff) t-ratio	Model 2: Postrelease Employment Coefficient (exp.coeff) t-ratio	Model 3: Recidivism coefficient (exp.coeff) t-ratio
Age	-.131 (.877) -2.788* •	-.037 (.964) -.834	-.156 (.856) -3.150"
Juvenile Convictions	.503 (1.654) (3.358)*	-.598 (.550) -4.012"	.353 (1.424) 2.264*
Violent Convictions	.248 (1.282) .678	.412 1.510 1.039	.397 (1.487) 1.046

Prearrest Employment	- .512 (.600) -1.916**	.885 (2.679) 3.290*	-.295 (.744) -1.038
College Education	-.859 (.424) -2.019"	.986 (2.679) 2.448	-.567 (.567) -1.286
ViolencexCollege Education	1.007 (2.738) 1.907**	-.951 (.386) -1.599	.783 (2.187) 1.296
Postrelease Employment	-----	-----	-1.418 (.242) -4.949*
Model Chi-Square	58.80	8.30	84.09
Degrees of Freedom	6	6	7
Probability	<.05	<.05	<.05
N	312	313	311

P<.05; .05<p<.10

A3: Tabla de clasificación.

Metodología.

Metodología	Diseño de investigación	Muestra	Perspectiva metodológica	Tipo de pregunta central
An Evaluation of the Effect of correctional education programs on post-release recidivism and employment. An Empirical Study in Indiana.	Cuasi experimental	(1077) y (1078)= 2155	Cuanti	¿Qué efectos?

Bar None. Extending affirmative action to higher education in prison.	Longitudinal	764-814	Mixta	¿Cómo funcionan y son los efectos?
Better Myself. Motivation of african americans to participate in correctional education.	Etnografía	0-50	Cuali	¿Cómo funcionan y son los efectos?
College education and recidivism. Educating criminals is meritorious (2)	Cuasi experimental	51-101	Cuanti	¿Qué efectos?
Correctional Education from the perspective of the prison student.	Etnografía	0-50	Cuali	¿Cómo funcionan y son los efectos?
Correctional education and recidivism. Toward a Tool for Reduction	Meta-análisis	No aplicable	Cuanti	¿Qué efectos?
Crime and rehabilitation Correctional education as an agent of change A research note (2)	Cuasi experimental	306-356	Cuanti	¿Qué efectos?
Does correctional education have an effect on recidivism - copia (2)	Meta-análisis	No aplicable	Cuanti	¿Qué efectos?
Educación con drogodependientes.	Estudio de caso	51-101	Cuali	¿Cómo funcionan y son los efectos?
Education Policy for Large Jail Programs. A case Study (3)	Descriptiva	No aplicable	Cuali	No asignado
Education in juvenile detention facilities in the state of connecticut. A glance system.	Estudio de caso	713-763	Cuanti	¿Qué efectos?
Education systems in Juvenile detention centers.	Descriptiva	No aplicable	Cuali	¿Qué efectos?
Jail Pedagogy Liberatory Education Inside A California Juvenile Detention Facility	Etnografía	0-50	Cuali	¿Cómo funcionan y son los efectos?
Meta-análisis de las correccionales	Meta-análisis	No aplicable	Cuanti	¿Qué efectos?
Meta análisis de la reincidencia delictiva	No asignado	No asignado	No asignado	¿Qué efectos?
Post-Secondary	Meta-análisis	No aplicable	Cuanti	¿Qué efectos?

Prison Breack. Education of young adults in closed prisons building a bridge from prision to civil society.	Etnografía	0-50	Cuali	¿Cómo funcionan y son los efectos?
Recidivism and Vocational Education (2)	Cuasi experimental	357-407	Cuanti	¿Qué efectos?
Recidivism as a Measure of correctional Education Program Success (3)	Descriptiva	No aplicable	Cuali	No aplicable
Recidivism Rates Two Education Programs' Gratuates Compared to Overall Washington State Rates (3)	Meta-análisis	No aplicable	Cuali	¿Qué efectos?
Retention rate for inmates in higher education programs (2)	Meta-análisis	No aplicable	Cuanti	No aplicable
RS. en jóvenes dentro de cárcel	Etnografía	0-50	No asignado	¿Cómo funcionan y son los efectos?
Schooling in a youth prison. (2)	Etnografía	0-50	Cuali	¿Cómo funcionan y son los efectos?
Special education in wisconsin's juvenile detention system. (2)	Transversal	0-50	Cuanti	No aplicable
Student_perceptions_of_prison_ (2)	Etnografía	0-50	Cuali	¿Cómo funcionan y son los efectos?
The efectivite of educación in young people. (2)	Estudio de caso	No aplicable	Mixta	No asignado
The effectiveness of adult basic education and life-skills programs in Recidivism. A review and Assessment of the research (3)	Meta-análisis	No aplicable	Cuanti	¿Qué efectos?
The relationship Between Mandatory vs. Voluntary Participation In a prsion literacy Program and academic Achievement (3)	Cuasi experimental	153-203	Cuanti	¿Qué efectos?
The relationship between recidivism and participation in a community college program for incarcerated offenders.	Cuasi experimental	458-508	Cuanti	¿Qué efectos?

THE ROLE OF OPEN AND DISTANCE HIGHER EDUCATION IN (2)	Etnografía	0-50	Cuali	¿Cómo funcionan y son los efectos?
The state of postsecondary correctional education in Ohio (2)	Descriptiva	No aplicable	Cuanti	¿Qué efectos?
The status of education in pre-trial juvenile detention. (2)	Transversal	306-356	Cuanti	No aplicable
Vocational and academic indicators of parole Success (2)	Cuasi experimental	713-763	Cuanti	¿Qué efectos?
Why and how correctional education works: academic success Among participants in post-secondary correctional education. (2)	Cuasi experimental	509-559	Cuanti	¿Qué efectos?

Tabla de clasificación.

Lugar de publicación y años.

Titulo	Lugar donde se publicó	Años de publicación
A Study of Young Offenders With Learning Disabilities. A Study of Young Offenders With Learning Disabilities. (4)	E.U.A	2004-2009
An Evaluation of the Effect of correctional education programs on post-release recidivism and employment. An Empirical Study in Indiana. (4)	E.U.A	2010-2015
Bar None. Extending affirmative action to higher education in prison. (4)	E.U.A	2004-2009
Better Myself. Motivation of african americans to participate in correctional education. (4)	E.U.A	2004-2009
College education and recidivism. Educating criminals is meritorius (5)	E.U.A	1992-1997
Correctional Education from the perspective of the prison student. (4)	E.U.A	2004-2009
Correctional education and recidivism. Toward a Tool for Reduction (4)	E.U.A	2010-2015
Crime and rehabilitation Correctional education as an agent of change A research note (5)	E.U.A	1992-1997
Does correctional education have an effect on recidivism - copia (5)	E.U.A	1998-2003
Educación con drogodependientes. (4)	Colombia	2016-2019

Education Policy for Large Jail Programs. A case Study (4)	E.U.A	1992-1997
Education in juvenile detention facilities in the state of connecticut. A glance system. (4)	E.U.A	2010-2015
Education systems in juvenile detention centers. (4)	E.U.A	2016-2019
Jail Pedagogy Liberatory Education Inside A California Juvenile Detention Facility (4)	E.U.A	2010-2015
Meta-análisis de las correccionales (4)	E.U.A	2016-2019
Meta análisis de la reincidencia delictiva (4)	E.U.A	2016-2019
Post-Secondary (4)	E.U.A	2004-2009
Prison Breack. Education of young adults in closed prisons building a bridge from prision to civil society. (4)	Finlandia	2016-2019
Recidivism and Vocational Education (5)	E.U.A	1992-1997
Recidivism as a Measure of correctional Education Program Success (4)	E.U.A	1998-2003
Recidivism Rates Two Education Programs´Graduates Compared to Overall Washington State Rates (4)	E.U.A	1998-2003
Retention rate for inmates in higher education programs (5)	E.U.A	1986-1991
RS. en jóvenes dentro de cárcel (4)	Argentina	2016-2019
Schooling in a youth prison. (5)	E.U.A	2010-2015
Special education in wisconsin´s juvenile detention system. (5)	E.U.A	2004-2009
Student_perceptions_of_prison_ (5)	Canadá	1992-1997
The efectivite of educación in young people. (5)	E.U.A	2004-2009
The effectiveness of adult basic education and life-skills programs in Recidivism. A review and Assessment of the research (4)	E.U.A	1998-2003
The relationship Between Mandatory vs. Voluntary Participation In a prsion literacy Program and academic Achievement (4)	E.U.A	1992-1997
The relationship between recidivism and participation in a community college program for incarcerated offenders. (4)	E.U.A	1980-1985
The state of postsecondary corretional education in Ohio (5)	Grecia	2010-2015
The status of education in pre-trial juvenile detention. (5)	E.U.A	1992-1997
Vocational and academic indicators of parole Success (5)	E.U.A	2004-2009
Why and how correctional education works. Academic success Among participants in post-secondary correctinal education. (5)	E.U.A	1986-1991

