

Propuesta pedagógica de educación sexual para estudiantes reclusos en un centro de detención preventivo.

Autora: Karla Opazo Pérez, Profesora de Educación Media en Biología.

Correo electrónico: karlaopazo@gmail.com

Institución: Liceo de Adultos Herbert Vargas Wallis / Red Chilena de Pedagogía en Contextos de Encierros.

Palabras Clave: Metodología de Casos, Sexualidad, Autocuidado y Dispositivos Intrapenitenciarios.

RESUMEN

De acuerdo con el Informe sobre Encuesta de Caracterización Biopsicosocial (Nadal, 2016) los alumnos del Liceo Herbert Vargas Wallis (ubicado al interior del Centro de Detención Preventiva Santiago Sur, Santiago de Chile) son personas mayoritariamente jóvenes y sanas, por lo que es necesario implementar un modelo de educación sexual que tenga en cuenta la privación de libertad y otros dispositivos propios del contexto intrapenitenciario. El propósito de dicho modelo pedagógico es que los internos sean capaces de generar prácticas de autocuidado que los ayude a mejorar el proceso de toma de decisiones en el ámbito sexual y así disminuir potenciales conductas de riesgo tanto dentro como fuera de la cárcel.

Para ello, se implementó un enfoque colaborativo-participativo, en el que el proceso de enseñanza y aprendizaje estuvo centrado en relevar los intereses y necesidades de los estudiantes. Bajo esa lógica, se realizaron jornadas de conversación reflexivas autogestionadas y diagnósticos participativos que permitieron identificar aquellas interacciones psico-sociales que surgen al interior de centros penitenciarios y que afectan la vida sexual-afectiva de los internos.

A partir de los análisis, se desprendió que los estudiantes evidencian una marcada confusión en ciertas áreas importantes del comportamiento sexual humano. Dentro de estas áreas destaca la prevención de infecciones de transmisión sexual, la diferenciación de comportamientos riesgosos y la privación de intimidad con la pareja o el entorno familiar, lo que provoca sentimientos de degradación y frustración de la masculinidad. Lo cual en ocasiones se traduce en “soluciones” intramuros que implican la sodomización voluntaria o forzada de algunos reos.

Una vez detectada las temáticas y las necesidades de aprendizajes, se implementó una metodología basada en estudios de casos, para que los estudiantes se vieran enfrentados a situaciones reales y emergentes en las que debían tomar decisiones.

Luego de que los estudiantes adquirieran herramientas y conocimientos, éstos procedieron a revisitarse los casos con una mirada amplia y pertinente, con el objeto de re-articular sus ideas previas con la nueva información que había sido incorporada en sus vidas. De esta manera, los alumnos fueron capaces de apropiarse de nuevos saberes que

les eran plenamente significativos en su condición actual (privación de libertad) y futura.

1. INTRODUCCIÓN

El Liceo Herbert Vargas Wallis se encuentra ubicado al interior de la ex Penitenciaría de Santiago, la cárcel más antigua del país.

De acuerdo con el Informe sobre Encuesta de Caracterización Biopsicosocial (Nadal, 2016) los alumnos del Liceo Herbert Vargas Wallis son personas mayoritariamente jóvenes y sanas, por lo que se hace necesario implementar una propuesta educativa que contemple el mejoramiento de las condiciones de vida de dichos alumnos, a través de una serie de conocimientos y actitudes que propendan a valorar la sexualidad, la diversidad de género, la responsabilidad y la salud integral de los mismos.

En ese sentido, la educación sexual integral permite que los estudiantes sean capaces de reconstruir criterios y sopesar situaciones al momento de vivir una sexualidad plena y responsable. De esta forma, el propósito de la educación no es otro que posibilitar la toma de decisiones con la debida información y orientación.

En base a las experiencias en la sala de clases, los alumnos del Liceo evidencian una marcada confusión en ciertas áreas importantes del comportamiento sexual humano. Dentro de estas áreas destaca la prevención de infecciones de transmisión sexual (ITS), la diferenciación de comportamientos riesgosos, y el menoscabo de los individuos caracterizados dentro de la lógica interna del penal como “débiles” o “pasivos”.

Siendo la imposibilidad del contacto sexual cotidiano con la pareja una de las consecuencias del confinamiento, es posible que tales imprecisiones en torno al comportamiento sexual humano sea la causa de ciertas fricciones al interior del penal. La intención principal de esta propuesta educativa es mejorar la salud mental y física de los estudiantes - que se ve deteriorada por el encierro- no sólo en un nivel personal sino también en un nivel grupal; y, que este mejoramiento irradie más allá de la sala de clases: que los alumnos del Liceo se transformen en agentes de cambio.

Ahora bien, con el propósito de fundamentar teóricamente la propuesta educativa, se revisaron estudios que aportan antecedentes al tema de la sexualidad al interior de las cárceles, en particular, la sexualidad masculina. Por cierto, los estudios revisados dan cuenta tanto del comportamiento sexual masculino como femenino: sin embargo, dado que el proyecto está enfocado en los estudiantes del Liceo Herbert Vargas Wallis, esta sección se centrará exclusivamente en la sexualidad de los hombres.

Lo primero a destacar es que en Chile, los primeros antecedentes acerca del comportamiento sexual intra-penitenciario datan de 1994 y 1997, con los estudios de la socióloga Doris Cooper. Ello resulta interesante pues previo a esos años y de acuerdo a lo expresado por la académica, la conducta sexual al interior de las cárceles era definida como un tema muy marginal e inexplorado. Es más, la escasez de análisis e

investigadores interesados en la materia provocó que surgieran mitos y desconocimientos en torno a las conductas afectivo-sexuales que experimenta la población penitenciaria de nuestro país (Cooper, 2002)

Por tal motivo, es importante destacar la importancia y necesidad de sistematizar lo relativo al ámbito sexual-afectivo de las cárceles y con ello, relevarlo como una temática no marginal sino por el contrario, como un asunto susceptible de ser investigado y que al mismo tiempo permita mejorar las actuales condiciones que reconfiguran la vida sexual de los internos.

1.1 Acerca de la homosexualidad al interior de las cárceles chilenas

Según lo señalado en el trabajo de la socióloga Doris Cooper (2002) al interior de las cárceles chilenas es posible dar cuenta de una homosexualidad situacional. En las distintas entrevistas que la académica realizó a la población penal, identificó que los internos distinguen entre los homosexuales de nacimiento u homosexuales “Maricones Netos”, de aquellos denominados “caballos”. Además, por cierto, de los heterosexuales:

“Estas declaraciones y explicaciones, coinciden con la percepción social de los internos e internas en las Unidades Penales, que diferencian a los ‘Maricones Netos’ de los ‘Caballos’ y a éstos de los heterosexuales, que hacen uso de ellos por satisfacer sus necesidades sexuales, en el primer caso, y a los ‘Machos verdaderos’ de los ‘Machos de Cartón’ y a las lesbianas, de las mujeres que por necesidades de afecto y de sexo conforman parejas con los Machos, como se verá más adelante. Si bien esta clasificación no es evidentemente exhaustiva, resulta de interés nuevamente” (Cooper, 2002: 473).

De acuerdo con lo expuesto por la académica, existe al interior de las cárceles una homosexualidad situacional que responde al contexto carcelario en donde las relaciones heterosexuales están limitadas o prohibidas.

“Desde nuestra perspectiva entonces y a partir del comportamiento humano derivado del instinto sexual, planteamos que la homosexualidad en las cárceles obedece a dos principios distintos, específicamente a (1) una homosexualidad endógena ‘natural’ como manifestación de la diferenciación sexual, en

la expresión de la naturaleza sexual, en términos de un 'continuo', y (2) a una Homosexualidad Situacional, y que ambas se potencian en su expresión conductual en un ambiente carcelario donde el contacto heterosexual es prohibido. En términos deductivos entonces, sostenemos que las manifestaciones homosexuales se potencian o disminuyen en su expresión abierta, en relación a los grados de permisividad sub-cultural y/o contracultural, y que por otra parte, la imposibilidad de acceder a conductas sexuales heterosexuales, necesariamente elevarán las tasas de comportamiento homosexual situacional” (Cooper, 2002: 476).

Lo anterior constituye una situación bastante dramática en términos de los eventuales abusos y violaciones sexuales a las cuales son sometidos los homosexuales situacionales (o “caballos” como se los denomina al interior de la cárcel). De acuerdo a lo expuesto en las entrevistas, los “caballos” son sujetos doblemente marginados, pues se les “corta” la carrera delictiva quedando, en cierta forma, “marcados”. Dada la prevalencia del VIH y otras infecciones de transmisión sexual, en algunas cárceles del país gendarmería implementó visitas conyugales en las cuales los internos pueden mantener relaciones sexuales heterosexuales con sus parejas. En ese sentido, existe un reconocimiento explícito a que una solución frente a la problemática de los abusos y violaciones sexuales cometidos hacia los homosexuales situacionales, podría ser el establecimiento de instancias en las cuales los internos puedan mantener relaciones sexuales con sus parejas en horario de visitas.

“En este sentido, los Caballos no son homosexuales, y se constituyen en víctimas de las prácticas sexuales de los internos, que no teniendo acceso a la satisfacción del instinto sexual heterosexual, satisfacen sus necesidades con actores sociales del mismo sexo, ‘fabricados’ para cumplir con este rol. Los cassettes que tenemos grabados en el contexto de las entrevistas con ‘Caballitos’, son de tal dramatismo humano, que simplemente nos obligan éticamente como investigador, a indicar la urgente necesidad de implementar una Política de Venustorios generalizada para todas las Unidades” (Cooper, 2002: 476).

Sobre ello, un punto de vista a considerar es el entregado por Fedelich (2007). La académica estudió durante cuatro años la sexualidad al interior de una cárcel en Argentina. Allí, una de sus conclusiones más importantes se relaciona con la importancia de los espacios de sexualidad para los internos, precisamente para evitar conductas de abusos al interior de los penales. Además, destacó el carácter de derecho social de la sexualidad de los internos, derecho consagrado además por Naciones Unidas. En ese sentido, el estudio antes citado señala que independiente de las condiciones en las cuales los internos vivan su sexualidad, no hay que dejar de lado la importancia de un programa de educación sexual que les permita vivir su sexualidad de la mejor manera posible, derribando mitos asociados y cuidando su propia salud:

“La educación sexual les fue de sumo interés a los internos, les aclaró dudas, les brindó información que no tenían y sobre todo los tranquilizó y permitió encarar su sexualidad de forma más segura y placentera. Estos cuatro años de experiencias compartidas con los internos nos mostraron que, si se brinda un espacio de educación sexual en un clima cálido, tranquilo y afectuoso, los internos son capaces de abrirse al conocimiento ampliamente, interesarse por su propia salud, la de su pareja y sus hijos, de intentar vivir una sexualidad placentera y responsable aun dentro de la cárcel” (Fedelich, 2007: 14).

Cabe mencionar que efectivamente una solución ante la dramática problemática de los abusos y violaciones sexuales al interior de las cárceles podría ser el establecimiento de los llamados *Venusterios* (derecho a tener relaciones sexuales con la pareja visitante en dependencias especialmente habilitadas para ello) o en su defecto, visitas íntimas en las cuales los internos puedan mantener relaciones sexuales con sus parejas.

De acuerdo a la información disponible, los *Venusterios* no han sido implementados en todas las cárceles del país.

Ahora bien, en el caso del centro penitenciario *Santiago I* -donde está ubicado el *Liceo de Adultos Herbert Vargas Wallis*- están permitidas las visitas íntimas, pues hace algunos años gendarmería, específicamente el alcaide, autorizó la instalación de “*Camaros*” en el gimnasio donde se reciben las visitas generales¹.

Los “*Camaros*” son dos colchones propios y estructurales (uno que sirve para que la pareja se recueste y otro que forma un techo), unas frazadas que hacen de muro y que ofician de refugio para brindar un mínimo de privacidad a la pareja en el acto sexual.

¹ Cada interno recibe a sus visitas una vez a la semana durante 3 ó 4 horas, a menos que haya sido sancionado o castigado por temas de carácter conductual.

Durante el horario de visitas, el resto de los familiares y amigos deben permanecer y transitar por las mismas dependencias en donde están instalados dichos camarotes.

Ello, resulta particularmente complejo cuando hay niños y ancianos que esperan a que la visita íntima finalice o cuando hay otros internos que esperan impacientes que su compañero acabe pronto y llegue su turno para acceder a las carpas informales.

Naturalmente, cuando no existen espacios o instalaciones idóneas para tener contactos sexuales y afectivos, las parejas acaban por distanciarse o separarse. Para el interno, la privación de intimidad puede derivar en la pérdida de relación con su entorno familiar, lo que provoca sentimientos de degradación y frustración de la masculinidad. Lo cual en ocasiones se traduce en “soluciones” intramuros que implican la sodomización voluntaria o forzada de algunos reos (Cooper, 2002).

Por estas razones y dado que la sexualidad es una condición inherente al ser humano, es importante diseñar una metodología que promueva el pensamiento crítico en los estudiantes y los prepare a enfrentar situaciones dilemáticas y prototípicas, es decir, cercanas a su realidad de sujetos privados de libertad. La idea es que éstos sean capaces de tomar decisiones reflexivas y fundamentadas para que puedan vivir su sexualidad de una manera saludable y digna.

De hecho, el propósito de la propuesta es disminuir potenciales conductas de riesgo al interior del recinto penitenciario y enriquecer el proceso de toma de decisiones de los estudiantes.

2. OBJETIVOS

2.1. GENERAL

Fortalecer en los estudiantes una educación sexual integral que tenga en cuenta la privación de libertad y otros dispositivos propios del contexto intra-penitenciario, con el propósito de que éstos sean capaces de generar prácticas de autocuidado que los ayude a mejorar el proceso de toma de decisiones y en última instancia a resguardar su bienestar tanto dentro como fuera de la cárcel.

2.2. ESPECÍFICOS.

- Brindar a los estudiantes un conocimiento acabado sobre el concepto de sexualidad.
- Diseñar e implementar casos de aprendizajes dilemáticos y prototípicos que permitan a los estudiantes fortalecer la toma de decisiones y el proceso reflexivo.
- Identificar aquellas expresiones e interacciones psico-sociales que surgen en contextos intrapenitenciarios, con el objeto de analizar sus alcances en la vida sexual y afectiva de los estudiantes.

3. METODOLOGÍA

La educación en sexualidad es un proceso de aprendizaje personal, que se desarrolla en el plano social, esto es, en comunidades, colectivos e instituciones. Además, presenta una dimensión sociocultural e histórica que impregna y modifica los valores, actitudes, comportamientos y creencias que se tienen de ella. Ello resulta relevante en la esfera de la educación, ya que se asume que las necesidades de aprendizaje de los estudiantes son particulares, cambiantes y responden a un contexto dado. A ello, se añade que la sexualidad, al igual que la sociedad en que vivimos, está actualmente en constante transformación y responde a dispositivos modernos como: democratización de la información, redes sociales de carácter virtual, inmediatez, lazos afectivos efímeros, etc. Por ende, las personas se ven enfrentadas a discernir entre varias opciones, tomar decisiones rápidas y hacerse responsables de sus resultados. Esto demanda que los sujetos cuenten con una mayor capacidad reflexiva, que les permita prever las consecuencias de sus actos o acciones y tomar mejores decisiones.

Bajo esta lógica, se propuso una metodología que permitiera a los estudiantes fortalecer sus competencias frente a situaciones sexuales complejas que requieren mayor conocimiento y poder de discernimiento. Para ello, se implementaron métodos de investigación basados en estudios de casos y un enfoque colaborativo-participativo, en el que el proceso de enseñanza-aprendizaje estuviese centrado en los intereses y necesidades del cuerpo estudiantil.

En dicho enfoque, los estudiantes son considerados sujetos de aprendizaje y como tales son considerados ‘protagonistas’ de sus aprendizajes, puesto que son ellos los que precisamente tienen que decidir y actuar -en función de sus creencias, habilidades, emociones y capacidad reflexiva- frente a situaciones ligadas con la sexualidad y el autocuidado.

Ahora bien, el ‘protagonismo’ constituye en sí mismo una experiencia reflexiva de auto-reconocimiento y auto-valoración (Honneth,1997) que se va articulando a medida que se relaciona con un otro. Es decir, el estudiante aprende y amplía sus referentes en la interacción y las relaciones interpersonales que construye con su familia, compañeros, amigos de celda, funcionarios y profesores. Sin embargo, ser ‘protagonista’ implica una suerte de responsabilidad y por ende el alumno debe hacerse cargo de las decisiones y consecuencias que derivan de su aprendizaje.

Por ello, resulta esencial que el docente perciba a los internos como sujetos de aprendizaje y visibilice sus inquietudes e ideas previas, para luego orientar y encauzar las opiniones y discusiones que surgen entre los alumnos durante las actividades.

3.1. El estudio de casos como estrategia didáctica para la educación sexual integral.

Desde tiempo remotos, la educación se ha valido de ejemplos o problemas prácticos al momento de enseñar contenidos. De hecho, el término ‘caso’ se comienza a utilizar por primera vez en el programa de Derecho de Harvard el año 1914, con la intención de que los estudiantes de leyes se enfrentaran a casos dilemáticos y buscaran soluciones concretas. Más tarde, específicamente 20 años después, el llamado ‘caso’ comienza a tomar forma y a cristalizarse como un método de investigación cualitativo válido que puede ser implementada y extendida a otras disciplinas como la medicina, ciencias sociales, estadística, educación, entre otras.

De acuerdo con lo señalado por Bisquerra (2009) un Estudio de Casos es:

“Método de investigación de gran relevancia para el desarrollo de las ciencias humanas y sociales que implica un proceso de indagación caracterizado por el examen sistemático y en profundidad de casos de un fenómeno, entendido estos como entidades sociales o entidades educativas únicas”.

En otras palabras, un caso suele ser un relato cinematográfico o escrito que describe una situación verosímil ocurrida en la vida de una persona o grupo. Su aplicación como técnica pedagógica sirve para que los estudiantes se enfrenten a escenarios dilemáticos y sean capaces de reflexionar y analizar colectivamente, las posibles alternativas o soluciones que puede tener dicho dilema.

Actualmente, el estudio de casos constituye un campo privilegiado para comprender en profundidad materias educativas de diversas índoles, en particular aquellas vinculadas con la sexualidad y el autocuidado.

¿Por qué? porque la educación sexual precisa que los sujetos incrementen sus conocimientos y desarrollen competencias y actitudes que los ayude a reflexionar y a tomar mejores decisiones en el ámbito sexual y afectivo. Y ello se torna posible una vez que los estudiantes se ven enfrentados a situaciones proto-típicas en las que se ven reflejados sus intereses y experiencias de vida.

En efecto, Latorre *et al* (1996: 237) señalan la siguiente ventaja del uso educativo del estudio de casos: *“Lleva a la toma de decisiones, a implicarse, a desenmascarar prejuicios o preconcepciones, etc.”*.

Bajo esa línea, la metodología que aquí se propone está basada en el Programa de Aprendizaje en Sexualidad, Afectividad y Género (PASAGE) de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile y en el análisis de casos dilemáticos.

Dicha metodología parte de la base de que los sujetos aprenden a decidir siempre y cuando se vean enfrentados a situaciones que precisan del proceso de toma de decisiones, por ende, la noción de decidir no es un atributo biológicamente dado o inherente a la persona, sino que es un aprendizaje personal y social que puede ser mejorado y/o entrenado (autor).

Por esta razón, aquí se desarrolló una estrategia de diseño que permitiera a los estudiantes enfrentarse a situaciones relacionadas con la sexualidad y el autocuidado, en un ambiente de ‘simulación’, cuyas temáticas fuesen dilemáticas y prototípicas.

Tal como señala PASAGE (2016) una situación es dilemática cuando:

“Una persona tiene que tomar una decisión a la cual atribuye importancia biográfica, es decir, puede afectar, de un modo u otro, su entera biografía. Es dilemática en tanto, generalmente, las opciones que se presentan tienden a ser sólo dos (por ejemplo, entre una alternativa A y una alternativa B) y ninguna es enteramente convincente para el protagonista, por lo que debe elegir reflexivamente.”

Por otro lado, las situaciones son prototípicas, cuando son representativas de un grupo social determinado, esto es, características que les son comunes de acuerdo a su rango etario, sexo, condición socioeconómica, intereses, inquietudes, etc.

A modo de ejemplo, los estudiantes del Liceo de Adultos Herbert Vargas Wallis son hombres mayoritariamente jóvenes y sanos, que han sido padres a temprana edad y presentan una marcada confusión en ciertas áreas importantes del comportamiento sexual humano. A ello se suma que han perdido el derecho a la libre circulación, viéndose imposibilitados de mantener contacto sexual cotidiano con sus parejas, situación que provoca fricciones al interior de la población penal. Por ende, es necesario elaborar situaciones que reflejen las características que presentan los estudiantes, de lo contrario los análisis y reflexiones que se deriven de los casos serán contraproducentes y no gatillarán un aprendizaje significativo en el alumnado.

Ahora bien, los casos de aprendizaje que aquí se diseñaron e implementaron tenían por objetivo brindar a los estudiantes, conocimientos y competencias que les permitiera tomar decisiones criteriosas, reflexivas e informadas en el plano de la sexualidad. Para ello, se optó por situaciones prototípicas que consideraron factores como la privación de libertad y otros dispositivos del contexto carcelario que constantemente reconfiguran las percepciones de los internos/estudiantes. (Véase anexo 1 para ejemplos de casos de aprendizaje)

En ese sentido, los casos de aprendizajes fueron elaborados de tal manera que hubiese un protagonista -representativo del estudiantado- confrontado a tomar una decisión ante una situación compleja que presenta más de una alternativa u opción.

En este trabajo, cada caso de aprendizaje fue dividido en tres actos (Fig. 1). En el Acto 1 el protagonista toma una decisión A, luego en el Acto 3 toma una decisión B que es diametralmente opuesta a la primera elección. Entre el Acto 1 y 3 está el acto 2 que debe ser completado y analizado por los estudiantes. (Véase anexo 2)

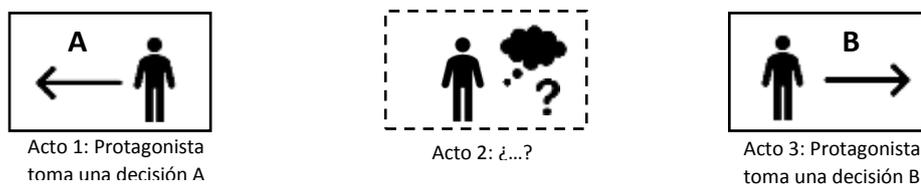


Figura N°1. Esquema sobre cómo son diseñados y presentados los casos de aprendizajes. Cada caso está estructurado en tres actos, siendo el acto N° 2 el que debe ser discutido por el cuerpo estudiantil. (Adaptado de PASAGE, 2016)

En dicha parte del ejercicio, los alumnos deben resolver cuáles fueron las razones que llevaron al protagonista a cambiar su decisión, y de paso comprender que las percepciones de las personas están influenciadas y teñidas por su biografía (experiencias, ideas previas, emociones, etc.). Lo cual, ayudaría a explicar el motivo por el que se percibe un mismo acontecimiento de manera distinta y se toman decisiones contrapuestas y diversas.

La resolución de casos de aprendizaje es un ejercicio de comprensión que brinda a los estudiantes la posibilidad de realizar lecturas reflexivas de eventos o situaciones prototípicas y ‘entrenar’ el proceso de toma de decisiones. ¿Cómo?

Cada vez que los estudiantes analizan los casos y las decisiones tomadas por terceros, salen a la luz sus propias percepciones, viéndose enfrentados a revisitar sus experiencias pasadas y presentes a través de un lente que amplía sus referentes. Esta vez, la situación es presentada ante el grupo curso y por ende los análisis o discusiones tienen un carácter colectivo que consideran la opinión de todos.

Además, los alumnos deben realizar un análisis plausible sobre los cambios de decisión que experimenta el protagonista de la historia y de paso advertir que el proceso de toma de decisiones no es categórico -no hay respuestas correctas o incorrectas- sino que se trata de una elección fundamentada e informada, que sopesa las posibles consecuencias que trae para los sujetos una decisión vinculada al ámbito de la sexualidad y el autocuidado.

Cada caso de aprendizaje es implementado en base a una matriz llamada PIA (Problematización, Información y Aplicación). Esto implica que cada caso está estructurado en tres fases (Fig. 2). La fase de Problematización tiene por objetivo que los estudiantes se enfrenten al caso y elaboren una primera resolución de él. Aquí es posible evidenciar cuáles sus ideas previas, experiencias y valoraciones en torno al tema.

Luego, viene la etapa de Información o de ampliación de referentes, en donde el docente entrega nuevos conocimientos y herramientas a los estudiantes para que éstos puedan asimilarlos en su estructura cognitiva inicial.

Posterior a ello, viene la fase de Aplicación, en la que los estudiantes vuelven a visitar el caso y realizan una nueva resolución de éste a partir de la información que les ha sido entregada en la etapa anterior. Dicha información ha sido acomodada en la estructura inicial del estudiante, y por ende está en condiciones de resolver el caso bajo una mirada más amplia, que incorpora otros saberes y valoraciones. En esta etapa final, el sujeto es capaz de construir un aprendizaje que le es propio y significativo.

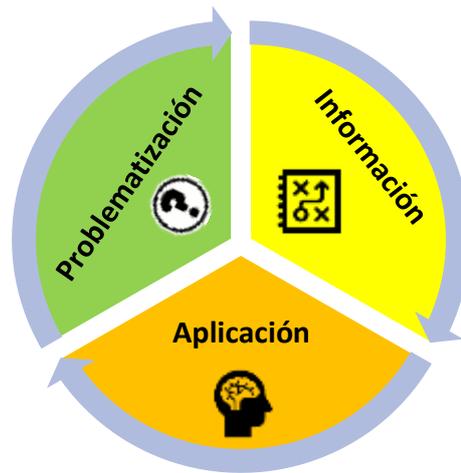


Figura N°2. Esquema representativo de la Matriz PIA. Cada caso de aprendizaje debe ser analizado e implementado de acuerdo con un proceso que consta de tres momentos: Problemática, Información y Aplicación. (Adaptado de PASAGE, 2016)

De esta forma, las clases fueron elaboradas según la metodología de casos, la cual brinda la posibilidad de que los estudiantes se enfrenten a situaciones sexuales complejas (consideran su contexto y su condición de sujetos privados de libertad) que demandan tomar una postura frente al tema y reflexionar acerca de las decisiones tomadas por terceros.

4. RESULTADOS

A continuación, se dan a conocer los análisis que efectuaron los estudiantes frente al caso de aprendizaje N°1: “**Juan, de la improvisación a la planificación familiar** (véase anexo).

Dicho análisis se deriva de las respuestas que entregaron los estudiantes ante una serie de preguntas vinculadas con el tema de la planificación familiar. Las preguntas fueron diseñadas según las etapas de la matriz PIA (véase metodología) con la intención de que los alumnos fuesen capaces de analizar decisiones ajenas y de paso aprender a tomar sus propias decisiones ante situaciones de carácter dilemático que requieren de autonomía, responsabilidad y reflexión.

ANÁLISIS DEL CASO DE APRENDIZAJE N°1

4.1. Fase de Problematización.

En esta etapa, los estudiantes esgrimieron las posibles razones por las que el protagonista de la historia toma decisiones contrapuestas ante una misma situación. Aquí no hay respuestas correctas o incorrectas, ya que sólo se buscaba elicitación de las nociones, ideas previas, valoraciones y prejuicios que poseían los estudiantes frente al tema en cuestión.

Pues bien, frente a la pregunta: **¿Por qué Juan toma esta decisión en el Acto 1?** (véase anexo)

Muchos estudiantes, señalan que el régimen carcelario modifica sus comportamientos sexuales, al restringir las visitas íntimas o, en el peor de los casos, prohibirlas como forma de castigo ante problemas de tipo conductual. Situación que provoca sentimientos de represión o frustración entre la población penal y que se experimenten cambios en alguna de las diversas dimensiones que comporta la sexualidad (Cooper, 2002).

Por ende, cuando se les presenta la oportunidad de tener experiencias sexuales, dicha restricción desencadena sentimientos de premura y aflicción que terminan por nublar el juicio o la razón frente a temas vinculados con la sexualidad (e.g. ITS, planificación familiar, etc.).

De hecho, un estudiante señala que cuando se presenta la oportunidad de tener sexo durante el horario de vistas, el deseo sexual se torna incontrolable.

Estudiante 1: *“Pero profe, obvio que uno lo va hacer no más poh. ¡Quién va estar pensando en embarazos! si uno está ahí todo urgido y lo único que quiere es hacerlo no más y estar con su polola.”*

Estudiante 2: *“Sí se da la ocasión, uno va al choque no más. ¡No la piensa naa (sic)!. No hay tiempo de hablarlo con la polola. En el momento no se piensa naa (sic) en embarazos. Uno quiere puro gozar”. En esta opinión, se desprende que el estudiante percibe el acto sexual como una situación espontánea que sólo reporta placer y que no demanda una planificación.*

Es más, algunos de los estudiantes justifican la decisión tomada por Juan en el acto 1 y señalan que la libido sexual está relacionada con la condición masculina, por ende, los hombres no tienen autocontrol ni capacidad de reflexión frente a sucesos que impliquen prevención o planificación. Así lo indica el estudiante 3: *“Profe, nosotros los hombres pensamos todos los días en sexo y por lo mismo cuando se da la oportunidad no la pensamos 2 veces, llagamos y la hacemos”.*

Frente al mismo tema, algunos estudiantes señalan que la condición de pareja estable justifica la decisión de tener relaciones sexuales sin un método anticonceptivo de por medio.

Estudiante 4: *“Si poh además, ES LA POLOLA (énfasis en el timbre de voz) no es cualquier mujer que lo vino a ver, se supone que ahí hay amor. Si uno, no se mete con cualquiera poh, ¡Uno sabe con quién los está haciendo!”*

Incluso, algunos alumnos ni siquiera vislumbran la posibilidad de planificar la paternidad, tal y como lo evidencia el estudiante 5: *“Profe, las cosas pasan solas. Si la mujer queda embarazada, queda no más poh. Todos mis hijos han nacido así. Tengo 4 y ni uno fue planificado, sino que salieron no más y ahí tuve que apechugar no mah (sic)”.*

Luego, ante la pregunta: **¿Por qué Juan toma esta decisión en el Acto 3?** (véase anexo)

Los estudiantes esgrimieron razones para dilucidar la razón por la que el protagonista de la historia cambió de decisión ante la misma situación.

De un grupo heterogéneo (rango etario) de 25 alumnos, sólo 2 compartieron sus análisis y reflexiones acerca del cambio de decisión experimentado por Juan.

Estudiante 6: *“Bueno, probablemente, la pensó más. Pensó, que la señora podía quedarle embarazada y que no es bueno hacer un hijo estando en cana (cárcel). Porque por estar en cana él no puede ocuparse de la polola y menos de una guagua.”*

Estudiante 7: *“Estando aquí encerrados, uno no se puede hacerse cargo de la guagua. Así que quizás reflexionó mejor, y se echó pa atrás (sic)”.*

Otros estudiantes, tienen un pensamiento machista y creen que la responsabilidad de planificar los hijos recae única y exclusivamente en la mujer. No viendo esta tarea como algo compartido. Así de evidencia en la reflexión del estudiante 3: *“Bueno, profe. Es simple ¡La mujer tiene que tomar pastillas no más y punto!”*

Y en el análisis del estudiante 8. *“Ayyy si es cosa de saber cuidarse no más. La mujer se tiene que cuidarse (sic), hay tantas formas. A la final si a la polola no le gustan las pastillas. Que se coloque el implanon, como mi ex, o vea otra forma poh”*.

Por último, se los interpela con la pregunta: **¿Qué hizo que Juan cambiara su decisión?** La cual busca explicar el cambio interno que experimenta el protagonista de la historia ante la misma situación.

Aquí, cabe destacar que muchos de los alumnos, demuestran desconcierto o incredulidad frente al tema, porque la gran mayoría no concibe que alguien se niegue a la posibilidad de un encuentro sexual. Percepciones que, sin duda, deben estar exacerbadas y tergiversadas por las condiciones de privación de libertad y hacinamiento que caracterizan la cotidianidad carcelaria (Cooper, 2002).

Sin embargo, un estudiante señaló que la razón que hizo a Juan cambiar de decisión fue la condición de ‘pareja estable’, y la certeza de que tendría otro encuentro sexual con ella, ya que se trataba de un vínculo consolidado. Y el sólo hecho de pensar que existía la posibilidad de volver a verla, detonó que cambiase su decisión,

En efecto, el estudiante 6, indicó lo siguiente: *“Fácil igual. Como son pareja, quedará con la bala pasada ese día no más, y como ella lo va ver seguido y casi todas las semanas, él sabe que no será la última vez para estar con ella”*.

Otros compañeros, concuerdan con la reflexión del estudiante 6 y señalan que esa es la única razón que motivó al protagonista a cambiar su decisión, pues de no ser así, éste habría reaccionado como en el acto 1.

En el sub-sistema carcelario es común que los presos no se nieguen a la posibilidad de tener relaciones sexuales, ya que los dispositivos carcelarios suelen ser punitivos y restrictivos con respecto a temáticas vinculadas con la sexualidad y los afectos. (Fedelich, 2007).

Así lo consigna la percepción del siguiente estudiante: *“Si poh, por eso decidió no hacerlo, porque habría sido distinto si Juan es soltero y no lo va a ver nadie a la cana (sic) Porque si habría sido soltero (sic) y se le presenta la oportunidad de usar ‘camaro’, no la piensa 2 veces y llega y la hace (consumar el acto sexual).”*

Muchos estudiantes creen que el no tener una pareja estable y la baja frecuencia con la que se dan las visitas íntimas en la cárcel, son razones suficientes para condicionar su comportamiento sexual, transformando el deseo sexual en una necesidad apremiante e impostergable que se debe saciar cada vez que se presenta la oportunidad de tener una relación sexual.

4.2. Fase de Información.

En esta etapa el profesor se encarga de ampliar los referentes de los estudiantes y entregar información vinculada con la sexualidad, los afectos y el autocuidado.

Aquí, se les da a conocer temáticas como: Los diversos métodos anticonceptivos que existen en la actualidad y cómo funciona a nivel corporal, el ciclo menstrual de la mujer y cómo calcular el periodo fértil, sobre los aparatos reproductores femeninos y masculinos, etc. y otros contenidos vinculados con la concepción.

Asimismo, se realizaron clases sobre la Planificación Familiar en donde se le recalcó a los estudiantes que la paternidad hoy en día es una decisión y como tal puede ser planificada. Para ello, se desarrollaron ejercicios que llamaban a los estudiantes a la reflexión y al sentido de responsabilidad y autonomía.

Dado que en las clases se evidenció un fuerte sesgo sexista, se discutió el prejuicio que percibe a la mujer como la única responsable de gestionar la prevención de un embarazo y prever las consecuencias que trae consigo todo acto sexual desprotegido. Aquí fue muy importante elicitarse las percepciones y hacer notar al estudiantado que no siempre son conscientes de las presiones que ejercen sobre las mujeres y de que tiene un pensamiento machista que minimiza e invisibiliza sus responsabilidades.

Por último, se realizó un taller para aclarar que el embarazo inesperado no se atribuye única y exclusivamente a la mala suerte de las personas, sino al hecho de no usar correctamente un método anticonceptivo.

4.3. Fase de Aplicación.

En la etapa a final de la Matriz PIA, los estudiantes son interpelados con las mismas preguntas, pero esta vez poseen una mayor información a su haber debido a que se ampliaron sus referentes en la fase anterior de Información.

Ahora bien, frente a la pregunta. **¿Por qué Pablo toma esta decisión en el Acto 1?**

Más de la mitad de los estudiantes, mantiene sus reflexiones sobre las decisiones tomadas en el acto 1. Las cuales señalaban que el protagonista se dejó llevar por el momento y que las emociones sexuales suelen nublar la razón e interferir los juicios. Por ende, no se logra sopesar o ver más allá de la inmediatez que presenta la situación,

Estudiante 1: *“Bueno, porque en ese momento el hombre está mal, y no piensa mucho las cosas y quiere puro estar con la polola.”*

En ese sentido, otro estudiante señala que los protagonistas no son capaces de percibir los riesgos debido a la falta de información: *“Yo creo que Juan lo hizo, porque no sabe mucho del tema y estaba urgido por estar con la señora. Ahí uno está en caliente.”*

Otro estudiante señala lo siguiente: *“Quizás no saben que la mujer puede quedar embarazada con una vez sin protección y piensa que por una vez en la semana eso no le pasará a él (sic).”*

Para los estudiantes, Juan toma esa decisión porque no logra dimensionar los riesgos asociados a una relación sexual desprotegida, ya que si tuviese las herramientas y los conocimientos sabría que una mujer puede quedar embarazada cuando coincide el coito con sus días fértiles. Es decir, basta con una sola relación sexual para que se produzca la fecundación, y ello no siempre se relaciona con la frecuencia o la cantidad de veces que se tienen relaciones sexuales.

Al respecto, el estudiante 6, señala que: *“Por ejemplo, yo no cacho (saber) mucho de cómo cuidarme o cómo funcionan los anticonceptivos, porque nadie me enseñó nada, mis taitas (padres) nunca me hablaron del tema y yo tuve que aprender en el camino ¡Solo!”*

Ante la pregunta **¿Por qué Juan toma esta decisión en el Acto 3?**

Ahora, los estudiantes esgrimen sus opiniones con mayor propiedad, ya que sus percepciones se han ampliado y ello les permite analizar la situación a partir de enfoques que antes no concebían.

A modo de ejemplo, se destaca el hecho de que los estudiantes reconocieran en su discurso, el sesgo sexista que atribuía la responsabilidad de prevenir el embarazo exclusivamente a las mujeres. Ahora ellos asumen que la planificación familiar implica una responsabilidad que debe ser asumida y compartida por ambos. Ello, se ve reflejado en el análisis efectuado por el siguiente estudiante: *“Juan optó por no hacerlo, porque como la polola había dejado hace poco las pastillas y él tampoco fue a pedir condones, se dio cuenta que se corría un riesgo y prefirieron no hacerlo.”*

Por otro lado, los estudiantes lograron percibir que una relación de pareja no está únicamente supeditada al acto sexual con penetración, sino que existen otras dimensiones o formas de expresión que permiten experimentar sensaciones placenteras y cultivar el vínculo amoroso en la pareja. Así lo indica el estudiante 8: *“Pero, profe, nadie dice que no lo pasaron bien en la visita. Porque sabemos que hay otras formas de tener placer y darle amor a la pareja y no siempre hay que penetrarla poh.”*

Finalmente, se interpela a los estudiantes con la interrogante: **¿Qué hizo que Juan cambiara su decisión?**

Dicha pregunta tiene por objeto conocer las razones que llevaron al protagonista a cambiar drásticamente su decisión y de paso explicar cómo los estudiantes perciben la misma situación, ahora que cuentan con un mayor set de herramientas y conocimientos.

Ahora los alumnos ven la paternidad como un proyecto de vida que puede ser planificado, si así se quiere. Ello se evidencia en la reflexión del estudiante 3: *“Ahí Juan se da cuenta que hoy uno se puede cuidarse (sic) con varios métodos. Existen hartas formas, no como antes, en la época de mis abuelos donde no se cuidaban y se tenían las guaguas que dios mandaba no más, por eso se tenían como 15 cabro chicos (niños)”*

Incluso, algunos de los estudiantes consideran que ser padres es un hecho de máxima trascendencia que implica asumir responsabilidades como: velar por el desarrollo integral de los hijos, cuidarlos y quererlos. Además, de proporcionar salud, educación y apoyarlos en cada una de sus etapas de crecimiento.

Estudiante 5: *“Hay que saber cuidar a los hijos y verlos crecer. Mire, déjeme contarle que yo en lo personal me perdí la etapa cuando mi hijas eran chiquititas y ahora una de ellas tiene caleta (muchos) problemas en la escuela. Y no puedo hacer nada y eso a uno le preocupa”*

4.4 Etapa final de evaluación.

En esta parte, los estudiantes junto con la profesora realizan un balance de los casos de aprendizaje y comparan las respuestas que esgrimieron en las fases de problematización y de información, para así comprender y evaluar las razones por las que existen alternativas o se toman diferentes decisiones frente a una misma situación.

Ante la pregunta: *¿Qué aprendiste comprendiendo las decisiones de Juan?*

Los estudiantes perciben que las personas tienen la facultad de controlar la natalidad mediante diversos métodos anticonceptivos. Y que la planificación familiar se trata de que cada pareja tiene la posibilidad de decidir el número de hijos que desea tener y en qué momento quiere hacerlo.

Así lo manifiesta el siguiente estudiante: *“A veces uno se deja llevar no más por el momento, pero hay pensar más allá, y no quedarse ahí pegado, porque ahora existen hartas formas para cuidarse, es cosa de ir a la enfermería no más y te dan condones y si al paco (funcionario de gendarmería) le da la lesera y no quiere llevarnos para allá (enfermería) para buscar condones, entonces hay que hablar con la polola para que busque un método que le gusta ella. ¡ahora hay caleta (muchos)!*

Los estudiantes ahora perciben que la paternidad es un compromiso que se adquiere para toda la vida. Tal como lo señala el estudiante 7: *“Yo creo que hay que cuidarse, y pensar en el futuro. Porque tener hijos es caleta (much) de responsabilidad. Uno estando aquí encerrado y no viendo a los hijos lo pasa mal porque a mí me gustaría ver a mi lolita (joven) más seguido, pero este ambiente no es bueno para nadie y a veces cuando la mujer se enoja con uno, no me la trae no más, y ni siquiera le pesa el teléfono para hablar conmigo.”*

4.5 Sistematización de las diversas percepciones vertidas por los estudiantes sobre el caso de aprendizaje N°1 “*Juan, de la improvisación a la planificación familiar.*”

ACTITUDES [emociones] del protagonista	
Problematización	Aplicación
Presenta un descontrol del deseo sexual.	Es capaz de controlar el deseo sexual.
VALORACIONES del protagonista	
Problematización	Aplicación
Actúa como machista y no se responsabiliza en prevenir un embarazo no deseado. “Juan” ejerce una presión sexista sobre su polola, al creer que es ella la que debe gestionar la prevención.	Es consciente que la planificación familiar es un tema que le compete a los dos y que no está supeditado al género. Ahora, ambos deben decidir cómo y cuándo prevenir.

HABILIDADES [experiencias] del protagonista	
Problematización	Aplicación
CONOCIMIENTOS del protagonista	
Problematización	Aplicación
Desconoce que existen riesgos ante una relación sexual sin protección y que la probabilidad de fecundación es independiente de la frecuencia coital.	Es consciente de los riesgos que trae consigo el sexo sin protección y conoce los factores que intervienen en la gestación de un embarazo.
No sabe acerca de los diversos métodos anticonceptivos que existen en el mercado.	Conoce los diversos métodos anticonceptivos (masculino y femeninos) que existen en la actualidad.
Considera a la relación coital como único vínculo para relacionarse con la pareja.	Amplía las formas de vincularse afectivamente con su pareja y de vivir su sexualidad.

5. DISCUSIÓN

El estudio de casos como técnica didáctica para la educación sexual integral, constituye una propuesta pedagógica válida que se escapa de aquellos modelos clásicos, como el *biologista* y *biomédico*, que suelen abordar las cuestiones de la sexualidad estudiando la anatomía de la reproducción y la amenaza de las infecciones. Situación que desconoce la multi-dimensionalidad inherente a la sexualidad e instala prácticas pedagógicas que están desgajadas de emocionalidad, vínculos interpersonales y placenteros que le dan sentido al cuerpo biológico.

A raíz de ello, la educación en sexualidad debe implementar técnicas pedagógicas que respondan a las necesidades y demandas de estudiantes que forman parte de una sociedad diversa y en constate transformación. Para ello, se deben formular dos preguntas que resultan ser claves para diseñar una propuesta pedagógica situada: ¿Quiénes son mis estudiantes? y ¿Para qué se les enseñará educación sexual?

Si bien las preguntas ¿Qué y cómo enseñar? son importantes, primero se debe conocer las necesidades e intereses del estudiantado, ya que a partir de allí se vislumbra cuál será la metodología más pertinente a la hora de diseñar e implementar las unidades didácticas.

Bajo esa lógica, Britzman (1999:71) señala lo siguiente:

*“El modelo de educación sexual que tengo en mente está más próximo a la experiencia de la lectura de libros de ficción y poesía, de ver películas y **del involucrarse en discusiones interesantes**, pues cuando nos involucramos en actividades que desafían nuestra imaginación **que propician cuestiones para reflexionar** [...], siempre tenemos algo más para hacer, algo más para pensar.”*

Lo anterior cobra sentido cuando se trabaja con estudiantes privados de libertad. ¿Por qué? Porque el sub-sistema carcelario modifica su ‘habitus’ y reconfigura sus formas de sociabilización. Dicha situación provoca que muchos ámbitos de su vida sexual y afectiva se vean modificados por los diversos dispositivos intrapenitenciarios. Por lo que previo a diseñar una propuesta didáctica se debe reflexionar sobre a quiénes estará dirigida y qué beneficio pueden obtener de ella.

Asimismo, las particularidades que presenta el estudiantado ponen de manifiesto que no es provechoso aplicar los métodos que sugiere el ‘currículo formal’ prescrito por la administración pública chilena, sino que se deben emplear otras técnicas que se ajusten a las características del estudiantado, más aún si están privados de libertad. Condición que vulnera otros derechos, pues sólo basta recordar que antiguamente a los internos se les negaba la posibilidad de intimar con sus parejas o visitas (Cooper 2002), situación

que cambió sólo porque investigaciones señalaron que la represión sexual aumenta las violaciones y agresiones al interior de los recintos penitenciarios.

Por consiguiente, se necesita implementar una propuesta educativa alternativa que conciba al estudiante como protagonista y agente activo de su aprendizaje.

Y es aquí donde intervienen los estudios de casos como una estrategia pedagógica válida que puede llenar los vacíos de una educación sexual que se ha enfocado en fragmentar la sexualidad y despojarla de su multi-dimensionalidad.

El propósito de los casos de aprendizaje es que los estudiantes conozcan sus derechos sexuales-reproductivos y sean capaces de tomar decisiones de manera reflexiva y responsable. Para ello, se necesita una educación sexual integral que sea capaz de promover el pensamiento crítico, porque de esa forma las personas podrán ampliar su campo de percepciones y elegir en base a razonamientos y opiniones fundadas.

Habilidad que se logra cuando el estudiantado tiene la oportunidad de decidir. La toma de decisiones es un ejercicio perfectible y como tal sólo se puede ejercitar si los estudiantes son constantemente confrontados a situaciones que requieren de la toma de decisiones. Sobre todo, en el ámbito de la sexualidad, ya que la sociedad actual, fuerza a los sujetos a decidir y resolver rápidamente sobre temas como ligados al sexo, los afectos y el autocuidado.

La premisa parece ser bastante simple **“un estudiante aprende a tomar decisiones, decidiendo”**. Esto es, enfrentándose a situaciones dilemáticas que presentan más de una opción. Sin embargo, para escoger la mejor opción (aquella que se ajusta a sus necesidades) el alumno requiere ampliar sus percepciones, y es justamente aquí donde se pone de manifiesto la importancia de la fase de Información.

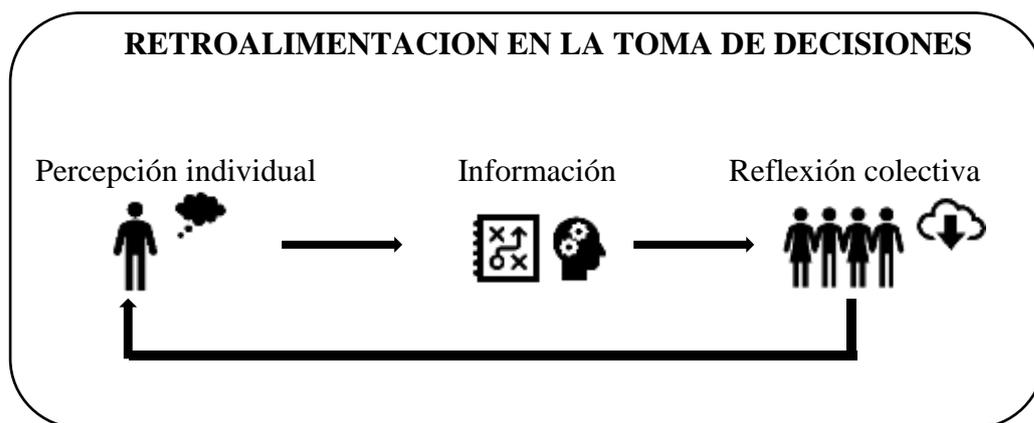


Figura.3. Proceso de toma de decisiones en un caso de aprendizaje. La percepción individual es ampliada y retroalimentada, una vez que se ha entregado la información del caso y se ha efectuado una reflexión colectiva sobre él.

La ampliación de referentes, sólo se logra cuando el aprendizaje es reflexivo y sociabilizado en relación con otros y otras (véase Fig.3). Los casos fueron analizados colectivamente, para que los estudiantes tuviesen la posibilidad de reflexionar sobre decisiones tomadas por terceras personas y de paso extender las percepciones que se tienen frente a un tema. En efecto, la retroalimentación de opiniones y miradas que se genera en las tres etapas de la matriz PIA permite que los alumnos aprendan a decidir con mayor fundamento y asidero.

A modo de ejemplo, en la etapa de evaluación un estudiante señala que: *“A veces uno se deja llevar no más por el momento, **pero hay pensar más allá, y no quedarse ahí pegado**, porque ahora existen hartas formas para cuidarse, es cosa de ir a la enfermería no más y te dan condones y si al paco (funcionario de gendarmería) le da la lesera y no quiere llevarnos para allá (enfermería) para buscar condones, entonces hay que hablar con la polola para que busque un método que le gusta ella. ¡ahora hay caleta (muchos)!”*

Al analizar la opinión vertida por el estudiante, se puede concluir que fue capaz de proyectarse más allá de la inmediatez y ser consciente que toda decisión conlleva una consecuencia (embarazos no planificados). Pero no basta con que el alumno perciba las posibles consecuencias, también es necesario que se haga cargo de los resultados una vez tomada la decisión.

Si a los estudiantes no se les brinda las instancias apropiadas para reflexionar y asimilar la información, éstos nunca lograrán modificar sus ideas y valoraciones previas, provocando que su campo de percepciones permanezca inmutable en el tiempo. Lamentablemente, ello provoca que ciertas personas no logren percibir que están frente a una situación dilemática y sólo son capaces de ver una opción: *“**Profe, las cosas pasan solas. Si la mujer queda embarazada, queda no más poh.**”*. Aquí el alumno evidencia que no sólo es incapaz de controlar la situación, sino que además no concibe la opción de planificar los embarazos.

Lo que probablemente guarde relación con una desinformación en el ámbito de la anticoncepción y la fecundación. Así lo indica el estudiante 6: *“Por ejemplo, yo no cacho (saber) mucho de cómo cuidarme o cómo funcionan los anticonceptivos, porque **nadie me enseñó nada**, mis taitas (padres) **nunca me hablaron del tema y yo tuve que aprender en el camino ¡Solo!**”*

El análisis de estudio de casos tiene por intención ampliar la mirada de los alumnos sobre la sexualidad y fortalecer la toma de decisiones en el ámbito sexual, afectivo y reproductivo. La intención es que los estudiantes gradualmente se tornen más conscientes de sus prejuicios y logren transformar sus discursos a medida que interactúan con los compañeros.

Por ejemplo, en la fase de problematización el estudiante 3 señala que: *“Profe, nosotros los hombres pensamos todos los días en sexo y por lo mismo cuando se da la oportunidad no la pensamos 2 veces, llegamos y la hacemos”*.

Pero una vez concluida la fase de información, el mismo estudiante manifiesta lo siguiente: *“Ahí Juan se da cuenta que hoy uno se puede cuidarse (sic) con varios métodos. Existen hartas formas, no como antes, en la época de mis abuelos donde no se cuidaban y se tenían las guaguas que dios mandaba no más, por eso se tenían como 15 cabro chicos (niños)”*.

Y otro alumno señala que: *“Pero, profe, nadie dice que no lo pasaron bien en la visita. Porque sabemos que hay otras formas de tener placer y darle amor a la pareja y no siempre hay que penetrarla poh.”*

Dichas opiniones, evidencian que es posible ampliar el campo de percepciones que posee un sujeto, siempre y cuando se apliquen metodologías que no sólo se dediquen a entregar información, sino que sean capaces de generar un ambiente reflexivo en donde las percepciones de los sujetos sean constantemente retroalimentadas por la presencia de un ‘otro’ que piensa distinto.

De esta forma, los estudiantes del liceo Herbert Vargas Wallis, tienen la posibilidad de ampliar sus referentes y reflexionar acerca de ‘casos’ prototípicos que versan sobre temáticas creíbles que muchas veces son un fiel reflejo o extensión de lo que ocurre al interior de los recintos penitenciarios y que a su vez sacan a relucir sentimientos de identificación/empatía con la historia o los protagonistas del caso.

Ahora bien, la educación en contexto de encierro presenta ciertas particularidades, siendo una de ellas, y las más importante, el constante recambio estudiantil que se da en su interior. Por ello, el método de casos es una herramienta útil al momento de lidiar con la fuga de estudiantes y la discontinuidad que se produce en su proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que cada caso de aprendizaje es diseñado como una clase aislada que no necesita estar concatenada con otros casos para ser entendida. Por ende, cada caso es concebido como una instancia de aprendizaje.

Para ello, se necesita tener clara la intención que sustenta la metodología y elaborar actividades de trabajo cortas y sencillas que al mismo tiempo movilicen la mayor cantidad de conocimientos, habilidades y actitudes. Situación que representa todo un desafío, ya que desde siempre se ha concebido el aprendizaje como un proceso lineal, gradual y jerárquico. Lo cual no es aplicable en las escuelas cárceles de nuestro país y en otras realidades.

Por eso, resulta más sensato concebir el aprendizaje como un proceso en espiral, es decir, se aprende volviendo una y otra vez sobre lo mismo. ¿Por qué? Cuando las personas regresan a analizar un evento son capaces de ver otras cosas y de resignificarlas, ya que cuentan con más experiencias y herramientas que aportan a tener una mayor comprensión sobre el tema.

Por otro lado, no se puede negar lo difícil que resulta evaluar objetivamente las reflexiones de los estudiantes y el nivel de comprensión que algunos de ellos alcanzan al término de la evaluación del caso.

Probablemente, la mayor crítica que se le hace a los casos de aprendizaje es justamente que no existe un método lo suficientemente justo y objetivo que dé cuenta de los avances que realiza un estudiante en relación consigo mismo y a sus compañeros.

Por ejemplo, Un estudiante que frente a una situación manifiesta que no hay decisión posible y luego vislumbra que existen 2 opciones, ¿Debería tener menos nota que el alumno que en todo momento percibió las 2 alternativas, pero que al final del análisis es capaz de tomar una decisión más responsable y fundamentada?

He aquí el dilema de los estudios de casos. ¿Cómo ser justos en la evaluación cuando se tiene un grupo heterogéneo, cuya condición justamente permite que las reflexiones sean más variadas y fértiles?

Otras dificultades para poner en práctica los estudios de caso son: La inexistencia de respuesta incorrectas en la fase de problematización, situación que puede ser difícil de aceptar para aquellos estudiantes que están acostumbrados a sistema binarios y hacer encajar las estrategias de evaluación con las metas de aprendizaje. A pesar de ello, los casos de aprendizaje tienen por objetivo que los estudiantes no sólo logren un mejor conocimiento de sí mismos, sino también adquieran herramientas que les ayude a fortalecer su capacidad para decidir con responsabilidad, autonomía y reflexividad acerca de temáticas vinculadas con la sexualidad, la afectividad y el autocuidado.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Bisquerra, R. 2009. Metodología de la investigación educativa (2ª edición). Ed. La Muralla S.A.
2. Britzman, Deborah. "Curiosidade, Sexualidade e Currículo". En: Lopes Louro, Guacira (org.) (1999) *O corpo sexuado. Pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Ed. Auténtica.
3. Cooper, D. (2002). *Criminología y delincuencia femenina*. Santiago: LOM Ediciones - Espino, A. & Biscay, P. Sexo, Mentiras Y Cárceles. Base de datos de la página www.derechoonline.com.
4. Fedelich, M. (2007). La sexualidad en la cárcel, una mirada diferente. *Revista Pensamiento Penal*. Recuperado [28 mayo 2017] en: <http://www.pensamientopenal.com.ar/doctrina/33133-sexualidad-carcel-mirada-diferente>
5. Honneth, A. (1997). La lucha por el reconocimiento: por una gramática moral de los conflictos sociales. Crítica, Barcelona.
- 6 Horowitz, G. y Kaufman, M. "Sexualidad masculina: hacia una teoría de liberación", en M. Kaufman, Hombres: placer, poder y cambio, Centro de Investigación para la Acción Femenina (CIPAF), República Dominicana, 1989, pp. 65-99.
7. Latorre, A. *et al.* (1996). Bases Metodológicas de la Investigación Educativa. 1ª edición. Barcelona: Editor Jordi Hurtado M.
8. Nadal (2016) Informe sobre Encuesta de Caracterización Biopsicosocial. Santiago: Universidad de Identidad y Desarrollo Estudiantil Universidad Católica Silva Henríquez
9. Programa de Aprendizaje en Sexualidad, Afectividad y Género. (2016). Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.
10. Sagues, N. La libertad sexual de los detenidos y el habeas corpus correctivo, La Ley T.1987-C-BS.AS., pagina 233 en (1).
11. Szasz, I. 1999. "Algunas reflexiones sobre la sexualidad de los hombres a partir de los estudios de la masculinidad". *Revista Salud Reproductiva y Sociedad* (órgano informativo del programa Salud Reproductiva y Sociedad de El Colegio de México), Año III, No. 8, 1999.
12. Valverde, J. 2004. "Los efectos de la cárcel sobre el preso: Consecuencias del internamiento penitenciario".

7. ANEXOS.

I. Casos de aprendizaje prototípicos y dilemáticos

1. Casos de aprendizaje N°1.

a) Juan, de la improvisación a la planificación familiar.

Intención del caso: Promover tu capacidad para decidir con reflexividad y responsabilidad, cuándo es el momento oportuno para comenzar una familia.

“Estoy súper contento, hoy viene a visitarme mi polola. Compartir con ella me sube el ánimo y me arregla la semana. Me acuerdo de que llevábamos 6 meses de pololeo cuando caí preso. ¡Fue tan doloroso para los dos!, eso me tuvo muy apenado las primeras semanas.

Igual, ella se ha preocupado de verme seguido para no perder el contacto. Debo confesar que ha sido muy difícil estar más de un 1 año separados. Si bien afuera estuvimos sólo 6 meses, siento que nos queremos hartito. De hecho, ella súper leal conmigo, viene a verme casi todas las semanas, excepto cuando está enferma o tiene otros compromisos. Y eso lo valoro mucho porque ¡para que andamos con cosas, este ambiente no es de los mejores!

Por lo mismo, yo me arreglo hartito y antes de recibirla dejo coordinado el tema del ‘camaro’². La idea es que me vea lo más presentable posible. Yo igual me preocupo de estar bien con mi pareja y trato de aprovechar al máximo el momento con ella y sacarle el jugo a esas pocas horas que dura la visita.

Pero, la última vez que mi polola vino a verme, me contó que desde hace 1 mes había dejado las pastillas anticonceptivas. Ella decidió no tomar más pastillas, porque cada vez que las tomaba le dolía la cabeza y le daban náuseas.

Yo igual debo confesar que la ‘noticia’ me inquietó un poco, pero estuve con ella ese día y tuvimos relaciones sexuales. ¡Al final le di no más!

Hoy a las 13.00 es horario de visita y mi pareja viene a verme. Para ser honestos, igual estoy un poco nervioso y no estoy 100% seguro de querer tener sexo con ella...

ACTO 1: Juan tomó la decisión A.

Bueno, ese día en la tarde vi a mi polola y se veía tan bonita que todos mis temores desaparecieron. Estuvimos conversando un rato y la invite a pasar rápidamente al ‘camaro’. ¿por qué? porque al final decidí relajarme y hacerlo. Yo confío hartito en ella y siendo bien honesto, dudo que quede embarazada por hacerlo 1 vez a la semana.

² ‘Camaro’: Cama improvisada (colchonetas y frazadas) que arman los internos para tener relaciones sexuales con sus parejas, esposas, amigas, etc. durante el horario de visita

Además, yo puedo ocupar otras técnicas como interrumpir el sexo y terminar afuera. Eso es súper bueno, porque ahí las mujeres no quedan embarazadas y disfrutamos el momento sin preocupaciones.

También entiendo a mi pareja cuando me dice que las pastillas a veces le caen mal y le provocan mareos y dolores de cabeza

Por último, no lo hacemos todos los días como para que quede embarazada. Sólo estamos juntos una vez a la semana en el horario de visita.

ACTO 3: Juan toma de la decisión B.

En la siguiente visita me junté con mi polola y conversamos hartoo rato. Pero, esa vez decidí demostrarle mi amor de otra manera, siendo más cariñoso y afectuoso con ella.

Le expliqué que no era la mejor opción entrar al ‘camaro’ porque como ella había dejado las pastillas, los dos estábamos sin protección. Ahí mismo me comprometí y le dije que para las próximas visitas me iba a preocupar de pedir condones y así evitábamos que saliera una guagüita [Tener o gestar un bebé].

Lo conversamos hartoo rato y ella estuvo de acuerdo. También nos pusimos en el escenario de lo que pasaría si ella quedara embarazada estando yo aquí dentro. Aún me queda una condena de 2 años, y en estas condiciones no puedo criar un hijo y darle todo el apoyo que él y mi pareja necesitan. ¡Formar una familia es harta pega!

Por eso, conversamos y pensamos las cosas mejor. ¡Tenemos que ser responsables! No es la idea traer un hijo al mundo porque nos descuidamos o porque ‘salió sin aviso’.

Además, como pareja no estamos en las mejores condiciones; yo estoy aquí adentro y un bebé necesita apoyo en todo momento. Sería muy triste perderse el crecimiento de un hijo o hija por estar encerrado aquí.

Así que por esta vez no entramos al ‘camaro’ y esa tarde decidimos entregarnos afecto de otra manera.

1. Nuestra tarea es comprender por qué el protagonista de la historia toma diferentes decisiones (A y B) ante una misma situación.

II. Evaluación y análisis del caso de aprendizaje N°1: *Juan, de la improvisación a la planificación familiar.*

PROBLEMATIZACIÓN

1. ¿Por qué Juan toma esta decisión en el Acto 1?

2. ¿Por qué Juan toma esta decisión en el Acto 3?

3. ¿Qué hizo que Juan cambiara su decisión?

APLICACIÓN

1. ¿Por qué Juan toma esta decisión en el Acto 1?

2. ¿Por qué Juan toma esta decisión en el Acto 3?

3. ¿Qué hizo que Juan cambiara su decisión?

EVALUACIÓN

1. ¿Qué aprendiste comprendiendo las decisiones de Juan?
