



Facultad de Ciencias de la Educación
Magíster en Educación de Adultos y Procesos Formativos

**SEXUALIDAD TRAS LAS REJAS: PROPUESTA DE EDUCACIÓN SEXUAL
INTEGRAL PARA HOMBRES PRIVADOS DE LIBERTAD**

Tesis para optar al grado de Magíster en Educación de Adultos y Procesos
Formativos

Karla Opazo Pérez

Directora de tesis: Dra. Javiera Pávez Mena

Valparaíso, Chile

2022

Dedicatoria

A las personas privadas de libertad que fueron, que son y que serán mis estudiantes...

Agradecimientos

A la Beca Magíster Nacional N.º 22191762 otorgada por la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo de Chile el año 2019.

También a mi familia, especialmente a mi hermana María José, quien siempre me ha apoyado y me ha inculcado su ética de trabajo.

Resumen

La presente investigación tuvo por objetivo identificar las principales temáticas y estrategias pedagógicas que debería contener un plan de educación sexual integral dirigido a hombres privados de libertad. Para ello, se utilizó un enfoque cualitativo de tipo fenomenológico, cuyo alcance exploratorio y descriptivo permitió conocer las experiencias educativas y las vivencias sexuales de 8 ex-reclusos que asistieron a la escuela durante su condena. La técnica de recolección de la información consistió en la aplicación de entrevistas semi-estructuradas, a las cuales se les realizó un análisis de contenido con la asistencia auxiliar del software ATLAS.ti.

Los resultados revelaron que los entrevistados recibieron una educación sexual basada principalmente en el modelo biologicista-preventivo, cuyo abordaje fue escaso, fragmentado y sin una adecuación curricular. Asimismo, estos hallazgos revelaron que los reclusos significan y vivencian la sexualidad de acuerdo con una serie de pautas socioculturales y afectivas que provienen tanto de la subcultura carcelaria como de los dispositivos de poder que detenta una cárcel. Pautas que a su vez desempeñan un rol crucial al momento de configurar la performatividad sexual que despliegan los presos en su diario vivir.

Considerando tales resultados, se propuso un plan de educación sexual integral y situado en el que se incluyeron 6 temáticas educativas: *Machismo, prevención y autocuidado, violencia de género, responsabilidad parental, habilidades socio-emocionales y respeto a la diversidad sexual*. Se postula que dicho plan puede ser exitosamente implementado en las escuelas y liceos si se consideran algunas estrategias pedagógicas, tales como: *Intersectorialidad, contextualización curricular y un enfoque artístico-cultural*.

Estos hallazgos, también, develaron que todo plan educativo que se precie de ir dirigido a la población penal, necesita incluir las experiencias y las opiniones de quienes han cumplido una condena privativa de libertad en la cárcel.

Palabras claves: Educación sexual integral, Vivencias sexuales, Reclusos, EPJA y Dispositivos carcelarios.

Abstract

The aim of this research was to identify the main themes and pedagogical strategies that should be included in a comprehensive sexual education plan for men deprived of their liberty. For this purpose, a qualitative approach of phenomenological type was used, whose exploratory and descriptive scope allowed to know the educational experiences and sexual experiences of 8 ex-prisoners who attended school during their sentence. The data collection technique consisted in the application of semi-structured interviews, to which a content analysis was carried out with the auxiliary assistance of ATLAS.ti software.

The results revealed that the interviewees received sexual education based mainly on the biologicist-preventive model, whose approach was scarce, fragmented and without curricular adaptation. Likewise, these findings revealed that the inmates signify and experience sexuality according to a series of socio-cultural and affective guidelines that come from both the prison subculture and the power devices that a prison holds. These guidelines in turn play a crucial role in shaping the sexual performativity that prisoners display in their daily lives.

Considering such results, a comprehensive and situated sexual education plan was proposed in which 6 educational topics were included: male chauvinism, prevention and self-care, gender violence, parental responsibility, social-emotional skills and respect for sexual diversity. It is postulated that such a plan can be successfully implemented in schools if some pedagogical strategies are considered, such as: intersectoriality, curricular contextualization and an artistic-cultural approach.

These findings also revealed that any educational plan aimed at the prison population needs to include the experiences and opinions of those who have served a custodial sentence in prison.

Keywords: Comprehensive sexuality education, Sexual experiences, Prisoners, EPJA and Prison devices.

Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN	1
I. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	6
1.1. LEGISLACIÓN CHILENA EN MATERIA DE EDUCACIÓN SEXUAL	6
1.2. EDUCACIÓN SEXUAL EN LA MODALIDAD REGULAR DE EDUCACIÓN PARA PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS	12
1.3. JUSTIFICACIÓN Y RELEVANCIA DE LA INVESTIGACIÓN	20
1.4. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	26
1.5. OBJETIVOS	27
II. MARCO TEÓRICO	28
2.1. LA SEXUALIDAD COMO CONCEPTO MULTIDIMENSIONAL	28
2.2. ABORDAJE DE LA SEXUALIDAD EN EL ÁMBITO EDUCATIVO	35
2.2.1. <i>Modelo Moralista</i>	38
2.2.2. <i>Modelo biológico o biologicista</i>	40
2.2.3. <i>Modelo preventivo o del riesgo</i>	43
2.2.4. <i>Modelo con perspectiva de género</i>	46
2.2.5. <i>Modelo integrador o comprensivo de la sexualidad</i>	50
2.3. LA BIOPOLÍTICA Y LA SEXUALIDAD EN CONTEXTOS DE PRIVACIÓN DE LIBERTAD	53
2.4. ABORDAJE ESENCIALISTA DE LA SEXUALIDAD MASCULINA EN PRISIÓN	62
2.5. APORTES DEL ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA EN LOS ESTUDIOS SOBRE SEXUALIDAD MASCULINA EN PRISIÓN	75
III. MARCO METODOLÓGICO	84
3.1. PARADIGMA, ALCANCE Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	84
3.2. PARTICIPANTES DEL ESTUDIO	86
3.3. INSTRUMENTOS DE PRODUCCIÓN DE LA INFORMACIÓN Y TRABAJO DE CAMPO	90
3.4. PLAN DE ANÁLISIS	96
3.5. LIMITACIONES METODOLÓGICAS	98
IV. RESULTADOS	100
4.1. RESULTADOS DE LA DIMENSIÓN CORRESPONDIENTE A LAS EXPERIENCIAS DE EX-RECLUSOS EN TORNO A LA EDUCACIÓN SEXUAL DE LA EPJA	104
4.1.1 <i>Enfoque pedagógico y Modalidad de la educación sexual recibida en la EPJA</i>	104
4.1.2 <i>Nivel educativo, periodicidad de las clases y adecuación curricular</i>	107
4.2. RESULTADOS DE LA DIMENSIÓN CORRESPONDIENTE A LAS SIGNIFICACIONES DE EX-RECLUSOS EN TORNO A LA SEXUALIDAD	109
4.2.1 <i>Saberes individuales e imaginarios sociales en torno a la sexualidad</i>	109
4.2.2 <i>Conocimientos escolares y fuentes de información sobre la sexualidad</i>	113
4.3. RESULTADOS DE LA DIMENSIÓN <i>VIVENCIAS DE LA SEXUALIDAD TRAS LAS REJAS</i>	116
4.3.1 <i>Estrategias de los reclusos para tener sexo con sus parejas</i>	116
4.3.2 <i>Visita íntima regulada por GENCHI</i>	120
4.3.3 <i>Otras experiencias sexuales que ocurren en la población penal</i>	122
4.3.4 <i>Segregación de la diversidad sexual y homofobia</i>	125
4.3.5 <i>Factores psicológicos y afectivos asociados a las vivencias sexuales de los reclusos</i>	126
4.3.6 <i>Resignificaciones de la sexualidad</i>	130
4.4. PROPUESTA DE UN PLAN DE EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL	133
4.4.1 <i>Temáticas Educativas</i>	133
4.4.2 <i>Estrategias Pedagógicas</i>	140
V. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	146

5.1. DISCUSIONES EN TORNO A LA DIMENSIÓN EXPERIENCIAS DE EX-RECLUSOS EN TORNO A LA EDUCACIÓN SEXUAL DE LA EPJA	146
5.2. DISCUSIONES EN TORNO A LA DIMENSIÓN SIGNIFICACIONES DE EX-RECLUSOS EN TORNO A LA SEXUALIDAD	153
5.3. DISCUSIONES EN TORNO A LA DIMENSIÓN “VIVENCIAS DE LA SEXUALIDAD TRAS LAS REJAS”	159
5.3.1. <i>Discusiones acerca de las estrategias de los reclusos para tener sexo con sus parejas</i>	159
5.3.2 <i>Visita íntima regulada por GENCHI</i>	163
5.3.3 <i>Otras experiencias sexuales que ocurren en la población penal</i>	165
5.3.4 <i>Segregación de la diversidad sexual y homofobia</i>	172
5.3.5 <i>Factores psicológicos y afectivos asociados a las vivencias sexuales de los reclusos.</i>	174
5.3.6 <i>Resignificaciones de la sexualidad</i>	178
5.4. DISCUSIONES EN TORNO A LA PROPUESTA DE UN PLAN DE EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL (ESI)”	182
5.4.1. <i>Discusiones acerca de las “Temáticas educativas”</i>	182
5.4.2. <i>Discusiones en torno a las “Estrategias pedagógicas”</i>	190
VI. CONCLUSIÓN	199
REFERENCIAS	206
ANEXOS	217
APÉNDICES	219

Índice de tablas

TABLA 1 RESUMEN DE LOS PRINCIPALES CONTENIDOS Y ENFOQUES DE LA UNIDAD N°2 SISTEMA REPRODUCTOR HUMANO Y SEXUALIDAD	18
TABLA 2 CARACTERÍSTICAS PRINCIPALES DE LA MUESTRA.....	88
TABLA 3 DEFINICIÓN DE LAS 4 DIMENSIONES QUE ORIENTARON LA ELABORACIÓN DEL INSTRUMENTO	94
TABLA 4 DIMENSIONES Y CATEGORÍAS APRIORÍSTICAS	97
TABLA 5 CATEGORÍAS DE LA DIMENSIÓN EXPERIENCIAS FORMATIVAS DE EX RECLUSOS EN MATERIA DE EDUCACIÓN SEXUAL ..	100
TABLA 6 CATEGORÍAS DE LA DIMENSIÓN SIGNIFICACIONES DE EX-RECLUSOS EN TORNO A LA SEXUALIDAD	101
TABLA 7 CATEGORÍA Y SUBCATEGORÍAS EMERGENTES DE LA DIMENSIÓN VIVENCIAS DE LA SEXUALIDAD TRAS LAS REJAS.....	102
TABLA 8 CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS EMERGENTES DE LA DIMENSIÓN PERSPECTIVAS EDUCATIVAS EN TORNO A LA SEXUALIDAD: HACIA UNA PROPUESTA DE UN PLAN DE EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL	103

INTRODUCCIÓN

La educación sexual, en términos generales, es un proceso de enseñanza y aprendizaje que aborda los principales aspectos que forman parte de la sexualidad humana, y tiene por objetivo brindar a los/as estudiantes una serie de conocimientos, habilidades y actitudes para que éstos/as puedan expresar y vivir su sexualidad de manera responsable e informada.

Sin embargo, el abordaje pedagógico de la sexualidad está supeditada a la concepción que determinados grupos de interés tengan de ésta.

En otras palabras, el término *sexualidad* depende de cómo las sociedades conciben e interpretan dicho concepto, lo que inexorablemente desemboca en la elección de un determinado paradigma o enfoque educativo que da forma a los procesos formativos de las personas –niños/as, jóvenes y adultos- en materia de sexualidad.

Esto genera que el sistema educativo tenga a su alcance diversos enfoques pedagógicos cuando se trata de decidir e instalar un plan de educación sexual al interior de las comunidades educativas. Situación que, no sólo concita diversos debates en la esfera socio-educativa, sino que también contribuye a re-pensar las políticas públicas que actualmente configuran los programas educativos que versan sobre la formación en sexualidad.

Asimismo, la sexualidad humana es permeable a los vaivenes socioculturales que experimenta la sociedad, por lo que su abordaje en el sistema educativo tampoco está libre de cambios o dinamismos. Lo anterior queda de manifiesto con la actual diversificación que han tenido los modelos de educación sexual, los cuales se han nutrido de perspectivas pedagógicas innovadoras y de términos que surgen desde la diversidad de los movimientos socio-sexuales.

De tal manera que dichos vaivenes o cambios culturales, no sólo propician la reflexión con respecto a las temáticas que debiese incorporar un plan de educación sexual, sino que además ayudan a determinar cómo y en qué cursos dichas temáticas se deberían impartir al interior de las comunidades educativas.

Desde luego, nuestro país no ha estado exento de las transformaciones socio-sexuales que ha experimentado la sociedad en el último tiempo, y son precisamente dichos cambios los que permiten crear imaginarios posibles cada vez que éstos permean los intersticios de la institucionalidad educativa representada por el Ministerio de Educación (MINEDUC). De tal manera que la educación chilena no está ajena de las demandas culturales que emergen desde los movimientos socio-sexuales, y por lo mismo, ésta ha tenido que resignificar el currículo y analizar las prácticas pedagógicas que versan sobre la sexualidad humana.

A raíz de ello, el año 2017 el MINEDUC elaboró una serie de orientaciones para el diseño e implementación de un programa en sexualidad, afectividad y género en las escuelas y liceos, para así estar a tono con las necesidades y los cambios que experimenta la sociedad actual.

Sin embargo, dichas orientaciones de carácter pedagógico están centradas en los procesos formativos de los niños/as y jóvenes de nuestro país, dejando de lado la modalidad educativa que está presente a lo largo de la vida y que atiende a cientos de personas adultas que esperan completar sus estudios.

Así, la educación para personas jóvenes y adultas – también conocida por las siglas EPJA- ha estado relegada de las actualizaciones y adecuaciones pedagógicas que se han llevado a cabo en el ámbito de la sexualidad, sobre todo en aquella modalidad educativa referida a los contextos de privación de libertad, esto es, educación dirigida a personas mayores de edad que han cometido delitos y deben cumplir una pena aflictiva que les prohíbe la libre circulación por un tiempo determinado.

Como se ha dicho, las actualizaciones y orientaciones que ha brindado el MINEDUC en materia de educación sexual, no consideran ni ponderan la situacionalidad de los estudiantes privados de libertad, a tal punto que muchos de los contenidos y objetivos de aprendizaje que consignan los programas de estudio de la EPJA son similares a los que se imparte en la modalidad educativa de niños, niñas y jóvenes del medio libre.

Es más, la EPJA no hace mayores distinciones pedagógicas entre sus distintas modalidades educativas, por lo que un trabajador o un recluso que cursan el mismo nivel educativo reciben el mismo plan de estudios.

Bajo esa lógica, el modelo pedagógico de la EPJA en torno a la sexualidad está centrado en los aspectos biológicos y preventivos, lo cual carece de idoneidad o pertinencia toda vez que el vínculo educativo se da entre adultos privados de libertad que ya han experimentado diversos elementos de la sexualidad, tales como: la paternidad, el sexo, el placer, las relaciones intersubjetivas, abuso de sustancias, etc.

A lo anterior se suma que los planes educativos soslayan variables que resultan ser cruciales al interior de los contextos de encierro, tales como: ¿De qué manera las personas significan y vivencian la sexualidad al interior de un recinto carcelario?

La respuesta a dicha interrogante permitiría tener una mejor comprensión del tema en cuestión, dado que la sexualidad tras las rejas no se experimenta de la misma manera que en el medio libre, por lo que no tiene sentido seguir replicando el “afuera” en el “adentro”.

Por tales motivos, esta investigación busca proporcionar información acerca de la sexualidad de las personas privadas de libertad para, posteriormente, desarrollar programas de educación sexual que consideren la situacionalidad de aquellos alumnos que completan sus estudios en las escuelas y liceos de recintos penitenciarios.

Cabe precisar que este trabajo se enfocó únicamente en los hombres privados de libertad por dos razones: Primero, porque hay un interés genuino de la investigadora hacia los reclusos, debido a la gestación de un vínculo educativo que se ha prolongado por más de 6 años y, segundo, porque la sexualidad femenina difiere de la masculina en una serie de aspectos que son propias de la construcción sociocultural que se hace del género; y ciertamente la cárcel no escapa de aquello, ya que las mujeres reclusas vivencian una serie de temas que van, desde la maternidad tras las rejas, hasta las lógicas sociales que determinan las relaciones de poder que se gestan al interior de las cárceles.

Ahora bien, para llevar a cabo esta investigación se procedió a entrevistar a un grupo de hombres que en el pasado cursaron estudios mientras cumplían una condena privativa de libertad, dado que es preciso contar con las perspectivas y experiencias de aquellos que han vivenciado en primera persona la prisionización.

Por ende, lo que aquí se busca es indagar cómo los reclusos significan y vivencian su sexualidad, para posteriormente identificar cuáles serían las temáticas y estrategias pedagógicas más idóneas para desarrollar un plan de educación sexual integral. Un plan que, por supuesto, no replique las nociones y principios que pertenecen a la modalidad regular de la EPJA, ni tampoco, se fundamente en los programas educativos que se brinda a los niños/as y jóvenes del medio libre.

En suma, la presente investigación pretende contribuir a la educación sexual que actualmente imparte la EPJA - específicamente a la modalidad en contextos de encierro que atiende a reclusos- a través del reconocimiento de una serie de temáticas y mecanismos pedagógicos que deberían estar contenidos en un programa de educación sexual que se precie de considerar la situacionalidad del estudiante. Esto es, un plan educación sexual cuya naturaleza sea situada e integral.

En lo concerniente al ordenamiento de este trabajo, se comenzará con la introducción, capítulo que formula y explica el problema que orientó el trabajo investigativo.

A continuación, prosigue la formulación de problema, apartado que dará cuenta de los principales antecedentes que fundamentan y configuran la pregunta de investigación.

Posteriormente, los capítulos tres y cuatro exhibirán la pregunta de investigación y el objetivo general y específicos, respectivamente.

El capítulo cinco, correspondiente a la metodología, dará a conocer todos los procedimientos que se llevaron a cabo para sacar adelante la investigación. Es decir, en este apartado se explica cada uno de los pasos que se siguieron para conducir el trabajo de campo y responder la pregunta de investigación, tales

como: el paradigma y el alcance de la investigación, el diseño de la muestra, los instrumentos de producción de información, el plan de análisis y, por último, las limitaciones e implicancias éticas que forman parte de cualquier investigación que se enmarca en las ciencias de la educación.

Luego, el capítulo seis dará cuenta de los principales resultados que arrojó esta investigación, los cuales serán detallados por dimensión y representados a través de esquemas visuales que se obtuvieron de las herramientas del software Atlas.ti versión 9.1.3.

Por su parte, el capítulo siete refiere a la discusión de los resultados, los cuales fueron contrastados con los/as autores que fueron consignados en el marco teórico.

En tanto, el capítulo ocho presenta las principales conclusiones que se obtuvieron de los análisis efectuados en esta investigación, las cuales esperan ser un aporte para futuras investigaciones que aborden la sexualidad de los presos desde un prisma pedagógico, o bien, para aquellos profesionales de la educación que se desempeñan en escuelas que se encuentran al interior de cárceles.

Por último, en las siguientes secciones, se exhiben las referencias, los anexos y los apéndices.

I. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

En la presente sección se darán a conocer los principales antecedentes que fundamentan la pregunta de investigación de este trabajo. Para ello, se procederá a detallar las diversas leyes y normativas de la legislación chilena que regulan la sexualidad de las personas en materia de salud, reproducción y educación sexual. Asimismo, se mencionarán algunos proyectos de ley que buscaban adjudicarle al Ministerio de Educación mayores atributos y ampliar su injerencia en lo que respecta a la educación sexual.

Posterior a esto, se entrega un análisis detallado de la educación sexual que actualmente se imparte en la Modalidad Educativa para Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) de nuestro país; para ello, no sólo se examinó con atención el Programa de Estudios para Personas Adultas, sino también el Texto de estudio de Ciencias Naturales para el estudiante, con el propósito de identificar el enfoque pedagógico oficial que dicha modalidad utiliza en materia de educación sexual, así como los contenidos y objetivos de aprendizaje que ésta entrega a sus estudiantes, incluidos aquellos que se encuentran privados de libertad.

Por último, la justificación da cuenta de la relevancia que detenta el problema de investigación, en términos de los alcances y contribuciones que el presente estudio puede aportar a la educación en Contextos de Encierro de la EPJA.

1.1. Legislación Chilena en materia de Educación Sexual

Con respecto a las leyes y normativas chilenas en materia de educación sexual es importante señalar que a raíz del debate y la polémica que generó en Chile el uso de la píldora del “día después” como método anticonceptivo de emergencia, el año 2009 se inicia un proyecto de ley que reconoce legalmente los derechos de las personas en el ámbito de la reproducción y la fertilidad, dando paso el año 2010 a la promulgación de la Ley 20.418 que fija las *Normas sobre Información, Orientación y Prestaciones en materia de regulación de la fertilidad* en Chile.

Dicha ley establece que el Ministerio de Salud – junto con otros órganos del Estado¹ con competencia en la materia- es el organismo encargado de adoptar las medidas necesarias para garantizar que todas las personas ejerzan plenamente sus derechos en materia de salud sexual y reproductiva. En esa misma línea, la Ley 20.418 desestimó al Ministerio de Educación (MINEDUC) como entidad responsable de garantizar y regular el derecho de toda persona a recibir información sobre los métodos de regulación de la fertilidad, quedando únicamente limitado a prestar orientaciones, sugerencias y lineamientos a los diversos establecimientos educativos cuando éstos diseñen e implementen sus programas de educación sexual.

Desde luego, la Ley 20.418 fue planteada desde un paradigma biomédico y con énfasis en la prevención de embarazos y las infecciones de transmisión sexual, soslayando así los diversos aspectos y dimensiones que constituyen la sexualidad. Asimismo, esta ley relegó al MINEDUC a un rol pasivo que carece de ciertas potestades, ya que no detenta atribuciones legales ni administrativas para regular y exigir a todos los liceos y escuelas del país que implementen de forma efectiva los programas de educación sexual y, por ende, no puede asegurar a todos/as los/as estudiantes equidad al momento de acceder a una educación sexual de calidad.

Pese a ello, y sin perjuicio de lo anterior, la Ley 20.418 en el artículo 1 dictamina que todos los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado de Chile deben incluir en el ciclo de Enseñanza Media un programa de educación sexual que promueva una sexualidad responsable e informe a los/as jóvenes acerca de los diversos métodos anticonceptivos que existen para prevenir embarazos no deseados e infecciones de transmisión sexual (ITS). Además, esta Ley dictamina que todos los planes de educación sexual deben estar en consonancia con los principios y valores que integran el proyecto educativo de cada escuela y liceo, dejando al arbitrio y criterio de los sostenedores y apoderados temas tan relevantes, tales como: el enfoque, la modalidad, los contenidos y otros

¹ Hospitales, Centros de Salud Familiar, Servicios de Atención primaria de Urgencia, Servicio Médico legal, Clínicas, etc.

lineamientos generales que guiarán el diseño y la ejecución de los programas de educación sexual al interior de los establecimientos educativos.

De todo lo anterior se desprende que nuestro país actualmente carece de una legislación que aborde la educación sexual desde un paradigma integral y basado en los derechos humanos. A ello se suma el anodino rol que la Ley 20.418 le otorga al MINEDUC, el cual adolece de un carácter fiscalizador y tan sólo se limita a brindar sugerencias a las escuelas y liceos en torno a la sexualidad. Bajo esa línea de acción, el año 2010 el Ministerio de Educación da a conocer siete alternativas de programas de educación sexual para que cada establecimiento educacional seleccione aquél que más se ajuste a las necesidades y características de su comunidad estudiantil.

Tiempo después -específicamente entre los años 2015 y 2018- el Ministerio de Educación elabora una serie de orientaciones curriculares para instalar en las escuelas y liceos una Educación en Sexualidad, Afectividad y Género, la cual intenta escapar de los modelos hegemónicos para estar más en sintonía con un enfoque educativo integral que aborde las diversas dimensiones que encierra el concepto de sexualidad.

Sumado a ello, el MINEDUC propone ampliar la cobertura del plan de educación sexual a todos los niveles educativos, con el objeto de abordar dicha temática desde la primera infancia (Pre-kínder) hasta los cursos de enseñanza media (I a IV medio).

Siguiendo ese brío expansivo, en abril del año 2019, un grupo de parlamentarios/as da curso a una iniciativa que busca perfeccionar las disposiciones de la Ley 20.418 para dar más facultades al MINEDUC y obligar a los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado a implementar programas de educación sexual, afectividad y género desde el segundo nivel de transición de la educación parvularia. Sin embargo, dicha iniciativa legal no prosperó y quedó estancada en el primer trámite constitucional.

Luego, en octubre de ese mismo año, los/as parlamentarios/as deciden retomar la iniciativa presentando esta vez un proyecto de ley² en el que se establecieran las normas generales en materia de educación sexual. Cabe destacar que este proyecto de ley concebía la educación sexual como un derecho humano y una contribución para la formación integral de los/as estudiantes, por lo que su contenido estaba alineado con los preceptos emanados por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2010), la cual define la educación en sexualidad como:

Un enfoque culturalmente relevante y apropiado a la edad del participante, que enseña sobre el sexo y las relaciones interpersonales a través del uso de información científicamente rigurosa, realista y sin prejuicios de valor. La educación en sexualidad brinda a la persona la oportunidad de explorar sus propios valores y actitudes y desarrollar habilidades de comunicación, toma de decisiones y reducción de riesgos respecto de muchos aspectos de la sexualidad. (p.38)

Por ende, dicho proyecto de ley buscaba, por un lado, instalar en los establecimientos educativos de nuestro país una educación sexual integral - también conocida por la abreviación ESI- que considerara las múltiples dimensiones de la sexualidad, y por el otro, transformar el rol pasivo que tiene el MINEDUC en la Ley 20.410 y dotarlo de mayores facultades en el ámbito administrativo y legal. Es más, el informe que acompañó el Proyecto de Ley aportó datos y argumentaciones fundadas que criticaban de forma negativa el actual modelo de educación sexual que se imparte en las escuelas y liceos de Chile, tal como se evidencia en el siguiente párrafo:

Como se puede ver, la regulación existente está planteada desde el enfoque sanitario, centrada en aspectos de fertilidad y supeditada a los

² Este proyecto de ley (presentado en octubre del año 2019) establece y especifica las normas generales en materia de educación sobre sexualidad y afectividad en todos los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado de Chile.

principios y valores de cada establecimiento educacional omitiendo que constituye un derecho humano de las niñas y niños, y que la dimensión sexual del ser humano no se constituye ni reduce a cuestiones reproductivas o de cuidado de transmisión de enfermedades. La construcción social de la sexualidad, la identidad de género, la relación con nuestro cuerpo, el placer, (...), son imperativos para nuestro desarrollo y deben ser considerados desde la sala cuna hasta la universidad. (Proyecto de ley que establece normas generales en materia de educación sobre sexualidad y afectividad, 2019, p.07)

Sin embargo, el proyecto no surtió efecto y a pesar de los esfuerzos de algunos/as parlamentarios/as por establecer una Ley de Educación Sexual Integral en el sistema educativo de nuestro país, éste fue rechazado en octubre del año pasado por falta de quórum en la cámara de diputados.

De esta forma, Chile mantiene hasta el día de hoy una legislación que desde el año 2010 nos rige únicamente en materia de salud sexual y reproductiva, eludiendo por un lado, la responsabilidad de contar con una ley de educación sexual integral que aborde transversalmente todas las dimensiones y aspectos que constituyen la sexualidad humana y, por el otro, socavando la posibilidad de darle mayores facultades y atribuciones a una entidad como el MINEDUC, cuyo campo de acción continua limitándose a prestar orientaciones sobre sexualidad a los establecimientos educativos, dejando a pleno arbitrio de los sostenedores una línea de acción tan importante como es la educación sexual.

A pesar que el Ministerio de Educación aún presenta importantes limitaciones en términos administrativos y legales, es importante rescatar los esfuerzos que esta entidad ha hecho para que se implemente una educación sexual integral en todas las escuelas y liceos de nuestro país. Por ejemplo, en noviembre del año pasado

el MINEDUC creó una plataforma web³ en la que es posible acceder a una serie de contenidos y materiales educativos que están dirigidos tanto al cuerpo docente como a los padres, madres y apoderados. De este modo, la plataforma virtual tiene como propósito brindar al profesorado diversas estrategias y herramientas para educar a los/as niños/as y jóvenes en materia de sexualidad, afectividad y género. La idea es que los/as educadores/as elaboren actividades a partir de un enfoque integral y transversal que considere todas las etapas educativas, esto es, desde el nivel pre-escolar hasta IV de enseñanza media. Asimismo, esta plataforma sirve de guía para relevar la importancia de la educación sexual en familia y a la vez acompañar a los padres, madres y tutores en la difícil tarea de educar a sus hijos/as en su desarrollo afectivo-sexual. El objetivo es brindar a las personas adultas información y consejos sobre cómo abordar la sexualidad al interior del seno familiar y, además, despejar dudas y aclarar ciertos mitos que comúnmente se asocian al ámbito sexual.

Si bien estas orientaciones y/o sugerencias del MINEDUC son un aporte teórico significativo para implementar una educación sexual integral al interior de los establecimientos educativos, éstas están enfocadas y dirigidas a un cuerpo estudiantil integrado únicamente por niños/as y adolescentes.

Bajo esa lógica, cabe entonces preguntarse ¿Por qué en la plataforma virtual de educación sexual integral del MINEDUC no aparece mencionada la Modalidad Educativa Regular para Personas Jóvenes y Adultas (EPJA)? ¿Existen orientaciones y prestaciones de educación sexual integral para los/as estudiantes que forman parte de esa modalidad educativa?

Por otro lado, ¿Qué sucede con los estudiantes privados de libertad que pertenecen a la modalidad de educación de adultos en contextos de encierro? ¿El MINEDUC cuenta con programas de educación sexual que tenga en cuenta el contexto carcelario y la situación de privación de libertad de dichos estudiantes? En otras palabras, ¿El MINEDUC ha brindado orientaciones

³ La plataforma virtual es: <https://educacionsexual.mineduc.cl>

pedagógicas para abordar la sexualidad de los estudiantes privados de libertad desde un enfoque integral?

1.2. Educación sexual en la Modalidad Regular de Educación para Personas Jóvenes y Adultas

Actualmente, la Modalidad Regular Educativa de Personas Jóvenes y Adultas carece de mayores prestaciones o sugerencias en lo que respecta a la educación sexual integral, ya que en la página Web de dicha modalidad - específicamente en la sección denominada *material de apoyo*- se exhibe bajo la etiqueta de “nuevo” un único documento del año 2017 que brinda *orientaciones para la inclusión de las personas lesbianas, gays, bisexuales, trans e intersex en el sistema educativo chileno*, información que resulta útil y necesaria para evitar discriminaciones y promover la inclusión al interior de las comunidades educativas, pero que se torna insuficiente cuando lo que se persigue es implementar un plan de educación sexual integral en la EPJA y estar en total sintonía con los lineamientos educativos entregados por entidades internacionales como la UNESCO en materia de sexualidad.

Tanto es así que las nuevas oportunidades curriculares sobre sexualidad emanadas por el MINEDUC consideran únicamente a los niños, niñas y jóvenes en edad regular y del medio libre, dejando de lado a los/as estudiantes de la EPJA y, en consecuencia, también a las personas privadas de libertad que cursan estudios al interior de los recintos penales.

En ese sentido, es importante mencionar que el currículo de la EPJA data del año 2009 y es el único que rige para todas sus modalidades educativas, por lo que en materia curricular no existen distinciones entre los establecimientos educativos que se ubican en el medio libre de aquellos que se encuentran al interior de las cárceles.

Ahora bien, si consideramos que los establecimientos educativos de la EPJA vienen trabajando con el mismo currículo desde el año 2009 y que sus

lineamientos u objetivos de aprendizaje rigen igual para todos, es decir, ignoran las particularidades que presenta cada modalidad educativa -educación en contextos de encierro, modalidad regular y flexible- entonces, es plausible señalar que la Educación en Contextos de Privación de Libertad ha sido postergada por las últimas reformas educacionales que se han efectuado en nuestro país. Un ejemplo de ello es que el MINEDUC soslayó la situacionalidad de los/as estudiantes privados de libertad al momento de construir sus nuevas oportunidades curriculares en materia de Educación Sexual Integral.

Lo anterior se ve reflejado en los actuales planes y programas que rigen la Educación de Personas Jóvenes y Adultas, los cuales imparten educación sexual en 3 nivel básico (7º y 8º año de Enseñanza Básica regular) y lo hacen desde una lógica biologista-preventiva, cuyos contenidos primordialmente se basan en el reconocimiento de la anatomía reproductiva y en el control de la natalidad.

En ese sentido, el currículo es el instrumento por excelencia que selecciona y establece los objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios que deben ser impartidos en todos los niveles de enseñanza básica y media de la EPJA. Al revisar dicho instrumento por completo -que data de noviembre del año 2004- vemos que únicamente en 3 nivel básico se presentan temáticas vinculadas con el ámbito sexual, provocando que el resto de los niveles educativos carezcan por completo de una educación sexual.

De acuerdo con el Marco Curricular de la Educación Básica y Media de Adultos de 3 nivel básico, llama la atención lo consignado en el objetivo fundamental N°8, el cual señala: “Los/as estudiantes habrán desarrollado la capacidad de caracterizar los factores biológicos, psicológicos y sociales que inciden en el desarrollo de la sexualidad y valorar una actitud responsable en relación a ésta” (MINEDUC, 2004, p.93), puesto que ello da la impresión de que la educación sexual rebasará los antiguos modelos hegemónicos en pos de alcanzar un enfoque más integral.

También destaca dentro del Marco Curricular, el contenido mínimo obligatorio N°10 titulado *Reproducción humana y sexualidad*, el cual se divide en tres incisos: los dos primeros siguen la lógica biomédica-preventiva y el último de ellos plantea discutir los diversos factores que engloba el concepto de sexualidad. En rigor, esto es lo que señala cada uno de los incisos del contenido mínimo obligatorio N°8 del MINEDUC (2004):

- a. Estructura y función de los sistemas reproductores. Concepción y desarrollo embrionario. Importancia de la lactancia. Respuesta Sexual.
- b. Caracterización de los distintos métodos de control de la natalidad.
- c. Discusión de los factores biológicos, psicológicos, sociales y valóricos que intervienen en la sexualidad humana. Análisis en torno a la identidad sexual y el rol de género. (p.93-94)

De igual modo, se debe analizar el Programa de Estudio de Educación Básica para Personas Adultas, ya que se espera que sus lineamientos y contenidos estén en consonancia absoluta con lo establecido en el Marco Curricular.

Dicho Programa de Estudio correspondiente al subsector de Ciencias Naturales data de septiembre del año 2006 y todo su contenido está organizado en una serie de módulos, cada uno de los cuales se subdivide en dos unidades.

En el caso específico de la enseñanza básica, vemos que únicamente 3^{er} nivel básico tiene un módulo titulado *Reproducción y sexualidad*. Este módulo, designado con el número V, se divide en dos unidades, la primera de ellas plantea la *reproducción asexual* y la segunda unidad se encarga de abordar el *sistema reproductor humano y la sexualidad*.

Con respecto a esta última unidad, el Programa de Estudios del MINEDUC (2006) señala que:

En esta unidad se estudia la reproducción humana y se le da inicio con la descripción de los sistemas reproductores femenino y masculino, enfatizando los aspectos funcionales de cada uno de los órganos que

participan en la reproducción. Tiene un marcado énfasis valórico, dirigido hacia la paternidad y maternidad responsables. En este sentido, se analizan algunos de los métodos más conocidos de control de la natalidad y se discuten los factores biológicos, psicológicos y sociales que intervienen en la sexualidad humana. Reflexionan sobre la importancia de la lactancia materna. (p.166)

A partir de las últimas frases declaradas en el párrafo anterior, se esperaría que el Programa de Estudios promoviera una educación sexual integral en la que se abordaran las múltiples dimensiones y factores de la sexualidad. Sin embargo, al analizar el Programa de Estudios vemos que, nuevamente, más del 85% de sus aprendizajes esperados se enmarcan en una lógica biomédica con énfasis en la prevención. Tan sólo 1 de los 7 aprendizajes esperados establece que los/as estudiantes logren: “Caracterizar la sexualidad como el comportamiento humano que se manifiesta en todas las etapas de la vida y su expresión como un todo, lo que constituye un rasgo que lo distingue de los demás animales” (MINEDUC, 2006, p.167). Lo cual pone de manifiesto un intento del programa por desbordar el enfoque biomédico que por años ha guiado la educación sexual en los establecimientos educativos.

En cuanto a los indicadores de evaluación que estipula la unidad N°2 del módulo V del Programa de Estudios, sólo 3 de un total de 26 abordan la sexualidad desde un enfoque que incluye aspectos biológicos, sociales y valóricos. No obstante, el tratamiento y la profundidad que el programa le asigna a dichos aspectos puede resultar insuficiente para los/as estudiantes y, por ende, es probable que la multidimensional inmanente de la sexualidad no la logren aprehender en su totalidad.

Sobre todo, porque el único objetivo de aprendizaje que aborda la sexualidad más allá de la genitalidad, tiene un total de 5 indicadores de evaluación, 2 de los cuales conmina a los/as estudiantes a identificar los factores de riesgos asociados a determinados hábitos sexuales y valorando conductas que

promueven una paternidad/maternidad responsable. En tanto, los otros 3 indicadores están diseñados de tal manera que sea el propio estudiante quien defina el concepto de sexualidad.

Luego, si analizamos las sugerencias metodológicas que propone el Programa de Estudios, vemos que sólo la última actividad plantea a los/as estudiantes la posibilidad de discutir en torno a la sexualidad, relacionándola con la afectividad y diferenciándola de la genitalidad. Además, se debe mencionar que los escuetos ítems que conforman dicha actividad no son suficientes para asimilar todas las dimensiones que engloba el concepto de sexualidad. Para mayor detalle de la estructuración y las limitaciones del Programa de Estudios se sugiere ver el Anexo 1 que resume por completo el abordaje pedagógico que éste hace de la sexualidad en términos de aprendizajes esperados e indicadores de evaluación. Si bien, el Programa de Estudio de Ciencias Naturales correspondiente al 3^{er} nivel básico al menos reconoce la sexualidad como parte inherente del comportamiento humano, aún sigue manteniendo una versión biologista-médica con énfasis en la prevención de ITS y embarazos no deseados, por ende, es plausible señalar que los actuales planes educativos de la EPJA no son suficientes para avanzar hacia una educación sexual de tipo integral.

Por otro lado, es importante analizar el texto de Ciencias Naturales para el estudiante de 3 nivel básico de la modalidad EPJA, para así comprobar si los objetivos de aprendizaje e indicadores que declara el programa de estudios efectivamente concuerdan con el material de apoyo que reciben los/as estudiantes. Por ejemplo, el texto de estudio de Ciencias Naturales para el estudiante de 3^o nivel básico contiene un total de 6 módulos⁴ (cada uno de los cuales está separado por dos unidades), y sólo uno de éstos, específicamente el módulo II, aborda la temática de la sexualidad. Dicho módulo se titula *Reproducción & Sexualidad* y está dividido en dos unidades: una que trata la *Reproducción asexual* y la otra se ocupa del *Sistema reproductor humano y la sexualidad*.

⁴ El texto de Ciencias Naturales de 3^{er} nivel básico para el estudiante data del año 2013 y tiene un total de 6 módulos y 12 unidades.

La primera unidad contempla contenidos y aprendizajes vinculados con la reproducción de tipo asexuada, la cual sirve para explicar temáticas de carácter netamente biológico, como la gametogénesis y la base molecular de la herencia. Por su parte, la segunda unidad titulada *Sistema reproductor humano y sexualidad* sigue una fuerte línea médico-biologista con énfasis en la prevención, puesto que más del 90% de sus temas y objetivos de aprendizaje están enfocados en el conocimiento de los aparatos reproductores, las etapas gestacionales del embarazo y las infecciones de transmisión sexual. En lo que resta del contenido, tan sólo un 6% se destina para abordar el embarazo adolescente y la paternidad/maternidad responsable desde un enfoque preventivo y moralizante.

De hecho, la unidad N°2 del texto está conformada por 16 páginas en total, dentro de las cuales sólo ½ página escapa del modelo hegemónico e intenta abordar la sexualidad más allá de la genitalidad. Para ello, el texto recurre a una breve actividad de investigación en la que primero, se entrega a los/as estudiantes una acepción exigua de la sexualidad para que posteriormente ellos/as averigüen la diferencia entre sexualidad y genitalidad. Luego se les solicita que entrevisten a una persona de la tercera edad acerca de su vida amorosa y familiar para conocer cómo se vivenciaba la sexualidad en el pasado y de paso analizar los cambios que ésta ha experimentado en el último tiempo.

Cabe destacar que dicha actividad investigativa se presenta en el texto como una tarea optativa para aquellos/as estudiantes que estén interesados/as en ahondar acerca de los múltiples factores que engloba el concepto de la sexualidad.

Lo anterior queda plasmado con la tabla N°1 que muestra el enfoque y los contenidos que conforman la unidad 2: *Sistema reproductor humano y sexualidad* del texto de Ciencias Naturales para el estudiante de 3^{er} nivel básico:

Tabla 1

Resumen de los principales contenidos y enfoques de la unidad N°2 Sistema reproductor humano y sexualidad

UNIDAD 2		
SISTEMA REPRODUCTOR HUMANO Y SEXUALIDAD		
Contenidos	Enfoque de la educación sexual	Páginas
La reproducción sexual	Biológico	58-59
Sistema reproductor masculino Formación y trayectoria de los espermatozoides	Biológico	60-61
Sistema reproductor femenino - La célula sexual femenina - Ciclo sexual femenino	Biológico	62-66
Fecundación y desarrollo intrauterino	Biológico-Médico	67
Leche materna, un alimento ideal	Biológico-Médico	68
Control de la natalidad	Biomédico con énfasis en lo preventivo	69
Sexualidad responsable - Paternidad y maternidad responsable - Embarazo adolescente	Preventivo y moralizante	70
Enfermedades de transmisión sexual	Biomédico con énfasis en lo preventivo	72
Síntesis y evaluación de la unidad	Biomédico con énfasis en lo preventivo	73-74

Fuente: Elaboración propia (2023).

Con todo lo anterior queda claro que tanto el Programa de Estudio de Educación Básica para Personas Adultas como el Texto de Estudio de Ciencias Naturales para el estudiante de 3º nivel básico, conciben y desarrollan la educación sexual desde una perspectiva biomédica con énfasis en la prevención, y como tal, sus objetivos de aprendizaje y sus contenidos mínimos obligatorios están principalmente orientados al conocimiento bio-fisiológico de la reproducción humana. Pese a ello, también se debe reconocer que dichos textos presentan algunos atisbos por incluir temáticas que abordan la sexualidad desde una perspectiva más integral.

1.3. Justificación y relevancia de la investigación

A partir del análisis efectuado a los documentos oficiales y a los materiales de apoyo que proporciona la EPJA, es posible señalar que el abordaje pedagógico que éstos hacen de la sexualidad no es del todo idóneo para la educación de adultos en Contextos de Encierro, puesto que muchos de los/as estudiantes que pertenecen a dicha modalidad educativa cuentan con conocimientos previos y experiencias en el ámbito sexual que no están siendo debidamente consideradas en el currículo ni en el Programa de Estudio. En efecto, un informe de la Coordinación Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas realizada el año 2016, señala que un 35,6% de los estudiantes tiene hijos, y al desagregar la tenencia de hijos según la modalidad educativa, se observó que 71,4% de los estudiantes privados de libertad son madres o padres (ClioDinámica Consulting, 2016). Si a esto se añade que actualmente la EPJA no dispone de sugerencias ni lineamientos oficiales para desarrollar una educación sexual integral, entonces, tampoco es posible asegurar que todos los establecimientos educativos intrapenitenciarios de nuestro país cuentan con programas de formación sexual que consideren tanto el contexto carcelario como la ‘situacionalidad’ del estudiante adulto que se encuentra recluso.

Según Pinto (2018) “cuando hablamos de personas adultas situadas nos referimos a la diversidad de formas de vida que ellas tienen y a la particularidad de circunstancias, problemas y aspiraciones formativas que éstas enfrentan en sus territorios específicos en que se desarrollan” (p.15). En ese sentido, la EPJA no sólo necesita comprender los tiempos y los flujos sociales actuales, sino que también debería considerar una serie de aspectos esenciales que son parte integral de la vida de los estudiantes privados de libertad, tales como: la territorialidad, la cultura, los procesos vitales, las tradiciones, los conocimientos previos y las experiencias que se forjan en el transcurso de la vida (Pinto, 2018).

Cabe destacar que existe literatura y documentación internacional acerca de la sexualidad de las personas privadas de libertad, la que sin lugar a dudas aporta ciertos lineamientos a la hora de comprender dicho fenómeno carcelario. Tal es el caso de investigaciones que refieren a temáticas como: sexualidad masculina en prisión, visitas familiares, relación recluso-funcionario, violencia, historias de vida criminal, entre otras. Sin embargo, la sexualidad que se vive en las cárceles sigue siendo investigada desde el ámbito de la psicología y la sociología criminal, enfocándose fuertemente en temas vinculados con la violencia y/o el abuso sexual que ocurre en la población penal (Merotte, 2012; Hefner, 2017; Gear, 2007; Yap et al., 2020; Ricciardelli et al., 2016; Hensley, 2000; Barth, 2012; Carr et al., 2020; Carcedo et al., 2015; Kangaude, 2014 y Symkovych, 2017). Así, muchas de las investigaciones que se llevan a cabo al interior de las cárceles se enfocan en analizar aquellos patrones y perfiles de comportamiento sexual de los reclusos que, por un lado, configuran las relaciones intersubjetivas que se gestan en las cárceles, y por el otro, ayudan a mantener en el imaginario social determinados estereotipos, tabúes y mitos carcelarios. Por tales motivos, es posible encontrar una cantidad ingente de estudios que abordan principalmente los siguientes temas: violaciones de índole sexual en la población penal, relaciones de dominación entre los internos, vinculaciones afectivo-placenteras consensuadas entre los mismos y, hasta, perfiles psicosociales exhaustivos de reclusos con parafilias.

En cambio, es difícil hallar investigaciones que aborden la sexualidad de los internos desde una perspectiva educativa o pedagógica, ya que esta temática suele ser tratada por disciplinas criminológicas que tienden a soslayar el rol que juega el ámbito educativo y los aportes que el mismo puede brindar a la hora de modificar ciertas prácticas carcelarias que afectan la cotidianidad de los reclusos. En efecto, la educación que se desarrolla en contextos de privación de libertad es un medio socializador, cuyas herramientas tienen el potencial de resignificar imaginarios sociales, fomentar las competencias de los/as estudiantes y mejorar la condiciones materiales y simbólicas de las personas. Por ende, resulta evidente pensar que la sexualidad de los reclusos, no sólo debería ser abordada

desde la psicología criminal, sino también, desde un punto de vista pedagógico–didáctico que ayude a ampliar las miradas que existen del tema.

Sin embargo, al realizar una búsqueda sistemática sobre educación y sexualidad en recintos carcelarios, fue posible evidenciar que existe muy poca literatura al respecto, a tal punto que fue difícil encontrar - tanto a nivel nacional como internacional- planes y programas de educación sexual integral dirigidos a hombres privados de libertad. De hecho, instituciones educativas de países Latinoamericanos, como el caso de Argentina, tan sólo se limitaron a elaborar un cuadernillo de trabajo⁵ para abordar la educación sexual integral en la modalidad de jóvenes y adultos, dejando de lado las especificidades que presentan los/as estudiantes que cumplen condena en las cárceles. Por lo que dicho material educativo sólo entrega lineamientos que resultan ser muy genéricos para las comunidades educativas (García et al., 2014).

Es así como la sexualidad de las personas privadas de libertad continúa siendo poco estudiada y documentada desde una perspectiva pedagógica-didáctica, la que, sin lugar a dudas, puede ser un real aporte en términos de entendimiento y comprensión del tema.

Por lo tanto, se torna imprescindible contar con oportunidades curriculares que faciliten el desarrollo de programas de educación sexual que tomen en cuenta las múltiples dimensiones que engloba el concepto de sexualidad⁶ y la especificidad que presenta toda persona que cumple una condena privativa de libertad.

Cabe añadir que el contexto carcelario en el que se desenvuelven los estudiantes es difícil y complejo, debido a las precarias condiciones de habitabilidad y el hacinamiento que experimentan día tras día, lo cual propicia la generación de ambientes tensos y relaciones que se ven constantemente teñidas por el

⁵ Educación sexual integral para la Modalidad de Jóvenes y Adultos : aportes para el trabajo con la revista ESI para charlar en familia : serie cuadernos ESI / Adela García ; Alejandra Lapegna ; Luisa Izaguirre ; comentado por María Lía Bargalló ... [et.al.]. - 1a ed. - Buenos Aires : Ministerio de Educación de la Nación, 2014.

⁶ La sexualidad contempla las siguientes dimensiones: socio-cultural, afectiva, psicológica, ética y biológica.

sometimiento y la dominación que impera en el encierro de carácter punitivo (Gutiérrez, 2016). A pesar de lo dramático del contexto y lo difícil que puede ser para la educación cambiar algunas lógicas carcelarias, resulta urgente brindar oportunidades y generar espacios educativos para que los estudiantes puedan ampliar sus horizontes culturales y así aminorar, dentro de lo posible, las huellas que deja en ellos el encierro.

Bajo esa lógica, el MINEDUC debiese brindar sugerencias y oportunidades curriculares para que los establecimientos educativos que pertenecen a la EPJA desarrollen una educación sexual basada en la integralidad. La idea es que la educación sea un medio a través del cual los estudiantes privados de libertad puedan incrementar su bienestar y mejorar su salud sexual.

Además, se torna imperioso superar el concepto de sexualidad basado en el modelo biomédico que aún predomina y permea el currículo que se imparte en la modalidad educativa de personas jóvenes y adultas.

Tal como lo indica Olivera (2016):

Este modo de afrontar la ESI es el que, en general, se ha aplicado con mayor frecuencia en la educación escolar hasta la actualidad (...) El temario que incluiría esta perspectiva sería la fisiología, la reproducción y la genitalidad que se complementarían con una perspectiva médica. Es habitual que en algunas instituciones (...), justifiquen haber tratado la cuestión con charlas aisladas con algún profesional de la salud. Estas prácticas llevan a afianzar en mayor medida la idea de ESI como una cuestión biológica que podría ser estudiada desde la currícula de las Ciencias Naturales. (p. 25)

De tal manera que, si el propósito es superar el actual paradigma hegemónico que está presente en la EPJA, entonces, es necesario trabajar la educación sexual desde un enfoque integral que considere los procesos vitales y la situacionalidad de aquellos estudiantes que se encuentran privados de libertad

en los recintos carcelarios. Para lograr aquello, primero se requiere investigar y construir metodologías que, por un lado, permitan levantar información acerca de cómo los hombres privados de libertad significan la sexualidad y, por el otro, explorar cómo éstos vivencian su sexualidad tras las rejas. Desde luego, este es un tema delicado de abordar por la naturaleza soterrada y compleja que refiere dicha realidad, pero que es preciso considerar toda vez que se pretenda elaborar planes educativos situados. En el fondo, todo este proceso conlleva a apostar por un paradigma educativo que releva la lógica de lo local, lo situacional y lo adaptativo por sobre aquellas prácticas pedagógicas que detentan un carácter general, estándar y prescriptivo. Se trata de una visión sobre la función de las escuelas que se contrapone a la homogeneización de la educación, en tanto se respeta y considera en todo momento la diversidad (Zabalza, 2012).

En ese sentido, la contextualización curricular se torna un imperativo ético para los/as docentes que centran sus esfuerzos en priorizar aquellos contenidos y/o competencias que dan respuesta a las especificidades de un determinado cuerpo estudiantil, puesto que las adaptaciones curriculares no debiesen pensarse únicamente bajo los preceptos de los contenidos, sino más bien en términos de los contextos en los cuales éstos últimos se imparten.

Teniendo presente esa premisa, el propósito de esta investigación es ampliar el enfoque biomédico y preventivo con el que la EPJA actualmente trata los temas de la sexualidad, para así poder avanzar hacia una educación sexual integral que, no sólo considere las múltiples dimensiones inmanentes al concepto de sexualidad, sino que también conozca la situacionalidad de los estudiantes que vivencian su sexualidad bajo los márgenes que impone una institución totalitaria como la cárcel. Sin embargo, para que esto suceda es necesario escuchar con atención las experiencias de hombres que han vivenciado su sexualidad bajo los preceptos que impone un recinto carcelario, dado que ellos son los más aptos a la hora de expresar sus necesidades, intereses y problemáticas en el ámbito sexual.

Por lo tanto, la relevancia de la presente investigación radica en reconocer e indagar las significaciones y las vivencias sexuales de los hombres privados de

libertad, a partir de la perspectiva de ex-reclusos, para así generar un cúmulo de conocimientos que permitan identificar las principales temáticas y estrategias pedagógicas que debiese incorporar un plan de educación sexual integral que se precie de ir dirigido a estudiantes que se encuentran reclusos en alguna cárcel de nuestro país. En otras palabras, el propósito es que esta investigación sirva de guía u hoja de ruta para todos aquellos establecimientos educativos de recintos penales que estén interesados en desarrollar una educación sexual que sea situada e integral.

1.4. Pregunta de investigación

¿Qué temáticas y estrategias pedagógicas debería contener un plan de educación sexual integral para hombres privados de libertad, a partir de las significaciones y vivencias sexuales de ex reclusos que asistieron a la escuela durante su condena?

1.5. Objetivos

Objetivo general

Identificar las temáticas y estrategias pedagógicas que debería contener un plan de educación sexual integral para hombres privados de libertad, a partir de las significaciones y vivencias sexuales de ex reclusos que asistieron a la escuela durante su condena.

Objetivos específicos

A. Indagar acerca de la educación sexual que recibieron ex-reclusos que asistieron a la escuela durante su condena.

B. Describir el repertorio de saberes y los conocimientos escolares que detentan ex reclusos, que asistieron a la escuela durante su condena, en el ámbito de la sexualidad.

C. Explorar la forma en la cual ex reclusos, que asistieron a la escuela durante su condena, vivenciaron su sexualidad estando en prisión.

D. Identificar las temáticas y las estrategias pedagógicas que debería incorporar un plan de educación sexual integral para hombres privados de libertad, desde las perspectivas de ex-reclusos que asistieron a la escuela durante su condena.

II. MARCO TEÓRICO

A continuación, se darán a conocer las principales investigaciones que existen acerca de la sexualidad de los hombres privados de libertad, con el propósito de responder la pregunta de investigación y los objetivos que plantea este trabajo.

Para ello, primero, fue necesario examinar los diversos paradigmas que se han encargado de conceptualizar la sexualidad humana, a través de una revisión exhaustiva que consideró la literatura proveniente de distintas latitudes continentales. Con esto, no sólo se busca mostrar cada uno de los paradigmas que fueron utilizados para comprender y explicar las diversas vivencias sexuales que ocurren al interior de la cárcel, sino también para contar con un marco referencial que ayude a ubicar y fundamentar teóricamente las diversas significaciones que detentan los reclusos en torno a su propia sexualidad.

En segundo lugar, se procederá a describir los distintos enfoques pedagógicos que históricamente han consignado los currículos y cuyos lineamientos han sido la guía de los establecimientos educativos a la hora de diseñar e implementar la denominada educación sexual. De esta forma, aquí se explicarán los distintos modelos de los que ha hecho uso el campo educativo para brindar e impartir temáticas vinculadas con el ámbito de la sexualidad, entre los cuales destacan: el modelo *moralista*, el *biologicista*, el *preventivo*, el modelo con *perspectiva de género* y el modelo *compresivo o integrador de la sexualidad* (UNESCO, 2014; Olivera, 2006). Luego de ello, se exhibirá una serie de investigaciones que se enfocaron en dilucidar las vivencias sexuales de los reclusos, mediante la problematización de las relaciones de poder y las vinculaciones sexo-afectivas que se gestan al interior de la contracultura carcelaria.

Por lo tanto, toda la literatura que se presentará a continuación fue seleccionada con miras a responder la pregunta y los objetivos específicos de esta investigación y, también, porque sus respectivos hallazgos aportan una serie de conceptos y datos que sirven para expandir el conocimiento en torno a un área que aún guarda algunas aristas por ser develadas.

2.1. La sexualidad como concepto multidimensional

La sexualidad es immanente al ser humano y, como tal, es un aspecto esencial que incide y permea cada uno de los intersticios que conforman la vida individual y colectiva de las personas. Asimismo, la ubicuidad que detenta la sexualidad en el ámbito social, no sólo concita la existencia de múltiples significados o acepciones de ella, sino que también genera múltiples formas de vivenciar y expresar las conductas sexuales. En esa misma línea, Romero (2017) señala que “la sexualidad se encuentra en el punto central donde se intersecan saberes, creencias religiosas, juicios morales, procesos económicos, decisiones políticas, luchas corporales y relaciones de género, etnia y clase” (p.180).

A raíz de ello, el término *sexualidad* supone un carácter polisémico que bien podría ser homologado a la perspectiva que entrega un caleidoscopio, dado que la concepción y el entendimiento que se tiene de la sexualidad, depende de las relaciones intersubjetivas que surgen de un determinado entretejido sociocultural y político, por lo que no es posible definir unívoca y categóricamente dicho término.

En ese sentido, y antes de aproximarnos al significado que entraña la *sexualidad*, es importante considerar las siguientes preguntas: ¿Qué dimensiones detenta la sexualidad?, ¿Cómo ésta última se articula con las estructuras políticas, económicas y culturales de una sociedad? y más importante aún, ¿Qué dispositivos son los que normativizan las conductas sexuales a tal punto de distinguir aquello que se considera anormal de lo normal?

Primero que todo, la sexualidad no debe pensarse únicamente como pulsiones naturales u orgánicas que emanan de fuerzas incontrolables y superiores a la naturaleza humana, sino como un sustrato biológico cuya potencialidad es configurada por un entretejido sociocultural e histórico.

Así también lo expresa Jeffrey Weeks (1998) en su libro *Sexualidad*:

La sexualidad no es una olla de vapor que debemos tapar porque nos puede destruir; tampoco es una fuerza vital que debemos liberar para salvar a nuestra civilización. Más bien debemos cobrar conciencia de que la sexualidad es algo que la sociedad produce de manera compleja. Es un

resultado de distintas prácticas sociales que dan significado a las actividades humanas, de definiciones sociales y autodefiniciones, de luchas entre quienes tienen el poder para definir y reglamentar contra quienes se resisten. La sexualidad no es un hecho dado, es un producto de negociación, lucha y acción humanas. (p.30)

A raíz de estas nuevas aproximaciones y miradas, durante las últimas 4 décadas surge la denominada *perspectiva construccionista de la sexualidad*, cuyos fundamentos y planteamientos teóricos emergieron no sólo de “nuevas” disciplinas, tales como: la sociología, la antropología y los estudios de género, sino también del activismo y las demandas que llevaron a cabo la revolución feminista, las disidencias sexuales y el movimiento por los derechos civiles durante la segunda mitad del siglo XX (Vance,1997).

La *perspectiva construccionista de la sexualidad* plantea prescindir de aquellos determinismos esencialistas y universalistas que caracterizaban los antiguos estudios de la sexualidad, para dar paso a una nueva epistemología que hace énfasis en los procesos de socialización y enculturación como los pivotes centrales que configuran las diversas expresiones y conductas sexuales de las personas.

De acuerdo con Córdova (2003), el paradigma construccionista de la sexualidad: Propone descartar los esencialismos y considera a la sexualidad como una construcción social donde el proceso enculturativo proporciona no sólo las normas y los comportamientos, sino los estímulos y los satisfactores. Esta corriente propone que la sexualidad no es ni una fuerza vital poderosa que se desborda sin importar los constreñimientos culturales, ni un impulso natural idéntico en todos los individuos que deba ser canalizado por la sociedad. (p.343)

Desde luego, el paradigma de la sexualidad como construcción social descansa en la lógica de que cada creencia, expresión y comportamiento sexual está investido de múltiples significados socioculturales que deben ser identificados y analizados para lograr una mejor comprensión de la sexualidad.

En ese sentido, este enfoque construccionista considera que la anatomía y la fisiología son el sustrato biológico que delimita las potencialidades del cuerpo humano, las cuales requieren ser definidos y desarrollados a partir de los cánones socioculturales que impone una determinada sociedad (Padgug, 1999). De modo que la sexualidad debe ser aprehendida y analizada desde las lógicas particulares que detenta cada grupo social, puesto que cada rol, conducta o expresión estará siempre imbricada con un contexto sociocultural e histórico.

Es decir, cuando se quiere comprender las conductas sexuales de un determinado grupo social, primero es necesario conocer cómo éstos significan o interpretan la sexualidad, dado que las ideas o nociones que tengan de ésta, inexorablemente condicionará los comportamientos que los individuos desplegarán en el ámbito sexual.

Por otro lado, hay que tener en cuenta que es recurrente que las culturas y sus integrantes conciban sus prácticas sexuales como pulsiones orgánicas que emanan de la naturaleza humana y, como tal, las conductas que ellos/as mismos/as establecen son percibidas como las únicas posibles dentro de su imaginario colectivo, por lo que todo aquello que escapa del *statu quo* o de un sistema de valores específicos, termina siendo rotulado como antinatural o anómalo.

Como respuesta al conflicto anterior Córdova (2003) plantea que “la naturaleza y sus dictados, de cualquier manera, que sean entendidos por una sociedad en determinado momento histórico, se convierten en legitimadores de un estado de cosas eminentemente cultural. Lo ‘natural’ más bien se debe entender como lo profundamente arraigado en convencionalismos sociales” (p.344).

Por último, la perspectiva construccionista de la sexualidad sostiene que la misma está determinada por los límites que impone un contexto sociocultural e histórico en particular, por lo que todas las expresiones, deseos y conductas que

se desprenden en el ámbito sexual, no sólo están en función de un sistema de valores específicos, sino que además están circunscritos en un espacio y tiempo determinado.

De este modo, el significante “*sexualidad*” comporta distintas acepciones o significados según el contexto socio-histórico en el que tiene lugar, por lo que sus expresiones y conductas pueden ser tan heterogéneas como lo es la existencia de diversos grupos humanos.

Si bien existen distintas formas de concebir y/o experimentar la sexualidad, actualmente existe consenso que ésta es un componente esencial e inherente a todas las personas, ¿Por qué? porque engloba una gran cantidad de aspectos, tales como: el sexo, las identidades y roles de género, el placer, la reproducción, la orientación sexual, entre muchos otros. Además, la sexualidad se vivencia a partir de las experiencias cotidianas de las personas y se pone en acción mediante una serie de creencias, conductas, expresiones y vínculos intersubjetivos (OMS, 2006).

De este modo, la sexualidad es un concepto amplio y dinámico que evoluciona a la par con el ser humano y que está presente en las distintas etapas de su vida, por lo tanto, dicho concepto no se basa únicamente en la genitalidad de los cuerpos y el acto sexual, sino que también abarca distintas dimensiones que son propias de la naturaleza sexuada de las personas. Según la literatura e investigaciones recientes, existe consenso de que la sexualidad está conformada por al menos cuatro dimensiones, a saber: sociocultural, biológica, psicológica y ético-filosófica (Mantilla 1993; OMS 2006; Buitrago et al., 2017).

La primera dimensión está determinada por los factores *socioculturales* que definen el entretejido social que caracteriza a cada sociedad; todas las sociedades -con sus respectivas culturas e idiosincrasias – configuran la sexualidad de sus miembros. Por ende, la dimensión sociocultural abarca la forma en la cual las personas se relacionan unas con otras, generando así, interacciones sociales que son importantes en la trayectoria de vida de todo ser humano. Aquí, juegan un rol importante instituciones formales e informales, tales como: la familia, la escuela, la iglesia y el Estado, las cuales modelan las

conductas y la identidad de las personas toda vez que imponen diversos parámetros de deseabilidad social en el ámbito de la sexualidad.

Un ejemplo de ello es lo que ocurre con el término *género*, el cual refiere a una construcción sociocultural e histórica que asigna determinadas características y roles a las personas de acuerdo con su genitalidad o sexo biológico. En otras palabras, el género es aquello que la sociedad espera de sus miembros, en términos de expresiones, pensamientos, conductas y hábitos por el simple hecho de haber nacido hombre o mujer. Así, surgen los denominados *roles o estereotipos de género* los cuales siempre están en función de las expectativas que cada grupo social tiene acerca de la femineidad y la masculinidad.

Otro de los componentes importantes de la sexualidad es la dimensión biológica, la cual hace referencia a las características anatómicas y fisiológicas que son propias de los seres humanos y que permiten la reproducción de la especie a través del coito, por lo que en esta área se abordan temáticas, tales como: el conocimiento de los aparatos reproductores femenino y masculino, el accionar de las hormonas sexuales, las ITS, los métodos anticonceptivos y el embarazo. Con respecto a lo anterior, Buitrago et al. (2017) señala que:

La dimensión biológica abarca las diferencias biológicas entre el hombre y la mujer que se originan con la unión cromosomática, en el momento de la fecundación, al determinar la conformación de una anatomía y fisiología particulares. Los órganos de los sentidos y el sistema nervioso intervienen también en los procesos de excitación y deseo sexuales, condicionando cierto tipo de respuesta a determinados estímulos. (p.19)

También está la dimensión psicológica de la sexualidad, la cual incluye aspectos que son esenciales para configurar la personalidad y el comportamiento que desplegarán las personas en el entretejido sociocultural, tales como: la autoestima, las convicciones, el autoconcepto, los deseos, etc. Cada uno de estos aspectos, además, proporciona el sustrato para orientar y constituir tanto la identidad sexual como el desarrollo sexual de las personas.

Además de ello, Buitrago et al. (2017) consideran que “en esta dimensión juegan un papel importante el intelecto, que con el desarrollo de capacidades y potencialidades a nivel de pensamiento y conocimiento convierten el instinto en un impulso sobre el cual se puede ejercer control” (p.19).

Otro de los aspectos vitales que forma parte de la dimensión psicológica de la sexualidad son los afectos, los cuales determinan las diversas relaciones intersubjetivas que las personas establecen entre sí, por medio de los sentimientos y las emociones que éstas sienten/expresan de acuerdo con la edad o etapa de socialización en la que se encuentren.

Por ende, las emociones y los estados de ánimos, también, tienden a influir o determinar el pensamiento, la conducta y los vínculos afectivos que se gestan entre los seres humanos.

Por último, y no menos es importante, es la denominada *dimensión ético-filosófica* de la sexualidad, la cual refiere a los valores y principios que orientan las relaciones que las personas establecen consigo mismas y con las demás en el ámbito sexual.

En otras palabras, la ética es la forma en la cual los seres humanos vivimos y accionamos la sexualidad de acuerdo con un marco moral en particular, el cual establece diferencias entre las conductas que son consideradas como apropiadas de aquellas que son inapropiadas, según los acuerdos y criterios que aplican los miembros de una sociedad.

En cuanto al aspecto ético-filosófico de la sexualidad, Buitrago et al. (2017) expresa que:

La ética se convierte en el contexto valorativo que orienta el ser y el actuar de la persona, es desde allí donde se le da un sentido a la vida. En el plano de la sexualidad, esta dimensión define en gran medida cómo es la vivencia en el individuo, la cual se refleja en sus actitudes, sentimientos y comportamientos respecto de lo sexual. (p.19)

A raíz de todo lo anterior, es razonable señalar que la sexualidad es un fenómeno multidimensional e inherente al ser humano, cuyas concepciones y expresiones son tan heterogéneas como lo es la mera existencia de diversas culturas.

En otras palabras, no hay una única forma de concebir la sexualidad, por el contrario, existen muchas maneras de interpretarla y vivenciarla, dado que ésta depende de las relaciones intersubjetivas que las personas establecen en un contexto sociocultural e histórico determinado.

En ese sentido, Cartledge y Ryan (1983, citados en Weeks, 1998) plantean que “la construcción social de la sexualidad suena dura y mecanicista, pero en realidad es un asunto bastante directo y comprende ‘las maneras múltiples e intrincadas en que nuestras emociones, deseos y relaciones son configurados por la sociedad en que vivimos’” (p.28).

Lo anterior se torna útil y necesario cada vez que se analiza la forma en la que un determinado grupo social significa, vivencia y expresa la sexualidad.

2.2. Abordaje de la sexualidad en el ámbito educativo

A lo largo del tiempo, la sexualidad ha sido abordada al interior de las escuelas y liceos a través de diversos modelos o enfoques pedagógicos. Cada uno de estos modelos educativos responden a la concepción o visión que un determinado grupo sociocultural tiene de la sexualidad, por ende, todas las prácticas pedagógicas y didácticas que se desprenden de ella, están supeditadas a las lógicas que encierra dicha concepción.

Asimismo, la sexualidad reviste un campo polisémico vasto que da cuenta de una serie de improntas ideológicas que no sólo configuran la concepción que la sociedad tiene de ella, sino también la forma en la cual será transmitida a las futuras generaciones a través de las instituciones educativas.

Por ende, los diversos marcos referenciales que detenta una sociedad sobre la sexualidad, son los que inexorablemente definirán los enfoques pedagógicos que estarán presentes en el currículo y en la práctica pedagógica que gesta en los establecimientos educativos.

En esa lógica, surgen los llamados *modelos de educación sexual*, cuyos contenidos y competencias pedagógicas están imbricadas fuertemente con determinados constructos socioculturales e históricos que definen lo que es la sexualidad.

Precisamente, la Asociación Española de Especialistas en Sexología (2012) señala lo siguiente acerca de los modelos de educación sexual:

En función de los conceptos que una determinada sociedad y cultura tiene de la educación y de la sexualidad, se establece un modelo de educación sexual coherente con los mismos, que preserva y perpetúa dichos conceptos. Paralelamente a la evolución de las concepciones sobre la sexualidad a lo largo de las diferentes épocas históricas, se han ido elaborando modelos de educación sexual coherentes con sus creencias acerca de la sexualidad. (p.16)

Desde luego, estos modelos o enfoques pedagógicos no están exentos de la influencia política y sociocultural. En efecto, muchas de las políticas públicas que desarrollan los Estados han permeado fuertemente los intersticios del ámbito educativo, a tal punto que los lineamientos y principios pedagógicos quedan supeditados a las ideologías e influencias que detentan determinados partidos políticos (Zemaitis, 2016).

Ahora bien, si se realiza una revisión histórica sobre cómo la educación ha abordado la sexualidad en términos de estudios didácticos, pedagógicos y culturales, veremos que a lo largo del tiempo se han ido gestando y delimitando una serie de modelos pedagógicos que evidencian las diversas improntas ideológicas y los marcos referenciales que la educación formal ha utilizado para tratar el tema de la sexualidad. Con respecto a los distintos enfoques que existen en el ámbito de la educación sexual, Olivera (2016) señala lo siguiente:

El ser humano es creador de cultura y, en esa propiedad de la persona, radica también la variedad de puntos de vistas sobre una misma cuestión. Todos afrontamos la realidad desde nuestra perspectiva y por ello tomamos diferentes posturas ante un objeto de debate. El caso de la sexualidad no constituye una excepción. (p.25)

En esta investigación, se describirán los principales modelos o enfoques históricos que ha tenido la educación sexual a lo largo del tiempo para de-construirlos desde una mirada analítica y reflexiva, ya que la idea central de ello es identificar qué tipo de concepción o imaginario social está presente en los cimientos de dichos modelos y cuál es la visión que sustenta cada una las prácticas educativas que se llevan a cabo al interior de los establecimientos educativos.

Los modelos o paradigmas de educación sexual que más adelante se describirán fueron seleccionados de acuerdo con las investigaciones que efectuaron diversos autores sobre el tema en cuestión (Zemaitis, 2016; UNESCO, 2014; Olivera, 2016; Asociación Española de Especialistas en Sexología, 2012; Morgade, 2016). Dichos modelos son el *moralista*, el *biologicista*, el *preventivo o de riesgo*, el enfoque con *perspectiva de género* y finalmente el llamado paradigma *integrador o comprensivo de la sexualidad*.

Si bien el accionar de estos modelos o enfoques en el campo pedagógico no es homogéneo o puro, es necesario describirlos por separado para identificar cuáles son los conceptos, fundamentos y constructos socioculturales que los lleva a proponer una determinada formación educativa en sexualidad. En esa misma línea, Eduardo Méndez comenta que éstos son “construcciones metodológicas provisionales, que deben ser referidas a la historicidad de los procesos y de los actores sociales, los cuales operan siempre dentro de relaciones sociales” (Méndez, 2011, citado en Sustas, 2014, p.136).

Por último, es importante señalar que la delimitación o separación que se hace de estos modelos responde a una lógica analítica que busca de-construir los sentidos históricos y socioculturales que subyacen a cada uno de ellos,

precisamente para reflexionar acerca de los discursos que se han gestado en el campo educativo y de paso establecer que en la práctica siempre existen hibrideces y una mixtura de visiones que hace que dichos paradigmas o enfoques no sean excluyentes e independiente entre sí.

A continuación, esta parte de la investigación brindará una breve descripción de las visiones y fundamentos que detenta cada uno de los distintos paradigmas de educación sexual que fueron mencionados anteriormente, partiendo por el llamado modelo *moralista* hasta finalizar con el enfoque *integrador y comprensivo*.

2.2.1. Modelo Moralista

El enfoque Moralista, también conocido como el de la Abstinencia, es uno de los modelos más antiguos de los que se tiene registro en la evolución de la educación sexual en las diversas escuelas de América Latina y el Caribe (UNESCO, 2014). Su objetivo principal es orientar y normativizar el comportamiento sexual de las personas a través de preceptos morales-éticos que buscan promover en ellas una serie de conductas, tales como: la abstinencia sexual previo al matrimonio, la heterosexualidad conyugal en las relaciones de parejas y la procreación de la vida como fin último de la sexualidad (Rubin, 1989).

Adicionalmente, los llamados “valores tradicionales” provenientes de la fe y el catolicismo, buscan evitar la posible “descomposición moral de la sociedad” mediante la intervención educativa de los/as adolescentes, asumiendo así la premisa que la sexualidad es una etapa finita que se inicia en la pubertad y alcanza su apogeo en la adultez (Krmptotic, 2008).

Siguiendo esta línea, la Asociación Española de Especialistas en Sexología (2012) señala que el enfoque moralista en la educación sexual:

Nace como reacción de las instituciones más conservadoras a las otras formas de hacer educación sexual. Defiende que la sexualidad solamente es legítima dentro del matrimonio heterosexual y con fines reproductivos.

Sus principales objetivos son fomentar la abstinencia como único método seguro y fortalecer el carácter y la voluntad para no sucumbir al sexo antes del matrimonio. (p.17)

En este sentido, el modelo educativo de tipo Moralizante, no sólo tiene como objetivo transmitir y perpetuar determinadas conductas y reglas sociales a las futuras generaciones, sino que también implica un fuerte juicio de valor que pondera el accionar sexual de las personas mediante una naturaleza dicotómica que distingue lo “bueno” de lo “malo”, lo “natural” de lo “anti-natural”, la “santidad” de la “perversión” (Foucault, 2002). A modo de ejemplo, y de acuerdo con la visión moral, la virginidad es considerada como un valorpreciado y altamente deseable entre los/as jóvenes, al igual que los vínculos sexo-afectivos de tipo heterosexual como única forma legítima de vivir la sexualidad. Al contrario, toda práctica sexual que busque únicamente el placer sexual y no tenga como propósito el matrimonio o la reproducción de la especie humana, queda relegada a lo “moralmente aceptable” o tiene un cariz “pecaminoso” (Krmptic, 2008).

Por ende, este abordaje pedagógico tiende a estigmatizar negativamente las conductas sexuales que no cumplen con los preceptos morales del catolicismo y la heterosexualidad, lo cual genera en el discurso pedagógico la elución de una serie de temáticas que forman parte de la sexualidad de las personas. Precisamente, Zemaitis (2016) resume de forma clara y contundente cómo el enfoque moralista elimina una serie de factores y dimensiones que son inherentes a la sexualidad:

En esta pedagogía conservadora de la sexualidad, el placer como dimensión fundamental humana, las prácticas autoeróticas, las relaciones afectivas, amorosas o sexuales entre personas del mismo sexo, los vínculos estables por fuera de la institución del matrimonio, pero también los encuentros por fuera de la relación como el noviazgo heterosexual, son

los aspectos que quedan en el campo de la ilegitimidad y la inmoralidad. En suma, excluye casi todo el campo de experiencia real de las personas y los vínculos humanos. En efecto, estas prácticas no se visibilizan como dimensiones presentes en dichas propuestas curriculares. (p.23)

Tal como indica la cita anterior, el modelo moralista de la educación sexual prescinde de todas aquellas relaciones intersubjetivas y emociones que no se ajustan a la heteronormatividad y a lo deseable por el Catolicismo, provocando que la sexualidad humana quede reducida a lo mandado por dichos preceptos morales y escindida de todas aquellas sensaciones y experiencias vitales que le dan sentido al cuerpo biológico.

2.2.2. Modelo biológico o biologicista

El modelo biologicista, o también llamado funcionalista, es una de las corrientes pedagógicas más generalizadas e implementadas por las comunidades educativas a la hora de impartir educación sexual a los/as estudiantes.

Este modelo centra sus esfuerzos en abordar la sexualidad desde una perspectiva corporal-funcional a través de asignaturas como Ciencias Naturales o Biología, por lo que sus contenidos curriculares se reducen a enseñar las diferencias sexuales que existen entre hombres y mujeres, utilizando para ello temáticas vinculadas con la fisiología y la anatomía reproductiva.

De acuerdo con un informe de la UNESCO (2014) que versa sobre la educación integral de la sexualidad, el enfoque biológico:

consiste en informar a las y los jóvenes respecto a cómo es su cuerpo, cómo funciona, cómo es el proceso de fecundación, embarazo y parto y – en casos excepcionales– se habla con ellos sobre la respuesta sexual humana, incluyendo conceptos como excitación u orgasmo, temas que son menos tratados en los espacios educativos formales. (p.36)

Por lo tanto, y debido a su orientación pedagógica, este modelo prescinde de temas relacionados con la afectividad, la psicología y lo sociocultural, para enfocarse únicamente en el aspecto biológico de la sexualidad. Bajo esa lógica, las escuelas y liceos generalmente delegan la enseñanza de la sexualidad a los/as docentes de Biología o de Ciencias Naturales, escindiéndola de las otras asignaturas y del resto de los integrantes de las comunidades educativas. Esto último pone el acento en aquellos contenidos corporales de carácter técnico, excluyendo así, las habilidades y actitudes que se necesitan para vivir una sexualidad plena en una sociedad cada vez más volátil y fluida.

De acuerdo con los preceptos de este modelo - y al igual que el enfoque anterior- la sexualidad es considerada como un estadio que se inicia en la pubertad, por lo que las clases de educación sexual suelen impartirse en cursos o niveles educativos destinados a adolescentes. Por ejemplo, los planes y programas del currículo chileno consignan temáticas del ámbito de la sexualidad únicamente en 7° básico y II nivel de enseñanza media, sin perjuicio que las propias comunidades educativas decidan ampliar dicha cobertura a otros cursos. No obstante, delimitar oficialmente la educación sexual a la adolescencia implica, no sólo desestimar el resto de los niveles educativos, sino también asumir que la sexualidad no está presente en la vida de niños, niñas y personas adultas.

Ahora bien, este modelo educativo detenta un abordaje pedagógico esencialista, pre-social y ahistórico, puesto que sus parámetros conciben a la sexualidad como una realidad biológica dada y ubicua que puede ser aprehendida desde la universalidad (Morgade, 2011).

Por ende, este modelo funcionalista reduce la educación sexual a un mero acervo de tecnicismos vinculados a una corporalidad binaria, opuesta y complementaria, por lo que aquí se reconocen y enseñan sólo dos tipos de cuerpos: uno del varón y el otro de la mujer, marginando de esta manera a todas aquellas personas intersexuales que no tienen claramente definidos los caracteres sexuales primarios y secundarios según los preceptos que comprende el binarismo sexual. En la misma línea, Zemaitis (2016) declara lo siguiente:

En este sentido, se pueden considerar los juegos de lo *visto* y *no-visto* que generan las láminas o posters escolares en las clases de Ciencias Biológicas y cómo colaboran a la consagración del diformismo corporal. Medios didácticos por excelencia de la educación sexual biologizada, las láminas muestran y enseñan solo dos cuerpos dejando por fuera, por ejemplo, la representación y características de la anatomía de las personas intersexuales. También se excluye lo relativo al conocimiento sobre las transformaciones quirúrgicas como la vaginoplastia, o las modificaciones hormonales posibles que realizan las personas transexuales. (p.27)

Tal como señala dicho autor, las corporalidades de las personas son disímiles y variables entre sí, y no necesariamente responden a un binarismo universal que descansa en la presencia o ausencia de determinados órganos sexuales.

Muy por el contrario, los cuerpos humanos son flexibles y plásticos, puesto que forman parte de un continuo biológico versátil, cuyos extremos están representados por un sistema sexual bipartidista y homogéneo (Fausto-Sterling, 2006).

Asimismo, es usual que las escuelas enseñen los órganos sexuales bajo los cánones de un dimorfismo sexual y que éstos sean denominados como *gónadas sexuales o reproductivas*, acotando dicha anatomía a una finalidad meramente reproductiva. Bajo esa lógica, la biologización de la sexualidad también provoca que la corporalidad de las personas quede limitada a determinadas zonas sexuales y erógenas⁷, soslayando con ello la integralidad del ser humano y su

⁷ Según el modelo educativo biologicista, las zonas sexuales y erógenas del cuerpo humano quedan delimitadas exclusivamente a los órganos genitales que forman parte de los sistemas reproductivos, tales como: vagina, pene, útero, testículos, clítoris, etc.)

capacidad cognoscitiva para sentir las vivencias sexuales y experimentar el placer.

Por lo tanto, tal como su nombre lo indica, este modelo educativo se enfoca en impartir a los/as estudiantes una serie de conocimientos técnicos sobre la fisiología y anatomía reproductiva de la sexualidad, tales como: el funcionamiento de los órganos reproductivos femenino y masculino, regulación de las hormonas sexuales, el ciclo menstrual, el proceso de fecundación-gestación y los métodos anticonceptivos. En situaciones excepcionales, este modelo aborda temáticas vinculadas con la excitación y el deseo sexual, pero generalmente las explicaciones nuevamente van de la mano con una respuesta corporal y fisiológica.

2.2.3. Modelo preventivo o del riesgo

Este enfoque, también denominado como modelo patologista, es uno de los más utilizados en los establecimientos educativos en términos de abordaje pedagógico y temporalidad. Su objetivo principal es fomentar en los/as estudiantes prácticas sexuales de autocuidado para evitar posibles infecciones de transmisión sexual y embarazos no deseados. En ese sentido, este enfoque concibe el término de Salud como la mera ausencia de enfermedad o patología, eludiendo así una serie de otros factores vinculados con la promoción y el respeto irrestricto a la dignidad integral del ser humano, la cual se construye y erige a partir de políticas de salud pública que favorecen el bienestar psicológico, físico y social de las personas (Morgade, 2016).

En efecto, la Asociación Española de Especialistas en Sexología (2012) establece que el modelo preventivo o de riesgos:

Se basa en el entendimiento de la salud como la mera ausencia de enfermedad, por lo que la sexualidad sólo merece atención cuando hay algún problema o cuando existe un riesgo de enfermedad o contagio. Sus principales objetivos son el evitar los problemas de salud derivados de la

actividad sexual, así como, las consecuencias personales, sociales y económicas que provocan. (p.17)

Por otro lado, los contenidos que detenta el modelo del riesgo son similares a las temáticas del enfoque biologicista, dado que también imparte a los/as estudiantes un conocimiento técnico ligado al ámbito de la salud sexual, tal es el caso de los métodos anticonceptivos para evitar embarazos adolescentes y la prevención de posibles conductas de riesgo que están asociadas a la adquisición de infecciones de transmisión sexual o I.T.S.

Dichos contenidos detentan un carácter técnico, por lo que es común que la propuesta de educación sexual que brindan las escuelas esté ligada a charlas o talleres que son impartidos por profesionales del área de la salud, tales como: enfermeros/as, obstetras, médicos/as, etc. lo cual relega o excluye la potencial contribución que puede hacer el profesorado en términos de herramientas didácticas y saberes pedagógicos. Esto último, supone erróneamente que las temáticas inherentes a la educación sexual presentan una serie de tecnicismos que sólo pueden ser manejados y explicados por especialistas de la salud, mientras que los/as estudiantes son agentes pasivos que sólo escuchan e internalizan la información que se les entrega de forma escindida de las otras materias.

Con este modelo educativo, la sexualidad no sólo prescinde de diálogos intersubjetivos y de debates que enriquecen la aprehensión del conocimiento, sino que además queda desprovista de factores socioculturales, éticos y afectivos que forman parte integral de las personas.

Con respecto a la preponderancia e influencia que ha tenido el área de la salud en el enfoque preventivo o de riesgo, Zemaitis (2016) señala lo siguiente:

Es en este modelo donde se reconocen mayores influencias del discurso médico y el proveniente de áreas de Salud, haciendo de la educación sexual una reducción a informaciones técnicas y exhortando a una inactividad de los intercambios sexuales. Siguiendo a Meinardi et al.

(2008), la Educación para la Salud fue desarrollada tradicionalmente a partir de la transmisión de información sobre los fundamentos científicos de los problemas de salud y sobre los peligros de ciertas conductas. Señalan las autoras que, bajo esta perspectiva, “se espera que el acceso a la información transforme de inmediato las prácticas sexuales juveniles. (p.28)

Asimismo, es plausible señalar que esta visión de la educación sexual concibe a la sexualidad como un componente negativo y perjudicial para la salud de las personas, lo cual se explica en las políticas públicas de salubridad que históricamente han permeado los establecimientos educativos, provocando que el abordaje pedagógico se encuentre influenciado por una matriz eugenésica y una profilaxis social que busca promover conductas o actitudes antivenéreas, para así disminuir potenciales riesgos y patologías de índole sexual en la población (Biernat, 2007).

A modo de ejemplo, la aparición explosiva y disruptiva del VIH/SIDA en la década de 1980, obligó a las políticas públicas a centrar sus esfuerzos en adjudicarle a la sexualidad un sentido latente de peligrosidad. De este modo, las personas que establecían relaciones homoeróticas fueron categorizadas como grupos vulnerables, siendo blancos de estigmas y una serie de otras discriminaciones vinculadas a un imaginario social con tendencia homofóbica. Esta situación generó una construcción socio-histórica que asociaba las prácticas o conductas homosexuales con una alta probabilidad de contraer una enfermedad venérea que por esos años era letal y contagiosa.

A raíz de la emergencia del VIH-SIDA en los años 80, los países elaboraron una serie de políticas de salud pública que buscaban inmiscuirse y guiar la educación sexual que se impartía en los establecimientos educativos, con el objeto de promover el sexo seguro en los/as adolescentes a través de una serie actitudes y conocimientos, tales como: el uso correcto del preservativo masculino, tener

pareja única o evitar la promiscuidad y considerar la abstinencia sexual como una de las alternativas más seguras para evitar las infecciones de transmisión sexual. Por lo tanto, el modelo preventivo -al igual que los anteriores- sigue sosteniendo una mirada exigua de la sexualidad, al ser constantemente asociada a términos patológicos, tales como: riesgo, peligro y enfermedad, y poniendo únicamente el foco en las consecuencias negativas que conlleva la práctica o la vivencia sexual. Esto genera que la educación sexual sea abordada de forma parcial y deficiente, puesto que se encuentra disgregada de aquellos factores psicológico-afectivos, socioculturales y éticos que también constituyen la sexualidad de los seres humanos.

2.2.4. Modelo con perspectiva de género

Antes de explicar el modelo de *educación sexual con perspectiva de género*, primero es importante definir el concepto de género bajo los preceptos del construccionismo social de Jeffrey Weeks (1998).

Según este autor, la sexualidad no es una condición biológica y predeterminada de los seres humanos tal como plantea el paradigma esencialista. Al contrario, ésta es el resultado de múltiples factores, influencias e intervenciones socioculturales que continúan configurándose en un tiempo y espacio determinado, haciendo de la sexualidad un tejido imbricado de construcción social.

Siguiendo esa línea, el género es una construcción social, cultural e histórica que asigna determinadas características y roles a las personas de acuerdo con su sexo biológico⁸. Por lo tanto, el género es lo que la sociedad espera de las personas en términos de expresiones, pensamientos, conductas y hábitos por el simple hecho de ser varón o mujer. Desde luego, esto devela una serie de parámetros y cánones discursivos que en la práctica generan y refuerzan

⁸ El sexo se refiere a las diferencias biológicas que se presentan entre hombres y mujeres en términos anatómicos y fisiológicos (órganos sexuales, hormonas, cromosomas, etc.)

relaciones intersubjetivas de carácter asimétrico entre ambos sexos, en las que el hombre se erige o se posiciona por sobre la mujer y también por encima de otras identidades sexuales.

Un buen ejemplo de prácticas o espacios de socialización en los que aún se producen y perpetúan las relaciones asimétricas entre hombres y mujeres son los establecimientos educativos, tales como: escuelas, liceos, universidades e institutos.

En el ámbito escolar es posible evidenciar una *matriz binaria de los géneros* (Muñoz, 2004), la cual determina las características, atribuciones y modelos culturales que se le asigna a cada sexo. Según Muñoz (2004), esta matriz opera a través de diversos mecanismos, siendo uno de ellos el hecho de concebir los roles de género como algo innato o dado, negando así toda posibilidad de cambiar o transformar dicha “condición natural”.

Ahora bien, el modelo de educación sexual con perspectiva de género tiene como propósito que las comunidades educativas de las escuelas y liceos problematicen la *matriz binaria de los géneros* para proyectar nuevos imaginarios posibles en torno a la (de)construcción del género.

Para ello, es necesario que las diversas instituciones educativas tomen consciencia del alcance y poder que detentan a la hora de perpetuar o resignificar los actuales roles sociales que los hombres y mujeres desempeñan en la sociedad.

Por ejemplo, la producción y reproducción de los estereotipos de género en las escuelas se ve plasmado en el denominado “currículo oculto” (Torres, 2005), el cual permea silenciosamente todos los intersticios del ámbito educativo a través del discurso y las prácticas escolares, provocando que las actuales significaciones hegemónicas sobre lo masculino y lo femenino sigan perdurando al interior de las comunidades educativas.

Bajo esta lógica, Morgade (2016) evidencia y explica los usos sexistas que experimentan los cuerpos en las escuelas:

Se ha estudiado ampliamente los usos sexistas del cuerpo en la escuela, sobre todo en la educación física escolar y en el patio de juegos en el

recreo. Numerosas investigaciones muestran cómo el ideal de la educación física del alto rendimiento tendió a estimular una forma de masculinidad hegemónica, agresiva y competitiva, que desalienta y en ocasiones deja afuera a un importante número de chicos y chicas en las clases. Y también cómo el uso del espacio en el patio suele tener un predominio de esos mismos cuerpos masculinos mientras las chicas o los chicos que no se apropian de los rasgos de la masculinidad hegemónica solo pueden usar algunos espacios marginales. (p.33)

El sesgo de género que históricamente se ha dado en las instituciones educativas ha sido bien documentado por múltiples investigaciones (Morgade, 2016; Ormart & Fernández, 2020 y Olivera, 2016), las cuales ofrecen una mirada de cómo las escuelas han coartado y limitado las posibilidades de determinados estudiantes por el sólo hecho de ser niñas/os y jóvenes que no adhieren o encajan en el paradigma hegemónico de tipo heteronormativo.

Desde luego, la marginalidad y la restricción que sufren dichos estudiantes en la etapa escolar, trae consigo futuras desventajas en su desarrollo cognitivo y emocional, generando relaciones asimétricas de poder y menores oportunidades laborales y profesionales que tarde o temprano se traducen en una menor calidad de vida para los/as afectados/as.

A modo de ejemplo, el informe titulado *Educación para la igualdad de Género* emanado el año 2017 por la Unidad de Equidad y Género del MINEDUC plantea lo siguiente:

La educación también reproduce lógicas de la sociedad que no siempre aportan en el sentido de potenciar las habilidades de todos y todas. En efecto, los espacios educativos cumplen un rol en la construcción de identidades y atributos diferenciados para hombres y mujeres, delimitando normativamente lo que se considera apropiado, permitido y valorado para

cada sexo. Junto con ello, potencian habilidades en unos y otras, y desincentivan el desarrollo de las personas en ámbitos que son considerados menos apropiados. (p.9)

Es así como los establecimientos educativos suelen gestar y replicar en su interior una cultura escolar que está fuertemente arraigada a un modelo sexista y heteronormativo, porque querámoslo o no, la escuela sigue siendo un reflejo de la sociedad y como tal, responde a una serie de demandas que buscan mantener un determinado *statu quo*.

A partir de lo anterior, surge la necesidad de que todos los establecimientos educativos diseñen e implementen acciones y/o prácticas pedagógicas con perspectiva de género, con el propósito de promover el desarrollo integral de todos los niños, niñas, jóvenes y personas adultas, sin importar su identidad sexual o de género.

Para ello, es importante que los integrantes de las comunidades educativas reconozcan y potencien las capacidades que detentan todos/as los/as estudiantes, sin efectuar distinciones de clase, religión, etnia, orientación sexual e identidad de género.

Siguiendo esa misma lógica, el modelo de educación sexual con perspectiva de género busca transmitir a los/as estudiantes que la sexualidad es una construcción sociocultural, y que todos los componentes o dimensiones que se derivan de ella -como es el caso de los roles o estereotipos de género- son susceptibles a experimentar resignificaciones y cambios en el tiempo.

Por ende, este modelo de educación sexual elimina la premisa que concibe a las identidades sexuales y de género como una condición natural o “dada” que es aprehendida según los preceptos de la biología. En su lugar, propone un enfoque educativo que promueve la equidad de las personas toda vez que reconoce y valora en ellas el mismo potencial de aprendizaje y desarrollo.

Por último, si lo que se desea es cuestionar y cambiar la cultura sexista que impera en cada uno de las esferas de nuestra sociedad, es necesario relevar el rol que juega la educación como un espacio formal de socialización que puede

transformar los actuales paradigmas hegemónicos, a través de una serie de vínculos educativos que, no sólo procuren el desarrollo integral de los/as estudiantes, sino que también potencien todas sus capacidades sin sesgos ni limitaciones de género.

2.2.5. Modelo integrador o comprensivo de la sexualidad

El modelo *Integrador o Comprensivo de la sexualidad*, también conocido como la corriente dialógica-concientizadora (Suárez, 2007), es un enfoque educativo que concibe a la sexualidad como un componente esencial e inherente a todas las personas, y como tal, contempla una serie de dimensiones vinculadas con aspectos socioculturales, históricos, eróticos, biológicos, emocionales y psicológicos. En ese sentido, este último modelo educativo supera y desborda los enfoques anteriores, puesto que su tratamiento didáctico y pedagógico se sustenta en una perspectiva bio-psico-social de la sexualidad.

Asimismo, este modelo detenta características dialógicas-concientizadoras, por lo que resulta usual que aquí se aborden diversas temáticas coyunturales que se derivan de las luchas que han dado los movimientos sociosexuales y feministas a lo largo de la historia, en pos de conquistar más derechos sociales, sexuales y reproductivos.

Cabe destacar que el modelo *integrador o comprensivo* no sólo rebasa a los otros enfoques en términos de variedad de temas o contenidos, sino que también destaca por el abordaje pedagógico que hace de la sexualidad. Por ejemplo, las temáticas biológicas o preventivas son tan sólo una parte de este modelo, ya que aquí se concibe a la sexualidad como una condición humana que va más allá de la genitalidad de los cuerpos, la salud sexual y del acto sexual.

Incluso, este enfoque propone que el abordaje didáctico de la sexualidad se haga a través de un mecanismo transversal y sistemático en el tiempo, cuya ubicuidad no sólo venga dada por la omnipresencia de los contenidos sexuales en todas las asignaturas o disciplinas, sino que además se incorpore a todas las personas que forman parte de las comunidades educativas.

Por su parte, la sistematicidad se refiere a soslayar y superar la modalidad “talleres”, dado que éstos abordan la sexualidad desde una mirada reduccionista que no logra asimilar sus múltiples dimensiones y aristas. Esto ocurre porque los talleres son espacios educativos acotados que están circunscritos a una especificidad que únicamente puede ser manejada por especialistas de la salud o por asignaturas como Biología o Ciencias Naturales.

Por el contrario, el enfoque *integrador o comprensivo* toma en cuenta las diversas dimensiones o factores que engloba la sexualidad, sobrepasando así la mirada esencialista que se tiene de ésta, con la intención de situarla en una lógica constructivista que resignifica su esencia a partir de factores sociales, culturales e históricos. Además, este modelo propone abordar la educación en sexualidad desde la transversalidad, utilizando para ello estrategias interdisciplinarias y/o transdisciplinarias en las que se incluya a todas las asignaturas que están consignadas en los planes y programas oficiales, puesto que muchas de las competencias y habilidades que son propias de cada disciplina pueden ser abordadas utilizando temáticas referidas con la sexualidad. Es más, esto último genera que la educación sexual tenga sistematicidad y permanencia en el tiempo, dado que se plantea desde un abordaje multidisciplinar que considera a todos los actores sociales de la comunidad educativa.

Con respecto a los principios y fundamentos que caracterizan el modelo integrador de la sexualidad, Zemaitis (2016) señala lo siguiente:

Si desde esta perspectiva la sexualidad implica una serie de cuestiones que van más allá de lo meramente biológico o médico, éste, se trata de un enfoque que contiene una serie de contenidos que deben ser abordados *transversalmente* en cada espacio curricular (...). La integralidad por otro lado, se relaciona con la perspectiva conceptual que se tenga sobre la sexualidad. A una perspectiva integral de la educación sexual, le corresponde una perspectiva compleja sobre la sexualidad. (p.29)

Por último, este modelo también resalta la importancia de considerar el contexto educativo en el cual las competencias y contenidos serán impartidos, ya que, si éstos no están en consonancia con las necesidades, intereses y expectativas de los/as estudiantes, inexorablemente la educación en sexualidad carecerá de sentido.

2.3. La biopolítica y la sexualidad en contextos de privación de libertad

La perspectiva construccionista de la sexualidad conlleva a que ésta sea considerada como un campo político en el que constantemente se gestan múltiples relaciones intersubjetivas de poder, cuyas asimetrías se tornan evidentes toda vez que se analizan las jerarquías sociales y las diferencias en los roles de género.

Bajo esa misma lógica, las relaciones de poder establecen los usos legítimos e ilegítimos del cuerpo humano, ya que la corporalidad también es normalizada por una serie de preceptos socioculturales que determinan el tipo de prácticas y actos sexuales que pueden ser ejecutados por los cuerpos.

Con respecto a los actos performativos de los cuerpos, Weeks (1998) señala que:

Cada cultura establece lo que Plummer llama "*restricciones de quién*" y "*restricciones de cómo*". Las "*restricciones de quién*" tienen que ver con las parejas, su género, especie, edad, parentesco, raza, casta o clase, y limitan a quién podemos aceptar como pareja. Las "*restricciones de cómo*" tienen que ver con los órganos que usamos, los orificios que se pueden penetrar, el modo de relación sexual y de coito: qué podemos tocar, cuándo podemos tocar, con qué frecuencia, y así sucesivamente. Estas reglamentaciones tienen muchos aspectos: formales e informales, legales y extralegales. Tienden a no corresponder de manera indiferenciada a la totalidad de la sociedad. (p.31)

Por lo tanto, los espacios y relaciones de poder que se gestan al interior del tejido social inexorablemente desembocan en una serie de normas y códigos que están allí para reglamentar las expresiones y prácticas sexuales, dado que lo que se busca es normativizar y sistematizar la sexualidad de las personas a través de lo que el filósofo francés Michel Foucault denominó como biopolítica. Pero ¿Qué es la biopolítica y ¿cómo ésta se vincula con la sexualidad?

Antes de señalar y explicar qué es la *biopolítica*, primero es necesario tener claro en qué consiste el *biopoder*.

Foucault establece en su libro "*Nacimiento de la biopolítica*" que el *biopoder* es aquél poder que se ejerce sobre la biología que detentan los cuerpos individuales de las personas, para justamente generar el disciplinamiento o la docilidad de éstos. Y cuando ese mismo poder, en cambio, es ejercido sobre un determinado cuerpo social o comunitario, sólo entonces estamos frente a la presencia de la denominada biopolítica.

En misma línea, Foucault propone que el antiguo sistema monárquico y absolutista que regía a las sociedades de los siglos XV- XVIII lo hacía desde una lógica soberana, verticalista y concentrada del poder. Posteriormente, en la época del modernismo, el sistema soberano fue reemplazado por un nuevo régimen de características democráticas, productivas y liberales en donde el poder, no sólo está presente en cada uno de los intersticios del tejido social, sino que también circula constantemente por los diversos entramados que constituyen la sociedad. Aquí, el poder se torna ubicuo, pluripotencial y generalmente imperceptible para todos aquellos/as que están sujetos y afectados por él (Foucault, 2009).

Por lo tanto, cuando el poder es pensado desde la biopolítica, necesariamente éste cumple la función de imponer como 'verdaderos' cierto tipo de saberes y a la vez normalizar las prácticas que llevan a cabo las personas al interior de un grupo sociocultural.

Así, estos 'saberes verdaderos' - que son impuestos por determinados grupos de poder- instauran una serie de preceptos que están fundamentados a través de relaciones dicotómicas, tales como: correcto/incorrecto, bondad/maldad, normal/anormal, sano/patológico, masculino/femenino y así sucesivamente.

Además, estos saberes considerados como 'verdaderos' y 'legítimos', por un determinado grupo que detenta el poder, son los que ineludiblemente terminan por disciplinar y controlar la voluntad de todos los miembros de una sociedad. Este poder disciplinario que se ejerce constantemente sobre el actuar cotidiano de las personas, Michel Foucault lo denominó como Normalización (Martínez,

2011). Normalizar es un proceso que implica clasificar y controlar a los individuos para que cumplan un determinado rol al interior del cuerpo social, utilizando para ello los saberes o los discursos del *statu quo*.

Si bien los saberes parecen ser orgánicos o naturalmente dados por los grupos sociales, éstos no son más que el fruto de un arduo proceso de negociación en el que ciertos discursos primaron por sobre otros.

Dichos discursos – cuyo lenguaje es provisto de un saber técnico y específico– configuran las prácticas sociales a través de una lógica de constante contraposición en la que se resalta y excluye la anormalidad, porque justamente ayuda a definir la normalidad. A modo de ejemplo, la categoría social denominada *heterosexualidad* surgió en oposición a la *homosexualidad* en el año 1869, ya que para distanciarse de lo que era considerado como “anormal” primero había que establecer bien los límites de aquello que era considerado como socialmente deseable o normal (Weeks, 1998).

Cabe destacar que las relaciones de poder son las que determinan qué categorías son encasilladas como anómalas o disruptivas para luego ser excluidas del entramado social. De este modo, el psiquiatra define lo que es un perverso, el médico al enfermo y el juez dictamina quién es un delincuente o representa un peligro para la sociedad.

Ahora bien, el fin último de la biopolítica es la gestión total de la vida y para ello recurre a la implementación de acciones políticas que afectan la cotidianidad y/o la performatividad de los cuerpos individuales y sociales, entendiéndose por ello las capacidades biológicas, intelectuales y productivas de las personas (Foucault, 2002). En ese sentido, el biopoder procura que las subjetividades no se percaten de la existencia de micropoderes que están siempre presentes y circulando en sus vidas. Se trata de un hilo invisible que tiene como objetivo la auto-regulación de los individuos. En efecto, para mantener el neoliberalismo se requiere de lógicas disciplinarias imperceptibles en donde sólo los cuerpos y las mentes dóciles pueden asegurar la deseada productividad y competitividad.

Pero ¿Qué sucede cuando algunas personas no son capaces de auto-regularse y, como consecuencia, alteran los preceptos y el orden que proviene del *statu*

quo? En esos casos, el sistema social excluye a las personas que son percibidas como ‘disruptivas’ o ‘anómalas’ a través de la utilización de medidas como el confinamiento o el encierro.

Un ejemplo institucionalizado de ello son las cárceles, las cuales han sido y son utilizadas hasta el día de hoy para encerrar a aquellos individuos que han quebrantado el orden establecido o que han transgredido las normas impuestas por las superestructuras del poder. Al respecto Goffman (2007) señala que las cárceles son instituciones totales, cuyos espacios son “un lugar de residencia y trabajo donde un gran número de individuos en igual situación, aislados de la sociedad por un período apreciable de tiempo, comparten en su encierro una rutina diaria, administrada formalmente” (p.13).

A partir de la cita anterior, cabe preguntarse si las personas privadas de libertad efectivamente se encuentran apartadas o aisladas del resto de la sociedad, dado que las instituciones carcelarias actuales son algo distintas a las que estudió Goffman en el pasado. Con respecto a lo anterior, Davies (1989) señala que las cárceles han experimentado cambios en términos de ubicación geográfica, tiempo histórico y dispositivos de control, lo cual ha provocado que éstas ya no sean concebidas como instituciones totalitarias en donde los presos perdían todo tipo de contacto con el mundo exterior. Hoy en día, en cambio, existen ciertas fracturas carcelarias que permiten que los reclusos puedan mantener vínculos sexuales y socio-afectivos con sus parejas, familias y amigos mientras cumplen condena. A ello se suma lo que Da Cunha (2005) denomina como cambios en las “geografías de reclusión”, la cual refiere a la criminalización de determinados sectores de la población; las personas que caen a la cárcel suelen pertenecer a un mismo estrato socioeconómico y cultural, por lo que resulta usual que los presos se conozcan de afuera por el simple hecho de pertenecer al mismo barrio o por haber compartido espacios de socialización comunes.

Las fracturas carcelarias, entonces, generan espacios de vinculación con el medio para que los reclusos no estén totalmente ajenos de lo que sucede en el exterior. Tal es el caso del sistema penitenciario chileno, el cual permite que las

personas privadas de libertad accedan a las visitas íntimas para que prevalezca el vínculo sexo-afectivo con sus parejas a pesar del encierro.

De hecho, cuando se analizan las lógicas y los dispositivos que hay detrás de las visitas íntimas o sexo-afectivas de las cárceles, se tiene rápidamente una visión más acertada de la sexualidad que se vive en situación de reclusión.

Ahora bien, acerca de la sexualidad en prisión podemos señalar que ésta no sólo responde a las estructuras que detenta la sociedad actual, sino que también está supeditada a las lógicas carcelarias, las que a su vez están regidas por dos tipos de estructuración: una de carácter normativo que es regulada por la institucionalidad -Gendarmería de Chile- y otra que es impuesta por la propia población penal.

De este modo, la persona privada de libertad vivencia su sexualidad a través de una sujeción dual, ya que por un lado debe acatar las disposiciones oficiales y legítimas que emanan desde la institución - que en el caso de nuestro país corresponde a Gendarmería de Chile-, y por el otro, debe someterse a las dinámicas y estructuras de poder que son instauradas por los mismos reclusos. Con respecto a este mismo tema Romero (2017) expresa lo siguiente:

Por un lado, se encuentra la sexualidad “legítima” o “institucional”, delimitada por una serie de reglas institucionales que determinan (...) las condiciones bajo las cuales se pueden tener encuentros sexuales. El segundo régimen es el “ilegítimo” o “paralelo” (...) se regula a partir de las jerarquías carcelarias, las posiciones de sujeto en la estructura carcelaria, las relaciones de poder intra e intergenéricas y las prácticas informales del personal administrativo y de custodia. (p. 180)

Cabe destacar que el régimen institucional- el cual goza de legitimidad jurídica- resuelve y dispone los protocolos que permiten a la persona privada de libertad mantener contacto con el exterior y acceder a las visitas de tipo sexo-afectivas al interior de cárcel, de modo tal que en los protocolos se precisan temas, tales como: con quién, cómo, dónde y cuándo el recluso podrá intimar con su pareja.

Pero para que el condenado pueda efectivamente acceder a las visitas familiares e íntimas, primero debe cumplir con una serie de requisitos que están ajustados al marco normativo de la institución y cuyas exigencias generalmente responden a temas conductuales, por lo que el respeto irrestricto a dicha normativa por parte de los reclusos, representa la única manera de poder asegurar algunos de sus derechos sexuales y reproductivos. En relación con lo anterior, Foucault (2002) expresa que “el sexo no es cosa que sólo se juzgue, es cosa que se administra. Participa del poder público; exige procedimientos de gestión; debe ser asumido por los discursos analíticos” (p.27).

Por otro lado, y en un carro paralelo, la sexualidad de una persona privada de libertad también es regulada por las reglas que elaboran y reproducen los propios reclusos, las cuales -dicho sea de paso- surgen por las restricciones y precariedades que detenta el sistema institucional.

Los reclusos tienen sus propias lógicas sociales a la hora de reglamentar la sexualidad de sus miembros, las que a pesar de carecer de legitimidad, de igual forma son acatadas y respetadas por toda la población penal. Estas lógicas carcelarias de naturaleza ilícita provienen de las múltiples relaciones de poder que se gestan entre los propios reclusos, por lo que al explorar la sexualidad de los presos, también, se abre una ventana que permite desentrañar otros temas que son igualmente importantes por el simple hecho de estar vinculados con la jerarquía social, tales como: los códigos, el lenguaje y las sanciones sociales que imperan en el encierro.

A este sistema paralelo de naturaleza ilícita, también se suma lo que Romero (2017) denomina como “prácticas informales del personal de custodia”, las cuales evidencian la existencia de conductas corruptas e ilegales por parte de algunos funcionarios que pertenecen a instituciones oficiales que tienen como función custodiar o vigilar a los reclusos. Dichas prácticas suelen traducirse en sobornos, trasgresiones y coimas que afectan directamente el bienestar de la población penal.

En consecuencia, ambos sistemas – ya sea bajo el alero legítimo o ilegítimo- están allí para reglamentar la sexualidad de las personas privadas de libertad. Tal como lo señala Romero (2017) en la siguiente cita:

A pesar de parecer opuestos, en realidad ambos regímenes comparten funciones regulatorias que intentan mantener el orden al interior del reclusorio: determinar quiénes cumplen con requisitos legales, morales y económicos para tener acceso a la visita íntima, así como *dónde, cuándo y con quiénes* los sujetos tienen autorizado ejercer su sexualidad. En definitiva, establecer una disciplina corporal, sexual y de género para garantizar “la normalidad”. (pp.180-181)

Es posible desprender de la cita anterior que tanto la sexualidad como la corporalidad que se significa y vivencia en las prisiones, es permanentemente ‘normalizada’ y controlada a través de una serie de dispositivos que tienen por función disciplinar la voluntad y el pensamiento de los reclusos a partir de lógicas e instrumentos que provienen de superestructuras, cuya naturaleza jurídica y sociocultural llevan años siendo elaboradas y reproducidas por un cuerpo social que se encuentra recluso.

Además, esta normalización de los cuerpos y de las voluntades de los presos genera que éstos carezcan de intimidad, entendida aquí no solo como la falta de privacidad, sino también como un espacio de refugio personal a través del cual la persona se reconoce a sí misma, para luego abrirse y vincularse con el medio social. A ello Valverde Molina (2011) lo denomina como *Ausencia de intimidad personal*:

refugio último desde el cual la persona se abre al mundo. Sin intimidad, la persona no tiene un “yo mismo” desde el que relacionarse con el mundo, con de modo que su comportamiento será eminentemente gregario, y la persona será seriamente manipulable, sin capacidad de “mirar dentro de sí”, ni de tomar decisiones autónomamente. (p.15)

Resulta evidente que en la cárceles, no existen ambientes de privacidad, debido a los altos niveles de hacinamiento que aqueja a la población penal. En ese sentido, las condiciones materiales de los recintos carcelarios sumado a los diversos dispositivos de poder y control que se ejerce sobre los presos, genera que éstos pierdan sus espacios de intimidad y refugio interior. Con ello también se va socando la imagen que éstos tienen de sí mismos, ya que no pueden apropiarse de espacios en los que predomina el hacinamiento y la hostilidad ni tampoco expresar con libertad sus identidades (Valverde Molina, 2011).

Ello se debe a que los diversos dispositivos intrapenitenciarios están allí para controlar y mantener dóciles los cuerpos de las personas privadas de libertad a través de poderes que son ejercidos continuamente y que fluyen en todas las direcciones, producto de fuerzas que emanan tanto de la institucionalidad como de la propia subcultura carcelaria.

Con respecto a las diversas formas que toma el poder y su consecuente influencia en la normalización de las conductas, Michel Foucault (2002) expresa que:

Me parece que por poder hay que comprender, primero, la multiplicidad de las relaciones de fuerza immanentes y propias del campo en el que se ejercen, y que son constitutivas de su organización (...); son los cimientos móviles de las relaciones de fuerzas los que sin cesar inducen, por su desigualdad, estados de poder – pero siempre locales e inestables-. Omnipresencia del poder: no porque tenga el privilegio de reagruparlo todo bajo su invencible unidad, sino porque se está produciendo a cada instante, en todos los puntos, o más bien en toda relación de un punto a otro. (p.89)

Sin embargo, siempre existe la posibilidad de producir fisuras que arremetan contra los instrumentos que utilizan las superestructuras del biopoder para gestionar y controlar la vida de las personas y son, precisamente, esas mismas

fisuras las que generan diversos actos de resistencias al interior del statu quo. Según Foucault las relaciones de poder varían gracias a la existencia de las resistencias; un ejemplo de ello es la libertad ética y las diversas culturas de resistencia que se anteponen a la trama que impone la biopolítica.

En relación con las resistencias, Jeffrey Weeks (1998) señala que:

la historia de la sexualidad no es una simple historia del control; también es una historia de oposición y resistencia frente a los códigos morales. Las formas de reglamentación moral hacen surgir culturas de resistencia. Un ejemplo excelente de éstas se encuentra en las redes de información de mujeres acerca de los métodos de control de la natalidad, sobre todo del aborto (...) El ejemplo clásico es el feminismo. Pero, además, las investigaciones históricas recientes han demostrado la existencia, desde mucho antes, de movimientos de reforma sexual que suelen estar estrechamente vinculados con campañas en favor de los derechos homosexuales. (p.36)

En suma, para comprender un fenómeno tan complejo como es la *sexualidad en contextos de reclusión*, primero se requiere de una aproximación que permita conocer la arena política en la que se mueven las distintas estructuras y relaciones de poder que continuamente se producen y circulan al interior de la población penal.

2.4. Abordaje esencialista de la sexualidad masculina en prisión

En el siguiente apartado se darán a conocer las principales líneas de investigación que se han abocado a comprender y analizar la sexualidad masculina en situación de reclusión. La idea es fundamentar teóricamente el presente trabajo a través de una serie de estudios que brindan antecedentes acerca de las relaciones sexo-afectivas que se gestan al interior de las cárceles.

Por cierto, la literatura y los estudios revisados dieron cuenta del comportamiento sexual tanto masculino como femenino, sin embargo, y dado que esta investigación está enfocada en los hombres privados de libertad, este apartado se centrará exclusivamente en las significaciones y vivencias de la sexualidad masculina en prisión.

Ahora bien, antes de dar a conocer los paradigmas que se han utilizado para explicar la sexualidad de los reclusos, es importante tener claro que la mayoría de las investigaciones que se han desarrollado hasta ahora, han estado centradas en analizar aquellas materias y conductas sexuales que la población penal manifiesta durante las vinculaciones intersubjetivas de tipo sexo/afectivas, tales como: homosexualidad, consentimiento, homofobia, violencia sexual, coerción e infecciones de transmisión sexual.

Mientras tanto, las actitudes y significaciones que los presos detentan sobre las diversas dimensiones de la sexualidad, han sido subestimadas o relegadas por parte de las investigaciones, por ende, poco se sabe acerca de las implicancias que dichas actitudes pueden tener en el comportamiento sexual de los reclusos (Sit & Ricciardelli, 2013; Gibson & Hensley, 2013).

Para sortear dicha falencia, algunos autores contemporáneos, que se han abocado a investigar la sexualidad en las cárceles, plantean la necesidad de reemplazar el actual paradigma *esencialista* (que por muchos años ha sido utilizado para explicar fenómenos vinculados con la homosexualidad y el sexo tras las rejas) por un enfoque *socio-constructivista* que tome en cuenta las relaciones intersubjetivas que los presos producen y reproducen en los espacios socioculturales de reclusión.

Pero, antes que todo ¿En qué consiste el paradigma esencialista? Y ¿cómo éste ha sido usado para comprender las relaciones sexo-afectivas que se generan al interior de la población masculina en situación de reclusión?

El *esencialismo* ha sido ampliamente utilizado para explicar determinados fenómenos que emergen de la subcultura carcelaria, particularmente aquellos vinculados con la homosexualidad y las agresiones sexuales que afecta a los reos (Eigenberg 1992; Tewksbury & West, 2000).

Es importante consignar que el enfoque *esencialista* o *biologicista* de la sexualidad señala que la misma es entendida como una función innata que se deriva de la anatomía y la fisiología hormonal del ser humano y cuya función no es otra que preservar la especie a través de la reproducción, por lo que bajo este paradigma, el sexo constituye una pulsión o fuerza sexual que es inmanente a la materialidad que subyace a los cuerpos biológicos, y como tal, necesita ser satisfecha para lograr sus fines reproductivos.

Además de ello, este enfoque considera que la *orientación sexual* está determinada por impulsos biológicos o “esencias innatas”, cuyas características fijas y universales desembocan en un binarismo simple que categoriza a las personas en heterosexuales u homosexuales (Gagnon & Simon, 1973; Sit & Ricciardelli, 2013). Y es, precisamente, este último enfoque el que ha sido ampliamente utilizado por los/as investigadores/as para explicar las relaciones sexo-afectivas que se daban entre reclusos del mismo género durante las décadas de los 80’ y 90’.

De esta forma, y bajo el paraguas que provee el paradigma esencialista, surgen al menos dos lineamientos epistemológicos para explicar la homosexualidad en prisión; uno es el modelo de *deprivación* y el otro se denomina de *importación*.

El modelo de *deprivación* planteaba que algunos presos -cuyas condenas usualmente eran de largo aliento- optaban por involucrarse sexualmente con otros reos debido a la imposibilidad de establecer contacto con personas del sexo opuesto al interior del recinto carcelario. En otras palabras, la ausencia de mujeres o la dificultad de acceder a las visitas íntimas con parejas

heterosexuales, provocaba que los presos experimentaran una urgencia biológica que debía ser satisfecha de alguna u otra manera, incluso si ello implicaba actos de coerción sexual al interior de la población penal. Asimismo, el modelo de *deprivación* planteado por Clemmer (1958) y utilizado años más tarde por Sykes (1958) sugiere que cuando los reclusos ingresan a prisión tienden a ver menoscaba su identidad sexual heteronormativa. Para sortear o sobrellevar esta situación, la subcultura carcelaria genera lógicas y normas que permiten el coito entre personas del mismo sexo.

Por su parte, y tal como su nombre lo indica, el modelo de *importación* sostiene que los presos “importan” las conductas y valores sexuales que provienen de la sociedad hacia el interior de la subcultura carcelaria, con el objeto de configurar sus lógicas y mantener las relaciones intersubjetivas que se van tejiendo al interior de la población penal.

Cabe destacar, que tanto el modelo de *deprivación* como el de *importación* hacen la distinción entre los llamados “*homosexuales verdaderos*” y los “*homosexuales situacionales*” e intentan explicar cada una de estas categorías nominales de acuerdo con los fundamentos que subyace a cada uno de estos enfoques o modelos.

Según la lógica del modelo de *importación*, los denominados “homosexuales verdaderos” son todos aquellos reclusos que se reconocen a sí mismos como homosexuales y que han mantenido relaciones sexo-afectivas con personas de su mismo género antes de siquiera ingresar a prisión.

Con respecto a este último modelo, Sit y Ricciardelli (2013) expresan lo siguiente:

De acuerdo con la perspectiva de la importación (Irwin & Cressey, 1962), las preferencias sexuales de estos presos mientras están encarcelados se toman como extensiones de sus experiencias de socialización previas al encarcelamiento. Sus disposiciones individuales son "importadas" de la "calle" para dar forma a sus experiencias en prisión. Dicho de otra manera, estos hombres eran homosexuales antes de la prisión, siguen siendo

homosexuales en la cárcel y seguirán siendo homosexuales después de la cárcel. (p.337)

Así, los reclusos denominados como '*homosexuales verdaderos*' son siempre francos con respecto a sus gustos y preferencias, por lo que tampoco esconden o rehúyen su orientación sexual del resto de la población penal. Es más, muchos de ellos utilizan su condición de homosexual para obtener beneficios o recursos de aquellos reclusos que se encuentran bien posicionados en la jerarquía social de la subcultura carcelaria. En otras palabras, los internos que se declaran abiertamente como *homosexuales* generalmente ofrecen sus servicios sexuales a reclusos que ostentan poder económico y simbólico a cambio de protección u otros bienes de índole material para subsistir en la cárcel, tales como: dinero, comida, droga, seguridad, espacio, cigarros, etc. (Gutiérrez, 2016).

Por añadidura, los reclusos que se reconocen y declaran abiertamente como *homosexuales* al interior de la jerarquía social, suelen ser más respetados que aquellos internos que optan por esconder o reprimir su orientación sexual por temor a ser agredidos o violentados por el resto de la población penal.

Cabe destacar que la cárcel detenta una cultura machista y heteronormativa, por lo que, si un recluso se encuentra bajo sospecha por una posible homosexualidad y éste no es franco o transparente con los demás, entonces, levantará una serie de sospechas que terminarán por degradarlo y agravarlo en la jerarquía social de la subcultura carcelaria.

Con respecto a los reclusos que están 'dentro y fuera del clóset', Hefner (2017) expresa lo siguiente:

Por lo tanto, los hombres en prisión que son francos sobre sus relaciones sexuales homosexuales son respetados por su honestidad y franqueza. Ocultar aspectos de uno mismo genera desconfianza y falta de respeto, lo que perpetúa la tensión entre los reclusos. Además de ser respetados por su honestidad con respecto a sus relaciones homosexuales, los reclusos

abiertamente homosexuales también ganan respeto por su conformidad con un rol homosexual estereotípico caracterizado por involucrarse en comportamientos femeninos tradicionales. (p.13)

De esta manera, la contracultura carcelaria presenta categorizaciones binarias bastante marcadas en lo que respecta a identidad de género y orientación sexual, a tal punto que los reclusos homosexuales deben cumplir con ciertas características y cumplir determinados estereotipos de género (usualmente femeninos) con tal de pertenecer a la estructura sociocultural de los presos y contar con algo de respeto por parte de ellos.

Por otro lado, el modelo de *deprivación* - cuyos cimientos también se desprenden del paradigma esencialista de la sexualidad- es utilizado para explicar un fenómeno denominado como *homosexualidad situacional*.

De acuerdo con este último modelo, la homosexualidad situacional es un fenómeno relacional que se gesta al interior de la población penal y refiere a todos aquellos reclusos que a pesar de mantener relaciones homoeróticas con sus compañeros de celda u otros internos, se siguen identificando como personas heterosexuales antes, durante y después del encarcelamiento (Kirkham, 1971; Sykes, 1958).

Por más que las vinculaciones sexo-afectivas indiquen lo contrario, algunos internos continúan aferrándose a los preceptos heteronormativos, y para ellos sus conductas no son más que una consecuencia de la deprivación sociocultural que afecta momentáneamente su sexualidad.

Pero ¿En qué consiste la deprivación sociocultural y como ésta explica la homosexualidad situacional que ocurre en las cárceles?

Cuando un hombre ingresa a la cárcel a cumplir una condena privativa de libertad es esperable que éste resienta la repentina carencia de un conjunto de circunstancias que refuerzan la identidad sexual de tipo heterosexual, tales como: flirteo con el sexo opuesto, visualización y presencia constante de la corporalidad femenina y satisfacción de los deseos sexuales a través del coito con mujeres.

Bajo esa lógica, la privación sociocultural se refiere a una serie de factores y circunstancias carcelarias que dificultan el normal desarrollo emocional y sexual de la población penal, afectando sobre todo las relaciones intersubjetivas que establecen los internos. Para sortear dichas carencias algunos reclusos optan por involucrarse sexo-afectivamente con sus compañeros de celda u otros integrantes de la población penal, con el fin de aliviar las aflicciones que provoca la repentina pérdida de la presencia femenina y las lógicas heteronormativas.

A raíz de ello, los reclusos producen y replican sus propias normativas carcelarias para poder cimentar sus propias vías de evasión y así aliviar los dolores o molestias que a ellos les genera un ambiente colmado de privación.

Por añadidura, la siguiente cita de Sit y Ricciardelli (2013) da cuenta de manera clara y precisa cómo los teóricos utilizaron el modelo de *privación socio-cultural* para explicar la *homosexualidad situacional* que se daba entre algunos reclusos:

Los "homosexuales situacionales" se refieren a presos que se identifican como heterosexuales antes, después y durante su encarcelamiento y, sin embargo, se involucran en comportamientos homosexuales mientras están en prisión. En lugar de atribuirse a preferencias individuales, las actitudes y comportamientos sexuales entre personas del mismo sexo de estos reclusos se atribuyen a factores dentro del entorno penitenciario (...). La falta de oportunidades para las relaciones e interacciones heterosexuales con la comunidad en general, o el ser "privado" de ellas, obliga a los hombres heterosexuales, que enfrentan "la presión intolerable del creciente deseo físico" (Sykes, 1958), a cumplir sus necesidades sexuales impulsadas biológicamente a través de actos sexuales con otros hombres (...). Al salir de prisión, se espera que los homosexuales

situacionales retomen las relaciones sexuales con miembros del sexo opuesto. (p. 337)

Ahora bien, el modelo de *deprivación* también es utilizado ampliamente por algunos teóricos y especialistas para explicar el fenómeno de los abusos y violaciones sexuales que ocurren al interior de las cárceles. De acuerdo con los preceptos que sustentan este modelo, cuando los reclusos ingresan a prisión pierden muchos de sus derechos sexuales y reproductivos, tales como: la supresión del contacto diario con las mujeres, el acceso restringido a las visitas íntimas y la imposibilidad de tener coito a libre albedrío o potestad. Sin embargo, y según los preceptos del modelo esencialista, la pulsión sexual de los internos no desaparece ni se aminora durante su período de reclusión, por lo que algunos de ellos optan por 'liberar' o satisfacer sus deseos sexuales mediante la ejecución de actos violentos y coercitivos que incluyen la sodomización de internos que carecen de poder o se encuentran desvalidos al interior de la cárcel.

Con respecto a la violencia sexual de las cárceles, Gibson y Hensley (2013) citan a Scacco (1975) como uno de los primeros investigadores en utilizar el modelo de deprivación para explicar las vejaciones sexuales que padecían algunos reclusos, tal como se muestra a continuación:

De manera similar, Scacco (1975) intentó aplicar el modelo de privación a la agresión sexual en prisión (...). Scacco examinó los diferentes aspectos de la agresión sexual en prisión, centrándose en las características de las víctimas y los perpetradores, como lo hace la mayoría de las investigaciones. Siguiendo con el modelo de privación, vio la violencia sexual en prisión como resultado de la privación de entornos sociales familiares. Scacco (1975) confirmó el argumento de Sykes con su punto de vista de que la privación sexual de las relaciones heterosexuales causa

que ocurran “fenómenos homosexuales” así como también “agresiones heterosexuales”. (p. 358)

También resultan ser claves las características físicas y la identidad sexual que detentan las potenciales víctimas. De hecho, múltiples investigaciones que se han llevado a cabo en correccionales de máxima seguridad en los Estados Unidos (Lockwood, 1980; Chonco, 1989; Toch 1977) señalan que factores como la raza, el peso, la estatura, la fuerza y la edad resultan ser decisivos a la hora de determinar si un interno será o no víctima de un apremio sexual ilegítimo por parte de otro hombre. Por ejemplo, si un recluso joven presenta una fisionomía o corporalidad similar a los estereotipos femeninos y además de ello es visualizado por el resto como una persona débil, será fácilmente presa de agresiones sexuales.

A lo anterior se suma la orientación sexual de las potenciales víctimas, pues de acuerdo con una investigación llevada a cabo por Wooden y Parker (1982) el 41% de los internos que ha sido violentado sexualmente se declara como homosexual, por lo que determinadas orientaciones e identidades sexuales tienen una mayor probabilidad de ser blanco de ataques al interior de la población penal. En esa misma línea, Hensley et al. (2003) señala que las características o atributos físicos de los reclusos podrían ser utilizados como posibles indicadores para identificar a las víctimas con antelación y así evitar futuras violaciones u otros actos que impliquen la sodomización forzada de algunos reos.

Además, estos mismos autores destacan que tanto el rango etario (específicamente la ‘juventud’ de los reclusos) como el grado de familiaridad que existe entre perpetradores y víctimas, son atributos que debiesen ser considerados al momento de analizar las agresiones sexuales que ocurren al interior de los recintos penales. Situación que queda de manifiesto con el siguiente párrafo extraído de Hensley et al. (2003):

Un área de investigación dentro del estudio de las agresiones sexuales de reclusos que ha arrojado los mismos resultados consistentemente es la

edad de los objetivos. Los reclusos más jóvenes tienen más probabilidades de ser objeto de agresiones sexuales que cualquier otro grupo de edad dentro de las instalaciones correccionales (...). Los datos del presente estudio revelaron que la edad media de los objetivos de agresión sexual era de 20,5 años. En promedio, la primera amenaza sexual ocurrió dentro de los 4,5 meses posteriores al encarcelamiento (...). Stuckman-Johnson et al. (1996) descubrió que el 55% de los perpetradores eran conocidos de las víctimas. Sin embargo, nuestros datos revelaron que solo el 15% de los objetivos conocían a sus perpetradores. (p.603)

Ahora bien, es importante recordar que las lógicas y preceptos que se derivan de los modelos de 'importación' y de 'deprivación' están fundamentados en el paradigma esencialista de la sexualidad, por lo que hasta hace muy poco (principios del siglo XXI) era común que las investigaciones siguieran utilizando estos dos enfoques para comprender un fenómeno tan complejo como es la sexualidad que se vivencia tras las rejas.

De hecho, algo similar ocurrió con las investigaciones que se llevaron a cabo al interior de las cárceles chilenas, particularmente con las que tenían por objeto conocer la contracultura delictual, puesto que éstas exploraron y analizaron la sexualidad de los presos chilenos a través del prisma que brinda el paradigma esencialista.

A modo de ejemplo, los primeros antecedentes en Chile acerca del comportamiento sexual intrapenitenciario datan de los años 1994 y 1997, con los estudios de la socióloga Doris Cooper. Ello resulta interesante, pues previo a esos años y de acuerdo con lo expresado por la propia académica, la conducta sexual al interior de las cárceles chilenas era definida como un tema 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 sexo-afectivas que experimentaba la población penitenciaria de nuestro país.

Según lo señalado por Cooper (2002) en las cárceles chilenas se daban relaciones intersubjetivas similares o equivalentes a la denominada *homosexualidad situacional*, lo cual evidencia que la académica utilizó el modelo de privación para analizar las dinámicas sociales y sexo-afectivas que se gestaban en la población penal.

En efecto, la socióloga entrevistó a decenas de hombres en situación de reclusión, cuyos relatos ayudaron a evidenciar que éstos producían y replicaban su propia jerarquía social, la cual estaba fuertemente basada en los roles de género y la identidad sexual, a tal punto que los internos establecían de forma arbitraria la supremacía de los heterosexuales por sobre los homosexuales.

A su vez los reclusos homosexuales eran diferenciados en dos categorías nominales: los '*Maricones Netos*', apodo que alude a los gays de nacimiento, y a los '*Caballos*', término peyorativo utilizado por el resto de la población penal para referirse a los homosexuales situacionales.

De acuerdo con lo expuesto por la académica, al interior de las cárceles existía una homosexualidad situacional que respondía a un ambiente precario en donde las relaciones heterosexuales se veían mermadas por las limitaciones y restricciones que imponía el contexto de encierro.

Así lo explica Cooper de manera clara y elocuente (2002):

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 subcultural y/o contracultural, y que por otra parte, la imposibilidad de acceder a conductas sexuales heterosexuales, necesariamente elevarán las tasas de comportamiento homosexual situacional. (p. 476)

Lo anterior constituye una situación bastante dramática en términos de los eventuales abusos y violaciones sexuales a las cuales eran sometidos algunos homosexuales (o '*caballos*' como se le denomina al interior de la cárcel). De acuerdo con lo expuesto en la investigación de Cooper (2002), los '*caballos*' son sujetos doblemente marginados, pues se les "corta" la carrera delictiva quedando, en cierta forma, estigmatizados para siempre por el resto de la población penal.

Tal como lo vuelve a expresar Cooper (2002):

En este sentido, los *Caballos* 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. (p. 476)

De esta manera, las diversas investigaciones que se llevaron a cabo al interior de las cárceles chilenas a mediados de los 90', develaron la existencia de actos vejatorios y de apremios ilegítimos de índole sexual, situación que un par de años más tarde derivó en la adopción de medidas preventivas y de mitigación por parte de las autoridades chilenas. Estas medidas consistieron en permitir que los presos tuvieran acceso a las visitas íntimas o conyugales durante sus condenas. Con ello se buscaba que las personas - a pesar de estar privadas de libertad- pudieran mantener los vínculos sexo-afectivos con sus parejas heterosexuales del medio libre y a la vez hacer frente a la problemática de las agresiones sexuales que ocurrían al interior de los centros penales.

Naturalmente, cuando no existen espacios o instalaciones idóneas para tener contactos sexuales y afectivos, las parejas acaban por distanciarse o separarse (Cooper, 2002). Para el interno, la privación de intimidad puede derivar en la pérdida de relación con su entorno familiar, provocando en él 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

Sobre ello, un punto de vista a considerar es el entregado por la académica Fedelich (2007), quien estudió durante cuatro años la sexualidad al interior de una cárcel en Argentina. Una de las conclusiones más importantes que se desprende de su investigación se relaciona con la importancia de generar espacios de sexualidad para los internos, precisamente para evitar conductas de abuso sexual en los recintos penales. Asimismo, destacó el carácter de derecho social de la sexualidad de los internos, lo cual está consagrado por las Naciones Unidas.

El estudio antes citado, también, señala que independiente de las condiciones en las cuales los internos viven su sexualidad, no hay que dejar de lado la importancia de contar con un programa de educación sexual que, no sólo se encargue de derribar mitos y brindar información certera, sino que además

fomente el autocuidado y la salud sexual de todos los miembros que conforman la población penal.

Con respecto al punto anterior, Fedelich (2007) expresa lo siguiente:

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. (p. 14)

Actualmente, la literatura e investigaciones recientes (independiente del enfoque utilizado) señalan que existen al menos dos posibles vías para disminuir los índices de abusos y vejámenes sexuales al interior de las cárceles, una de ellas consiste en implementar *Venusterios*⁹ u otras instancias similares, y la otra es diseñar programas educativos que aborden la sexualidad de las personas privadas de libertad.

⁹ Los venusterios son dependencias carcelarias que están habilitadas para que el interno pueda tener relaciones sexuales con su pareja visitante que proviene del medio libre o de otro recinto penal.

2.5. Aportes del enfoque constructivista en los estudios sobre sexualidad masculina en prisión

La mayor parte de los trabajos que han analizado e investigado la sexualidad de los hombres privados de libertad, se ha centrado principalmente en los comportamientos sexuales que éstos despliegan explícitamente al interior de la subcultura carcelaria, mientras que las actitudes y nociones de los reclusos con respecto a la sexualidad ha sido un ámbito relegado por parte de los/as investigadores/as (Sit & Ricciardelli, 2013). A lo anterior se suma que gran parte de los fenómenos relacionados con la sexualidad de los reclusos, particularmente aquellos que abordan su performatividad sexual, han sido analizados desde una perspectiva puramente esencialista, cuyos fundamentos están basados en lógicas binarias, biológicas y universales, por lo que poco se sabe acerca de las implicancias que pueden tener las actitudes de los reclusos en el ámbito de la sexualidad, particularmente cuando se trata de producir y negociar las relaciones intersubjetivas de tipo sexo-afectivas.

Para sortear dicha carencia y a la vez ampliar el prisma con el que habitualmente se analizan e interpretan fenómenos tan complejos como es el caso de la sexualidad de la población penal, fue necesario utilizar otros enfoques que rebasaran las miradas reduccionistas y esencialistas que se tienen de ésta.

Bajo esa lógica, algunos/as investigadores/as optaron por utilizar el *modelo constructivista* para comprender la sexualidad que se vive en prisión, ya que con esta nueva perspectiva es posible incluir variables relacionadas con el contexto sociocultural e histórico en el que continuamente se gestan y reproducen los actos performativos que los reclusos despliegan en el tejido social de la contracultura carcelaria (Hefner, 2017; Sit & Ricciardelli, 2013; Karp, 2010; Ugelvik, 2014). Cabe destacar que las variables contextuales están estrechamente imbricadas con la sexualidad humana, puesto que éstas configuran y orientan la potencialidad que detenta la materialidad corporal y sexual de las personas.

Por lo tanto, la utilización de un marco teórico que se nutra del enfoque socio-constructivista resulta pertinente cuando se analiza de qué forma la sexualidad se construye y se manifiesta al interior de una población penal, puesto que aquí el contexto es visualizado como una matriz sociocultural que determina la discursividad y la performatividad sexual de las personas (Hefner, 2017; Sit & Ricciardelli, 2013; Butler, 1990).

Los aportes del socio-constructivismo en los estudios de la sexualidad en prisión resultan ser más evidentes cuando se contrastan con los supuestos que provienen del esencialismo. A modo de ejemplo, Sit y Ricciardelli (2013) relevan la existencia de investigaciones que han cuestionado teórica y empíricamente las categorizaciones que ha utilizado el enfoque esencialista para denominar y comprender a aquellos reclusos que se involucran sexo-afectivamente con personas de su mismo género mientras cumplen una condena privativa de libertad. De hecho, Eigenberg (2000) y Kunzel (2002) señalan que términos como *“homosexualidad verdadera”* y *“homosexualidad situacional”* siguen respondiendo a las lógicas binarias y heteronormativas del esencialismo, ya que dichas categorías eluden la naturaleza fluida y dinámica de la sexualidad toda vez que sostienen la premisa que los reclusos heterosexuales se mezclan o enredan sexualmente con otros, siempre y cuando exista una privación ambiental que no les permita satisfacer sus pulsiones y deseos sexuales con el sexo opuesto. Incluso, tanto Eigenberg (2000) como Kunzel (2002) van más allá, al expresar que la invención de estas dos categorías no son otra cosa que un intento de los investigadores por evitar problematizar sus propias concepciones esencialistas acerca de la naturaleza fija o invariable de la heterosexualidad y la orientación sexual.

Con respecto a la *“homosexualidad situacional”*, Sit y Ricciardelli (2013) señalan lo siguiente:

En otras palabras, la "invención de mediados del siglo XX" de la homosexualidad situacional (Kunzel, 2002, p. 265), que utilizó la noción de

privación sexual para explicar por qué y cómo los hombres heterosexuales normales recurren a comportamientos homosexuales desviados durante el encarcelamiento (...), proporcionó una explicación que no amenazaba la noción de preferencias sexuales estáticas. Al hacerlo, la naturaleza dinámica, diversa y contextualmente contingente de la orientación sexual (que va más allá de las preferencias fijas heterosexuales y homosexuales) fue oscurecida. (p.337)

Desde luego, las críticas que reciben las categorizaciones del enfoque esencialista han sido apoyadas por estudios empíricos (Severance, 2004; Hefner, 2017), cuyos resultados dan cuenta que los reclusos etiquetados como '*homosexuales situacionales*', una vez que salen de la prisión, continúan involucrándose con personas del mismo sexo, pese a que en el medio libre ya no sufren de un ambiente deprivado de mujeres, situación que no sólo cuestiona las explicaciones de tipo esencialistas, sino que también pone de manifiesto la naturaleza maleable y fluida de la sexualidad.

Bajo esa lógica, la teoría *socio constructivista* de la sexualidad concibe que tanto la identidad como la orientación sexual son componentes intrínsecamente dinámicos y continuos, cuyas fluctuaciones más bien responden a variables coyunturales que provienen de un determinado contexto.

Los socio-constructivistas rechazan las ideas esencialistas y fijas de la sexualidad, y las reemplazan por un enfoque que releva las experiencias vitales y las historias individuales y culturales de cada persona. Al respecto, Sit y Ricciardelli (2013) comentan que “una comprensión de la sexualidad en diversos espacios y contextos sociales, como en los entornos de las prisiones federales en las que conviven personas del mismo sexo, requiere una comprensión de las actitudes y comportamientos dominantes hacia la sexualidad” (p.336).

Cabe añadir que la subcultura carcelaria no escapa de dicha lógica, por lo que es posible examinar la sexualidad de la población penal, específicamente el tema de la identidad y la orientación sexual, bajo el marco referencial del socio-constructivismo y los aportes que brinda la Teoría Queer. Según estas nuevas corrientes o enfoques, gran parte de las dimensiones y/o componentes que conforman la sexualidad son construcciones socioculturales e históricas que emanan de la situacionalidad de las personas, por ende, conceptos como 'género', 'sexo' u 'orientación sexual' adquieren distintas formas y expresiones dependiendo del tejido socio-cultural en el cual éstos son producidos y replicados. Siguiendo una línea similar, la Teoría Queer establece que las identidades sexuales y de género de las personas no son fijas ni están exclusivamente predeterminadas por la corporalidad biológica, sino que se generan de manera fluida a través de una regulación discursiva que está allí para asegurar la recursividad de determinadas prácticas sociales y la adhesión a ciertos estándares normativos (Butler, 1990). Por lo tanto, la identidad sexual y de género son constantemente creadas y restringidas por fuerzas socioculturales performativas. En otras palabras, la naturaleza diversa y cimbreada de la sexualidad obedece al contexto sociocultural e histórico en el cual se sitúan las vidas de las personas.

Algo semejante ocurre con Nosadini y Paduanello (2020), quienes retoman el término acuñado por Diamond (2003) denominado como '*Atracción elástica*' para analizar la capacidad que tienen algunas personas de reaccionar sexual y afectivamente hacia sujetos que pertenecen al mismo sexo biológico, al opuesto o ambos, de manera flexible y maleable según las circunstancias. La atracción fluida o elástica que experimentan ciertos individuos está generalmente relacionada con cambios que ocurren en la esfera social y cultural. Por ejemplo, cuando un hombre ingresa a prisión, su subconsciente entra en contacto con códigos y estructuras sociales que son propias de la subcultura carcelaria, provocando modificaciones en su habitus y en sus relaciones intersubjetivas, entre las que se cuentan aquellas de naturaleza sexual y afectiva.

Bajo una lógica similar, Hefner (2017) utilizó la Teoría Queer no sólo para comprender cómo el sexo, el género y la sexualidad eran contruidos y organizados al interior de recintos carcelarios puramente masculinos de USA, sino también para dilucidar de qué forma las relaciones de poder están allí para construir y mantener una serie de inequidades sociales al interior de la población penal. La investigación de Hefner (2017) arrojó resultados que ayudaron a resignificar y expandir tanto las categorías sexuales como las relaciones de poder que se gestan entre los presos. Los datos, de hecho, sugieren que los reclusos a menudo ‘corren’ o desdibujan los límites binarios que la sociedad establece en términos de identidad y orientación sexual (hombre/mujer y heterosexual/homosexual).

Así al menos queda consignado en el siguiente párrafo extraído de Hefner (2017):

Como ilustran los datos del estudio actual, mientras que algunos hombres eran vistos como “masculinos” fuera de la prisión, dentro de ellos son vistos como mujeres. Esto sugiere que tanto el tipo de interacción como el tipo de espacio social son importantes en la determinación del género de otra persona (...) Sin embargo, los hallazgos actuales sugieren que los reclusos heterosexuales no siempre poseen poder sobre los reclusos homosexuales y que no todos los reclusos heterosexuales poseen la misma cantidad de poder. No obstante, en general, el poder todavía se define en formas tradicionalmente masculinas, como la adquisición de recursos materiales y la demostración de respeto por uno mismo a través de la voluntad de defenderse. (pp. 15-16)

La última parte del párrafo no sólo ilustra que la heterosexualidad masculina es el ideal a alcanzar por muchos internos, sino también que la heteronormatividad continúa predominando y rigiendo las relaciones intersubjetivas de las prisiones.

De hecho, los entrevistados del estudio de Hefner (2017) manifestaron que ser o 'mostrarse' como un hombre heterosexual es altamente ventajoso en la cárcel, ya que dicha orientación sexual es sinónimo de fuerza, masculinidad y poderío. En cambio, la homosexualidad representa una seria amenaza contra la integridad física y psicológica del interno, puesto que esa categoría comúnmente se asocia a personas débiles y pusilánimes que carecen de status social dentro de la población penal.

Por lo tanto, el contexto es un espacio social que reprime o exagera determinadas relaciones y/o expresiones performativas (Butler, 2004, 2009), por lo que el grado de flexibilidad o fluidez de las categorías sexuales depende netamente de las fuerzas discursivas que los reclusos utilizan para normativizar los roles y los comportamientos sexuales que ocurren al interior del penal.

Ahora bien, Sit y Ricciardelli (2013) también hicieron uso del paradigma socio-constructivista para explorar de qué forma la sexualidad se significa, se manifiesta y se produce discursivamente al interior de las correccionales masculinas canadienses. Dentro de sus hallazgos y conclusiones se relevan al menos tres temas emergentes: *la construcción de la homosexualidad*, *la supresión de la homosexualidad* y *la afirmación de la heterosexualidad*; cada una de estas categorías se vincula estrechamente con la orientación sexual de los reclusos y con la continua reproducción de una cultura hegemónica en la que predomina la heteronormatividad y la homofobia.

Con respecto a la primera categoría, '*la construcción de la homosexualidad*', los resultados de Sit y Ricciardelli (2013) muestran que la cultura y el clima organizacional de las cárceles en Canadá es altamente homofóbico y heteronormativo, a tal punto que los entrevistados señalaron que la homosexualidad era un fenómeno prácticamente inexistente en sus dependencias, o bien que sólo se podía observar en grupos específicos de reclusos ("*gays verdaderos*" que llevaban mucho tiempo en prisión). Esta máxima discreción y/o negación de la homosexualidad da cuenta del nivel de ansiedad y

miedo que sentían los reclusos de ser catalogados como gay por el simple hecho de hablar o tener conocimientos acerca del tema. De este modo, Sit y Ricciardelli (2013) relevan el rol que juegan los contextos culturales como espacios socializadores que promueven o inhiben determinadas identidades y conductas sexuales. En el caso de la influencia de la subcultura carcelaria en la sexualidad de los presos, los investigadores expresan lo siguiente:

Para los hombres en libertad condicional que informaron no estar involucrados en comportamientos homosexuales, la idea de que los deseos o comportamientos sexuales estuviesen, incluso parcialmente, sujetos a influencias ambientales puede aumentar el riesgo de que ellos mismos sean percibidos como internos que se han involucrado o que están abiertos a participar de actos homosexuales en prisión. De esta forma, ellos insistieron en un límite rígido entre la homosexualidad y la heterosexualidad, aceptaron la *verdadera homosexualidad* como una explicación de los comportamientos sexuales entre prisioneros y construyeron la orientación sexual como no maleable y biológica. Por el contrario, para los internos en libertad condicional y los presos que habían tenido conductas homosexuales, la *homosexualidad situacional* era un concepto que les permitía distanciarse de los verdaderos homosexuales y atribuir sus propios encuentros sexuales a una causa externa. (p.350)

Algo parecido ocurre con el tema '*supresión de la homosexualidad*', categoría que refiere, por un lado, a los internos homosexuales que deciden forzosamente silenciar o reprimir su identidad sexual y su expresión de género al interior de la población penal y, por el otro, a aquellos que optan por establecer relaciones sexo-afectivas con otros reclusos de manera discreta y sigilosa, pues de lo contrario corren el riesgo de ser degradados y estigmatizados en la escala social

de la población penal. De modo que en un ambiente altamente homofóbico como es el caso de la subcultura carcelaria, es usual que los reclusos tiendan a suprimir su orientación sexual para evitar potenciales problemas y disminuir el riesgo de victimización.

Por último, la categoría '*afirmación de la heterosexualidad*' surge de un contexto sociocultural heteronormativo conformado mayoritariamente por hombres privados de libertad que les cuesta satisfacer o alcanzar los estándares de los estereotipos masculinos, debido a que muchos internos pierden el contacto con sus parejas del sexo opuesto y las instancias para interactuar con mujeres son poco frecuentes y escasas. Por lo tanto, los hallazgos de Sit y Ricciardelli (2013) muestran que los reclusos no sólo suprimen y evitan hablar acerca de la homosexualidad, sino que también recalcan o exacerban constantemente su heterosexualidad a través de comentarios lascivos e historias circunstanciales que siempre involucran a mujeres que desempeñan algún trabajo o labor en las cárceles, tales como: guardias, abogadas, profesoras, psicólogas, entre otras.

La lógica de los reclusos es exhibir su 'virilidad' mediante el despliegue de diversas actitudes y conductas que están allí para demostrar su interés por el sexo opuesto. Por ejemplo, Sit y Ricciardelli (2013) dan cuenta que los presos usualmente se masturban luego de ver pasar a una guardia o al tener algún tipo de contacto con el personal femenino, a tal punto que buscan deliberadamente entablar encuentros interpersonales con ellas. Este último tema, también, fue abordado por Betancourt y Zapata (2014) quienes al intentar dilucidar si el fenómeno de la prisionización alteraba o no la sexualidad de los presos, dieron con categorías interesantes que incluían el aumento de la masturbación y el desarrollo de fetiches vinculados con ciertas partes del cuerpo femenino, tales como: manos, pies y pantorrillas.

Siguiendo la lógica de la '*afirmación de la heterosexualidad*', Sit y Ricciardelli (2013) plantean y añaden lo siguiente:

Aunque la mayoría de los encuestados rechazó la homosexualidad situacional, muchos de ellos respaldaron la idea de la "heterosexualidad situacional", según la cual el acceso limitado a las oportunidades de relaciones heterosexuales explicaba la atracción de los reclusos por el personal penitenciario femenino. Si bien estas explicaciones contrapuestas son a menudo problemáticas dentro de un marco esencialista, desde una perspectiva construccionista social, pueden ser bastante esclarecedoras. Nuestros hallazgos respaldan la observación de Richmond (1978) de que el estigma de la homosexualidad y las ansiedades de los prisioneros por ser etiquetados como tal, dan forma (...) a sus construcciones de la sexualidad. (p. 350)

Cabe destacar que el enfoque socio-constructivista que usaron estas dos investigadoras pavimentó el camino para el surgimiento de nuevas interpretaciones en las que se incluye y sopesa la influencia del contexto sociocultural en la performatividad sexual de los reclusos.

III. MARCO METODOLÓGICO

En la siguiente sección se presenta la metodología que fue utilizada para llevar a cabo la investigación. Para ello, se considerarán y explicarán una serie de apartados que forman parte del esquema metodológico, tales como: El paradigma, el método, los participantes del estudio, la(s) técnica(s) de producción de información, la(s) técnica(s) de análisis, el rigor científico y los aspectos éticos que deben ser tomados en cuenta al momento de abordar temas que pueden ser delicados y sensibles para los entrevistados.

3.1. Paradigma, alcance y diseño de la investigación

Este trabajo de investigación fue realizado de acuerdo con los lineamientos y características que establece el paradigma de tipo cualitativo, debido a que la pregunta de investigación alude a identificar las temáticas y estrategias pedagógicas que debería contener un plan de educación sexual integral para hombres privados de libertad, a partir de las significaciones y vivencias sexuales de ex reclusos que asistieron a la escuela durante su condena.

Es decir, se pretende comprender un fenómeno complejo, abordándolo desde las perspectivas y experiencias vitales de personas que estuvieron presas y que efectivamente vivenciaron su sexualidad bajo los cánones y reglas que impone un recinto carcelario.

Siguiendo a Creswell (2013), el problema de investigación se basó en comprender los puntos de vista y las interpretaciones de los participantes, permitiendo explorar las significaciones y experiencias de este *“otro”*. Esto último genera que las investigaciones de tipo cualitativo tengan un carácter singular y específico (Hernández Sampieri, et al., 2010), dado que el diseño o el abordaje general que se hace de las mismas responde a una serie de circunstancias particulares en donde el contexto, los/as participantes, el/la investigador/a y el rapport que se gesta entre ellos será siempre único e irrepetible.

En ese contexto, cabe destacar que la presente investigación tiene un cariz educativo, pues se analizaron los significados y vivencias sexuales de ex

reclusos que asistieron a la escuela durante su tiempo en prisión y yo, en mi dualidad de investigadora y profesora que se ha desempeñado por más de 5 años en la educación en contextos de encierro, llevo conmigo una perspectiva pedagógica-didáctica que inexorablemente se inmiscuirá en cada uno de los intersticios analíticos que surgirán a partir de lo expresado por los entrevistados. Ahora bien, con respecto al alcance de la investigación es importante mencionar que ésta detenta un carácter exploratorio y descriptivo. De acuerdo a Hernández Sampieri et al. (2010), es exploratoria pues la sexualidad en las cárceles chilenas -junto con otros fenómenos propios de los efectos de la prisionalización sobre los cuerpos- no es un tema profusamente investigado en nuestro país -de ahí el carácter exploratorio-, ya que las prisiones “contienen” a los marginados y como tal, los/as ciudadanos/as prefieren estar ajenos de sus existencias y mantenerlos afuera de la sociedad (Echeverri Vera, 2010; Valverde Molina, 2002). De igual manera, la sexualidad intrapenitenciaria es tratada con cierto grado de discreción por los propios reclusos y el acceso a los recintos penitenciarios por parte de potenciales investigadores generalmente se torna engorroso, debido a las restricciones que imponen las policías con su aparataje institucional.

Además, la investigación es descriptiva pues sus resultados permitirán detallar o describir la forma en la que significan la sexualidad un grupo de ex reclusos que asistieron a la escuela durante su condena, resultados que servirán de sustrato a la hora de elaborar un plan de educación sexual integral que tome en cuenta los diversos dispositivos intrapenitenciarios que influyen en la sexualidad de los hombres privados de libertad. Por ello, esta investigación presenta también un carácter innovador que viene dado por la contribución y los aportes que pueden brindar sus resultados al momento de diseñar un programa de educación sexual integral para hombres privados de libertad; aspecto que aún no ha sido planteado ni desarrollado por la modalidad EPJA de nuestro país.

Dado que esta investigación busca comprender e interpretar un fenómeno a partir del relato social de aquellos hombres que han vivenciado su sexualidad en un recinto carcelario, esta investigación considera los aportes de un enfoque cualitativo de tipo fenomenológico (Creswell, 2013).

Este relato social, también denominado como “habla grupal”, son los significados, reflexiones y valoraciones que los sujetos extraen de sus propias experiencias, las cuales pueden ser compartidas o sociabilizadas con un “otro” que tenga la disposición de recepcionar e interpretar genuinamente sus relatos (Canales, 2014). En ese sentido, el objetivo principal de este estudio es identificar aquellas temáticas y estrategias pedagógicas que debería contener un plan de educación sexual integral dirigido a hombres privados de libertad, y para ello se deben responder dos preguntas que resultan ser esenciales a la hora de comprender el fenómeno de la sexualidad tras las rejas; primero ¿Cómo significan la sexualidad aquellos hombres que estuvieron privados de libertad? y segundo, ¿Qué y cómo vivenciaron su sexualidad al interior de la cárcel?

3.2. Participantes del estudio

Para definir el grupo de participantes, se utilizó una muestra no probabilística de tipo intensiva (Mertens, 2010), ya que este estudio no pretende extrapolar sus hallazgos a todas las personas privadas de libertad en términos de probabilidad, sino más bien, lo que aquí se busca es generar conocimiento y comprender un fenómeno complejo, como es el caso de la sexualidad al interior de las cárceles. De este modo, los participantes consisten en hombres que estuvieron privados de libertad en algún momento de sus vidas y, por ende, comparten rasgos similares en términos de características y experiencias vitales. Así, este grupo de sujetos forma parte de un grupo social vinculado con la subcultura carcelaria, y como tal, permite que esta investigación cualitativa pueda trabajar con un número reducido de casos, ya que lo importante es obtener información profunda y de calidad que refleje la complejidad del fenómeno estudiado.

Siguiendo esa lógica, este estudio contó con la colaboración de ocho participantes, los cuales fueron seleccionados por tener perfiles similares y por compartir significados y experiencias en torno a una sexualidad que fue vivenciada en la privación de libertad (para mayor detalle y especificaciones, véase tabla N°2).

De esta forma, el grupo de participantes está compuesto por ocho hombres que estuvieron privados de libertad¹⁰ en diversos recintos carcelarios de la Región Metropolitana y de Valparaíso, y que estando en dicha condición lograron acceder a la educación y cursar al menos 1 año de escolaridad en establecimientos educacionales que pertenecen a la modalidad educativa de personas jóvenes y adultas (EPJA). Cabe destacar que se definió como grupo de participantes a ex presidiarios debido al contexto de pandemia en el cual se llevó a cabo el trabajo de campo, en donde las cuarentenas no hicieron posible entrevistar a personas privadas de libertad.

De estos 8 participantes, uno de ellos ya contaba con su escolaridad obligatoria completa, no obstante, igual decidió asistir como “oyente” a las clases de diversos niveles educativos para eludir el tiempo en la cárcel y asistir a los docentes como ayudante.

Todos los entrevistados son hombres cisgéneros con condenas privativas de libertad que fácilmente superan los 2 años¹¹. Además, 4 de los 8 participantes completaron los dos niveles de enseñanza media durante su condena y dos de ellos, incluso cursaron todos los niveles que contempla la enseñanza básica y media de la modalidad educativa EPJA.

Cabe destacar que la edad promedio de los entrevistados es de 39 años de edad¹² y tan sólo uno de ellos no tiene hijos/as¹³. En términos de religión o credo, existe en ellos una gran diversidad de posiciones y creencias.

Por último, todos los participantes de este estudio declararon ser heterosexuales.

¹⁰ Para efectos de esta investigación se decidió prescindir de aquellas personas que fueron condenadas por delitos de carácter sexual.

¹¹ A excepción del caso N°3 que estuvo privado de libertad por 27 años.

¹² Los más jóvenes tienen 28 años y el entrevistado con más edad alcanza los 49 años.

¹³ El promedio de hijos/as de los entrevistados es de 2.

Tabla 2*Características principales de la muestra*

Nº DE CASOS	EDAD ACTUAL	ESTADO SENTIMENTAL (ANTES Y DURANTE LA CONDENA)	Nº DE HIJOS	RELIGIÓN	NIVEL EDUCATIVO	NIVEL(ES) EDUCATIVO(S) REALIZADOS DURANTE LA CONDENA	TIEMPO PRIVADO DE LIBERTAD (AÑOS)	CENTRO(S) DE RECLUSIÓN	DURACIÓN DE LA ENTREVISTA h/min/s''
1	49 años	-Antes: conviviente -Después: conviviente (distinta pareja)	2 hijastros	Cercano a los testigos de jehová	Superior	Ayudante de los docentes y oyente de las clases que se impartían en la cárcel.	13 años (1997-2010) -10 años en sistema cerrado y 3 años con beneficio.	C.P Valparaíso	02:08:34
2	28 años	-Antes: Soltero -Después: Soltero	2 hijos	Ninguna	Media incompleta (2 ^{do} medio)	3 nivel básico de la modalidad EPJA (7 ^{vo} y 8 ^{vo} básico)	5 años (2015-2019)	C.D.P Santiago 1 y C.D.P Santiago Sur	1:48:47
3	47 años	-Antes: Pareja -Después: Soltero	No tiene	Ninguna	Media completa (4 ^{to} medio)	I y II nivel medio de la modalidad EPJA.	27 años (múltiples condenas que se inician en 1988 y finalizan en 2020)	C.D.P Santiago; C.D P Santiago Sur; C.D.P Puente Alto; C.C.P Colina I; C.C.P Colina II y C.D.P San Miguel.	1:47:40

4	29 años	-Antes: Pareja -Después: Soltero	1 hijo	Ninguna	Media completa (4 ^{to} medio)	I y II nivel medio de la modalidad EPJA.	4 años (2016- 2019)	C.D.P Santiago Sur	0:44:55
5	39 años	-Antes: conviviente -Después: conviviente (misma pareja)	1 hija	Católica	Media completa (4 ^{to} medio)	I y II nivel medio de la modalidad EPJA.	4 años (2016- 2019) 3 años en sistema cerrado y 1 año con beneficio.	C.D.P Santiago 1 y C.D.P Santiago Sur	0:45:15
6	28 años	-Antes: conviviente -Después: conviviente (misma pareja)	5 hijos	Evangélica	Media completa (4 ^{to} medio)	I y II nivel medio de la modalidad EPJA.	3 años y 3 meses (2016- 2019) 26 meses en sistema cerrado y 13 meses con beneficio	C.D.P Santiago Sur	0:46:56
7	45 años	-Antes: Casado -Después: Casado (misma pareja)	2 hijas	Evangélico Pentecostal	Media completa (4 ^{to} medio)	1º, 2º, 3º, Iº y IIº nivel medio de la modalidad EPJA	7 años (2008- 2015)	C.D.P Santiago Sur	0:48:35
8	46 años	-Antes: conviviente -Después: conviviente (misma pareja)	2 hijos	Agnóstico	Media completa (4 ^{to} medio)	-2º y 3º nivel básico como ayudante y oyente EPJA - Iº y II º nivel medio como estudiante EPJA.	- 5 años (2004- 2008) - 7 años (2011- 2016)	C. P Valparaíso, C.C.P Buin y C.D.P Santiago Sur	1:10:37

Fuente: Elaboración propia (2023).

3.3. Instrumentos de producción de la información y trabajo de campo

En la presente investigación se utilizó como método de producción de información la entrevista semi-estructurada (Hernández Sampieri et al., 2010) dado que es un instrumento que propicia la generación de ambientes cercanos y flexibles entre los/as participantes del estudio, y como tal, facilita que éstos/as puedan sostener interacciones de naturaleza dialógica y empática.

Se optó por este tipo de entrevista pues si bien ésta contempla una guía o pauta de asuntos, deja espacio para introducir nuevas preguntas ante posibles dudas o el surgimiento repentino de temas emergentes que no habían sido previamente considerados y que eventualmente podrían ayudar a responder mejor la pregunta de investigación.

La flexibilidad que otorga la entrevista semi-estructurada es de gran utilidad para investigaciones en las que los temas a investigar suelen estar soterrados en la sociedad, provocando que los/as investigadores/as se vean imposibilitados de realizar análisis y observaciones directas del fenómeno en cuestión. Un buen ejemplo de ello es la presente investigación, ya que la sexualidad que se vivencia tras las rejas es un asunto enrevesado y sensible que impide a la investigadora sumergirse directamente en el campo de estudio por razones obvias de seguridad y acceso, sin embargo, existe la posibilidad de comprender el fenómeno a partir de las percepciones, significados y emociones de hombres que estuvieron privados de libertad y que están dispuestos a compartir sus experiencias con un “otro” que está interesado en asir y analizar el tema.

Ahora bien, para diseñar la pauta de temas, no sólo fue necesario considerar la pregunta de investigación y sus objetivos, sino que también se debió tomar en cuenta algunos aspectos de carácter práctico y ético. Para ello, se procedió a elaborar un instrumento que contenía cuatro dimensiones o temas centrales (véase tabla N°4), las cuales sirvieron de guía para más tarde formular las preguntas. Cabe señalar que dichas dimensiones surgieron a partir de una revisión exhaustiva que se hizo a los antecedentes del problema.

Una vez seleccionadas las 4 dimensiones y definidas en términos conceptuales, se procedió a desprender de cada una de ellas un set limitado de preguntas, las cuales fueron elaboradas tomando en cuenta ciertos criterios, tales como:

- Uso de un lenguaje sencillo y cercano para los entrevistados.
- Abordar las 4 dimensiones a través de preguntas que permitan una amplitud de respuesta por parte del entrevistado.
- Incorporar en el instrumento toda clase de preguntas, partiendo con aquellas que son más generales y fáciles de contestar, para luego avanzar hacia preguntas que son de naturaleza delicada o sensible, y que eventualmente podrían incomodar al entrevistado.

Para mayor detalle e información del instrumento que se elaboró para realizar las entrevistas, se recomienda ver el apéndice C que muestra la pauta completa de las preguntas semi-estructuradas.

Ahora bien, antes de abordar y explicar el trabajo de campo que se llevó a cabo en esta investigación, es importante mencionar que ésta comenzó a desarrollarse en plena pandemia por COVID-19 -específicamente en mayo del año 2021- por lo que previo a la inmersión inicial en el contexto, hubo que considerar una serie de factores vinculados con la crisis sociosanitaria y los sucesivos confinamientos en los hogares. Dicha situación generó ciertos cambios, ya que en un principio el grupo de participantes iba a estar conformado por estudiantes privados de libertad que estuvieran cursando algún nivel educativo de la modalidad EPJA, sin embargo, la pandemia provocó el cierre de los establecimientos educativos y la consecuente pérdida del contacto cotidiano con los alumnos.

Por ende, ya no era posible entrevistar a los reclusos en su lugar o contexto natural de forma presencial, así que -como una forma de resolver el obstáculo- se optó por contactar a hombres que actualmente se encuentran en libertad, pero que en algún momento de sus vidas estuvieron privados de ella y asistieron a la escuela mientras cumplían su condena.

Contactar a ex reclusos puede ser un proceso laborioso y complejo, sin embargo, yo me desempeño como profesora en un Liceo de adultos que está ubicado al interior de un recinto penal, por lo que decidí primero ubicar a ex estudiantes que estuvieran dispuestos a participar de la investigación y a la vez solicité ayuda a mis compañeros/as del programa de Magíster que, al igual que yo, también trabajan en contextos de encierro.

De esta forma, se logró contactar a un total de 8 hombres que voluntariamente accedieron a participar del estudio.

Desde luego, el hecho de haber establecido un vínculo educativo con los entrevistados ayudó a generar un clima de confianza y distensión durante el proceso de entrevistas. A ello se suma que los entrevistados actualmente detentan una condición favorable, pues son personas libres que cumplieron su condena y que hoy en día se encuentran junto a sus familias o transitando por la sociedad.

Dicho estado de libertad permitió que los participantes brindaran opiniones y relatos genuinos, dado que no estaban condicionadas a un reporte conductual para rebajar condena ni tampoco supeditadas a la mantención de un determinado status al interior de la cárcel. Es más, el *rapport* que se dio entre los participantes, no sólo suscitó intercambios auténticos, sino que también, generó una serie de instancias dialógicas en las que se escuchó atentamente la voz de personas que han vivenciado su sexualidad al interior de recintos carcelarios.

Cabe señalar que las entrevistas fueron realizadas de manera individual para concitar un clima de confianza y discreción entre la investigadora y el entrevistado, pues el objetivo es que éste se sienta seguro al momento de responder las preguntas y tranquilo de expresar libremente sus opiniones y miradas sin la amenaza latente de posibles consecuencias o represalias.

Ahora bien, los ocho entrevistados fueron contactados tres meses antes de ejecutar las entrevistas, las cuales se llevaron a cabo durante el mes de julio del año 2021.

Es importante mencionar que previo a la concreción de las entrevistas, todos los participantes leyeron y firmaron una carta de consentimiento informado en la que se les dió a conocer el propósito de la investigación y la naturaleza de la entrevista (para mayor información véase apéndice B); además de asegurarle a cada uno de ellos que su identidad sería estrictamente confidencial y que sus relatos o experiencias serían resguardadas durante todo el proceso, dado que se utilizaron únicamente para tener una mejor comprensión del fenómeno en cuestión y hacer una contribución en el ámbito pedagógico y académico.

Por otro lado, la pandemia por COVID-19 impuso una serie de restricciones de carácter sociosanitario que mermaron significativamente el contacto presencial entre las personas. Por ende, el trabajo de campo no fue la excepción a la regla y se optó por realizar cada una de las entrevistas personales por videollamada, haciendo uso de las nuevas tecnologías de la comunicación y respetando así todas las medidas de salubridad que exigía la pandemia. Para ello, se utilizó la aplicación de videoconferencias gratuita llamada *Google Meet*¹⁴ por su gratuidad y accesible interfaz

También es importante destacar que la duración de las entrevistas fue bastante variable (véase tabla 2), y es probable que ello estuviese relacionado con el *rapport* que se logró entre los participantes. Por ejemplo, tres de las ocho entrevistas se extendieron por más de 100 minutos, debido a que las interacciones estuvieron marcadas por una riqueza en la información y porque los entrevistados estaban llanos y dispuestos a entregar sus perspectivas con respecto al tema.

Por último, las entrevistas se realizaron en el día y hora previamente acordado con los participantes y fueron grabadas con el beneplácito de cada uno de ellos. Las grabaciones fueron de gran utilidad, debido a que evitó la pérdida de detalles o información que pudo ser clave por lo que, una vez finalizada la entrevista, se procedió a revisar y a realizar una transcripción de tipo literal de todo el contenido de las video-llamadas.

¹⁴ Para acceder a esta aplicación sólo se necesita tener una cuenta en Gmail (servicio de correo electrónico de la empresa Google).

Tabla 3

Definición de las 4 dimensiones que orientaron la elaboración del instrumento

Dimensión	Definición
Experiencias de ex reclusos en torno a la educación sexual de la EPJA	Formación y conocimientos que los entrevistados adquirieron sobre la sexualidad durante su proceso de escolarización en la EPJA, específicamente, cuando éstos se encontraban cumpliendo una condena privativa de libertad.
Significaciones de ex-reclusos en torno a la sexualidad	Las significaciones corresponden a los saberes y a los conocimientos escolares de los entrevistados en el ámbito de la sexualidad. Para efectos prácticos de este estudio, se considerará como <i>saberes</i> todas aquellas nociones o ideas que detentan los entrevistados en torno a la sexualidad producto de sus prácticas y acontecimientos de vida. En tanto, se entenderá por <i>conocimientos escolares</i> todos aquellos contenidos y esquemas cognitivos que fueron adquiridos por el entrevistado durante su proceso formal de escolarización en la modalidad de contextos de encierro de la EPJA
Vivencias sexuales tras las rejas	Las vivencias sexuales hacen referencia a las experiencias, sucesos y episodios de vida que los entrevistados experimentaron en el ámbito de la sexualidad, mientras cumplían una condena privativa de libertad al interior de un recinto penal.

Perspectivas educativas en torno a la sexualidad	Miradas y opiniones de los entrevistados acerca de la sexualidad que se despliega en los contextos de encierro, como apoyo para la elaboración de una propuesta de educación sexual integral dirigida a hombres privados de libertad.
--	---

Fuente: Elaboración propia (2023).

3.4. Plan de análisis

Para analizar y revisar exhaustivamente toda la información contenida en las entrevistas, se procedió a realizar un análisis de contenido mediante la asistencia auxiliar que proporciona el software ATLAS.ti versión 9.1.3. Este programa de análisis cualitativo ayudó a segmentar los datos en unidades de análisis a través del método de comparación constante, el cual permitió generar de manera progresiva una serie de categorías y subcategorías a partir de las declaraciones emitidas por los entrevistados.

En esa misma línea, el plan de análisis de esta investigación consideró una codificación cualitativa de tipo abierta, selectiva y axial, puesto que la complejidad que encierra el proceso de categorización no sólo se reduce a la generación de conceptualizaciones analíticas, sino que también exige la vinculación o asociación entre las categorías para dar respuesta a la pregunta de investigación y así tener una mejor comprensión del fenómeno en cuestión.

Es importante destacar que previo a identificar las unidades de significado e iniciar la codificación, en esta investigación se ejecutaron ciertas tareas con la intención de facilitar el proceso que conlleva el análisis de contenido.

La primera de ellas consistió en hacer una revisión sistemática de toda aquella literatura que abordase la sexualidad y/o la educación de los hombres privados libertad, con la intención de extraer desde allí una serie de significados y conceptualizaciones que más tarde facilitarían los siguientes procesos:

- Identificar los potenciales temas o dimensiones que encierra el fenómeno.
- Facilitar la generación de categorías apriorísticas
- Elaborar el marco teórico y el instrumento de producción de la información (pauta para realizar la entrevista).

Por lo tanto, antes de iniciar el análisis de contenido, ya existía un set de temas y categorías -surgidas a partir de la teoría- que sirvieron como guía para desarrollar el proceso de codificación cualitativa.

Las dimensiones y categorías apriorísticas que se desprendieron de la revisión sistemática de la literatura fueron las siguientes:

Tabla 4

Dimensiones y categorías apriorísticas

Dimensiones	Categorías apriorísticas
Experiencias de ex reclusos en torno a la educación sexual de la EPJA (ES-EPJA)	- Enfoque pedagógico (EP) - Modalidad (M) - Nivel educativo (NE) - Periodicidad de clases (F)
Significaciones de ex-reclusos en torno a la sexualidad (SES)	- Saberes individuales (SIND) - Imaginario social de los reclusos (IMS) - Conocimientos escolares (CE) - Fuentes de información (FI)
Vivencias de la sexualidad tras las rejas (VSR)	- Sexo y acceso al placer (SEX) - Factores socioculturales (FSyC) - Factores psicológicos y afectivos (FPyA)
Perspectivas educativas en torno a la sexualidad (PES)	- Temáticas educativas (TE) - Estrategias pedagógicas (EPE)

Fuente: Elaboración propia (2023).

Desde luego, al ir avanzado en el proceso, aparecieron otras categorías que no estaban contempladas al inicio del análisis y que fueron emergiendo a partir de los datos recolectados. Cada uno de los códigos y categorías de naturaleza emergente que surgieron de las entrevistas, fueron descritas e interpretadas a través de una codificación abierta y selectiva. Posteriormente, todas las categorías fueron sometidas a una codificación de tipo axial para conseguir una mayor amplitud conceptual que permitiera la generación de temas y/o dimensiones.

En tanto, el proceso de codificación axial, que muestra las relaciones y nexos entre las distintas categorías, fue asistido por la herramienta Networks del software ATLAS.ti, la cual permitió que información compleja e intrincada fuese representada de manera visual o gráfica a través de los llamados mapas conceptuales (para mayor información véase el apartado de resultados).

Por último, este plan de análisis permitió evidenciar que se llegó a la saturación de categorías al concretar la octava entrevista, ya que la información que brindó el último participante se tornó redundante y repetitiva al ser comparada con las declaraciones que emitieron el resto de los entrevistados. De esta manera se logró el rigor científico que dio por finalizado el trabajo de campo.

3.5. Limitaciones metodológicas

Con respecto a las limitaciones metodológicas, dado que las investigaciones cualitativas suelen ser de naturaleza inductiva y por ende no es posible generalizar sus resultados a otros contextos, las perspectivas de los participantes de este estudio no representan necesariamente la de todos los ex presidiarios del país. No obstante, lo anterior, esta investigación sí entrega suficientes lineamientos para desarrollar futuras investigaciones en ambientes afines o similares. Por ejemplo, las cárceles forman parte de las llamadas instituciones totales (Goffman, 1961) y como tal comparten una serie de dispositivos, normas y rutinas intrapenitenciarias inherentes a su naturaleza coercitiva. Es por ello, que independiente del país o región donde estén insertas las cárceles, éstas siempre compartirán entre sí una “cultura carcelaria” propia de entidades que tienen por objetivo contener, vigilar y controlar a los reclusos.

Bajo esa lógica, muchos de los antecedentes teóricos que forman parte de esta investigación han sido recabados a partir de relatos o experiencias de reclusos que provienen de distintos países o incluso de otros continentes, pero en todas ellas existe un denominador común que responde a la condición de privación de libertad y del hecho de haber experimentado un encierro de tipo punitivo y coercitivo.

Por otro lado, cuando se investigan temáticas sensibles y complejas – como es el caso de la sexualidad tras las rejas- se torna difícil conseguir un número apropiado de entrevistados que estén dispuestos a compartir sus experiencias con otra persona, dado que no es fácil acceder a la contracultura carcelaria y conseguir el contacto de personas que hayan cumplido una sentencia privativa de libertad, sin embargo, la inserción previa de la investigadora en el campo permitió contactar con mayor facilidad a ex reclusos que asistieron a la escuela durante su condena. En ese sentido, se podría argumentar como una limitación el número de participantes, aun cuando en esta investigación se haya logrado un nivel de saturación de los datos que hizo posible arribar a resultados y conclusiones que permitieron responder la pregunta de investigación.

IV. RESULTADOS

En esta sección se presentarán los resultados que arrojó el análisis de las entrevistas a través de la ayuda de citas y unidades que se obtuvieron a partir de las herramientas que presenta el software de asistencia analítica ATLAS.ti versión 9.1.3. Pero antes que todo, se procederá a mostrar una serie de tablas en las que aparecerá cada una de las cuatro dimensiones con sus respectivas categorías y subcategorías (aquellas que emergieron durante el análisis de contenido se encuentran resaltadas en color celeste).

Cabe destacar que dichas conceptualizaciones surgieron a partir de los relatos emanados por los ocho entrevistados y resultaron ser un hallazgo toda vez que brindaron un marco conceptual analítico que contribuyó a responder la pregunta de investigación y a tener una mayor comprensión del fenómeno en cuestión.

Tabla 5

Categorías de la dimensión Experiencias formativas de ex reclusos en materia de educación sexual

I. Dimensión	Categorías apriorísticas y emergentes
Experiencias de ex-reclusos en torno a la educación sexual de la EPJA (ES-EPJA)	- Enfoque pedagógico (EP)
	- Modalidad (M)
	- Nivel educativo (NE)
	- Periodicidad de clases (F)
	- Ausencia de adecuación curricular (ADC)

Fuente: Elaboración propia (2023).

Tabla 6

Categorías de la dimensión Significaciones de ex-reclusos en torno a la sexualidad

II. Dimensión	Categorías apriorísticas
Significaciones de ex-reclusos en torno a la sexualidad (SES)	Saberes individuales (SIND)
	Imaginario social de los reclusos (IMS)
	Conocimientos escolares (CE)
	Fuentes de información (FI)

Fuente: Elaboración propia (2023).

Tabla 7

Categoría y subcategorías emergentes de la dimensión Vivencias de la sexualidad tras las rejas

III. Dimensión	Categorías apriorísticas	Subcategorías emergentes
Vivencias de la sexualidad tras las rejas (VSR)	Sexo y acceso al placer (SEX)	- Camaro (CAMO) - Venustario (VENUS) - Locutorios y capillas clandestinas (LCC) - Masturbación condenable (MAST) - Ausencia de intimidad (A-INT) - Sexo consentido entre internos (SCONS) - Violencia sexual (VSEX)
	Factores socioculturales (FSyC)	- Segregación de la diversidad sexual (SDS) - Homofobia (H)
	Factores psicológicos y afectivos (FPyA)	- Miedo a la infidelidad (MINF) - Preocupación por la familia (PXF) - Pérdida del vínculo familiar (P-VF) - Ansiedad por la visita íntima (AXVI)
	Resignificaciones de la sexualidad (RS) (categoría emergente)	- Cambios en el deseo sexual (CDS)

Fuente: Elaboración propia (2023).

Tabla 8

Categorías y subcategorías emergentes de la dimensión Perspectivas educativas en torno a la sexualidad: Hacia una propuesta de un plan de educación sexual integral

IV. Dimensión	Categorías apriorísticas	Subcategorías emergentes
Perspectivas educativas en torno a la sexualidad: Hacia una propuesta de un plan de educación sexual integral (PES)	Temáticas educativas (TE)	- Machismo y estereotipos de género (MyG) - Violencia de género (VG) - Prevención y autocuidado (PyA) - Responsabilidad parental (RP) - Habilidades socio-emocionales (EMO) - Respeto a la diversidad sexual (RDS)
	Estrategias pedagógicas (EPE)	- Taller (T) - Intersectorialidad (I) - Enfoque artístico-cultural (ART) - Contextualización curricular (CC)

Fuente: Elaboración propia (2023).

Cabe destacar que cada una de estas categorías y subcategorías analíticas, encauzó u orientó la presentación de los resultados. Por ende, éstos serán presentados de acuerdo con las conceptualizaciones anteriormente mencionadas, las cuales serán apoyadas por una descripción analítica y ejemplificadas por medio de citas, a las que se les asignará al final un número que se corresponde con el entrevistado que emitió dicha declaración.

4.1. Resultados de la dimensión correspondiente a las Experiencias de ex-reclusos en torno a la Educación sexual de la EPJA

4.1.1 Enfoque pedagógico y Modalidad de la educación sexual recibida en la EPJA

Tal como se ha abordado en secciones previas, el enfoque pedagógico es un aspecto relevante en relación a la educación sexual en la EPJA, y se define como una serie de lineamientos sistemáticos que ayudan a establecer una determinada perspectiva a la hora de abordar la educación sexual y cuyos fundamentos se erigen a partir de teorías educativas que encauzan u organizan las prácticas de enseñanza y aprendizaje. Los enfoques, además, pueden dar origen a diversos modelos o corrientes pedagógicas que logran establecerse en el ámbito educativo. En el caso particular de la educación sexual, ha prevalecido una serie de enfoques o modelos, tales como: el Moralista, el Biológico, el Preventivo y el Afectivo e Integrador (UNESCO, 2014).

Ahora bien, al analizar el currículo y los textos ministeriales de la modalidad educativa EPJA, vemos que las temáticas vinculadas con la sexualidad son abordadas únicamente por la asignatura de Ciencias Naturales y, por lo tanto, es de esperarse que las prácticas pedagógicas se basen en el modelo biológico y preventivo. Lo anterior fue comprobado durante las entrevistas, ya que todos los entrevistados, que recibieron clases de educación sexual, indicaron que éstas tenían un fuerte componente biológico y preventivo.

En efecto, cuando se le preguntó al primer entrevistado por el enfoque que tuvieron sus clases de sexualidad, éste expresó lo siguiente:

"Los profes de biología, por ejemplo, hacían esas clases. Me acuerdo, por ejemplo, me acuerdo de la profe Sandra, la chica le ponía bueno, enseñaba, educaba como venía en la materia po, cuando te empiezan a hablar del aparato reproductor masculino, el aparato reproductor femenino y después empieza toda la conversación... de eso sí me acuerdo." (1:11)

De igual modo, las palabras del segundo entrevistado evidencian que éste también recibió clases de educación sexual de acuerdo con los preceptos del modelo biológico y preventivo, ya que en la escuela no sólo aprendió acerca de las infecciones de transmisión sexual y sobre otras conductas riesgosas, sino también acerca de la anatomía asociada a los aparatos reproductores masculino y femenino.

"Mira, en la escuela lo que más aprendí fue ese asunto, el tema de las enfermedades, pero fue porque igual, como te mencionaba delante, el enfoque igual fue más preventivo. O sea, es lo que más me acuerdo yo, que fue más un asunto biológico y lo mismo po, de nosotros mismos, conocernos a nosotros mismos, los hombres, y también preventivo, o es de lo que más me acuerdo de las clases de sexualidad de la Peni (Ex-Penitenciaria)" (2:62)

Por otro lado, al consultarles acerca de la modalidad, es decir, de la manera o forma en la que se lleva a cabo la educación sexual en las escuelas de los recintos carcelarios en términos de gestión, de acuerdo con lo expresado por el tercer entrevistado, la educación sexual que éste recibió durante su condena fue abordada únicamente en Ciencias Naturales, por lo que la Modalidad-Asignatura fue el método que la escuela seleccionó para impartir las temáticas vinculadas con la sexualidad y a su vez la opción que prevaleció por sobre otras alternativas de naturaleza pedagógica.

"Chuta a ver...creo que solamente vimos sexualidad dentro de la materia de Ciencias Naturales...eran como actividades que se generaban, pero dentro del..., cómo se llama, dentro del horario que teníamos en Ciencias Naturales, no había como clases de sexualidad. Ehhh, sí... a las finales teníamos clases de sexualidad dentro de la misma asignatura de Ciencias." (3:84)

Para efectos prácticos de la investigación sólo se considerarán las modalidades que más se utilizan en el ámbito educativo, las cuales coinciden con las unidades de análisis obtenidas en esta investigación que son: la Modalidad-Asignatura y la Modalidad-Taller.

Por otro lado, uno de los entrevistados señaló que conoció a compañeros de otros cursos que recibieron clases de educación sexual mientras cursaban el mismo nivel educativo. Dichas clases fueron impartidas por una profesional de la salud, específicamente por una enfermera, a través de un taller acotado que duró tan sólo un par días.

"Yo cuando estuve haciendo primero y segundo medio, me acuerdo que yo tenía compañeros que eran del B, que sí, que decían que ellos sí tenían, tenían como un taller y lo hacía una enfermera de afuera, que no me acuerdo quién era, pero que después no estaba, duró un par de días no más, fue re poco... como dos o tres días y fue sólo a ellos, a los del B poh."
(5:2)

De acuerdo con lo expresado en esta última cita, el entrevistado señala que las temáticas vinculadas con la sexualidad estuvieron circunscritas a la Modalidad-Taller, por lo que la enseñanza de las mismas no sólo se mantuvo escindida de los demás sub-sectores de aprendizaje, sino que además fueron dirigidas a un número acotado de alumnos (un sólo curso), eludiendo así al resto de los niveles educativos que forman parte de la comunidad estudiantil.

4.1.2 Nivel educativo, periodicidad de las clases y adecuación curricular.

En relación al nivel educativo, es decir, a los cursos o etapas educativas en las que se imparte educación sexual en la EPJA, cabe destacar que sólo tres de los entrevistados declararon haber tenido clases de educación sexual mientras cursaban 3 nivel básico (7 y 8^{vo} básico), lo cual se condice con los aprendizajes esperados que están consignados en los planes y programas de dicha modalidad educativa.

A modo de ejemplo, uno de los participantes señala que tuvo clases de sexualidad únicamente en 3 nivel básico y que éstas no prosiguieron en los niveles educativos superiores.

"Tuve clases de sexualidad en... ehh en tercer nivel puede ser, eso no más. De ahí no tuve más poh, no que yo recuerde al menos." (2:20)

Por otro lado, la mitad de los entrevistados indicó no haber tenido clases de educación sexual mientras completaban su enseñanza media en la escuela de la cárcel.

"No. Yo no tuve clases de sexualidad en la Peni. Es que yo hice I y II no más ahí poh". (6:4)

La ausencia de educación sexual en los niveles educativos de la enseñanza media, fue corroborado por un entrevistado que asistió a todas las clases y cursos que imparte la EPJA.

"Los chiquillos que estaban en primero y segundo y en tercero y cuarto medio, no... no les pasaban clases de sexualidad, o no me lo comentaban, pero lo que yo recuerdo es que no les pasaban esa materia." (1:6)

Respecto a la frecuencia con la que se realizan las clases o talleres de sexualidad en los establecimientos educativos ubicados al interior de los recintos carcelarios,

tal como lo expresa el siguiente entrevistado, la periodicidad de las clases de sexualidad que recibió en la escuela penal se limitó a tan sólo 3 ó 4 sesiones de 45 minutos cada una, lo cual se traduce en una educación sexual escasa que no alcanza a cubrir más de una semana pedagógica del año escolar.

"A final del primer semestre hubo un acercamiento y el segundo semestre hubieron unas 3 ó 4 clases de sexualidad pero no fueron muy constantes. 45 minutos, me acuerdo que duraban, sagrado." (8:10)

Cabe destacar que la mitad de los entrevistados declaró que no tuvieron clases de educación sexual mientras completaban su escolaridad en la cárcel. Así sucedió con el quinto entrevistado, quien ni siquiera recuerda que se haya tocado el tema de la sexualidad durante su paso por la escuela penal.

"No, es que en la escuela nunca tuvimos un taller de sexualidad, nada, nunca se habló de eso. Al menos cuando yo estuve en la escuela, eh... que fue de I a IV medio no tuve clases de eso. No, no estuve, no... no me acuerdo que haya estado en una clase así o que hayamos hablado algo de sexualidad". (5:1)

Otro aspecto muy interesante que muestran los resultados es que no existieron adaptaciones ni esfuerzos para que los diversos objetivos de aprendizaje fueran accesibles y asimilables por todo el grupo estudiantil, incluido aquellos estudiantes que tienen necesidades educativas especiales. Es decir, los planes y programas oficiales fueron implementados por los/as profesores de forma prescriptiva y sin ningún tipo de modificación en el aula de clases.

Tal como lo expresa el séptimo entrevistado, quien cursó todos los niveles educativos que contempla la EPJA:

"Claro, o sea, la educación de la Peni era similar a la escuela de afuera po, el colegio, es bien similar a lo de la libertad po. Las clases de adentro

y la forma también, eran bien igual a las escuelas de afuera, pa los chicos."
(7:8)

En esa misma línea, cuando los/as docentes no realizan adecuaciones curriculares en sus planificaciones, inexorablemente se soslayan las necesidades, los estilos de aprendizaje y los contextos en los que tiene lugar la educación de los estudiantes privados de libertad.

La siguiente cita de uno de los entrevistados refleja de forma clara y elocuente la ausencia de adecuación curricular por parte de la EPJA:

"Al menos en los módulos normales, que es donde yo estuve, cierto, con gente común y corriente, los que asistían a clase nadie tuvo nunca educación sexual que tuviese ni siquiera una pincelada de relación con el lugar en el cual estábamos. Nunca se consideró el ambiente carcelario y nunca desde un tema contingente con respecto a la condición de encierro"
(8:4)

4.2. Resultados de la dimensión correspondiente a las Significaciones de ex-reclusos en torno a la sexualidad

4.2.1 Saberes individuales e imaginarios sociales en torno a la sexualidad

Con respecto a los saberes de los entrevistados, es posible señalar que la mayoría de ellos asocia la sexualidad con ideas o nociones que son propias de la anatomía reproductiva (coito y embarazo) y con otras medidas preventivas que refuerzan la amenaza de las infecciones de transmisión sexual.

Si bien uno de los entrevistados al principio se mostró un poco dubitativo al entregar su respuesta, no tardó en vincular la sexualidad con el sexo y con los aparatos reproductores masculino y femenino. Tal como se evidencia en la siguiente cita:

"Bueno la palabra sexualidad, ehhhh... es...ehhhh, o sea, por ejemplo... bueno, la palabra sexualidad viene del sexo po, el sexo masculino más el sexo femenino, obviamente, y aprender sobre, por ejemplo, del uso de preservativos ... de las enfermedades venéreas también, que también es un tema, que yo creo que abarca un poco la sexualidad, ehh... todo eso."
(7:4)

En cambio, algunos de los entrevistados fueron capaces de asociar la sexualidad con una dimensión afectiva y sentimental que resalta la subjetividad emocional de las personas. Esto último da cuenta que algunos de los participantes detentan saberes o nociones que rebasan la lógica biologicista con la que generalmente se asocia el término "sexualidad".

De hecho, el cuarto entrevistado expresó que la sexualidad, no sólo está relacionada con la identidad de las personas, sino también con los vínculos intersubjetivos que éstas establecen entre sí.

"Para mí la sexualidad es conocer sobre nosotros. conocer sobre nosotros mismos. Cómo funcionamos po, a través de ese tema ¿me entiende? De la sexualidad, porque no todos sabemos mucho, no todos tenemos conocimiento... todos piensan que sexualidad es solamente el sexo, no po ¿me entiende? Que es solamente tener sexo quizás. No po, va más allá de eso, va un tema de afectos ¿me entiende? Que es un tema de sentimientos, no sé... de sentimientos también hacia la otra persona, porque... bueno, por mi parte, no me gusta estar, así como con cualquier persona tampoco, ¿me entiende?" (4:33)

En esta investigación, el concepto de *imaginarios sociales* hace referencia a los significados, representaciones, esquemas y creencias que detentan y comparten los hombres privados de libertad en el ámbito de la sexualidad. Dichos imaginarios se construyen a partir de las coincidencias simbólicas y valóricas de

los reclusos, las cuales se tornan palpables en las prácticas socio-culturales y en el uso cotidiano del lenguaje.

Lo anterior se ve reflejado en las expresiones de los entrevistados, quienes declaran que sus compañeros reclusos perciben y entienden la sexualidad como una pulsión que es inherente a la naturaleza humana, y como tal, está fuertemente relacionada con el deseo y el placer.

Las siguientes dos citas evidencian que el imaginario social de los reclusos acerca de la sexualidad, se fundamenta es una especie de pulsión o necesidad biológica que debe ser canalizada y/o satisfecha mediante diversos mecanismos o estrategias que dispone la cárcel, tales como: los camaros, el venustero, etc.

“Los presos asocian sexualidad con el deseo no más po, con el sexo, el camaro y eraaaaaa...Pa’ ellos es como una necesidad que les pide el cuerpo y por lo mismo aquí en la cana es necesario tener su camaro o que la señora los vengan a ver en la visita conyugal” (4:37).

“Yo creo que, si van y preguntan a cien presos, la mayoría va a responder como que es... o va a responder cosas que sean relacionadas al sexo, la sexualidad pa ellos (los reclusos) yo creo que es eso, netamente hablar de todo lo que tenga que ver de la cintura pa’ abajo” (2:68).

Algo similar expresa el siguiente entrevistado, quien también concuerda que los internos suelen asociar el concepto de sexualidad, única y exclusivamente, con el acto sexual o coito. No obstante, éste va más allá al señalar que dicha asociación quizás responde a la falta de información y/o conocimientos que los presos tienen sobre el tema, por lo que muchos de ellos se valen de recursos vulgares para sortear su ignorancia frente a su propia sexualidad.

“Mmmm... el reo piensa que la sexualidad es como sólo sexo ¿Me entiende?, no entiende la sexualidad, claro, como de otra forma. Los reos

necesitan harta educación po, casi la mayoría de los reos son ignorantes en hartos aspectos. Es que, en la cárcel, por ejemplo... hay harta ignorancia, mucha ignorancia, entonces el reo siempre mira las cosas de manera muy vulgar po, encuentro yo, de forma muy vulgar y de eso se vale no más” (7:7).

Por otro lado, algunos de los entrevistados manifestaron que la sexualidad es un tema tabú para los reclusos. De hecho, hay ciertas temáticas sexuales que no son mencionadas o discutidas abiertamente al interior de la población penal, debido a que existe el riesgo de posibles agresiones, segregaciones o enfrentamientos entre los propios internos.

“El tema de la sexualidad es un tabú muy fuerte, no se dice, no se hace, no se aprovecha y sobre todo en lugares como la población penal” (8:13).

“Es que no es algo (la sexualidad) de lo que se pueda hablar, así como de la nada, porque eso puede ser mal visto por el resto poh, es como la media volá igual, y después... te pueden pegar o llegar a aislar, así que no es algo de lo que se hable mucho” (4:12).

4.2.2 Conocimientos escolares y fuentes de información sobre la sexualidad

Los conocimientos escolares se refieren a todas aquellas representaciones e informaciones que detentan los entrevistados en el ámbito de la sexualidad, cuya asimilación o adquisición se produjo durante su proceso de escolarización en la cárcel. Dichos conocimientos fueron valorados previamente por la sociedad para ser transmitidos y replicados a través de entidades de índole educativa, como es el caso de la EPJA y su modalidad en contextos de encierro.

Ahora bien, los entrevistados expresaron una serie de conocimientos sexuales que fueron adquiridos durante su etapa de escolarización, los cuales tan sólo refieren información asociada al componente biológico de la sexualidad.

Tal como aquí se evidencia:

“Eh aprendí en la escuela... no sé, métodos anticonceptivos o la reproducción humana en sí, el tema de los gametos y todo el cuento, de los espermatozoides y todo el tema, pero de ahí a una sexualidad, por ejemplo, responsable u orientada con respecto al lugar donde estábamos, nada, ningún caso, jamás” (1:6).

Bajo esa lógica, es posible señalar que la educación sexual que recibieron los entrevistados durante su condena, probablemente se fundamentó en un modelo biomédico con énfasis en la prevención, dado que la mayoría de ellos declaró haber aprendido en la escuela tópicos relacionados con las infecciones de transmisión sexual, los métodos anticonceptivos y los gametos.

Para ilustrar lo anterior, se seleccionó la siguiente cita:

“Mire, respondiendo a su pregunta, en la escuela aprendí sobre infecciones de transmisión sexual, los cuidados sobre esto, como... cómo

prevenir. Lo que aprendí harto, de que fue como lo que más me acuerdo y después vimos los... fueron los métodos anticonceptivos” (7:1).

Por su parte, respecto a las fuentes de información, algunos entrevistados declararon haber aprendido sobre sexualidad a través de actividades educativas que se realizaron en las escuelas o liceos, tal como lo evidencia la siguiente cita:

“Sí... bueno, aprendí más de sexualidad en la escuela. Ahí una profe me pidió un escrito para la semana de la sexualidad y ahí yo preparé un discurso y ahí fui aprendiendo, para escribir el discurso tuve que investigar y leer por ahí y ahí tuve que aprender leyendo no más. Buscando por internet” (3:65).

En esta misma cita, es posible constatar que también existe un autoaprendizaje que se vale de ciertos medios de comunicación -como el internet o las redes sociales- a la hora de buscar información o ampliar los conocimientos que se tienen sobre la sexualidad.

Por su parte, el uso de los *Mass Media* también ha llevado a que algunas personas consuman material pornográfico y que el mismo sea considerado como una fuente de información que les brinda herramientas y/o conocimientos igualmente válidos que cualquier otra plataforma. Un claro ejemplo de ello es la cita del siguiente entrevistado, quien declaró haber observado videos eróticos para interiorizarse y aprender más acerca de la sexualidad.

“¿sabe qué? es que ya no es como los tiempos antiguos, hoy en día todos tienen teléfono, ¿me entiende? y yo, como le digo, cuando era pequeño... mire en todos lados hay pornografía y de todo, y la gente siempre se basa a ello y también no es algo como tan complicado de hacer” (6:33).

Otro de los participantes, en cambio, señaló que aprendió sobre sexualidad a través de las informaciones y experiencias que le confiaron sus pares o amigos/as:

“Yo aprendí de sexualidad en la calle, de los amigos po, porque cuando uno es más chico como que siempre tiene amigos y uno a los trece, catorce como que tiene amigos y amigas po, y como que a veces según el núcleo y la confianza que se tengan como que uno va sabiendo cosas que uno no sabe del sexo opuesto po ¿se entiende?” (5:9).

Por otro lado, uno de los entrevistados declaró haber sido padre cuando era menor de edad y que eso lo llevó asistir a una serie de talleres acerca de las implicancias que conlleva una paternidad responsable. Dichos talleres o charlas eran brindadas por el personal de salud de un centro de salud asistencial.

La siguiente cita da cuenta que el entrevistado obtuvo la información en un centro de salud:

“Yo fui papá joven. A los 16 nace mi primer hijo, entonces igual, producto de eso, yo tuve que empezar a acompañar a la mamá de mi hijo, claro, al consultorio, a sus controles y todo eso, entonces ahí igual aprendí bastante po, mucho de hecho, porque hacían talleres de cómo tratar a una persona que está embarazada, cómo tratar con un bebé y todo ese tipo de cosas” (2:54).

4.3. Resultados de la dimensión *Vivencias de la sexualidad tras las rejas*

Las *vivencias de la sexualidad tras las rejas*, se refiere a todas aquellos acontecimientos y procesos que los entrevistados vivenciaron en el ámbito de la sexualidad, durante el tiempo que cumplieron sus sentencias al interior de un recinto carcelario.

Dentro de los aspectos más relevantes de esta dimensión destacan las experiencias de índole sexual y las diversas estrategias que los reclusos emplearon para acceder al placer o para tener encuentros sexuales en la cárcel. Tales estrategias son de naturaleza diversa, algunas surgen de la clandestinidad y el oportunismo que refiere el contexto, como es el caso de las capillas y los locutorios clandestinos. También es posible hallar otros sistemas como los denominados *camaros*, los cuales se encuentran supeditados a los códigos y normas que establecen los propios internos. Asimismo, existen otras prácticas sexuales que dependen de la supervisión y reglamentación de GENCHI, como los venusterios.

4.3.1 Estrategias de los reclusos para tener sexo con sus parejas

En el caso del *camaro*, éste consiste en una carpa improvisada creada por los propios reclusos para intimar o tener sexo con sus parejas durante la visita familiar, dada la inexistencia de Venusterios en algunos recintos carcelarios de nuestro país. Cada *camaro* consta de dos colchonetas para que la pareja se recueste, un par de travesaños de madera ancladas al techo para mantener la estructura, además, de 4 sábanas que ofician de separadores y brindan un mínimo de privacidad a la pareja durante el coito. Los *camaros* son armados e instalados en el perímetro del gimnasio, mientras que el resto del espacio es ocupado por mesas y bancas destinadas a recibir las visitas familiares y son regulados y administrados únicamente por la población penal, por lo que Gendarmería de Chile no tiene ninguna injerencia en su instalación y/o distribución. A raíz de ello, estas carpas usualmente son transadas, prestadas o

arrendadas bajo los códigos de los reclusos, tal como lo señala uno de los entrevistados en la siguiente cita:

"Un Camaro dentro de la cárcel es casi más caro que un celular. Es algo totalmente artesanal y hecho por los presos, la organización de la distribución en los espacios de los camaros es todo por los presos, el gendarme no se mete ahí" (2:75).

Asimismo, los *camaros* también pueden ser administrados bajo las reglas que impone la religión evangélica, las cuales son taxativas e irrestrictas a la hora de compartir una de estas carpas y de respetar los turnos:

"Sí, tuve acceso a los camaros. Al principio igual era más difícil porque... pucha, cuando yo llegué ya, yo estuve en los hermanos ¿me entiende?, y allá es todo como mucho más administrado, entonces ya, de repente, pucha, si te tocaba la suerte, te tocaba uno para ti solo o si te tenían buena ¿me entiende?, o si no te tocaba con tres personas po, o sea una hora pa cada uno po en el caso que eran tres personas" (4:9).

Así, los reclusos pueden acceder de diversas maneras a un *camaro* según las normas a las que están sometidos. Si el interno decide adherirse a la religión evangélica, entonces deberá acatar una serie de medidas y tener una pareja estable en el medio libre, de lo contrario, no podrá acceder a un *camaro*. Lo cierto es que las reglas que imponen los hermanos evangélicos suelen ser estrictas y rígidas, dado que implican diversas actividades, tales como: levantarse de madrugada, realizar labores domésticas, participar en el culto y pregonar alanzas a Cristo. Si un recluso quebranta alguna de estas normas, será inmediatamente expulsado de la comunidad religiosa.

En cambio, los reclusos que no adhieren a la religión evangélica gozan de una mayor libertad que los hermanos, dado que su autodeterminación y socialización

depende de la cantidad de poder que tengan en la jerarquía social de la cárcel. De esta forma, si alguno de ellos quiere acceder a un *camaro* tendrá que conseguirse dinero (algunos se arriendan), pertenecer a un determinado grupo social, o bien deberá pelear por una de estas carpas.

La siguiente cita da cuenta de las diversas normas o reglas que rigen a los reclusos, dependiendo si pertenecen o no a la religión evangélica:

“En la cárcel tenís dos maneras de conseguir un camaro ¿cómo? pucha, una manera de conseguir camaro, la cárcel se divide en dos espacios, que son los hermanos de la iglesia y los gentiles, que no son de la iglesia. Los que no son de las iglesias, ellos son los que viven en el mundo, que se le dice, ellos son los que andan peleando, los que pueden fumar, los que tienen camaro, los que son choros pulento, que pelean y acuchillan por los camaro y todo eso; y los de las iglesias, a los hermanos conseguían los camaros portándose bien, acatando las leyes de la iglesia, no fumando, leyendo, aprendiendo la biblia, no drogándose y cosas así. O lo otro era pagar por un camaro. Habían, puta, se supone los choros pulentos, que habían ahí tenían hasta cinco camaros, una pura persona, y puta, algunos los prestaban y otros los arrendaban.” (6:7)

Cabe señalar que una de las situaciones que detona más violencia al interior de la población penal, producto de la escasez de recursos, es la lucha constante por acceder a un *camaro*. De acuerdo con lo señalado por todos los entrevistados, hay un número limitado de *camaros* y su distribución es regida por los códigos que establecen los reclusos. Por ende, es usual que los camaros se obtengan o se “ganen” a través de peleas violentas en las que se utilizan cuchillas u otro tipo de arma blanca. Tal como señala el séptimo entrevistado, en las cárceles aplica la ley del más fuerte, y ello implica que los reclusos deben salvaguardar su status social para evitar que otros se apropien o adueñen de su(s) camaro(s).

“Esa cuestión de los camaros la verdad de las cosas se presta pa harto... pa’ ser honesto, han matado personas por un camaro po, han matado... porque esa cuestión de tener un camaro en la cárcel es algo como importante para los reos po. Ahí es la ley del más fuerte, ya este... por decirlo de alguna manera “este es gil, es longi...”, como le llaman ellos en su jerga, y “este te lo quito y queda sin camaro y ya está, y si no pelea conmigo, a cuchillazo, yo se lo quito y ahí quedó y me quedo con el camaro, la ley del más fuerte no más po”. (7:13)

Otra de las estrategias que utilizan los reclusos para tener encuentros sexuales con sus parejas consiste en los llamados *locutorios* y *capillas clandestinas*.

De acuerdo con algunas instalaciones carcelarias, los locutorios son cabinas telefónicas cuyo interior es usado por los internos para recibir a sus familiares o abogados por un tiempo acotado. En tanto, las capillas son lugares reservados para el culto religioso de la población penal. Sin embargo, algunos internos utilizan clandestinamente dichas instalaciones para tener sexo rápido con sus parejas, previo soborno a determinados gendarmes. Dichas estrategias subrepticias son implementadas por los propios internos para tener sexo con sus parejas antes de los 6 meses que exige el reglamento oficial de la visita conyugal (*venusterio*).

De este modo, los últimos dos o tres locutorios de la cárcel son destinados para el acto sexual, y se modifican de tal manera que los reclusos puedan intimar sigilosamente con sus respectivas parejas, durante el tiempo acotado que brindan las visitas.

No obstante, dicha acción demandaba una serie de acuerdos previos entre los reclusos y los gendarmes de turno, dado que éstos últimos son los que permiten el uso indebido de las cabinas, siempre y cuando, se obtuviese a cambio una determinada suma de dinero por parte de los internos.

Así al menos lo deja claro uno de los entrevistados:

“el locutorio es igual que las películas americanas donde tú tienes un vidrio de policarbonato donde en el lado de allá está tu visita, en el lado de acá estás tú y tú te comunicas con ellos a través de un teléfono, pero también se usaban pa’ intimar con la pareja” (8:35).

Algo semejante ocurre con las denominadas *capillas clandestinas*, en términos de corrupción y uso indebido. En las dependencias de las cárceles, algunas capillas son empleadas para efectuar el culto evangélico u otro tipo de ceremonias religiosas, sin embargo, en determinadas ocasiones éstas pueden ser utilizadas por algunos reclusos para tener un coito fugaz con sus parejas, durante la instancia que brindan las visitas generales.

Tal como queda reflejado en la siguiente cita:

“En gendarmería hay muchos que les encanta llenarse los bolsillos sin tener ningún asco con respecto a la forma que sea ¿por qué digo esto? Porque en Valparaíso, por ejemplo, a veces se daba que justo frente al gimnasio de visitas estaba la capilla evangélica, y cuando había un paco corrupto, el paco corrupto arrendaba por cinco lucas los diez minutos la capilla de los evangélicos, para que entraras tú con tu pareja, por diez minutos” (8:49)

4.3.2 Visita íntima regulada por GENCHI

Distinto es el caso de los Venusterios, que son dependencias o instalaciones físicas de la cárcel destinadas exclusivamente para la visita conyugal de los internos. Dichas instalaciones constan de una serie de habitaciones contiguas (similares a un motel) las cuales constan de una cama, un espejo, un velador y un papelerero.

Cabe destacar que los Venusterios son administrados exclusivamente por Gendarmería de Chile, por ende, los internos no tienen ninguna injerencia en el

uso de éstos y deben someterse a un reglamento que les exige buena conducta y una pareja estable. Es más, mantener una buena conducta es un requisito primordial para que los internos puedan acceder a los *venusterios*.

Ahora bien, los relatos de los participantes también dieron cuenta de episodios de abuso de poder por parte de algunos funcionarios de GENCHI en contra de las parejas de los reclusos. Todos los entrevistados manifestaron que éstas son sometidas a procedimientos de revisión que puede ser muy denigrantes y vejatorios, especialmente, cuando asisten a la visita íntima o conyugal.

Tal como lo refleja la siguiente cita:

“Mi mujer iba... de los 26 meses que estuve, me faltó una pura vez, y... eso lo que le digo yo, que sí po, es muy denigrante porque hay gendarmes mujeres que son lesbianas y eso, puta, mi señora una la huevéó cuando la estaba revisando y la mina de cagado no le metió los dedos en su vagina revisándola, y eso se supone que no lo tiene que hacer ¿entiende? Entonces igual mi señora pasó por cosas desagradables ¿me entiende?, pero es muy denigrante el trato porque las tratan mal, las empujan, de repente hay gendarmes que las amenazan, igual hay gendarmes que cumplen su trabajo, pero hay otros que abusan ¿me entiende? Entonces igual es fome po, para las mujeres que van a las visitas es muy incómodo. Si las hacen desvestirse, abrir la boca, levantarse los pechos, abrirse de piernas y un montón de cosas” (6:13)

A pesar de ello, todos los entrevistados señalaron que prefieren intimar con sus parejas en los *venusterios* en lugar de los *camaros*, dado que los primeros son regulados y administrados por GENCHI, por lo cual detentan instalaciones idóneas que brindan mayor privacidad y dignidad a las parejas al momento de intimar.

4.3.3 Otras experiencias sexuales que ocurren en la población penal

Los resultados muestran, además, un conjunto de experiencias y/o fenómenos sexuales, tales como: la masturbación, el sexo consentido entre internos, la violencia sexual y las condiciones de hacinamiento que afectan la intimidad de la población penal.

Con respecto a la masturbación, se debe señalar que es una conducta que suele ser mal vista o condenada por la población penal, por lo que, si un recluso es sorprendido masturbándose, éste será reprendido a golpes y puede ser excluido o sacado de su dependencia.

Lo anterior queda de manifiesto con la siguiente cita:

“vi un chico, pero fue en Santiago 1, que a un chico le pegaron y lo echaron del módulo por masturbarse. Sí, por eso te digo, hay hartos temas que son tabú, el chico se estaba masturbando en su cama, en la noche, cuando estaban todos durmiendo, o sea (...) ahí me dijeron que, claro, que no se puede hacer eso porque le está faltando el respeto a todos los demás y no sé qué, y bla...” (2:156)

Uno de los motivos por los cuales se condena la masturbación al interior de la población penal, posiblemente esté relacionado con el alto nivel de hacinamiento y la consecuente falta de privacidad que afecta a los reclusos.

Por su parte, el sexo consentido entre internos se da cuando existe un consentimiento sexual por parte de los implicados. Para ello, se requiere que los reclusos exterioricen abiertamente su voluntad y deseos de involucrarse sexualmente entre sí. Esto suele ocurrir cuando se gesta una relación cercana a través del tiempo y en la que posiblemente se involucren sentimientos y/o afectos. Uno de los entrevistados fue testigo de la experiencia que vivenciaron dos internos del Penal Santiago 1:

"Yo vi cuando llegaron dos chicos a Santiago 1, el Neil y el...¿cachay? y los vi cuando se fueron po, y cuando llegaron los dos, de hecho tenían sus parejas, uno quedó sin pareja con el tiempo y quedó súper triste, entonces el otro lo empezó como a apoyar y a brindar ayuda, después el otro quedó sin pareja y ahí se empezaron a apoyar harto y después el trato que tenían ellos dos era bien cercano, mucho, más allá de una amistad po, por eso yo creo que el asunto ese que cómo uno entra, la sexualidad le cambia harto a la gente en tanto a identidad desde que entra a cómo sale po."
(2:158)

Es importante mencionar que el sexo consentido entre los reclusos es poco frecuente y furtivo. Por ejemplo, los internos que pertenecen a la religión evangélica son muy estrictos con sus reglas, por lo que, si dos internos son sorprendidos teniendo sexo, lo más probable es que sufran golpizas y sean rápidamente excluidos de sus aposentos.

Ahora bien, lo contrario a una relación sexual consentida es la violencia sexual, entendida como cualquier actividad o contacto sexual entre dos o más personas que ocurre sin el consentimiento de una de las partes. Puede involucrar fuerza física o amenaza de fuerza. También puede ocurrir debido a coerción o extorsiones de tipo verbal. Ejemplos de violencia sexual son la agresión sexual, el abuso sexual y la violación.

Algunos integrantes de la población penal han padecido episodios de violencia sexual durante sus condenas. Según lo relatado por los entrevistados, dicha situación afecta principalmente a aquellos reclusos que revelan su homosexualidad o que son sorprendidos intimando con alguien del mismo sexo. Cuando esto ocurre, estos reclusos son reconocidos por el resto como personas que "gustan" del sexo con otros hombres, provocando que algunos de ellos corran el riesgo de ser violentados por otros integrantes del penal.

De este modo, el preso que es abusado sexualmente va perdiendo su calidad de persona en la medida que es cosificado y va siendo utilizado para satisfacer los deseos sexuales de los demás. La siguiente cita da cuenta de la existencia de violaciones al interior de la población penal, especialmente, de aquellos reos que son estigmatizados y luego cosificados:

“Al maricón, le llaman caballo, porque al hueón le gustan los hombres en la cárcel creen que les tiene que gustar a todos los hueones po, entonces si el hueón tiene relaciones con otro, otro lo va a violentar sexualmente po. Eso pasa en la cana, porque el hueon común y corriente va a creer que este hueón estaba pa eso po y lo va a ocupar y lo va a violar” (1:72)

Sin embargo, uno de los entrevistados señaló que las violaciones eran delitos que ocurrían de manera frecuente en el pasado, ya que antiguamente los presos carecían de visitas conyugales y/o tenían condenas más largas, lo cual provocaba que los internos de mayor edad agredieran sexualmente a los jóvenes que recién ingresaban a la cárcel. En cambio, hoy en día los reclusos tienen la posibilidad de intimar con sus parejas del medio libre, por lo que las violaciones suelen ser vistas como situaciones abyectas y excepcionales.

Por otro lado, es importante mencionar las graves condiciones de hacinamiento en la que viven los presos y cómo aquello afecta su intimidad en términos de aseo personal, servicios higiénicos y convivencia diaria.

“Lo que pasa es que yo creo que en la cárcel se pierde la privacidad porque pal baño... Mira, en la pieza vivimos cinco, seis, y tenís que pasar al baño, están todos ahí po ¿cachay? entonces no está esa privacidad, está en el... para mí, está en el mismo lugar, en la misma pieza el baño sí ¿vale? Donde... puta, hay piezas donde tenís que tirarte el agüita con jarro porque no tiene ducha, porque tiene taza de baño y lavamanos no más po.” (1:35)

4.3.4 Segregación de la diversidad sexual y homofobia

Los resultados, también, muestran situaciones de discriminación, aislamiento y marginación social y simbólica de algunas personas por el sólo hecho de tener una identidad de género y/o orientación sexual distinta a los constructos que impone el paradigma cisgénero y heteronormativo de la cárcel. Bajo esa misma lógica, la segregación de la diversidad sexual está inexorablemente imbricada con la homofobia, término que se fundamenta en la aversión, miedo o rechazo hacia aquellas personas que detentan una orientación de tipo homosexual. De esta forma, la homofobia se traduce en acciones que desprecian y rechazan aquellos vínculos afectivos que no cumplen con los parámetros que dicta la heterosexualidad.

Según lo expresado por los entrevistados, este acto discriminatorio responde a una lógica carcelaria que rechaza profundamente el sexo oral entre dos hombres, por lo que si una persona es sorprendida realizando una felación o simplemente se descubre que es homosexual, ésta será inmediatamente aislada de los demás.

“La cárcel en sí es absolutamente homofóbica. De partida, por algo los internos homosexuales están separados de la población normal, este... dentro de los códigos de la cárcel hay cosas, por ejemplo, que dicho de una manera simple, no prescribe. Fíjate al extremo que va, si se sabe de que alguna vez tú tomaste mate, una persona que era homosexual o con algún interno que había sido obligado a hacerle sexo oral a otros internos, automáticamente tú te vas a ganar un estigma que se llama “estay de la muerte”, y el estar de la muerte dentro de la cárcel significa ser apartado de toda la estructura social de la cárcel, que nadie va a compartir un plato contigo y tú vas a tener que tener tu propio vaso, tu propio plato, tu propia cuchara, separado del resto de toda la población penal, eso es así sí o sí, y dudo mucho que exista alguna manera de poder cambiar esa normalidad

de la cárcel, eso es lo que se conoce como el barretín, que es la ley de la cárcel y es parte de los códigos.” (8:26)

Es más, si un recluso heterosexual es sorprendido compartiendo el mate u otros utensilios con un interno que es reconocidamente homosexual, también será discriminado y excluido de la estructura social.

Cabe señalar que la discriminación, no sólo afecta a los homosexuales, sino también a las personas transexuales que caen presas, las cuales son llevadas a dependencias especiales dentro la cárcel para evitar posibles agresiones.

De esta forma, y tal como lo señala el último entrevistado, la subcultura presidiaria discrimina y segrega a todas aquellas personas que no coinciden con los cánones heteronormativos de la cárcel:

“Sí, los homosexuales, y los trans sobre todo, duran un poquito no más en las otras calles de la Peni, son como una novedad que llega, pero que dura poco. Después se tienen que ir porque el barretín de la cárcel le dice ¡tienen que tener sus cosas y todo aparte!, hay como una discriminación total que le hacen a esas personas.” (3:53)

4.3.5 Factores psicológicos y afectivos asociados a las vivencias sexuales de los reclusos.

Por otro lado, los participantes señalaron un conjunto de emociones asociadas a sus vivencias sexuales en la prisión, vinculadas principalmente a sus parejas y a su entorno familiar.

Destaca, por ejemplo, el miedo a la infidelidad de sus parejas, lo cual implica una sensación de angustia o de desconfianza que impulsa a los internos a creer que sus esposas, convivientes o pololas se involucrarán sentimentalmente con otras personas. La infidelidad suele ser una preocupación constante entre los hombres privados de libertad, dado que el encierro rompe la cotidianidad presencial y la rutina con sus parejas. Además, cuando un engaño es descubierto generalmente

la situación desemboca en un quiebre amoroso y en el posterior abandono del interno por parte la pareja, por lo que la sensación de alerta y miedo en los reclusos se acrecienta cada vez que aparece la posibilidad de una posible desatención o negligencia telefónica durante el encierro.

“Ufff olvídate de lo que pasa cuando la señora no le contesta altiro el teléfono al weón, eso es la media pasá de películas poh. Altiro piensa que se lo están cagando con otro weón y ahí queda con el carro¹⁵ todo el día”.
(4:31)

Relacionado con lo anterior, los resultados también muestran una constante preocupación por sus familias. Esta preocupación consiste en un estado de inquietud, desasosiego y cavilación del recluso producto de la pérdida de contacto presencial con los integrantes de su núcleo familiar, tales como: madres, padres, hermanos, esposas e hijos.

A pesar de ello, los reclusos generan estrategias para comunicarse remotamente con sus familias mediante el uso de dispositivos móviles (celulares) que no están autorizados por Gendarmería de Chile. Por ejemplo, uno de los entrevistados señala que la privación del lazo familiar durante su condena provocó que él experimentara un estado permanente de zozobra, el cual inexorablemente terminó por socavar su bienestar mental:

“Uffff sí po, uno piensa constantemente en la familia, esa es la preocupación primordial po, tus hijos... lo qué estarán haciendo, tu esposa, claro, es una ésta mental po, constantemente po, eso está siempre en tu cabeza, es una ésta que te carcome la mente ... por lo menos en mi caso, yo constantemente estaba preocupado de mis hijas y de todo. Sí po, era una preocupación mental de todos los días po.”. (7:25)

¹⁵ “Andar con el carro”: Estado de inquietud y pesadumbre que afecta al recluso cada vez que su pareja no asiste a las visitas íntimas o no responde sus llamadas telefónicas. Para mayor información veáse la sección de Anexos.

Por su parte, el tercer entrevistado evidencia la relevancia del celular como un dispositivo electrónico ilegal que permite establecer un contacto remoto con las familias. Es más, éste declara que, durante su condena, el celular le ha permitido involucrarse en algunas dinámicas familiares de carácter cotidiano:

“Lo único que lo puede mantener unido a la familia, es el teléfono, es el teléfono porque por el teléfono uno se hace incluso participante de los problemas que pueda tener la familia, pucha uno trata de ayudar a veces por teléfono que, hasta con despertarlos “no, mañana me tengo que levantar a tal hora” y uno se despierta y como que se pone a llamar, o llama al otro... participa en algo con la familia, porque no estar con ellos es como un estrés constante pa’ uno ¿Estarán bien? ¿Les faltará plata? ¿tendrán sus cosas?” (3:16)

Así, la pérdida del vínculo familiar es otro aspecto destacado en los resultados. Algunos reclusos suelen pedir a sus familiares que se abstengan de visitarlos, producto de las vejaciones que pueden experimentar por parte de Gendarmería durante el protocolo de ingreso que se les exige a las visitas. Otros, refieren a que el encierro no sólo merma considerablemente el contacto presencial con los/as hijos/as, sino que también diluye otros lazos socioafectivos a causa de las reglas inhóspitas que impone GENCHI a las visitas familiares.

Tal como se evidencia en la siguiente cita:

“Yo evitaba que mi familia o amigos me fueran a ver a la cárcel... De hecho, me enojé harto con mi mamá cuando, las veces que iba, porque no quería que fueran, pero es por un tema de que para ingresar igual los revisan, el trato que Gendarmería les da a las familias es como si fuesen un reo más, entonces eso a mí me shockeaba po, me incomodaba bastante. Les revisan los genitales, la boca [silencio prolongado]. Los hacen desnudarse (...) Muchas veces tuve que mentir y decir que estaba

castigado o que estaba enfermo, para que no me vinieran a ver y ahí uno va alejándose y perdiéndose de la familia.” (2:114)

Asimismo, los resultados dan cuenta que a los reclusos los invade un estado de inquietud y nerviosismo al momento de recibir a sus parejas en la visita íntima, ya sea que ésta se materialice en la modalidad Camaro o Venustorio. Es importante destacar que las visitas íntimas denominadas *Camaros* generan más ansiedad que los *Venustorios*, debido a que el funcionamiento de los primeros es regulado bajo los códigos que construyen los propios reclusos, en tanto, los segundos son administrados de acuerdo con el reglamento de Gendarmería de Chile. Así lo manifiesta uno de los entrevistados, quien además señala que la visita íntima le desencadenaba una ansiedad que aparecía los días previos al advenimiento de la misma:

“La visita genera caleta ansiedad. Sí, esperay... puta, yo por lo menos esperaba a la mamá de mi hijo ansioso po, yo me iba corriendo a buscarla cuando la veía bajar por la escalera po. Y estaba con la mente ocupada en eso, todo el día anterior a la visita incluso po.” (4:32)

Cabe añadir que la ansiedad por la visita íntima también está presente en el acto sexual mismo, dado que el recluso se encuentra en un estado de nerviosismo que le ocasiona terminar eyaculando precozmente durante el coito. Ello probablemente se deba a la baja frecuencia de las visitas íntimas y a la exigua duración de éstas, especialmente si la visita ocurre en un camaro arrendado o compartido. Para evitar dichos problemas, los reclusos ingieren pastillas (como el sildenafil) que los ayudan a prolongar la erección. Tal como se indica en la siguiente cita:

“Sí, y yo se lo digo porque más de una vez quizás tomé también Viagra para aprovechar el tiempo con mi pareja, porque igual si usted entiende de ese tema, igual es complejo toda una semana sin ver a tu pareja, puta,

disculpe lo que le voy a decir, pero a usted le pesca una teta y ya eyaculó. Y eso se daba por no tener relaciones toda la semana y todo eso genera caleta de ansiedad ...yo creo que es eso.” (6:43)

4.3.6 Resignificaciones de la sexualidad

Los resultados muestran las resignificaciones o cambios que algunos de los entrevistados experimentaron en el ámbito de la sexualidad producto del fenómeno de prisionización. De acuerdo con las expresiones de los entrevistados, dichos cambios pueden ocurrir durante o incluso después de un evento de importancia biográfica como es una condena privativa de libertad.

Por ejemplo, algunos participantes dieron cuenta de cambios en el deseo sexual que fueron experimentados durante y después (Ex-post) del cumplimiento de condena. Es así como algunos de ellos expresaron que sufrieron una disminución en el deseo sexual, debido a la falta de privacidad y a la existencia de condiciones materiales precarias al interior de los recintos carcelarios.

A modo de ejemplo, uno de los entrevistados señaló que no utilizó el *camaro* durante toda la condena, debido a la inexistencia de espacios dignos y apropiados para intimar con su pareja:

“La sexualidad igual cambia bastante porque no se da el espacio como si tenís una pareja, no se da como el espacio para vivir la sexualidad en la cárcel. Si de hecho por lo mismo de no tener un espacio digno pa’ recibir a mi pareja, me restringí como de ocupar el camaro con mi polola.” (2:81)

En tanto, otro de los entrevistados declara que su adhesión o conversión a la religión evangélica mientras estaba en la cárcel, lo ayudó a respetar la abstinencia sexual y ser fiel a la pareja:

“Claro, obviamente que mi forma de ver la sexualidad cambió estando preso po. Yo, por ejemplo, tenía visita todos los sábados, entonces una

vez por semana tenía que estar con mi esposa po ¿me entiende? Y uno tenía que abstenerse el resto de los días. Por ejemplo, en mi caso uno se abstenía igual po, porque igual uno conoce a Dios igual, yo... las cosas de Dios después yo allá...En la cárcel yo como me acerqué a Dios, la palabra de Dios te enseña también, te educa en lo sexual po, de estar con una sola mujer, de tener una sola esposa.” (7:9)

Por otro lado, algunos de los entrevistados señalaron que al salir de la cárcel experimentaron una libido exacerbada, o bien una pérdida persistente del deseo sexual que se ha mantenido hasta la actualidad. Así sucedió con el siguiente entrevistado, quien declaró haber perdido el deseo sexual después de finalizar su condena, condición que se mantiene hasta el día hoy, y que no refiere una mayor preocupación en su vida. De hecho, él explica que su desinterés por el sexo proviene de una juventud marcada por los constantes ingresos a la cárcel y la consecuente falta de incursiones sexuales en esa etapa de su vida:

“A ver... no sé si la cárcel cambió mi sexualidad, pero sí influyó harto. En el sentido... porque yo empecé a caer preso desde muy joven, entonces, en cuanto a relaciones sexuales empecé a sacarlo de la mente no más, no era algo como que le diera importancia, independiente de que fuera joven y todo eso, la mayoría de los cabros de mi edad están en fiestas y cosas así, que es como la edad que más tienen como incursiones sexualmente, entonces, desde que salí de la Peni es como algo que empezó a valer re poco, o que lo saqué no más de la mente.” (6:70)

En cambio, otros entrevistados señalaron que al salir de la cárcel experimentaron un deseo sexual exacerbado que en su momento fue difícil de controlar.

Así lo declara el siguiente entrevistado:

“Es que realidad yo creo que, en ese momento, cuando uno está preso, lo único que necesita es tener un coito hueón, si fíjate que después cuando

uno sale preso sale como perro envenenado uno, que es lo otro que tampoco te enseñan po, no te enseñan a volver a mirar a la mujer po. Yo hice diez años, entonces la minifalda era mucho más corta cuando salí po. Salí a la calle y las veís a todas ricas po, puta, pero si hay vistos puros hueones en diez años". (1:102)

Es probable que esta vehemencia sexual de carácter ex post, se deba a la privación sexual a la que estuvieron sometidos los reclusos por tantos años, o bien por el simple hecho de no tener contacto frecuente con el sexo opuesto.

4.4. Propuesta de un Plan de Educación Sexual Integral

En base a los resultados obtenidos en los apartados anteriores (perspectivas y experiencias educativas de los entrevistados en torno a la sexualidad, sus significaciones en tanto ex-reclusos en torno a la sexualidad y sus vivencias sexuales durante el encierro) se propone un plan de educación sexual integral que considere o incluya las siguientes temáticas educativas:

4.4.1 Temáticas Educativas

Las temáticas educativas hacen referencia a los contenidos o unidades de carácter educativo que deberían ser abordadas en un plan de educación sexual integral, a partir de las experiencias y opiniones vertidas por los entrevistados.

En ese sentido, cada uno de los participantes describió una serie de situaciones sexo-afectivas que deberían ser consideradas en un plan de educación sexual, dado que éstas forman parte de la realidad sociocultural que los reclusos experimentan día tras día al interior de las cárceles.

Machismo y estereotipos de género

Una de las primeras temáticas que debería estar contenida en un plan de educación sexual para hombres reclusos, es el fenómeno del Machismo y los estereotipos de género.

El machismo es un conjunto de conductas, actitudes, creencias y prácticas sociales que sostienen la prevalencia y exaltación del hombre por sobre la mujer. Dichas prácticas se sostienen bajo la premisa que el hombre es por naturaleza superior a la mujer y a otros grupos socio-sexuales que escapan del paradigma heteronormativo que impone el machismo. Por su parte, los estereotipos de género son representaciones simbólicas de lo que la sociedad espera de sus miembros de acuerdo con su sexo biológico. De esta forma, se les asigna una serie de comportamientos, ideas, cualidades y roles para diferenciar a los hombres de las mujeres en la esfera sociocultural.

De acuerdo con lo expresado por los entrevistados, la cárcel es una subcultura machista y sexista, en donde existe un contante reforzamiento de los estereotipos de género.

Por ejemplo, la siguiente cita evidencia la importancia que tiene para el recluso el hecho de mostrarse siempre fuerte, valiente y dispuesto ante cualquier tipo adversidad:

"El tema del machismo yo creo que está bien marcado en el tema de la sexualidad dentro de la cárcel..., el tema de no tenerle miedo a nada, de 'yo soy fuerte y no me duele nada, del yo... me las bato solo'. Incluso uno como hombre no puede demostrar ningún tipo de emociones. Por ejemplo, si a uno en la cárcel lo atraviesan con una cuchilla, uno no se tiene ni que quejar, porque también eso es debilidad po, después se lo van a enrostrar los otros po 'qué... si te...', y todo eso, nooo... eso no puede pasar." (3:85)

O la siguiente cita, que muestra al recluso como un hombre mermado en su rol de proveedor, dado que el encierro no le permite una solvencia de tipo económica:

"Es un mundo machista, a cagarse, donde tú estay preso y 'pico preso no tiene ni un peso'". (1:58)

Por su parte, la religión evangélica también ayuda a mantener y a reforzar los estereotipos de género, toda vez que percibe a la mujer como un ser delicado e indefenso que requiere del amparo de un hombre:

"¿Me entiende? La Biblia dice que la mujer es vaso frágil, que hay que amarla, hay que cuidarla, protegerla ¿me entiende? Entonces yo en el evangelio he aprendido muchas más cosas que en el mundo, porque en el mundo estaba entero perdido, no tenía mucha educación po, entonces Dios me ha educado a través de la Biblia." (7:38)

Violencia de género

Otra de las temáticas relevantes que debería ser abordada en un plan de educación sexual integral para hombres privados de libertad, es la denominada *Violencia de género*.

Por violencia de género se entenderá a todos aquellos maltratos o agresiones físicas y psicológicas que son ejercidas por los reclusos en contra de sus pololas, convivientes, esposas o amigas, especialmente, durante las visitas íntimas o familiares.

Por ejemplo, la siguiente cita refleja el maltrato verbal y físico que algunos reclusos le propinan a las mujeres (usualmente sus parejas) durante la visita íntima que proporcionan los camaros:

"Sí po, yo en los camaros escuché varias veces cuando las trataban mal, les decían, pucha... lo más bajito 'maraca culiá', era como lo mínimo que le decían 'que me anday cagando maraca culiá' y puta, en los mismos camaros les pegaban a las minas po, y después los hueones andan llorando porque los dejan tirados." (6:6)

Otro tipo de violencia de género que parece ser frecuente entre los reclusos, es el maltrato psicológico y emocional que éstos ejercen contra sus parejas cada vez que las llaman por teléfono para averiguar su paradero o para obtener otro tipo de información. Para algunos de ellos, el celular se transforma en un dispositivo de control que les permite vigilar y subyugar a sus parejas en el afuera. Tal como lo refleja la siguiente cita:

"Pienso que... sería bueno ver el tema de cuando los cabros están todo el día conectado por el teléfono que no deja ser a la polola su vida en la libertad, sino que tiene que estar todo el día pegado al teléfono, que ¿Pa' dónde fuiste?, ¿adónde estay?, no sé, 'a ver muéstrame una foto de dónde estay' o cualquier cosa o '¿por qué no me contestay el teléfono altiro?' y '¿por qué no me contestaste de una?' y todo eso, en todo momento, y ahí

se forman las peleas a cada rato y a veces las empiezan a tratar súper mal por el teléfono". (3:78)

Prevención y autocuidado

Otro tema que se debe incorporar al mencionado plan de educación sexual es la *Prevención y el autocuidado*, los cuales hacen referencia al set de conocimientos y medidas preventivas de cuidado personal que debería tener en cuenta una persona privada de libertad al momento de vivir su sexualidad, especialmente en la dimensión biológica vinculada con el coito, puesto que los entrevistados mencionaron que los reclusos suelen soslayar el preservativo masculino al momento de intimar sexualmente con sus parejas -ya sean éstas estables o casuales- situación que incrementa el riesgo de adquirir alguna infección de transmisión sexual.

Ello queda de manifiesto con la cita que brindó uno de los entrevistados:

"La prevención es súper importante, porque las visitas conyugales en sí igual son bien promiscuas, independiente de las reglas de Santiago 1 o de los Evangélicos, igual, los que estén fuera de eso, o sea en la Peni, delante lo hablábamos el tema de que uno puede ingresar prostitutas o quien sea, y ahí nadie se cuida, o sea el interno no es de andar usando condón, entonces ahí se pueden dar harto las enfermedades de transmisión sexual". (2:124)

Siguiendo la lógica del autocuidado, uno de los entrevistados mencionó el tema del consumo de estupefacientes y drogas al interior de la cárcel, las cuales son comercializadas y transadas de manera ilegal en ciertos sectores de la cárcel. Así, al menos lo declara uno de los entrevistados:

"Igual se podría ver el tema de las drogas, digo por...aunque es ilegal, igual... es que en la cárcel se ve de todo po, pastillas, drogas de todos los colores, de las que dan en enfermería, pasta, se ve de todo eso. Y bueno,

por lo mismo, se da re mucho el consumo en algunas calles y afecta harto a los cabros” (3:80)

Responsabilidad parental

Otras de las temáticas educativas que resaltaron los participantes, fue la necesidad de incentivar una paternidad responsable al interior de la población penal, dado que el interno durante el período de privación de libertad no cuenta con las condiciones ni las herramientas necesarias para criar a un hijo/a.

Tal como lo indica la siguiente cita, los presos se ven imposibilitados de ver diariamente a sus hijos/as, provocando que la crianza se vea obstaculizada y menoscabada por una ausencia prolongada.

“Muchos de los reos no se cuidan po, tienen que usar preservativos y... la mujer pastillas, si va a tomar pastillas. Claro, también hay hartos métodos de cuidarse po, y falta educación sexual po ¿por qué? Porque llegan y tienen relaciones y hacen el hijo estando preso... ¿entiende? No se cuidan po. Y lo otro, es que tienen hijos allá en los camaros y después no los ven nunca, si están haciendo unas condenas de diez años, después salen cuando el hijo está grande po.” (7:41)

Desde luego, un tema como la *responsabilidad parental* debería incorporar información acerca de los diversos métodos anticonceptivos que están disponibles en el mercado, para que los reclusos logren planificar un evento de importancia biográfica como es la paternidad/maternidad y evitar las ITS.

Habilidades socioemocionales

Un tema que también debería ser abordado al interior de un plan de educación sexual son las denominadas *habilidades socioemocionales*, las cuales se refieren a una serie de competencias sociales y atributos comunicacionales que promueven la apertura y la regulación emocional en las personas. En el caso específico de esta investigación se busca que la persona privada de libertad logre exteriorizar adecuadamente sus sensaciones y sentimientos al vincularse con la familia, los compañeros y con el resto de los reclusos.

Por ejemplo, las siguientes dos citas, no sólo evidencian el rol que juegan las emociones al interior de la cárcel, sino que además señalan que la represión de éstas puede provocar perjuicios en la salud mental de los internos.

"Yo creo que el tema de las clases de sexualidad está bien, en tanto a información así, y perdón que sea tan insistente, pero lo que creo que falta quizás, y no sé si tendrá que ver con la sexualidad, es el entrar como en tener confianza en expresar lo que uno siente, en esos sentidos, como si alguien tiene un problema que se sienta confiado de decirlo, de soltarlo, de hablarlo." (2:23)

"Por ser... sería bueno que al preso lo ayudaran a manejar mejor las emociones y la ansiedad po, porque estando adentro uno piensa constantemente en la familia, es una ésta mental po, que te come la cabeza y que si a uno lo escucharan se podría estar mucho mejor poh." (7:25)

En la cita anterior, el entrevistado da cuenta del impacto positivo que tendría para los reclusos el hecho de exteriorizar sus emociones de una forma regulada y debidamente canalizada, ya que eso podría ayudarlos a incrementar su bienestar psicológico.

Asimismo, la expresión emocional implica una previa gestión y modulación de las sensaciones para mejorar el propio estado anímico y las relaciones intersubjetivas que se establecen con los demás. Por el contrario, cuando el interno carece de dicha gestión emocional, podrían emerger las frustraciones y otro tipo de sensaciones negativas, las cuales pueden desembocar en situaciones violentas al interior del penal, tal como se señala en la siguiente cita:

"Deberían ayudar con el manejo de las frustraciones. En Valparaíso no habían camaros, por lo tanto, si tú no tenías el beneficio de la visita conyugal, el nivel de estrés en esos módulos es altísimo, porque tú no dejas de tener visita, entonces tú tenís a tu mujer, tenís a quien sea que te está viniendo a ver todas las semanas y tú no podís hacer nada, y eso es complejo pal nivel de violencia dentro de la cárcel, porque de ahí se arman las peleas" (8:18)

Respeto a la diversidad sexual

Una de las últimas temáticas educativas que debería estar incorporada en un plan de educación sexual integral que se precie de ir dirigido a hombres privados de libertad, es aquella que constantemente promueva el respeto hacia las personas que forman parte de la comunidad LGBTQI+. Pues tal como se señaló en la sección 4.3.4 denominada como *"segregación de la diversidad sexual y homofobia"* la cárcel es un espacio social y cultural en el que predomina un paradigma machista y heteronormativo, por lo que es usual que los reclusos discriminen, aíslen e incluso violenten a aquellos internos cuya orientación sexual, identidad o expresión de género no satisface las expectativas ni los constructos sociales que la propia población penal produce y reproduce a través del tiempo.

4.4.2 Estrategias Pedagógicas

Las denominadas *estrategias pedagógicas* hacen referencia a los diversos mecanismos y herramientas de carácter técnico-pedagógico que los/as docentes deberían tener en cuenta a la hora de diseñar e implementar un plan de educación sexual integral.

Las siguientes estrategias podrían ser de gran ayuda a la hora de implementar un plan de educación sexual integral en las escuelas y liceos carcelarios, dado que los mecanismos que aquí se proponen están en plena consonancia con la realidad de la población penal y con las posibilidades que un lugar como la cárcel ofrece a quienes viven y/o trabajan en su interior.

A continuación, se presentan y explican 4 estrategias pedagógicas:

Taller

De acuerdo con las experiencias educativas compartidas por los entrevistados, todo plan de educación sexual integral debería considerar el diseño y la implementación de un taller que estuviese exclusivamente enfocado en abordar temáticas vinculadas con el ámbito de la sexualidad. Por ende, un taller sería la modalidad más apropiada y pertinente para llevar a cabo un plan de educación sexual en los establecimientos educacionales ubicados al interior de recintos carcelarios.

Por ejemplo, la siguiente cita señala la importancia de abordar la sexualidad exclusivamente en un taller, y no dentro de la asignatura de Ciencias Naturales tal como establece el currículo, para así evitar eventuales confusiones en el proceso formativo de los estudiantes.

"Pero claro, hubiera sido mejor un taller para sexualidad o algo así como un bloque que se dedicara sólo a eso, porque si dentro de la misma materia un lunes estay viendo los átomos y el día miércoles te ponís a ver sexualidad, y después volví a los átomos dentro de la misma materia o

del mismo bloque, igual se hace muy confuso pa' uno como estudiante."
(2:15)

Otro de los entrevistados, también se inclinó por la Modalidad-Taller con miras a alcanzar a más internos de los que asisten regularmente a la escuela:

"Mire, considerando la escasez del recinto, podrían ser talleres, porque si son talleres, los talleres pueden llegar a todo tipo de calle y galería, no necesariamente al preso tiene que estar el colegio. Si es una asignatura, se achica solamente a las calles que tienen colegio, lo que creo yo, considerando la infraestructura de la Peni." (7:147)

La idea que plantea el entrevistado es ampliar el rango de acción para que la educación sexual no quede restringida a un número acotado de estudiantes.

Intersectorialidad

Para fines prácticos de esta investigación, la *intersectorialidad* es concebida como la intervención coordinada de funcionarios o instituciones representativas de más de un sector social de la cárcel, para desplegar acciones destinadas (total o parcialmente) a abordar aquellas problemáticas vinculadas con el bienestar y la calidad de vida de las personas privadas de libertad en el ámbito de la sexualidad.

Bajo esa lógica, el siguiente entrevistado manifestó que, para desarrollar exitosamente un plan de sexualidad, los/as docentes del Liceo deberían trabajar de forma mancomunada con el personal de Área Técnica y GENCHI, debido a que cada una de estas entidades tiene distintas visiones o apreciaciones de la población penal, las cuales debiesen ser contrastadas o conjugadas entre sí, para tener una mejor comprensión de las necesidades e intereses de los internos.

"Se conocería más el objetivo si la escuela trabajara con Gendarmería y área técnica, porque el comportamiento que uno tiene con la escuela es

uno y el comportamiento que uno tiene ya dentro de la cárcel es otro, entonces si se trabaja en conjunto son tres puntos de vista diferentes del reo, o del recluso. Creo que el objetivo ya sería como un poco más definir como qué es lo que se va a hacer o entender ciertos comportamientos, ya va a ser más claro porque tendrías tres puntos de vista diferentes de los presos". (2:149)

Enfoque artístico-cultural

Un plan de educación sexual integral debería incorporar en su diseño, organización y ejecución elementos artísticos-culturales, tales como: artes escénicas, musicales, visuales, etc. con el propósito de estimular los conocimientos y habilidades de los estudiantes privados de libertad. De esta forma, surge otra estrategia educativa denominada *enfoque artístico-cultural*.

A modo de ejemplo, los siguientes dos entrevistados explicaron de forma clara y elocuente el rol que juegan las artes y la cultura a la hora de potenciar y/o desarrollar una serie de conocimientos, habilidades y actitudes que serían muy difícil de trabajar junto a los reclusos, si no fuera por el espacio creativo y libre de prejuicios que brinda una asignatura como las artes visuales:

"Actividades como la semana de la sexualidad, sirvió bastante para quitarse como ese tipo de cosas porque, por ejemplo, con la profesora de arte me tocó pintar un condón gigante y... con otro compañero, que si no hubiese sido por el lado del colegio y por la semana de la sexualidad, en otro contexto, eso hubiese sido tema para bullying e incluso para posibles agresiones físicas, es que son lugares hostiles..." (2:20).

"Las artes son muy importantes en la educación... por su misma lúdica, por su misma dinámica, es una extraordinaria herramienta de integración, son una invitación inexorable a que los muchachos se expresen y se

suelten realmente como son. Hay muy pocas instancias dentro de las intervenciones carcelarias que permitan invitar a la gente a desarrollarse, porque ni siquiera la escuela, la escuela en sí invita a sentarse, a escuchar y repetir, pero no a explayarse.” (8:58).

Además, esta última cita da cuenta que una institución educativa como la escuela, no necesariamente se encarga de promover el desarrollo integral de los estudiantes, ya que muchas veces su labor se limita a reproducir los conocimientos cristalizados y oficiales del currículo.

En otra cita, el mismo entrevistado resalta la noción de que las artes son un medio o una herramienta eficaz para expandir los referentes culturales de los reclusos, a pesar de las limitaciones o tribulaciones que tiene todo contexto de encierro:

Las artes, como herramienta fundamental, como vehículo fundamental, son la entrada a un montón de expresiones que muchas veces ni siquiera los mismos presos las saben que las tienen. Hay muchos cabros que tienen una capacidad de actuar impresionante, que una vez que la desarrollan es como “guauuuu”, incluso para ellos mismos.” (8:60)

Por otro lado, el quinto entrevistado destacó la importancia de las Artes Escénicas, específicamente el teatro, como una herramienta educativa que puede despertar o incrementar el interés de los estudiantes por conocer más acerca de la sexualidad.

“Hacer hasta como una obra de teatro que Gendarmería autorice pa hablar sobre la sexualidad po, porque no creo que quieran estar sentados todo el rato ahí con unos dibujitos y viendo el proyector ... En cambio, con actividades más..., como le decía, hasta obras de teatro, quizás se inculque más el interés de saber de la sexualidad po.” (5:32)

Otro de los entrevistados recordó un episodio de su etapa formativa en la que tuvo que crear un texto literario, específicamente una décima sobre el uso del sildenafil, y cómo dicho proceso lo llevó a interesarse por otras temáticas vinculadas con la sexualidad. Asimismo, relató que uno de sus compañeros escribió un poema que versaba sobre la añoranza filial.

“Yo me acuerdo que pa’ la semana de la sexualidad tuve que hacer una décima sobre el viagra poh, y fue re bueno sí, porque pa’ eso yo tuve que aprender sobre el tema y ahí me metí a aprender más cosas también poh. En esa misma actividad otro compañero, el Dani, le escribió un poema a su hija, diciéndole que la extrañaba caleta y la amaba poh. Ahí todos llorando jajaja” (3:70)

Contextualización curricular

Por último, la estrategia educativa denominada como *contextualización curricular*, constituye un proceso a través del cual, las propuestas curriculares se ajustan a los parámetros particulares que presentan los diversos entornos, instituciones y colectivos donde éstas serán aplicadas.

Bajo esta lógica, la presente investigación concibe la *contextualización curricular* como todos aquellos procesos de enseñanza-aprendizaje en los que el profesorado toma en cuenta la subcultura carcelaria y la situación de privación de libertad de los estudiantes, previo a diseñar e implementar cualquier tipo de acción educativa.

En esa misma línea, todos los entrevistados manifestaron que es importante que los/as profesores conozcan el contexto carcelario que rodea al estudiante privado de libertad, pues así se podría implementar un plan de educación sexual, cuyas estrategias pedagógicas estén en sintonía con las necesidades, intereses y motivaciones de los estudiantes.

Tal como plantea uno de los participantes, los planes o programas educativos deberían tener presente la subcultura carcelaria en la que están inmersos los

alumnos, para lograr adecuaciones curriculares exitosas en términos de impacto, significación y utilidad.

“La malla curricular tendría que adaptarse a la realidad de la cárcel pa’ que se pueda enseñar temas o ramos distintos que calen bien profundo en el preso, como en su psique, pero, también hay que educar a los profes de una manera distinta.” (1:119)

A juicio del último entrevistado, un plan de educación sexual integral que se precie de exitoso, debería considerar y sopesar todos los componentes que forman parte de la subcultura carcelaria, tales como: códigos, lenguaje y normas, porque de lo contrario, se tornará imposible conectar genuinamente con los reclusos.

Asimismo, el entrevistado destaca la preparación que debe tener un/a profesor/a, en términos de saberes, formación y experiencia, puesto que educar en contextos de privación de libertad es complejo y requiere de un docente capaz de conocer la cotidianidad que envuelve y condiciona a los estudiantes.

Lo anterior queda reflejado con la siguiente cita:

"Es fundamental que la educación tenga en cuenta la situación carcelaria del preso, porque sobre todo la cárcel tiene códigos, tiene un lenguaje que es muy propio, entonces es importante que cualquier educador que vaya maneje muy bien este lenguaje, o al menos las nociones básicas, para que pueda tener ese feedback con la gente, pa que pueda conectar... Mira McLuhan, uno de los reyes de la mercadotecnia decía “el medio rige el mensaje”, entonces es fundamental de que las personas que van a hacer clases en las cárceles entiendan que no es un colegio, que no es un instituto, que es una cárcel y que es un contexto diferente, por lo tanto tiene que prepararse un discurso enfocado a la realidad a la cual se van a exponer ¿te fijas?" (8:54)

V. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

En el siguiente apartado, se procederá a comparar y/o contrastar los resultados que aquí se obtuvieron con todas aquellas investigaciones y antecedentes que fueron dadas a conocer en el planteamiento del problema y en el marco teórico de este trabajo.

Para ello, se procederá a discutir y analizar los resultados tal como fueron exhibidos en la sección anterior, teniendo en cuenta los objetivos de aprendizaje y las dimensiones que orientaron la presente investigación.

5.1. Discusiones en torno a la dimensión Experiencias de ex-reclusos en torno a la educación sexual de la EPJA

De acuerdo con los relatos esgrimidos por los entrevistados, la educación sexual que éstos recibieron durante su proceso de escolarización en el encierro estuvo centrada en el modelo biológico y preventivo, por ende, sus conocimientos también se encuentran circunscritos a los aspectos anatómicos y reproductivos del sexo.

Asimismo, los entrevistados declararon que adquirieron dichos conocimientos cuando cursaron 3 nivel básico -específicamente en la asignatura de Ciencias Naturales- o a través de un taller acotado a cargo de una profesional de la salud. De modo que la información que éstos recibieron no sólo fue escasa y/o fragmentada, sino que también estuvo escindida del resto de las asignaturas que forman parte del currículo. A ello se suma que los contenidos fueron prescritos tal como se indica en los programas de estudios de la EPJA, por lo que no existió una adecuación curricular que considerara el contexto carcelario ni la situación de privación de libertad de los estudiantes. Por lo tanto, y a partir de la experiencia educativa de los entrevistados, se discutirán los principales hallazgos de la

dimensión *Experiencias de ex reclusos en torno a la educación sexual de la EPJA*.

En primer lugar, del **enfoque pedagógico** se desprende que aquellos entrevistados que tuvieron clases de educación sexual durante su condena, recibieron un abordaje vinculado con los modelos biológicos y preventivos de la sexualidad. Situación que coincide con lo expuesto por la Asociación Española de Especialistas en Sexología (2012) y por autores como Morgade (2016) y Zemaitis (2016), quienes señalan que el enfoque médico-biologista con énfasis en la prevención, ha sido por años el modelo hegemónico que ha primado al interior de las escuelas, a tal punto que las prácticas y acciones educativas que se implementan al interior de las comunidades educativas se centran en temáticas vinculadas con la salud sexual, la anatomía reproductiva y la prevención de ITS.

Lo mismo ocurre en la EPJA, pues según los relatos de los propios entrevistados, los establecimientos educativos que pertenecen a dicha modalidad también ciñen sus prácticas pedagógicas a los preceptos que detentan los modelos biológicos y preventivos en materia de educación sexual. Esto último, además, se correlaciona con el *Programa de Estudio de Educación básica de Adultos* y con el *Texto Cuaderno para el Estudiante* de 3 nivel básico, pues tal como se señaló en los antecedentes del problema más de un 85% de los aprendizajes esperados del programa se encuentran alineados con el aspecto fisiológico y anatómico del sexo, soslayando así las otras dimensiones que forman parte de la sexualidad de las personas. Por lo que no es de extrañar que el abordaje pedagógico declarado por los entrevistados esté en absoluta consonancia con lo estipulado en el currículo y con lo señalado por autores como Zemaitis (2016), Olivera (2016) y Morgade (2016).

Ahora bien, con respecto a la **modalidad educativa** es posible evidenciar que aquellos entrevistados que afirmaron haber tenido una pincelada de educación sexual durante su paso por la escuela, señalaron que sus clases de sexualidad fueron impartidas por la/el profesor/a de Ciencias Naturales o por un/a profesional

de la salud que estuvo a cargo de desarrollar un taller acotado en el establecimiento educacional.

Lo anterior está estrechamente relacionado con lo manifestado por entidades como la Asociación Española de Especialistas en Sexología (2012) y la UNESCO (2014) y también por autores como Zemaitis (2016) y Morgade (2016), quienes esgrimen que es usual ver que las escuelas imparten una educación sexual que está alienada con las lógicas del modelo biomédico, por lo tanto, es previsible que los contenidos y habilidades que versan sobre sexualidad sean abordadas dentro de disciplinas como la Biología o las Ciencias Naturales, ya que ésta es reducida a la materialidad biológica de los cuerpos.

Es así como algunos de los entrevistados que tuvieron clases de sexualidad en la escuela, señalaron que éstas fueron impartidas por la profesora de Ciencias Naturales como una de las tantas unidades que vieron durante el año escolar y así como asimilaron de forma aislada contenidos vinculados con las propiedades de la materia, las reacciones químicas y la evolución biológica de los seres vivos, también lo hicieron con la unidad de reproducción y sexualidad.

En una lógica similar, uno de los entrevistados señaló que otros compañeros que cursaban su mismo nivel educativo, tuvieron la posibilidad de asistir a un taller de sexualidad, el cual fue impartido por una enfermera y tuvo una breve duración, ya que se remitió a un número acotado de estudiantes (un único curso).

Esto último coincide con lo sostenido por autores como Zemaitis (2016) y Ormart & Fernández (2020), quienes señalan que las escuelas, que se rigen por el modelo hegemónico de la sexualidad, suelen desplegar sus acciones educativas a través de la difusión de talleres, espacios en los que predomina la salud sexual y reproductiva de los/as jóvenes, generando un escenario propicio para que las clases sean impartidas exclusivamente por profesionales de la salud, tales como: ginecólogos/as, enfermeros/as, médicos/as, etc., prescindiendo así de los conocimientos y experiencias que pueden aportar el profesorado y otros integrantes de las comunidades educativas.

Tal como lo expresa Morgade (2016), la modalidad “Taller” supone un tratamiento técnico y prescriptivo de las temáticas relacionadas con la sexualidad, por lo que es frecuente que los establecimientos educativos soliciten ayuda a los profesionales de la salud para que éstos /as sean los encargados/as de impartir un taller a los/as estudiantes. De esta forma, el taller suele estar escindido de las otras asignaturas, puesto que los objetivos de aprendizaje y los contenidos son concebidos desde una lógica biomédica y/o técnica que refiere únicamente a la salud sexual y reproductiva de las personas.

Por otro lado, al analizar *los niveles educativos* en las que se imparte educación sexual en la EPJA, veremos que los relatos de los entrevistados coinciden plenamente con lo establecido en el Marco Curricular y en el Programa de Estudio de Educación Básica¹⁶ de dicha modalidad.

Las temáticas vinculadas con el ámbito de la sexualidad están consignadas únicamente en el programa de estudios de 3 nivel básico¹⁷ de la EPJA, por lo que el resto de los niveles educativos carece de unidades en las que se aborde la sexualidad de manera formal u obligatoria. Sin perjuicio de ello, los establecimientos educativos de la EPJA cuentan con plena libertad para elaborar proyectos educativos institucionales en los que se imparta educación sexual de manera transversal. Sin embargo, ninguno de los entrevistados que recibió clases de sexualidad en 3 nivel básico, tuvo la posibilidad de profundizar o revisar dichas materias en niveles educativos distintos al ya mencionado.

En efecto, la mitad de los entrevistados indicaron no haber tenido educación sexual, debido a que únicamente cursaron niveles de Enseñanza Media durante su tránsito por la cárcel.

Esta situación, por cierto, contrasta con la modalidad educativa para niños/as y jóvenes del medio libre, pues aquí la educación sexual se encuentra oficialmente estipulada en al menos dos niveles educativos, que son: 7° año básico y 4° año

¹⁶ El Marco Curricular de la Educación Básica y Media de Adultos data del año 2009. En tanto, el Programa de Estudio de Educación Básica para Personas Adultas fue puesto en práctica por los establecimientos educativos el año 2007. Ambos documentos pueden ser descargados en la página web oficial de la EPJA (última revisión 24 de octubre del 2022).

¹⁷ 3 nivel básico de la EPJA corresponde a séptimo y octavo año básico de la modalidad educativa de niños, niñas y jóvenes del medio libre.

medio. A ello se suma, la variedad de orientaciones educativas que el MINEDUC elabora y ofrece a todas las escuelas y liceos que pertenecen a dicha modalidad. Esta mayor atención que recibe la modalidad de niños/as y adolescentes por parte del MINEDUC, probablemente tenga relación con el tipo de enfoque o modelo de educación sexual que se aplica en las escuelas. Por ejemplo, la UNESCO (2014) y la Asociación Española de Especialistas en Sexología (2012) plantean que el *Modelo Moralista* detenta una serie de valores y lineamientos tradicionales que hacen de la sexualidad una etapa finita que se inicia con la pubertad y que alcanza su cénit en la adultez; por lo que es común que los establecimientos educativos que se rigen por este modelo aborden las temáticas sexuales en cursos que estén en absoluta consonancia con el desarrollo físico y psicológico de los estudiantes. Lo cual genera que ciertos niveles o modalidades educativas sean postergadas y descuidadas por parte de las políticas públicas que se desarrollan en nuestro país, tal como sucede en el caso de la Educación para Personas Jóvenes y Adultas.

Algo similar ocurre con la **periodicidad de las clases**, la cual se refiere al número de veces que las sesiones de educación sexual se llevaron a cabo dentro del calendario escolar, por lo tanto, esta categoría no sólo sirve para evidenciar la frecuencia de las clases en términos de ocurrencia y duración, sino también para sopesar la relevancia que los establecimientos educativos le otorgan a la educación sexual.

Por ejemplo, los entrevistados que declararon haber recibido clases de educación sexual, señalaron que éstas se concentraron principalmente durante el II semestre y que tuvieron una duración de tan sólo 3 ó 4 sesiones de 45 minutos cada una. Esto se traduce en una periodicidad de clases que se torna escasa e insuficiente en términos educativos, ya que con esa frecuencia no se logra cubrir más de dos semanas pedagógicas del año escolar. Es probable que la exigua consideración que tuvieron las clases de sexualidad, se debió a la modalidad escogida para impartir dicha temática. Es decir, si las clases de educación sexual fueron impartidas por el/la docente de Ciencia Naturales, éstas son concebidas

como una unidad más dentro de lo que consigna dicho programa de estudios, por lo que la frecuencia y trascendencia de la educación sexual depende del criterio del profesor a cargo de la asignatura en cuestión. Ahora bien, y tal como lo indicó uno de los entrevistados, cuando las clases de sexualidad fueron ejecutadas a través de un taller, entonces, su periodicidad dependió de la disponibilidad horaria de la profesional de la salud a cargo de impartir las sesiones a los estudiantes. A ello se suma que la mitad de los entrevistados declaró no haber recibido clases de educación sexual mientras completaban su escolaridad en prisión, lo cual puede estar relacionado con:

a) Los entrevistados cursaron niveles de enseñanza básica o media distintos de 3 nivel básico, y según los objetivos de aprendizaje que estipula el Programa de Estudio de la EPJA, la educación sexual es obligatoria únicamente en el nivel mencionado.

b) Hubo participantes que no tuvieron clases de sexualidad pese a que efectivamente cursaron 3 nivel básico durante la condena. Esta carencia pudo deberse a que el/la docente a cargo de la asignatura de Ciencias Naturales efectuó una priorización curricular en la que no estaba contemplado la unidad que aborda el *sistema reproductor humano y la sexualidad*; u otra posibilidad es que el docente simplemente no tuvo tiempo para abordar las temáticas que consigna dicha unidad.

Todo lo anterior resulta útil para identificar cuáles son las razones que impiden que la educación sexual sea debidamente ponderada y valorada en el currículo de la modalidad educativa EPJA.

Quizás, y tal como lo señala la UNESCO (2014) y Morgade (2016), es usual que las escuelas y liceos conciban a la sexualidad como una etapa que comienza en la adolescencia y que alcanza su apogeo en la adultez, por lo que no tendría sentido para ellos brindar educación sexual a personas adultas que 'supuestamente' ya experimentaron muchos sucesos de importancia biográfica en sus vidas, tales como: la paternidad, el coito, matrimonio, relaciones sexo-afectivas, etc.

Por último, otro de los aspectos importantes que mencionaron los entrevistados con respecto a la educación sexual de la EPJA, es la denominada **ausencia de adecuación curricular**, la cual alude a la inexistencia de adaptaciones a la hora de impartir los objetivos de aprendizaje consignados en los programas de estudios, provocando que éstos no sean asimilables ni accesibles para todos los estudiantes. De hecho, todos los entrevistados que tuvieron clases de educación sexual expresaron su disconformidad para con éstas, debido a que no tomaron en cuenta su situacionalidad, entendiéndose por ello, la necesidad de atender los diversos dispositivos intrapenitenciarios que afectan la sexualidad de los internos, al igual que las normas y/o lógicas socioculturales que son producidas y perpetuadas por la subcultura carcelaria.

Es así como la experiencia educativa de los entrevistados fue diametralmente opuesta a lo sostenido por Pinto (2018), quien recalca que la educación debe considerar a los estudiantes como productores de saberes y conocimientos que se derivan de su propia socialización y situacionalidad. Por ello, es importante que los/as docentes sean conscientes de que los alumnos tienen experiencias de vida y conocimientos legítimos que son configurados a partir de su territorialidad y sus procesos socioculturales históricos, los cuales determinan los medios que utilizan para comprender la realidad y construir sus imaginarios sociales.

Por el contrario, cuando los/as docentes no consideran la situacionalidad del estudiantado al momento de diseñar e impartir sus clases, inexorablemente se cae en una especie de vacuidad que soslaya las necesidades y los intereses de los estudiantes, provocando que los conocimientos y aprendizajes adquiridos carezcan de significación o sentido, dado que no existe una concordancia y pertenencia con el contexto.

Esto último fue lo que experimentaron los entrevistados, ya que aquellos que tuvieron clases de sexualidad manifestaron que ninguna de éstas tomó en cuenta el contexto de privación de libertad. Es más, uno de ellos mencionó que las clases que recibió en prisión fueron muy similares a las que tuvo cuando niño, mientras que otro de los entrevistados expresó su disconformidad con las sesiones de

educación sexual, debido a que nunca tomaron en cuenta los factores que inciden en la sexualidad de los reclusos.

Entonces, y de acuerdo con las experiencias de los entrevistados, es plausible señalar que la educación sexual que imparte la EPJA sigue lineamientos similares a los del currículo para niños/as y jóvenes del medio libre, evidenciando que algunos modelos pedagógicos predominan y persisten por sobre otros. Tal es el caso del enfoque biológico con énfasis en lo preventivo, el cual es ampliamente difundido en las distintas modalidades educativas, sin importar la especificidad que tenga cada una de éstas.

5.2. Discusiones en torno a la dimensión Significaciones de ex-reclusos en torno a la sexualidad

De acuerdo con los relatos de los entrevistados, los reclusos significan la sexualidad a través de una serie de saberes y conocimientos que guardan relación con la dimensión biológica de la sexualidad. Es así como muchos de estos saberes fácilmente se asocian con la genitalidad de los cuerpos, el sexo y su función reproductiva, lo cual tiene lógica si se piensa que los conocimientos que los entrevistados declararon haber recibido en la escuela, están relacionados con el modelo biológico y preventivo de la sexualidad.

Pese a ello, hubo algunos entrevistados que declararon saberes ligados con la dimensión afectiva de la sexualidad, tales como los sentimientos y los vínculos interpersonales que se gestan con otras personas. Ahora, si analizamos los imaginarios sociales que detenta la población penal en torno a la sexualidad, veremos que la misma parece ser comprendida desde un paradigma esencialista, ya que las pulsiones o los deseos sexuales son catalogados como un componente inherente de la condición humana. A lo anterior se suma que los medios para aprender sobre sexualidad suelen ser diversos, ya que los entrevistados mencionaron como fuentes de información a la escuela, las redes sociales, los *mass media*, la comunicación entre pares y algunas charlas educativas impartidas por centros de salud.

En vista de lo anterior, se procederá a discutir los ***saberes individuales en torno a la sexualidad***.

Tal como se indicó previamente en los resultados, los saberes se refieren a las nociones e ideas que forman parte de los constructos cognitivos de las personas; dichos saberes presentan una funcionalidad y/o pragmatismo que, generalmente, están asociadas a los procesos vitales de las personas y no necesariamente a un proceso crítico, metódico y preciso.

Ahora bien, cuando los entrevistados fueron interpelados para responder la pregunta ¿qué entienden por sexualidad? cinco de ellos esgrimieron respuestas que pertenecen al modelo biológico-preventivo de la sexualidad, ya que sus saberes estaban estrechamente relacionados con temáticas referidas a la anatomía reproductiva y a las ITS. Es decir, las nociones de los participantes evidencian que éstos conciben la sexualidad desde un prisma netamente biológico que aún no ha sido permeado por aspectos socio-culturales, psicológicos y éticos.

Esta mirada reduccionista de algunos de los entrevistados concuerda con lo expresado por autores como Morgade (2016) y Zemaitis (2016), quienes señalan que las escuelas suelen prescindir de la multidimensionalidad que conlleva el concepto de sexualidad y terminan enfocándose únicamente en la dimensión biológica. Bajo esa línea, entonces, es plausible sostener que los saberes que actualmente detentan los entrevistados provienen de los aprendizajes que adquirieron en los diversos establecimientos educativos, ya sea en las escuelas a las que asistieron cuando eran niños y/o en su paso por la modalidad educativa EPJA¹⁸ mientras estuvieron en prisión. Es más, gran parte de los contenidos que se desprenden de estos modelos tienen sus orígenes y fundamentos en el paradigma esencialista de la sexualidad.

¹⁸ El programa de estudio de la EPJA que data del año 2006 aún detenta una mirada reduccionista de la sexualidad, dado que el 85% de sus aprendizajes esperados sigue una lógica biomédica con énfasis en la prevención.

Por otro lado, hubo un grupo de entrevistados que manifestaron saberes que rebasaron la dimensión biológica de la sexualidad al expresar que ésta no se reducía tan sólo al sexo, sino que también contemplaba temáticas vinculadas con las emociones y los sentimientos, los cuales juegan un rol clave al momento de configurar las relaciones sexo-afectivas que se gestan entre las personas.

De hecho, las expresiones de estos entrevistados se acercan a lo que sostienen Buitrago et al. (2017), quienes relevan la dimensión psicológica como un aspecto integral de la sexualidad; a tal punto que sin ella las personas no podrían generar una identidad y un desarrollo sexual apropiado.

Si bien este grupo de participantes tienen saberes que va más allá de lo biológico, aún se requiere de grandes esfuerzos para avanzar hacia una educación sexual que considere la multidimensionalidad de la sexualidad, ya que gran parte de las ideas que detentan las personas encuentran eco o asidero en los aprendizajes que asimilaron en su tránsito por distintas instituciones educativas y/o en sus procesos de socialización. Por ende, si las escuelas siguen obcecadas con el modelo biologicista, no podrán brindar a sus estudiantes una mirada más integradora de la sexualidad.

Cabe recordar que el hecho de conocer los saberes que detentan las personas privadas de libertad en torno a la sexualidad, permite conocer la matriz sociocultural que sostiene y fundamenta muchas de las identidades y las lógicas que se gestan al interior de la población penal.

Esto último nos lleva a discutir el ***imaginario de los reclusos en torno a la sexualidad***, la cual alude a las representaciones, significados y creencias que detentan los hombres privados de libertad en torno a la sexualidad. Dichas representaciones son configuradas, accionadas y reproducidas de manera colectiva en los diversos espacios de sociabilización de la población penal.

Si bien la pregunta *¿cómo crees que entienden la sexualidad los reclusos?* concita respuestas indirectas debido a su naturaleza inductiva, es posible obtener de ellas una buena aproximación acerca del imaginario social que detentan los presos en torno a la sexualidad. Sin embargo, se debe tener cuidado al momento de extrapolar dichas respuestas como una realidad que es plenamente

compartida por toda la población penal, dado que las experiencias son subjetivas y los contextos similares, pero nunca iguales. Pese a ello, lo esgrimido por los entrevistados tiene sustento y validez, debido a que estuvieron inmersos en el ambiente carcelario, por lo que conocen muy bien el lenguaje y las prácticas socioculturales que día a día son desplegadas al interior de los recintos penitenciarios de nuestro país.

Ahora bien, cuando se analizan las declaraciones emitidas por los entrevistados vemos que gran parte de ellos señaló que los presos significan la sexualidad desde una perspectiva netamente instintiva y genitalizada, es decir, como una pulsión cuyo objetivo final es el deseo y el placer sexual. Por lo tanto, y de acuerdo con lo esgrimido por los ex-reclusos, el imaginario social de los presos está en plena sintonía con el paradigma esencialista propuesto por autores/as como Sykes (1958) y Scacco (1975), quienes redujeron la sexualidad a la mera existencia de deseos físicos o presiones sexuales que deben ser exteriorizadas para consumir la función reproductiva de los seres humanos. El relato vertido por los entrevistados, también coincide con lo propuesto por Malinowski (citado en Weeks, 1998), quien señala que el sexo es una fuerza o instinto muy poderoso que requiere ser normativizado mediante la presencia de condiciones socioculturales que logren encauzar o incluso llegar a suprimir algunas de sus pulsiones.

En ese sentido, no deja de llamar la atención que los reclusos conciban la sexualidad a través de un paradigma que surgió hace decenios atrás y que, pese a la existencia y el surgimiento de nuevas epistemologías, el esencialismo aún siga fuertemente arraigado en el imaginario social de la población penal. Por ello, los hombres privados de libertad continúan significando la sexualidad desde un prisma netamente biológico, esto es, como una pulsión innata y universal que deriva de la anatomía reproductiva de las personas.

De este modo, gran parte de las opiniones y relatos vertidos por los entrevistados difieren sustancialmente de aquellas corrientes que relevan y consideran la importancia que juegan los factores socioculturales e históricos a la hora de construir la sexualidad de las personas, tal es el caso del paradigma

construccionista que plantean autores como Weeks (1998), Hefner (2017) y Sit y Ricciardelli (2013).

Por otro lado, un par de entrevistados señaló que la sexualidad es concebida y aprehendida colectivamente como un tabú, es decir, como un tema del cual no se habla ni se discute abiertamente al interior de la población penal, debido a que un simple comentario sexual, fácilmente, puede derivar en agresiones verbales y/o físicas entre los reclusos.

Por lo tanto, cuando un par de entrevistados señalan que la sexualidad es un tema del cual no se habla ni se menciona en la cárcel, probablemente, ello se relacione con los preceptos de reserva y morigeración que las religiones instalan sobre el actuar sexual de los presos. Por ejemplo, la religión evangélica tiene una fuerte presencia en las cárceles de nuestro país, por lo que no es de extrañar que muchos de los reclusos orienten su conductas y expresiones sexuales en base a las enseñanzas que transmite dicha religión.

A raíz de todo lo anterior, es plausible señalar que el imaginario social de los reclusos se puede resumir en dos grandes nociones o ideas; una de ellas, reduce la sexualidad a funciones exclusivamente reproductivas y placenteras que derivan del sexo, y la otra noción, la concibe como un aspecto esencial de la naturaleza humana que supone máxima discreción y reserva, para así evitar problemas y tensiones entre los miembros de la población penal.

A pesar de que la sexualidad es considerada como un tema tabú, uno de los entrevistados comentó que esta lógica del silencio y la prohibición fue quebrantada una vez por un grupo de presos, gracias a la intervención educativa que llevó a cabo la escuela penal. Según su experiencia, dicha acción formativa logró que los reclusos abordaran, de forma seria y pacífica, una serie de temáticas vinculadas con la sexualidad, las cuales no habrían sido trabajadas de la misma manera sin la presencia de la mediación pedagógica.

Siguiendo la lógica educativa, cuando procedemos a discutir los **conocimientos escolares**, vemos que gran parte de los entrevistados declaró haber recibido información sobre el aspecto biológico de la sexualidad, tales como: la anatomía y fisiología de los aparatos reproductores, métodos anticonceptivos e infecciones

de transmisión sexual. Ninguno de ellos expresó un tipo de conocimiento asociado a las dimensiones socioculturales, psicológicas y éticas de la sexualidad, por lo que no es difícil deducir que la mayoría de los entrevistados tuvo, durante su tiempo en prisión, una educación sexual basada en el modelo biológico-preventivo.

Ahora bien, con respecto a las fuentes de información, los resultados de esta investigación develaron que los participantes consultaron diversos medios o dispositivos con la finalidad de aprender e interiorizarse acerca de la salud sexual y reproductiva de las personas.

A modo de ejemplo, dos de los ocho entrevistados comentaron que aprendieron sobre sexualidad gracias a la educación sexual que les brindó la escuela.

Por otro lado, uno de ellos señaló que el hecho de convertirse en padre a temprana edad, lo llevó asistir a un Centro de Salud Familiar que brindaba charlas y talleres gratuitos como parte de un programa educativo en el que se enseñaban temáticas vinculadas con la paternidad y la crianza responsable. De esta forma, una experiencia de importancia biográfica, tal como supone el hecho de engendrar hijos/as, lo condujo a educarse a través de entidades de salud públicas.

Otros, en tanto, destacaron el rol que juegan los medios de comunicación masiva, particularmente el Internet, a la hora de indagar sobre las diversas temáticas que detenta la sexualidad. Es más, uno de los entrevistados mencionó que en más de una ocasión buscó información en la industria pornográfica, lo cual puede ser contraproducente, ya que la pornografía puede transmitir información errónea y llevar a referentes sexuales irreales o exacerbados, especialmente cuando dicha industria es la única o principal fuente de información para las personas.

También, están aquellos entrevistados que aprendieron de sexualidad a través de múltiples procesos de sociabilización, tales como; amigos, pares y compañeros del barrio que era mayores o más experimentados en determinadas temáticas sexuales.

Por último, es importante añadir que ninguna de las fuentes de información que mencionaron los entrevistados fue capaz de rebasar el aspecto biológico de la sexualidad, por lo que muchos de los conocimientos e informaciones que dichas fuentes proporcionaron estuvieron supeditadas a la salud sexual y reproductiva de las personas.

5.3. Discusiones en torno a la dimensión “Vivencias de la sexualidad tras las rejas”

En el siguiente apartado se discutirán los hallazgos obtenidos en la dimensión denominada como ‘*vivencias sexuales tras las rejas*’, los cuales no sólo dieron a conocer las múltiples estrategias que los reclusos utilizaron para acceder al placer o para tener encuentros sexuales con sus parejas en el encierro, sino que también ayudaron a indagar sobre otras experiencias o vivencias que forman parte de los diversos ámbitos de la sexualidad.

Cabe destacar que muchas de esas vivencias están relacionadas con los sentimientos y emociones que se derivan de la subjetividad anímica e intimista de los presos, al igual que con los vínculos interpersonales que éstos intentan mantener con sus familiares y/o seres cercanos del medio libre.

5.3.1. Discusiones acerca de las estrategias de los reclusos para tener sexo con sus parejas

A continuación, se discutirán las diversas estrategias que los reclusos utilizan para tener encuentros sexuales y placenteros con sus parejas del medio libre al interior de las cárceles. Cabe destacar que estas estrategias son elaboradas y reguladas por la propia población penal, cuando no existe un sistema oficial de visitas íntimas que provenga de las autoridades (tal es el caso de los venusterios). Ahora bien, una de las medidas más usadas y extendidas por los reclusos para tener sexo con sus parejas son los denominados *camaros*, los cuales son

administrados exclusivamente por la población penal, por lo que GENCHI no tiene ninguna injerencia en la instalación y distribución de éstos.

Siguiendo a Romero (2007) lo lógico sería pensar que los *camaros* caen en lo que la investigadora denomina como régimen “*ilegítimo*”, sin embargo, esto no es así, porque a pesar de que los *camaros* están supeditados únicamente a las reglas de los reclusos, es la propia institución la que autoriza su existencia y permanencia en el tiempo, y ello es suficiente para remover etiquetas que se asocian con palabras como ilicitud. Un régimen sólo es ilegítimo cuando está soterrado u oculto de la institucionalidad, pero cuando la misma conoce cómo funcionan los *camaros*, no existe espacio para tildar al sistema de “*ilegal*”.

Por otro lado, y según lo esgrimido por los entrevistados, tanto los *venusterios* como los *camaros* son sistemas mutuamente excluyentes, por lo que las cárceles de nuestro país se decantan por uno u otro régimen, pero nunca por ambos.

De modo que no es posible coincidir plenamente con el denominado “régimen paralelo” propuesto por Romero (2017), pues para ello se necesitaría la presencia de dos sistemas que funcionen de manera simultánea al interior de la población penal, pero en el caso de las cárceles chilenas, los *camaros* no coexisten junto a un régimen oficial como son los *venusterios*, ya que los primeros deben su existencia, precisamente, por la falta de un sistema legítimo que se haga cargo de las visitas íntimas.

Si bien los hallazgos de esta investigación no coinciden plenamente con el “*régimen paralelo*” de Romero (2017), una parte de los resultados efectivamente se acerca al planteamiento de esta autora, ya que según lo esgrimido por los entrevistados existen al menos dos sistemas que funcionan de manera simultánea al interior de los *camaros*. Uno de ellos es administrado por los reclusos que no profesan ninguna religión (*gentiles*), y el otro, está estrictamente regulado por los hermanos evangélicos. Cada uno de estos sistemas detenta sus propias reglas en materia de uso y distribución de las carpas, por lo que es posible consignar que la modalidad *camaros* presenta al menos dos formas de acceder a la visita íntima.

Por ejemplo, los internos que practican la religión evangélica detentan normas rigurosas que están en plena consonancia con las escrituras de la biblia, de tal manera que a los camaros sólo pueden ingresar sus esposas o parejas estables. En cambio, los *gentiles* pueden contratar los servicios de una trabajadora sexual, si así lo quisieren, o recibir distintas parejas cada semana. A ello se agrega que la regulación de dichas carpas está estrechamente relacionada con la jerarquía social de la población penal y en las subsecuentes asimetrías de poder que se desprenden de los procesos de sociabilización.

Ahora bien, otra de las estrategias que emergieron durante las entrevistas son las denominadas “*Locutorios y Capillas clandestinas*”, instalaciones carcelarias que, en determinadas ocasiones, son ocupadas por los internos para tener sexo fugaz y sigiloso con sus parejas en el horario de las visitas familiares.

Esto último representa una estrategia ilegítima que es especialmente bienvenida por aquellos reclusos que aún no cuentan con los 6 meses que exige el reglamento de Gendarmería para acceder a los venustorios.

Por lo tanto, el carácter clandestino de algunos locutorios y capillas se debe al uso irregular que hacen los reclusos de estas instalaciones, sobre todo, porque las mismas fueron habilitadas por GENCHI para satisfacer funciones específicas de la población penal, tales como: mantener la comunicación con los familiares, celebrar ceremonias religiosas y profesar la religión evangélica. Por lo que cualquier otro uso, como tener sexo subrepticio, cae fuera del margen institucional.

Sin embargo, la existencia de estas acciones soterradas e ilegítimas depende de la participación directa de algunos funcionarios de gendarmería que estén dispuestos a burlar los reglamentos de la institución, siempre y cuando, éstos reciban algún tipo de gratificación por parte de los reclusos.

Este tipo de situaciones concuerda plenamente con lo que Romero (2017) llama “*prácticas informales del personal de custodia*”, las cuales permiten que algunos reos puedan tener breves encuentros sexuales con sus parejas, previo soborno a un funcionario de GENCHI. Según lo esgrimido por los entrevistados, los

internos que tienen poder adquisitivo suelen sobornar con dinero a aquellos funcionarios que son conocidos por realizar prácticas ilegales.

Lo anterior, no sólo pone de manifiesto las relaciones de poder que se gestan constantemente entre celadores y vigilados, sino también el surgimiento de pequeños actos de resistencia que están allí para contrarrestar el reglamento impuesto por la cárcel en materia de sexualidad y corporalidad.

Para ello, se necesita de internos que estén dispuestos a quebrar las reglas por medio del soborno o la coima y, por supuesto, de la presencia de algunos funcionarios de gendarmería que estén siempre prestos a soslayar su probidad y ética cada vez que se trate de ganancia o beneficio personal.

Bajo esa lógica, los locutorios y las capillas clandestinas representan fisuras que arremeten contra el poder que detenta una superestructura como Gendarmería de Chile. A juicio de Foucault (2002), dichas fisuras no son más que actos de resistencia que están allí para alterar las relaciones de poder que existen al interior de un determinado tejido sociocultural. Mediante el surgimiento de estrategias ilegítimas se pretende modificar el *statu quo* que impera y domina un determinado cuerpo social.

Esto también concuerda con las resistencias de Weeks (1998), quien plantea que cuando se trata de sexualidad, siempre habrá personas dispuestas a contrarrestar y correr los códigos morales que están allí para controlar el ámbito sexual. Los locutorios y las capillas clandestinas son un buen ejemplo de esto, ya que surgen por los estrictos requisitos y limitaciones que impone el reglamento de GENCHI a la población penal, el cual señala que solo podrán acceder a los venusterios aquellos reclusos que han estado reclusos un mínimo de 6 meses en prisión y tienen pareja estable. Quienes no cumplen con dichas exigencias de igual forma se las arreglan para crear algún tipo de mecanismo que les permite tener sexo durante las visitas, aunque ello implique quebrar las reglas y arriesgarse a algún tipo de sanción.

5.3.2 Visita íntima regulada por GENCHI

Tal como se mencionó en los resultados, los venusterios son dependencias carcelarias destinadas para que los reclusos tengan sexo con sus parejas. Esto busca que los internos mantengan el contacto con su núcleo familiar, para así aminorar o evitar la disolución de matrimonios o de vínculos sexo-afectivos por la falta de comunicación que comporta el encierro.

Lo anterior guarda relación con lo esgrimido por Davies (1989), quien señaló que a fines de los 80' muchos países introdujeron cambios en las políticas de tratamiento de la población penal, tales como la incorporación de un marco de derechos humanos que promoviese la reinserción social de los reclusos, principalmente, a través de la comunicación con el mundo exterior.

Por lo tanto, y según las diferenciaciones que realiza Romero (2017), los *venusterios* pertenecerían a un sistema oficial que detenta cualidades institucionales y legítimas, dado que su implementación está sujeta a las reglas que dispone una institución como Gendarmería de Chile, las cuales están allí para normativizar la sexualidad de los reclusos en términos de *cómo*, *dónde*, *cuándo* y *con quién* éstos pueden tener sexo una vez estando en prisión.

Esto último resuena con aquello que Plummer citado en Weeks (1998) denomina como las “*restricciones de quién*” y “*restricciones de cómo*”. La primera de éstas tiene que ver con los requisitos que debe cumplir el recluso y su pareja, entre los cuales destaca mantener una buena conducta al interior de la cárcel y llevar al menos 6 meses de relación, tiempo que no sólo asegura un lazo sexo-afectivo estable, sino que además evita el ingreso de prostitutas a los venusterios.

Por su parte, las *restricciones del cómo*, hace referencia a diversas condicionantes, tales como: la frecuencia con la que se puede acceder a la visita íntima, la infraestructura de las habitaciones, los útiles de aseo permitidos y el código de vestimenta que deben respetar las parejas visitantes.

Así, un derecho sexual y reproductivo, como es el sexo, se transforma en un beneficio toda vez que el acceso al venusterio queda supeditado a una serie de requisitos del *quién* y del *cómo*.

Además de ello, los venusterios representan un mecanismo efectivo a la hora de ejercer poder sobre el ámbito sexual de la población penal. Dado que una institución como GENCHI puede controlar la corporalidad biológica de las personas privadas de libertad mediante la imposición de normativas y reglas para el uso exclusivo de las visitas íntimas. Lo anterior concuerda con la *biopolítica* propuesta por Michel Foucault, dado que los venusterios emanan de una superestructura carcelaria que está allí para ejercer el poder sobre un cuerpo social que permanece recluido.

Por añadidura, y de acuerdo con diversas investigaciones (Cooper, 1994; Valverde Molina, 1991; Oleastro, 2018), los venusterios no sólo son útiles para administrar el ámbito sexual de los reclusos, sino también para regular las relaciones de poder que se gestan entre los mismos. En ese sentido, la visita conyugal como política instaurada en algunas cárceles de nuestro país, trae consigo una serie de consecuencias que modifican los diversos aspectos de la vida en la cárcel, tales como: mantener un contacto periódico con los seres queridos, aminorar los niveles de estrés en los internos, disminuir el número de conflictos que se suscitan entre ellos, incluidos los episodios de violaciones o abusos sexuales que afectan a parte de la población penal.

Ahora bien, si las visitas conyugales generan una disminución en la frecuencia de las riñas o de las confrontaciones que ocurren en la población penal, entonces, no es de extrañar que ello esté relacionado con lo que Foucault llama “*el disciplinamiento o la docilidad de los cuerpos*”, puesto que cada vez que un sistema es capaz de normativizar varios aspectos de la vida de los reclusos, sus cuerpos y sus mentes suelen ajustarse a las normas que dicho sistema impone sobre ellos.

Otro de los episodios que se desprendieron de los resultados, se denomina como “*Abuso de poder por parte de GENCHI*” y se refiere a todas aquellas acciones indebidas que son cometidas por algunos funcionarios de Gendarmería en contra de las parejas o los familiares de los presos

De acuerdo con lo esgrimido por los entrevistados, el tipo de abuso que más se repite al interior de las cárceles está relacionado con la revisión de las parejas que asisten los días de visita conyugal.

Como es de público conocimiento, todas las visitas deben someterse a una revisión rigurosa por parte de los/as gendarmes, antes de siquiera ingresar a las dependencias donde se llevan a cabo los encuentros con los presos.

Sin embargo, y en ciertas ocasiones, algunos/as funcionarios/as de GENCHI rebasan sus facultades al efectuar revisiones vejatorias e impropias a las visitas, transgrediendo la dignidad e integridad física de ellas.

Es importante señalar que las funcionarias de GENCHI son las únicas autorizadas para revisar a las mujeres que ingresan a las visitas, ya que así se pueden aminorar vejámenes o eventuales episodios de abuso. Pese a ello, algunas gendarmes traspasan el umbral de lo permitido, generando que las visitas se vean sometidas a situaciones incómodas y ofensivas.

Este tipo de acciones abusivas, nuevamente se puede vincular con las “*prácticas informales del personal de custodia*” de Romero (2017), las cuales evidencian que algunos funcionarios, cuya función es salvaguardar las normas de las visitas íntimas, a veces caen en conductas ilegítimas que terminan por transgredir la dignidad de los internos y la de sus parejas.

5.3.3 Otras experiencias sexuales que ocurren en la población penal

En el siguiente apartado se discutirán las diversas experiencias o fenómenos sexuales que experimentan los reclusos durante el encierro, tales como: la masturbación, el sexo consentido entre internos, la violencia sexual y las condiciones de hacinamiento que afectan la intimidad de éstos.

Para empezar, la masturbación al interior de la población penal es concebida por los presos como un acto condenable, por lo que es común que ésta sea fuertemente reprimida dentro su performatividad sexual.

Ahora bien, ¿Por qué la población penal masculina reprocha los actos masturbatorios? ¿De dónde proviene dicha animadversión hacia el auto-placer?

Una línea de razonamiento que podría explicar el rechazo de los presos hacia la masturbación se relaciona con los altos niveles de ocupación y hacinamiento que detentan las cárceles de nuestro país. Esta situación genera que la masturbación sea percibida por los internos como un acto abyecto e irrespetuoso que insulta a todo aquél que sea testigo de algo similar, por el simple hecho de compartir los mismos aposentos de la cárcel. A ello se suma que la masturbación en sí misma responde a una serie de cánones socioculturales que la cubren de un manto de secretismo, por lo que es común que la mayoría de las personas realicen este acto de connotación sexual en la privacidad de sus hogares. De ahí que resulta lógico que la masturbación sea condenada socialmente por reclusos que habitan espacios carcelarios en los que no existe ni un ápice de intimidad.

Otras de las razones que podrían explicar el rechazo hacia la masturbación, estaría relacionada con la necesidad de los reclusos de evitar determinados comportamientos sexuales que pueden menoscabar la construcción identitaria ligada a los estereotipos heteronormativos y masculinos que demanda la cultura carcelaria. La masturbación es un buen ejemplo de ello, ya que la auto-estimulación sexual frente a otros reclusos puede ocasionar una serie de daños para quien la practique, ya que el preso puede ser percibido por el resto de los compañeros como un homosexual encubierto, cuya performatividad sexual puede amenazar la cultura machista y homofóbica que predomina al interior de la población penal. En efecto, quien realiza una acción masturbatoria se expone a graves perjuicios en su contra, que van desde una degradación en la escala social, hasta ver amenazada su integridad física durante su permanencia en la cárcel.

Otra de las vivencias sexuales que ocurre al interior de la población penal es el *sexo consentido entre internos*. Tal como fue mencionado en el marco teórico, las cárceles masculinas suelen detentar una cultura altamente machista y homofóbica, lo cual se encuentra bien documentado en la literatura y en investigaciones que se han encargado de analizar las lógicas socioculturales que producen y reproducen los reclusos. Por ende, el encuentro sexual entre internos

del mismo género puede ocasionar importantes agravios y menoscabos a los implicados.

Ahora bien, si analizamos el sexo consentido entre internos de acuerdo con el paradigma esencialista y, más específicamente, desde los preceptos que brindan el modelo de *importación* de Irwin & Cressey (1962) y el modelo de *deprivación* propuesto por Clemmer (1940) y Sykes (1958), veremos que cada uno de éstos concibe el sexo como un deseo innato e ineludible que debe ser satisfecho a como dé lugar, aun cuando ello implique generar vínculos sexuales con personas de mismo género a sabiendas de que se arriesga la integridad física.

Si examinamos la razón por la que dos reclusos deciden involucrarse sexualmente bajo las lógicas del *modelo de importación*, sostendríamos que éstos ya eran homosexuales antes de ingresar a prisión y que sus pulsiones o deseos sexuales son tan apremiantes que están dispuestos a consumarlas a pesar de los riesgos socioculturales a los que se exponen. En cambio, si miramos este mismo fenómeno desde el prisma que brinda el *modelo de deprivación* veremos que las explicaciones giran en torno a una supuesta “*homosexualidad situacional*” que viene fundada por un ambiente precario que no cuenta con los estímulos necesarios para ayudar a mantener y reforzar la identidad heterosexual del preso. Según el *modelo de deprivación*, las conductas homosexuales de los reclusos responderían a que no todos pueden acceder a las visitas íntimas con sus novias del medio libre, por lo que la falta de contacto cotidiano con dichas mujeres provoca que algunos de ellos decidan satisfacer sus deseos sexuales con otros internos.

A lo anterior se suma que seis de los ocho entrevistados de esta investigación señalaron que la *homosexualidad situacional* no existe y que tal categoría es sólo una excusa que utilizan algunos presos para ocultar una homosexualidad inmanente que siempre ha formado parte de sus identidades sexuales. ¿Esto quiere decir, entonces, que la mayor parte de los hallazgos de esta investigación se podría explicar a través del *modelo de importación*? Desde luego que no, ya que los modelos que se desprenden del paradigma esencialista se encuentran

obsoletos al no poder brindar una comprensión acabada de los comportamientos sexuales que se despliegan en prisión.

Por lo tanto, ¿bajo qué otros enfoques se pueden explicar las relaciones sexuales consentidas que se dan en prisión?

Teniendo en consideración los últimos aportes teóricos de autoras como Diamond (2013) y Nosadini & Paduanello (2020) en materia de género e identidad sexual, resulta altamente probable que las relaciones sexo-afectivas que se gestan al interior de las cárceles sean más maleables y dinámicas de lo que se pensaba. De hecho, investigadores como Eigenberg (2000), Kunzel (2002) y Severance (2004) han planteado que los reclusos despliegan una performatividad sexual que suele ser más flexible que la propia sexualidad de la que se jacta detentar la sociedad del medio libre.

De acuerdo con los trabajos de dichos autores, es común que la población penal difumine las categorizaciones binarias, estáticas y universales que refieren a la identidad y a la orientación sexual de las personas. Un ejemplo de esto, viene dado por aquellos reclusos que, identificándose como heterosexuales, igual deciden tener sexo con compañeros o amigos del mismo género, sin que ello implique que éstos pierdan la atracción sexual que sienten hacia las mujeres. Es más, este tipo de conductas coincide con la denominada *Atracción elástica* propuesta por Diamond (2013), la cual pone de manifiesto que las relaciones socioafectivas suelen ser maleables según las circunstancias que imperan en un determinado momento.

Ahora bien, los hallazgos de esta investigación concuerdan con los planeamientos de autoras como Sit y Ricciardelli (2013) y Hefner (2017), dado que el socio-constructivismo resalta la importancia que tienen los espacios sociales a la hora de promover o reprimir determinadas conductas sexuales. En esa misma línea, las identidades y actitudes que los reclusos despliegan en el ámbito de la sexualidad deben su existencia a una serie de prácticas formales e informales que están allí para asegurar la adhesión a determinados parámetros normativos de deseabilidad sociocultural. Para los presos, la normatividad viene dada por mantener o cultivar una masculinidad que se ajuste a las formas

tradicionalmente hegemónicas, y quienes no cumplen con dichos parámetros se exponen a una serie de menoscabos y agresiones físicas.

Todo esto explicaría la razón por la que los internos que deciden involucrarse en actividades de índole sexual lo hagan a escondidas del resto, especialmente si éstos se encuentran en una dependencia carcelaria en la que se profesa la religión evangélica.

Lo anterior concuerda con la categoría “*supresión de la homosexualidad*” propuesta por Sit y Ricciardelli (2013), la cual refiere a aquellos reos que deciden esconder su orientación sexual porque no se ajusta a las normas dominantes, o bien, cuando acuerdan tener sexo de manera discreta y furtiva para así evitar golpes y otro tipo de degradaciones.

Otro de los fenómenos que ocurren al interior de la población penal es la *Violencia sexual*, la cual suele estar vinculada con episodios de violación.

Con respecto a este tema, los entrevistados señalaron que las violaciones son situaciones excepcionales y condenadas por el resto de los reclusos, debido a que la mayoría de ellos actualmente tiene la posibilidad de acceder a las visitas íntimas, ya sea en la modalidad *camaros* o *venusterios*.

Ahora bien, una de las primeras aproximaciones teóricas que se utilizó para explicar ampliamente el fenómeno de la violencia sexual en las cárceles fue el *modelo de privación socio-cultural* propuesto por Scacco (1975), el cual plantea que la escasez de contacto heterosexual o la falta de presencia femenina en los recintos penales, genera que algunos reclusos “liberen” sus tensiones sexuales mediante la consumación de actos violentos que implican la vejación y sodomización forzada de otros internos que carecen de poder o fuerza para impedirlo. Quienes cometen tales actos violentos, suelen ampararse bajo la excusa de que necesitan satisfacer a como dé lugar sus pulsiones sexuales, dado que éstas resultan ser apremiantes e incontrolables en un ambiente tan carente como es la cárcel.

No obstante, y dada las nuevas aproximaciones teóricas que abordan la sexualidad en prisión, cabe preguntarse si ¿las vejaciones sexuales que ocurren al interior de la población penal están exclusivamente relacionadas con la falta

de contacto con las mujeres y el acceso limitado a las visitas íntimas? Al respecto, dos de los entrevistados señalaron que las violaciones en las cárceles eran más frecuentes en las décadas de los 80' y 90', debido a que no existía la política de los venusterios al interior de los recintos penales.

A pesar de que hay cierto asidero en la premisa propuesta por Scacco (1975), producto que hoy en día los episodios de violencia sexual efectivamente han disminuido en las cárceles, de igual forma, se debe analizar dicho fenómeno desde el prisma que brindan otros paradigmas, como es el caso del *socio-constructivismo*.

Pero ¿De qué forma el *socio-constructivismo* explicaría los episodios de violencia sexual que ocurren al interior la población penal?

De acuerdo con la teoría *socio-constructivista*, todos los actos de violencia sexual tienen un denominador común: las relaciones de poder.

Es decir, para que ocurra o exista violencia sexual, en sus múltiples formas, se requiere de una vinculación intersubjetiva en la que una de las partes tenga el poder suficiente de doblegar la voluntad y los deseos de la contraparte, de lo contrario, no es posible llevar a cabo una violación. Por lo tanto, la violencia sexual debe su existencia a la asimetría que subyace a toda relación de poder.

Si un interno carece de contactos y poder al interior de la población penal, por más que su deseo sexual a ratos resulte incontenible, jamás podrá violentar sexualmente a otro interno que detente más status social y poder que él.

En ese sentido, el enfoque *socio-constructivista* permite analizar las diversas variables que están implicadas en casos de violencia sexual, debido a que se pone el énfasis en el plano relacional y no en las “urgencias” de índole sexual que experimentan los reclusos.

Es más, según la literatura y los reportes de agresiones sexuales que emanan de los propios recintos penales (Hensley et. al, 2003; Jenness et al., 2007), algunos internos considerados como ‘débiles’ sufren ataques sexuales por parte de otros reclusos que usualmente ostentan más fuerza y experiencia que ellos.

Esto coincide, en parte, con lo que señalan autores como Lockwood (1980), Chonco (1989) y Wooden y Parker (1982), quienes ya en la década de los 80'

postulaban que la mayoría de las víctimas de agresión sexual suelen detentar ciertos patrones fenotípicos que satisfacen las expectativas o gustos de sus agresores. Es así como las víctimas suelen ser reclusos jóvenes, delgados y novatos, características que usualmente se vinculan con una posición social que es devaluado por el resto de la población penal, en la cual prima un ambiente machista y heteronormativo. Todas estas características de connotación sexual deben su existencia a las relaciones asimétricas que se gestan al interior de la población penal, las cuales suelen brindar luces de las posiciones de poder que detenta cada uno de los reclusos.

Es por tales motivos que los hallazgos de esta investigación fueron discutidos desde los aportes teóricos que brinda el socio constructivismo, puesto que dicho enfoque pone de manifiesto el rol que detentan los factores socioculturales a la hora de configurar la sexualidad de los presos.

Otro de los puntos que fue mencionado por los entrevistados está relacionado con el alto nivel de hacinamiento que existe en las cárceles, lo cual genera que los presos pierdan su intimidad.

Esta pérdida de intimidad refiere a la falta de espacios íntimos y personales para la población penal.

Por cierto, la ausencia de intimidad no sólo conlleva para los internos problemáticas asociadas a la realización de los quehaceres higiénicos y cotidianos, sino también una pérdida del refugio o espacio íntimo a través del cual las personas se abren y se vinculan con sus entornos socioculturales.

El primer caso, vinculado con la escasez de espacios privados para hacer las rutinas de higiene personal, inexorablemente está relacionado con las graves condiciones de hacinamiento que padecen los internos al interior de las cárceles, las cuales rebasan considerablemente la capacidad de sus instalaciones. Situación que afecta negativamente aspectos básicos de los reclusos, como el simple hecho de que éstos no puedan realizar cómodamente sus necesidades biológicas.

Por otro lado, esta ausencia de intimidad podría vincularse con lo que Valverde Molina (2011) denomina como la carencia de un refugio íntimo y privado que le permite a las personas reconocerse a sí mismas, para luego vincularse con los demás.

Desde luego, la cárcel es una institución que adolece de espacios o refugios íntimos, por lo que la falta de éstos podría generar que los reclusos desplieguen un comportamiento gregario que los hace influenciables y dependientes de las decisiones que toma el grupo del cual forman parte.

5.3.4 Segregación de la diversidad sexual y homofobia

Ahora bien, otro de los fenómenos que emergieron en los resultados fue la denominada “*segregación de la diversidad sexual y la homofobia*”.

Es importante mencionar que todos los entrevistados señalaron que la cárcel es un espacio altamente homofóbico que llega a límites extremos, como el hecho de separar en dependencias especiales a quienes detentan una identidad de género u orientación sexual distinta a los cánones que impone el paradigma hegemónico. Con esta acción se evita que la población penal entre en contacto directo con aquellos internos que podrían “socavar su masculinidad”, y de paso se resguarda la prevalencia de una sexualidad de tipo binaria y heteronormativa al interior de la cárcel. Pero, ¿Por qué la población penal aísla a los reclusos gays o trans?

Porque tal como se dijo en el párrafo anterior, los reclusos intentan mantener por sobre todas las cosas su “virilidad”, pese a las múltiples complicaciones que les pone el encierro. Una virilidad que, desde luego, es concebida bajo el alero de un sistema patriarcal que es heteronormativo.

Esto se asemeja a lo propuesto por Hefner (2017), quien señala que los presos aún conciben el poder en formas que son tradicionalmente masculinas, esto es: tener la capacidad de adquirir bienes materiales y demostrar respeto por uno mismo mediante la voluntad de defenderse. Y si a ello le agregamos el factor *orientación sexual*, entonces, habría que considerar también el alto grado de atracción que deberían sentir los reclusos hacia las mujeres. Quien cumpla a

cabalidad con todas estas características, se percibirá a sí mismo y por los demás como un hombre fuerte y viril. Sin embargo, los problemas surgen cuando el régimen carcelario impide que dichos atributos sean desplegados en su máxima expresión.

Recordemos que cuando una persona ingresa a cumplir una condena privativa de libertad, también se le despoja de una serie de condiciones que lo ayudan a mantener su identidad sexual. En el caso específico de los reclusos, hablamos de una identidad estrechamente vinculada con los estereotipos de género heteronormativos. Las condiciones que éstos pierden una vez que ingresan a la cárcel, son las siguientes:

- Pérdida del contacto cotidiano con la figura femenina.
- Escasez de oportunidades para mantener relaciones sexuales con mujeres.
- Privación repentina del sustento económico y, por ende, menoscabo en el poder adquisitivo.

De un momento a otro, los presos se ven despojados de estos “atributos”, por lo que rápidamente se aprestan a eliminar aquellas acciones que “amenazan” con deteriorar aún más su ya alicaída virilidad, siendo la homosexualidad la conducta más peligrosa y desafiante de todas.

Es así como la gran mayoría de los reclusos decide aislar física, social y simbólicamente a todos los homosexuales y personas trans para que no tengan contacto directo con el resto de la población penal. El nivel de segregación llega a niveles tan extremos que, si un interno se reconoce como gay o es sorprendido como tal por el resto de los reclusos, éste será sacado de sus aposentos para ser trasladado a dependencias especiales donde sólo hay homosexuales, gays con VIH y mujeres trans. Por el contrario, si el recluso en cuestión se queda en el mismo lugar junto a los otros, no sólo se arriesga de convertirse en víctima de posibles agresiones, sino que además será severamente discriminado por los demás internos, quienes se encargarán de separarle todos sus enseres domésticos para no tener que compartir con él ningún tipo de objeto. En el

barretín¹⁹ esta situación se conoce como “*anday de la muerte*” o “*anday de la perra*”, e implica que un preso es totalmente apartado de la estructura social por el solo hecho de ser gay y/o por practicar sexo oral con otros hombres. Es más, si un preso heterosexual decide compartir la misma bombilla del mate con un interno homosexual, también será estigmatizado y degradado al interior de la población penal.

De este modo, la masculinidad de los reclusos se torna un “activo frágil” en tanto se sustenta de una serie de condiciones que no siempre están presentes en los recintos penales. Y es precisamente esa fragilidad la que impulsa a los presos a reprimir e incluso erradicar cualquier práctica que se escape de las lógicas típicamente masculinas y heteronormativas.

Todo lo anterior explicaría las razones que detentan los presos para segregar a la diversidad sexual y mantener conductas homofóbicas. De hecho, los hallazgos de esta investigación son muy similares a las categorías “*construcción de la homosexualidad*” y “*supresión de la homosexualidad*” propuestas por Sit y Ricciardelli (2013), quienes señalan que la mayoría de los reclusos gays, prefieren esconder su orientación sexual por miedo a ser segregados y/o violentados física-psicológicamente por el resto de la población penal.

Este tipo de fenómenos, sin lugar a dudas, pone de manifiesto el rol que juegan los espacios socioculturales a la hora de configurar la performatividad sexual de las personas.

5.3.5 Factores psicológicos y afectivos asociados a las vivencias sexuales de los reclusos.

En el siguiente apartado se discutirán los diversos factores psicológicos y afectivos que los entrevistados señalaron experimentar mientras se encontraban en prisión. Dichos relatos refieren a conjunto de emociones asociadas con las vivencias de la sexualidad, específicamente, con aquellos pasajes vinculados con sus parejas y familias.

¹⁹ Barretín, los códigos, símbolos y normas que forman parte de la contra-cultura carcelaria.

Ahora bien, uno de los primeros factores que destaca es el “*Miedo a la infidelidad*”. Es común que el recluso piensa que “su mujer” podría involucrarse sentimentalmente con otro hombre del medio libre.

Esto sucede porque el encierro rompe con la cotidianidad y las rutinas sexo-afectivas que los reclusos tenían con sus parejas, por ende, muchas veces se les hace difícil mantener el mismo nivel de cercanía cuando están privados libertad. Bajo esa lógica, resulta común que los internos busquen diversas estrategias para poder comunicarse con sus parejas, pese a las enormes restricciones que supone el encierro.

Una de las estrategias más ampliamente utilizadas por la población penal, es el uso ilegal de celulares, aunque ello implique quebrar las reglas y arriesgar sanciones que agraven sus condenas.

Sin embargo, y pese a todas las tácticas subrepticias que los reclusos utilizan para comunicarse con sus parejas, éstas no siempre se encuentran disponibles o con el ánimo de responder sus llamados telefónicos, lo cual es traducido por ellos no sólo como una posible desatención o negligencia, sino también como una señal de infidelidad y/o una pérdida del interés por parte de sus novias, situación que generalmente termina por gatillar fuertes discusiones o quiebres amorosos en las parejas.

Esta “lectura” de las señales, también se ve reforzada por la limitada capacidad de acción de los internos, especialmente porque en el encierro éstos no cuentan con la potestad de decidir dónde, cómo y cuándo pueden tener espacios de intimidad con sus parejas.

Es por ello que el miedo a la infidelidad es una de las preocupaciones más frecuentes al interior de la población penal, ya que no todas las mujeres están dispuestas a ingresar a la visita íntima, por lo que mantener un vínculo sexo-afectivo tras las rejas pasa a ser un acto de resistencia que requiere de compromiso y paciencia.

Algo similar sucede cuando existe “*Preocupación por la familia*”, un estado de inquietud que embarga a los reclusos toda vez que se interrumpe el vínculo

emocional-afectivo que éstos tenían diariamente con sus hijos/as, madre, esposa, hermanos/as, etc.

Desde luego, este tipo de situaciones terminan por socavar el estado anímico del preso, particularmente cuando éste es padre y se ve forzado a suspender bruscamente la relación filial que lo mantenía unido a sus retoños/as. Pues tal como señaló uno de los entrevistados, el hecho de no poder ver a sus hijas durante la condena, le generó una serie de preocupaciones que generalmente interferían en su cotidianidad.

Sin embargo, y a pesar de las múltiples restricciones que impone el encierro a las visitas, los reclusos usan celulares para vincularse remotamente con sus familiares.

Dichos dispositivos electrónicos juegan un rol importante a la hora de forjar puentes de comunicación entre el interno y su núcleo familiar, ya que no sólo le permite contactarse periódicamente con sus seres queridos, sino también involucrarse en algunas dinámicas familiares que resultan ser muy significativas y valiosas para él.

Ciertamente, de no existir el uso furtivo del celular al interior de las cárceles, serían muchos más los internos que padecerían cuadros de ansiedad, dado que el simple acto de hablar con los seres cercanos, de alguna manera, alivia la preocupación constante que se tiene por la familia.

Otra de las vivencias sexuales que destacó en los resultados es la *pérdida del vínculo familiar*, la cual se refiere al quiebre emocional-afectiva que los reclusos experimentan con sus familiares, producto de las restricciones que conlleva el encierro. Muchos de estos quiebres se deben a que no todas las personas están dispuestas a someterse a las reglas que exige la visita familiar, más aún, cuando los propios entrevistados han dado a conocer que en ocasiones las visitas son sometidas a tratos vejatorios por parte de algunos funcionarios de GENCHI.

En vista de ello, algunos reclusos hablan con sus familiares para solicitarles que no los vayan a visitar a la cárcel, porque de esa forma se aseguran de que ningún

miembro cercano se verá expuesto a tratos denigrantes, aun cuando esto implique no verlos durante el tiempo que dura la condena.

Si bien ésta es una decisión bastante difícil para los reclusos, también lo es para las familias. Una pena -como la privación de libertad- no solo afecta a quien comete el delito, sino también a su entorno más cercano.

Ahora bien, otro de los factores psicológicos que afecta la sexualidad de los reclusos es la ansiedad que éstos experimentan por la visita íntima, ya sea utilizando la modalidad *camaro* o *venusterio*.

De hecho, muchos de los relatos que compartieron los entrevistados dieron cuenta que algunos reclusos sufren de un estado de zozobra o nerviosismo persistente, incluso días antes de que tenga lugar la visita íntima.

Asimismo, fue posible identificar que los *camaros* generan mayor ansiedad que el *Venusterio*, debido a que los primeros se encuentran regidos bajo los códigos que (re)producen los propios reclusos, mientras que el segundo depende única y exclusivamente de la normativa de GENCHI.

En ese sentido, resulta lógico inferir que instalaciones precarias e informales como los *camaros*, gatillan más episodios de ansiedad al interior de la población penal, primero, porque éstos generalmente son arrendados y compartidos junto a otros internos, por lo que la cantidad de tiempo destinado al coito se reduce considerablemente; segundo, porque muchas de las reglas que elaboran los internos para hacer uso de los *camaros* son impuestas a través de la violencia física y el chantaje; y tercero, porque la organización y asignación de éstos últimos depende de la jerarquía social que detenta la subcultura carcelaria.

Por si fuera poco, la ansiedad también afecta negativamente la performance sexual de los reclusos durante el acto sexual, ya que el nerviosismo que a éstos los embarga días u horas antes de la visita íntima, genera que los mismos presenten ciertas disfunciones eréctiles.

Según las expresiones de los entrevistados, el nivel de estrés que se vivencia antes del coito es tal, que algunos de ellos terminaban eyaculando antes de lo deseado, estropeando así los momentos íntimos con sus parejas. En vista de

ello, y para no “desaprovechar” la visita conyugal, algunos de los participantes revelaron que ingirieron sildenafil para tratar su disfunción eréctil y prolongar el acto sexual. Una conducta que es usual en la población penal, ya que al interior de la cárcel se trafica desde medicamentos hasta estupefacientes. Esto puede resultar muy peligroso para los presos en materia de salud, ya que la eyaculación precoz que los aqueja probablemente no se deba a una enfermedad subyacente, sino a la ansiedad que genera una baja frecuencia sexual y la exigua duración que tienen las visitas íntimas.

5.3.6 Resignificaciones de la sexualidad

Las denominadas *resignificaciones de la sexualidad* no sólo emergieron durante el período de reclusión de los entrevistados, sino que también se extendieron en el tiempo y afectaron algunas de sus conductas sexuales.

Ahora bien, los entrevistados experimentaron ciertos cambios en el deseo sexual, una vez recuperada la libertad y encontrándose nuevamente en el medio libre.

Dichos *cambios*, hace referencia a una serie de factores que alteraron la libido de algunos reclusos producto del encierro prolongado. Lo anterior surge de los relatos esgrimidos por los propios entrevistados, quienes dieron a conocer al menos tres factores carcelarios que gatillaron cambios importantes en sus deseos por acceder al placer sexual, a saber: La precariedad material de los *camaros*, la doctrina Evangélica y la falta de contacto cotidiano con las mujeres en la cárcel.

A modo de ejemplo, uno de los entrevistados manifestó que durante todo el tiempo que duró su condena prefirió abstenerse de tener relaciones sexuales con su pareja al interior de los *camaros*, debido a que éstos no contaban con las condiciones mínimas para intimar de forma digna y tranquila. Esto último coincide con lo señalado por investigadoras como Cooper (2002) y Fedelich (2007), quienes plantean que la falta de privacidad y la escasez de espacios idóneos para llevar a cabo las visitas íntimas en los recintos carcelarios, desencadena que algunos presos decidan perder algunos de sus derechos sexuales y sociales,

tales como: el acceso al coito y la preservación de los lazos afectivos durante una condena privativa de libertad.

Otro de los factores que puede alterar el deseo sexual de los reclusos es la adhesión a la religión Evangélica mientras se está en prisión. De acuerdo con lo expresado por uno de los entrevistados, una vez que él decidió convertirse a la doctrina evangélica, fue capaz de resignificar su libido hasta el punto de respetar a su mujer y vivir una monogamia en el encierro, lo que también implicaba sostener una férrea abstinencia sexual el resto de los días que no había visita íntima. Los cambios que experimentó este entrevistado, probablemente están relacionados con lo que Butler (1990) denomina como regulaciones discursivas de la conducta sexual. Aquí, la doctrina Evangélica, actúa como un mecanismo de poder que busca la adhesión de las personas a determinados estándares normativos. Por ejemplo, los “hermanos” evangélicos divulgan constantemente la palabra de Dios para que los reclusos no caigan en la tentación carnal y en la promiscuidad sexual mientras cumplen sus condenas. De esta forma, la religión evangélica es vista en la cárcel como un dispositivo de poder que vigila la sexualidad de sus miembros, a través de la acción de fuerzas socio-culturales que no sólo se encargan de hacer cumplir los valores tradicionales, sino también de asegurar el predominio de un sistema heterosexual al interior de la población penal.

Otro de los factores que gatillaron cambios en el deseo sexual de los entrevistados fue la pérdida de contacto cotidiano con las mujeres, situación que suele darse en las cárceles mono-genéricas en donde es habitual que se restrinjan las visitas conyugales en términos de tiempo y espacio.

Así sucedió con al menos dos participantes de esta investigación, quienes manifestaron que una vez cumplida su condena y reincorporados en el medio libre, experimentaron algunos cambios sexuales que iban desde un desinterés por el coito hasta una versión exacerbada de la libido.

A modo de ejemplo, uno de los entrevistados expresó una pérdida persistente del deseo sexual debido a sus constantes re-ingresos a la cárcel durante su juventud. Si bien la disminución de su libido fue un fenómeno que se originó en el encierro,

es importante señalar que dicho desinterés se extendió por años, llegando incluso a afectar las relaciones sexuales que él mantuvo habiendo ya recuperado su libertad. Es probable que esta situación esté relacionada con la relevancia que cobran los contextos socioculturales a la hora de promover o reprimir determinadas conductas y pulsiones sexuales en las personas, lo cual coincide con los análisis de autores como Sit y Ricciardelli (2013), Kunzel (2002) y Hefner (2017), quienes señalan que las cárceles son espacios socializadores que suelen cambiar el comportamiento de los reclusos a través de la influencia de nuevas experiencias y de la aparición de nuevos dispositivos de control, cuyo carácter formal e informal permea la performatividad sexual de la población penal.

Cabe añadir que también existen fenómenos diametralmente opuestos a la situación anterior. Un ejemplo de ello es lo que vivió uno de los entrevistados, quien declaró que después de cumplir su condena y haber obtenido su libertad, experimentó una repentina exacerbación de su libido. De acuerdo con su propio relato, este apremio sexual se produjo porque al interior de una cárcel masculina se reducen al mínimo los encuentros sexo-afectivos con mujeres.

De hecho, el entrevistado llegó a un punto culmine en el sintió una fuerte atracción sexual por todas las mujeres que interactuaban con él.

Ahora bien, este asunto del aumento de la libido, también se puede explicar a través de los preceptos del modelo socio-constructivista, el cual releva la importancia de los contextos socio-culturales a la hora de regular la performatividad sexual que despliegan las personas en sus entornos. Esto es lo que sucede con los espacios carcelarios, los cuales no sólo reducen considerablemente las posibilidades que tienen los reclusos de tener relaciones sexuales con sus mujeres, sino que también condicionan los medios por los que éstos pueden interactuar con la corporalidad femenina. Ello puede generar algunas consecuencias para los presos en materia de sexualidad, entre las que se cuentan un incremento de la libido y/o una distorsión de la atracción sexual.

Asimismo, este fenómeno guarda ciertas similitudes con lo que Sit y Ricciardelli (2013) llaman “*afirmación de la heterosexualidad*”, puesto que cuando los

reclusos recuperan su libertad, inmediatamente se genera en ellos una sobreestimulación a la que no estaban acostumbrados en el encierro.

Este nuevo cambio de escenario para los reclusos, provoca que algunos de ellos sientan la necesidad de reafirmar su heterosexualidad a través del despliegue de acciones en las que se exagera su interés sexual por la figura femenina. Eso sí, esta “urgencia sexual” de los reclusos representa un estado pasajero que se disipa con el tiempo, puesto que responde a la asimilación de una socialización terciaria en donde se restringieron por años las vinculaciones sexo-afectivas con el género femenino, por lo que resulta esperable que los internos deseen “recuperar” o consolidar rápidamente su masculinidad una vez que se reincorporan al medio libre y cuentan nuevamente con la posibilidad de interactuar con mujeres, con la diferencia de que esta vez lo hacen bajo su propio albedrío y voluntad.

5.4. Discusiones en torno a la propuesta de un plan de educación sexual integral (ESI)”

En el siguiente apartado se discutirán las temáticas educativas y las estrategias pedagógicas que debería contener un plan de educación sexual para hombres privados de libertad.

Es importante mencionar que cada una de las temáticas y las estrategias aquí propuestas, se encuentran en plena sintonía con los diversos hallazgos que fueron encontrados en esta investigación, a saber: las experiencias educativas de los entrevistados en materia de sexualidad, sus saberes y conocimientos escolares en torno a la misma y sus vivencias sexuales durante y después del encierro.

Por lo tanto, esta propuesta tiene por objetivo brindar orientaciones educativas para abordar la sexualidad de los hombres privados de libertad, desde un enfoque integrador o comprensivo, en el que se tome en cuenta la situacionalidad de los estudiantes y las múltiples dimensiones que forman parte de la sexualidad humana.

5.4.1. Discusiones acerca de las “*Temáticas educativas*”

Tal como su nombre lo indica, las *Temáticas educativas* se refiere a todas aquellas materias o contenidos que deberían estar consignados dentro de un plan de educación sexual integral que se precie de ir dirigido a hombres privados de libertad.

Por lo tanto, el propósito de este apartado es proporcionar un set de temáticas educativas que satisfagan las necesidades, intereses y problemáticas que detenta la población penal en el ámbito de la sexualidad.

Es así como a partir de dicha lógica se desprendieron al menos seis temáticas educativas, denominadas como: 1) *Machismo y estereotipos de género*, 2) *Violencia de género*, 3) *Prevención & autocuidado*, 4) *Responsabilidad parental*, 5) *habilidades socio-emocionales* y 6) *Respeto a la diversidad sexual*.

La primera de estas temáticas, *machismo y estereotipos de género*, está muy presente en el imaginario social de la población penal, particularmente, porque está relacionada con la construcción de la masculinidad.

Para los reclusos, el “ser masculino”, no sólo implica satisfacer las típicas normas de género que demanda un grupo social que se concibe a sí mismo como “altamente machista”, sino también el hecho de desplegar constantemente una serie de actos y recursos discursivos en los que se resaltan características, tales como: exhibir una apariencia fuerte y dura, nunca demostrar miedo ni vulnerabilidad frente a los demás, esconder o inhibir las emociones, manifestar su interés por las mujeres y cumplir con el rol de proveedor económico. Pero tal como se señaló en otros apartados de la discusión, dicho estereotipo se ve mermado por los diversos dispositivos de poder que detenta la cárcel, por lo que es común que los presos usen como estrategia la exacerbación de aquellas características que están bajo su potestad o alcance.

Asimismo, y según lo expresado por algunos de los entrevistados, la religión evangélica también juega un papel importante a la hora de reforzar y mantener los estereotipos de género al interior de la cárcel, ya que ésta funciona como un mecanismo de poder que concibe a la mujer como una persona débil que debe ser protegida y resguardada por los hombres.

Por lo tanto, es de suma importancia que la educación en contextos de encierro primero, sea capaz de reconocer las creencias y conductas que sustentan el machismo de los presos, para posteriormente diseñar e implementar medidas pedagógicas que deconstruyan los estereotipos de género de los estudiantes, con el fin de poder resignificar la masculinidad que se produce y reproduce al interior de las cárceles.

Las temáticas que abordan los roles y los estereotipos de género están en absoluta consonancia con los movimientos socio-sexuales de la actualidad y también con el modelo de educación sexual con perspectiva de género propuesto en las investigaciones de múltiples autores, tales como: Morgade (2016), Ormart & Fernández (2020) y Olivera (2016).

Es más, lo anterior también coincide con el informe institucional emanado el año 2017 por la Unidad de Equidad y Género del MINEDUC, titulado como “*Educación para la igualdad de género*”. En dicho informe se hace hincapié en el rol que juega la educación a la hora de ampliar y reforzar las actuales brechas de género que existen en la sociedad, puesto que son las propias comunidades educativas las que operan, generalmente de forma inconsciente, bajo los parámetros de la llamada “*Matriz binaria de los géneros*” propuesta por Muñoz (2004). En vista de lo anterior, es importante que las comunidades educativas de las escuelas y liceos que están ubicados al interior de las cárceles, tengan en cuenta que los presos producen y despliegan una cultura machista, sexista y violenta, para lo cual se requiere de forma urgente una educación sexual integral que sea capaz de problematizar y transversalizar todas aquellas temáticas vinculadas con la deconstrucción y la resignificación de los estereotipos de género. Precisamente porque son las escuelas las entidades llamadas a ampliar los referentes culturales de los estudiantes privados de libertad y también a coadyuvarlos en los diversos procesos de socialización terciaria a los que son sometidos.

Algo parecido a lo anterior ocurre con la segunda temática denominada como “*Violencia de género*”. Una de las violencias de género más comunes son las que se producen durante las visitas íntimas o conyugales, especialmente cuando se hace uso de los *camaros*. Aquí los entrevistados señalaron que en dichas instancias era común que los presos trataran muy mal a sus parejas, utilizando para ello groserías de alto calibre en las que se denigraba la figura y la honra de la mujer, o también comentaron que se escuchaba el sonido de los golpes que los reclusos le propinaban a sus parejas mientras hacían uso del *camaro*.

No es para nada extraño, entonces, que la violencia de género esté frecuentemente ligada con el acto sexual que se lleva a cabo en los *camaros*, ya que allí se da una evidente relación de poder entre el hombre y la mujer, en donde ésta se encuentra en una evidente desventaja respecto al primero ¿Por qué? Para ello, hay que recordar el antiguo modelo de privación propuesto por Scacco (1975), quien explicaba cada una de las conductas sexuales de los

presos de acuerdo con los efectos que deja un ambiente “colmado” de carencias, siendo una de ellas la falta de contacto cotidiano con la pareja.

Bajo esa lógica, cuando una mujer ingresa a la visita íntima o conyugal, está allí para satisfacer, tal como dice Sykes (1958), *“la presión intolerable del creciente deseo físico”* del interno.

Esta postura esencialista y machista que está presente en las creencias y actitudes que tienen la mayoría de los presos frente al sexo, da cuenta que la mujer puede ser cosificada por ellos, particularmente durante las instancias de las visitas íntimas. Tanto es así que, de acuerdo con los relatos de los entrevistados, muchos de los maltratos y descalificaciones que los presos les propinaban a sus parejas, tenían ver que con el sentido de pertenencia o posesión que éstos constantemente reclaman hacia ellas, puesto que las groserías son proferidas para cuestionar la fidelidad, la lealtad y el compromiso que deben tener “sus mujeres” para con ellos, pese a las vicisitudes que conlleva mantener un vínculo sexo-afectivo en el encierro.

Otra de las formas que los presos utilizan para ejercer violencia sobre sus parejas es monitoreando las vidas que éstas llevan en el medio libre, a través del uso de aparatos electrónicos ilegales como los celulares.

Para los presos el celular se transforma en un dispositivo informal de control que les permite vigilar y someter a las mujeres en el afuera, generando así un ciclo de violencia psicológica y simbólica que continúa a pesar de las limitaciones que supone la privación de libertad.

En ese sentido, es probable que lo anterior guarde relación con lo que Sit y Ricciardelli (2013) denominan como *“afirmación de la heterosexualidad”*. Esta categoría alude a los esfuerzos que realizan los presos para no perder el control de su identidad masculina en un ambiente donde los estímulos escasean.

En vista de ello, los reclusos tienden a buscar diversas maneras para reafirmar y exhibir tanto su “virilidad” como su predominio por sobre las mujeres, entre las que se cuenta el uso del teléfono móvil para rastrear el paradero de sus parejas y así corroborar que siguen teniendo control sobre las vidas de ellas.

Otra de las temáticas educativas que aquí se propone es la *Prevención y el autocuidado* y se refiere al conjunto de acciones que los reclusos deberían aplicar dentro de sus vidas, para promover la salud sexual y mental. Las personas privadas de libertad deberían ejercer muchas de estas acciones de forma deliberada y por iniciativa propia, ya que con ello podrían disminuir la prevalencia de padecimientos y enfermedades que se dan en los contextos de encierro, tal es el caso de las infecciones de transmisión sexual.

De acuerdo con lo esgrimido por los entrevistados, el tema del uso del preservativo masculino durante las visitas íntimas debería ser una acción prioritaria para gran parte de la población penal, puesto que la mayoría de los presos suelen soslayar el condón durante el coito.

Esta situación es especialmente preocupante cuando se trata de las visitas íntimas que se llevan a cabo al interior de los *camaros*. Como ya se discutió en otros apartados, los presos que no cuentan con venusterios ni adhieren a las normas de la religión evangélica, tienen la potestad de ingresar a quien ellos deseen, por lo cual es común que éstos ingresen a los *camaros* con trabajadoras sexuales y/o parejas casuales que contactaron vía telefónica estando en prisión. Desde luego, estas conductas representan una gran amenaza para la salud sexual de los reclusos, puesto que aumentan el riesgo de que éstos adquieran alguna infección de transmisión sexual, tales como: sífilis, gonorrea, clamidia y VIH/SIDA.

Otro de los temas que deberían ser considerados y problematizados dentro de la temática “*prevención y autocuidado*” es el abuso y el poli-consumo de sustancias ilícitas, como las drogas, que se da al interior de la población penal.

Tal como indicaron los entrevistados, existe una amplia variedad de drogas que es comercializada, transada y consumida de forma ilegal en ciertos sectores de los recintos penales²⁰. El interno que es adicto a éstas sabe que su consumo trae consigo una serie de efectos negativos para la salud, sin embargo, muchos de ellos ignoran cómo las drogas funcionan y los efectos que producen a nivel de

²⁰ Cocaína, PBC, benzodiazepinas, MDMA, cannabis y opiáceos.

sistema nervioso central. Bajo esa lógica, es importante abordar la naturaleza y los efectos que tienen las drogas en el cuerpo humano, porque de esa forma los internos pueden tomar decisiones informadas y reflexivas, sabiendo de antemano los daños cognitivos y físicos que dichas sustancias ilícitas generan en sus vidas. Ahora bien, alguien podría asociar fácilmente todas estas temáticas con el modelo preventivo o de riesgo²¹, el cual ha sido ampliamente utilizado por el sistema educativo para abordar la sexualidad. Sin embargo, el propósito de la *“Prevención y autocuidado”* no es repetir el error de dicho modelo reduccionista que únicamente se enfoca en las consecuencias negativas que conlleva el coito u otra práctica sexual, sino, todo lo contrario, lo que aquí se busca es tomar en cuenta los intereses y las necesidades de los estudiantes para luego ser incorporados en un plan de educación sexual integral.

Ahora bien, en la misma línea de la prevención y el autocuidado, surge la necesidad de abordar la *Responsabilidad parental* como una temática educativa que debe ser incorporada en un plan de educación sexual integral.

El solo hecho de que los internos no les guste o no suelen utilizar el preservativo masculino durante el coito, no solo les ocasiona problemas en materia de ITS y salud sexual, sino también en el potencial advenimiento de embarazos no deseados. Para evitar aquello y promover la planificación parental, sería importante educar a los estudiantes con respecto al uso de los diversos métodos anticonceptivos, pues así se podría fomentar el ejercicio de una paternidad responsable al interior de la población penal.

Es más, los entrevistados también señalaron que algunos reclusos incluso engendraban a sus bebés durante las visitas íntimas o conyugales, sin medir ni avizorar los efectos que esto tiene en la crianza de sus hijos/as, puesto que el solo hecho de estar cumpliendo una condena privativa de libertad, limita considerablemente las condiciones y las herramientas que se necesitan para criar debidamente a un menor de edad. De ese modo, son las circunstancias que

²¹ Para más información, véase el punto 2.1.3 del planteamiento del problema.

detenta el encierro las que impiden que un preso pueda desempeñarse como un padre que se encarga del bienestar económico y emocional de sus hijos.

Otra de las temáticas educativas que debería ser incluida en un plan de educación sexual integral son las “*habilidades socio-emocionales*”, dado que se requiere de un proceso formativo que promueva la expresión y la regulación emocional de los reclusos, más aún, cuando éstos suelen reprimir sus sentimientos y emociones. Situación que no solo perjudica la salud mental, sino también daña las relaciones intersubjetivas que se gestan al interior de la población penal.

Esto último también coincide con lo planteado por Valverde Molina (2002), quien señala que muchas de las frustraciones que experimentan los reos proviene de una rabia contenida que generalmente desemboca en una serie de episodios violentos que termina por afectar la cotidianidad y la convivencia de los reclusos. Desde luego, muchas de esas frustraciones se explican por los altos niveles de ansiedad que padecen los presos debido a la repentina pérdida de contacto cotidiano con su pareja, familia y amigos/as. Lo cierto es que el solo hecho de ingresar a la cárcel implica una serie de perjuicios para el preso, que van desde la pérdida del derecho a la libre circulación, hasta la ausencia total de ambientes que posibiliten tener intimidad y privacidad.

A ello se suma, la presión socio-cultural de ajustarse a los patrones esperados por la contracultura carcelaria. El preso siente la necesidad de responder a una masculinidad estereotipada que se caracteriza, entre otras cosas, por la nula expresión de sentimientos de vulnerabilidad frente a los demás. La idea del interno es mostrarse siempre fuerte y dispuesto a pelear para defender su estatus social en el mundo delictual. De esta forma, la exteriorización de las emociones muchas veces es visto en la cárcel como un signo de debilidad, por lo mismo, es usual que los presos tiendan a esconder o reprimir sus emociones para salvaguardar su posición social, o incluso su integridad física.

Es por todos estos motivos que la mayoría de los internos tiende a sufrir una serie de padecimientos psicológicos que terminan siendo somatizados a nivel corporal por no saber ni poder canalizar debidamente sus emociones.

Una respuesta de índole educacional a estas problemáticas sería promover una educación sexual que efectivamente se haga cargo de la dimensión psicológica-emocional de la sexualidad, tal como lo recomiendan autores como Buitrago et al. (2017); Mantilla (1993) e instituciones como la OMS (2006), puesto que así se podría re-educar a los presos en materia de apertura y regulación emocional.

Para ello se requiere de un plan educativo que, por un lado, se encargue de deconstruir los estereotipos masculinos imperantes y por el otro, ayude a los estudiantes privados de libertad a exteriorizar sus emociones previa gestión y canalización de las mismas.

El propósito de incluir las habilidades socio-emocionales como una temática educativa, es que los estudiantes adquieran una serie de conocimientos y habilidades que los ayude a direccionar debidamente sus sentimientos o emociones en medio de un contexto que en sí mismo es complejo y muy violento.

Ahora bien, una de las últimas temáticas educativas que aquí se propone se denomina *Respeto a la diversidad sexual*, y tal como su nombre lo indica, es necesario inculcar a los estudiantes privados de libertad un respeto irrestricto por las personas que se identifican o pertenecen a la comunidad LGBTQI+, o bien por aquellas que no responden los cánones binarios, estáticos y heteronormativos que demanda el paradigma sexual hegemónico.

Pues tal como se discutió en el apartado 5.3.4 “*segregación de la diversidad sexual y homofobia*”, la subcultura carcelaria es homofóbica y transfóbica, por lo que sus parámetros de deseabilidad social en el ámbito de la sexualidad suelen ser profundamente rígidos y machistas. Por añadidura, la discriminación hacia diversidad sexual es un fenómeno que se da particularmente en los reclusos que profesan la religión evangélica o se convierten a ésta estando en prisión. Las escrituras y enseñanzas que transmite dicha religión no solo instalan una

morigeración en la expresión y en el actuar sexual de los presos, sino también un rechazo hacia las personas que practican y expresan prácticas identitarias sexuales que están fuera de la heteronormatividad

En vista de ello, se torna imprescindible que un plan de educación sexual integral incluya el respeto por la diversidad sexual, para así:

- Promover la inclusión de las personas LGBTIQ+, particularmente, de los/as reclusos/as que se identifican con la diversidad sexual.
- De-construir la masculinidad y los estereotipos de género, para luego resignificarlos desde otras teorías que forman parte de la diversidad sexual.
- Ampliar los referentes culturales de los estudiantes a través de la enseñanza de las diversas expresiones identitarias que se derivan de los movimientos socio-sexuales, con el objetivo de aclarar conceptos que suelen confundirse con facilidad, tal es el caso de la orientación sexual con la identidad de género.

Cabe recordar que el desconocimiento o la poca comprensión que se tiene de ciertos temas, genera que las personas rechacen aquello que es diferente o que simplemente no se ajusta a los parámetros del *statu quo*. Por lo tanto, es necesario que la educación incorpore los temas de la diversidad sexual en sus planes y programas formativos.

5.4.2. Discusiones en torno a las “Estrategias pedagógicas”

Las “*Estrategias pedagógicas*”, se refieren a los diversos mecanismos pedagógicos que se requieren para implementar un plan de educación sexual integral que considere al menos las 6 temáticas educativas que fueron discutidas en el apartado anterior.

Cabe destacar que dichas estrategias no sólo fueron conceptualizadas a partir de un análisis técnico-didáctico, sino también desde las herramientas que se necesitan para abordar eficazmente las necesidades, intereses y problemáticas que detenta la población penal en materia de sexualidad.

Es así como se desprendieron cuatro estrategias, denominadas como: 1) *Taller*, 2) *Intersectorialidad*, 3) *Enfoque artístico-cultural* y 4) *Contextualización curricular*.

Por lo tanto, el propósito de este último apartado es proporcionar la logística técnico-pedagógica que se requiere para implementar un plan de educación sexual integral dirigido a hombres privados de libertad.

Ahora bien, la primera estrategia o herramienta pedagógica planteada aquí es el denominado “*Taller*”, el cual se refiere a la modalidad o a la forma bajo la cual se debería impartir la educación sexual a los estudiantes privados de libertad.

La idea sería implementar un taller que se enfocara única y exclusivamente a enseñar materias vinculadas con la sexualidad humana, para así evitar confusiones o desajustes en el proceso formativo del estudiantado.

Por otro lado, la modalidad “*Taller*” evitaría que una sola asignatura, como Ciencias Naturales o Biología, se hiciera cargo de un tema que debiese ser impartido de manera transversal por el currículo, tal y como lo plantean autores como Morgade (2016) y Olivera (2016).

Es claro que con un taller también se corre el riesgo de monopolizar una temática que a todas luces debiese ser transversal e intersectorial a las diversas disciplinas escolares. De hecho, Suárez (2007) y Zemaitis (2016), precisamente, aconsejan superar la modalidad-taller para evitar caer en miradas reduccionistas en las que se tiende a dar más importancia a la dimensión biológica de la sexualidad por sobre las otras, mediante el uso de modelos biomédicos que hacen énfasis en la prevención. También, puede suceder que la persona a cargo del taller decida invitar únicamente a profesionales de la salud, tales como: obstetras, enfermeros/as, matronas, etc. para que brinden charlas de salud sexual a los estudiantes, bajo la supuesta premisa de que el enfoque biologicista o biomédico es mejor abordado cuando las sesiones son impartidas por personas que manejan los “saberes técnicos” de la sexualidad. De este modo, se puede caer en el error de relegar la participación de los/as profesores a un segundo plano toda vez que se decide prescindir de sus contribuciones en materia de herramientas didácticas y saberes pedagógicos, lo cual provocaría que, una vez

más, las diversas dimensiones de la sexualidad no sean debidamente ponderadas ni consideradas en las sesiones de un taller.

Por ende, hay que evitar caer en estas prácticas cuando se plantea impartir la educación sexual a través de la modalidad “taller”.

Sin embargo, el taller aquí es planteado como una alternativa para que más miembros de la población penal puedan acceder a clases de educación sexual, dado que actualmente solo pueden asistir los reclusos que son alumnos regulares de un establecimiento educativo.

Asimismo, es importante destacar que el hecho de que un plan educativo opte por implementar un taller, no debería ser excluyente de la existencia de otras modalidades adicionales, ya que así se podría nutrir de diversos métodos e instrumentos a la hora de implementar sus acciones formativas.

Por ejemplo, un programa de educación sexual integral perfectamente podría transversalizar la sexualidad y la perspectiva de género a todas las disciplinas que contempla el currículo y a la vez contar con un taller que se encargue de abordar específicamente esta temática.

Pues, tal como menciona Morgade (2016) la importancia de un proyecto de sexualidad radica en la transversalización de las temáticas y su persistencia en el tiempo, y si ello implica diseñar y ejecutar diversas alternativas al unísono, entonces, mayores serán las probabilidades de tener éxito.

Otra de las estrategias pedagógicas a considerar dentro de un plan de educación sexual, es la denominada “*Intersectorialidad*”, la cual se refiere al trabajo mancomunado que deberían realizar diversos sectores e instituciones para dar soluciones a problemáticas que requieren más de una aproximación. Ahora, si extrapolamos lo anterior a la realidad educativa que presenta una cárcel, veremos que es de toda lógica pensar que la intersectorialidad es una estrategia pertinente e idónea a la hora de promover una comunicación efectiva entre los distintos miembros que forman parte de las entidades que trabajan al interior un recinto carcelario, tales como: profesores, gendarmes, psicólogos, trabajadores sociales, etc.

El hecho de construir puentes y tener una buena comunicación entre los distintos actores sociales que trabajan en una cárcel, posibilitaría que los profesores tuvieran una panorámica más completa del perfil de los reclusos, pues así se tendrían tres perspectivas distintas²² de los presos y podrían complementarse unas con otras para tener una mejor comprensión de las necesidades e intereses que éstos presentan en el ámbito de la sexualidad. Desde luego, esto ayudaría de sobremanera al éxito de un plan de educación sexual integral, ya que su diseño e implementación irían de la mano de las apreciaciones y los permisos institucionales que muchas veces se requieren para llevar a cabo una determinada actividad educativa.

Asimismo, la intersectorialidad es una estrategia que está en plena consonancia con el modelo comprensivo de la sexualidad, también conocido como la corriente dialógica-concientizadora, propuesto por autores como Suárez (2007).

Cabe recordar que dicho modelo sustenta su naturaleza en la consecución de una perspectiva bio-psico-social de la sexualidad, por lo que su abordaje pedagógico-didáctico demanda la construcción de puentes y que se dé un intercambio recíproco de información y/o saberes entre los diversos actores sociales que conforman una institución. La cárcel es un buen ejemplo de ello, puesto que al interior de la misma confluyen cientos de personas y organizaciones que están allí para intervenir de manera multifactorial a la persona privada de libertad.

Bajo esa lógica, la intersectorialidad aquí es planteada como un imperativo ético para el cuerpo docente, pues tal como postula Pinto (2018) el conocimiento siempre se construye junto a “los otros”, porque no somos personas aisladas ni solitarias, al contrario, siempre estamos comunicados y en interacción con otros/as.

En otras palabras, la producción de saberes no se gesta de forma aislada y hermética, sino a través de las relaciones sociales y del flujo intersubjetivo que se da en toda acción o acto comunicativo.

²² Gendarmes, psicólogos-asistentes sociales y profesores.

Por lo tanto, si los/as docentes deciden desarrollar un plan de educación sexual que aspira a brindar aprendizajes socialmente útiles y significativos a los estudiantes privados de libertad, entonces la escuela tendrá que abrirse al diálogo y al trabajo intersectorial con las distintas instituciones que trabajan al interior de un recinto penal.

Ahora bien, la tercera estrategia educativa se denomina “*Enfoque artístico-cultural*” y surgió a partir de las experiencias educativas de algunos entrevistados que manifestaron haber tenido aproximaciones significativas con las artes visuales, escénicas y musicales durante su paso por la escuela mientras cumplían sus condenas privativas de libertad.

Dentro de las experiencias educativas, se resaltó la importancia del teatro y la poesía como herramientas pedagógicas que no sólo sirven para la creación y la expresión artística, sino también para abordar eficaz e idóneamente una temática tan compleja como es la sexualidad que se vivencia día a día tras las rejas.

Se destaca, también, la relevancia y el potencial que detentan algunas expresiones artísticas al momento de promover el pensamiento crítico y desplegar el potencial creativo de los reclusos, entre las cuales destacan: la interpretación teatral, la producción de textos literarios que pertenecen al género lírico, la creación o composición de canciones y la elaboración de cuadros u objetos plásticos.

Es así como las Artes y la Cultura se convierten en el vehículo más eficaz para cambiar aquellas lógicas verticalistas que aún están presentes en el sistema educativo actual, pues todavía se puede ver en las escuelas o liceos que el/la docente se posicione adelante del salón para dictar “su clase”, mientras que los estudiantes se sientan en filas, viéndose las nuca y dedicándose a aprender y repetir saberes cristalizados que muchas veces les son ajenos y poco significativos para su vida cotidiana. Por el contrario, la educación en Artes Visuales se posiciona como la mejor herramienta para resquebrajar dicho paradigma verticalista y unidireccional, dado que la naturaleza intrínseca de su didáctica y los recursos metodológicos que la caracterizan, hacen de las artes un

medio a través del cual resulta más fácil concebir al estudiante privado de libertad como un “legítimo otro” que es poseedor de una capacidad creativa y expresiva, en tanto sujeto social que está inserto en la sociedad bajo los preceptos socializadores de sus propios procesos vitales, historias de vida, cultura y territorialidad.

Por consiguiente, el denominado *enfoque artístico-cultural* es vislumbrado en esta investigación como una estrategia metodológica que facilita los encuentros y el intercambio de saberes entre las personas, pero también como un recurso didáctico que posibilita la transversalización de la ‘sexualidad’ a todas las asignaturas que forman parte del currículo, por lo que resulta lógico que el quehacer pedagógico se sirva de las Artes y la Cultura para despertar el interés de los reclusos por conocer otros conocimientos disciplinares.

Bajo esa lógica, el propósito de este enfoque es que los estudiantes privados de libertad desarrollen una serie de habilidades y actitudes, entre las cuales destacan:

- Potenciar la capacidad creativa y expresiva de los estudiantes por medio del lenguaje visual, corporal y/o musical.
- Expandir los horizontes culturales de los alumnos, para que éstos no sólo conozcan y aprecien las diversas manifestaciones artístico-culturales que están presentes en la sociedad, sino también para que puedan vislumbrar otros imaginarios sociales o destinos posibles.
- Promover el pensamiento crítico y reflexivo de los alumnos.
- Generar espacios de encuentro y dignidad, en donde los reclusos puedan abstraerse momentáneamente del ambiente carcelario y logren valorarse o imaginarse como “posibles otros” en los que rotulaciones como delincuentes, drogadictos o marginales no tienen cabida.
- Fomentar el trabajo en equipo mediante la construcción de colectivos sociales -como las compañías de teatro- en donde se prioriza la colaboración y se cultivan las relaciones interpersonales.

En vista de lo anterior, resulta del todo conveniente que un plan de educación sexual integral se nutra del arte y la cultura para, por un lado, situar a los

estudiantes como los protagonistas absolutos del proceso de enseñanza-aprendizaje y, por el otro, tomar en cuenta los intereses, problemáticas y necesidades que detentan personas cuya sexualidad se encuentra bajo la influencia de diversos dispositivos carcelarios.

De este modo, una institución educativa que se precie de tener un rol formativo y socializador, no sólo debería brindar la posibilidad de ampliar los referentes culturales de los estudiantes, sino también de despertar en ellos el interés por aprender más acerca de las diversas temáticas que forman parte de la sexualidad humana.

Ahora bien, la última estrategia educativa se denomina como “*contextualización curricular*”, y se refiere a la necesidad de que exista un plan de educación sexual integral que, efectivamente, incorpore o tenga en cuenta el contexto carcelario y la situacionalidad del sujeto social privado de libertad, dado que las actuales orientaciones oficiales de la EPJA en materia de sexualidad para población penal, son una extrapolación de los programas que están destinados a los/as niños/as y jóvenes del medio libre.

Tanto es así, que la educación sexual que actualmente se imparte en los contextos de encierro detenta lógicas estandarizadas y reduccionistas que a todas luces carecen de pertinencia para los estudiantes.

En esa misma línea, la educación sexual que recibieron los entrevistados por parte de la escuela no consideró ni ponderó debidamente los diversos dispositivos carcelarios que afectaron su sexualidad. Por lo mismo, la malla curricular destinada a contextos de encierro debería considerar la subcultura carcelaria en la que están inmersos los reclusos, sin importar la disciplina o temática a tratar, ya que esa podría ser la fórmula para lograr una educación que sea realmente significativa y valiosa para los presos, pues de no ser así, se replicaría un sistema educativo que carece de total sentido y cuyas prácticas formativas terminan por diluirse en el tiempo.

Sin embargo, para lograr una contextualización curricular se requiere que los los/as docentes conozcan y manejen las principales lógicas que forman parte de

la realidad carcelaria de los estudiantes, tales como: códigos, lenguaje, normas de convivencia, etc. puesto que de esta forma el profesorado no sólo podrá establecer vínculos educativos genuinos junto a los estudiantes, sino también realizar intervenciones educativas que respondan a las necesidades e intereses de éstos últimos.

Lo anterior coincide con Zabalza (2012), quien plantea que la *contextualización curricular* es un proceso didáctico-pedagógico a través del cual el/la docente analiza cuidadosamente las propuestas curriculares para posteriormente resignificarlas y ajustarlas a los parámetros particulares que presenta cada comunidad educativa. Dicho proceso implica erradicar aquellas lógicas en las que predomina lo general, lo estandarizado y lo prescriptivo para poder transitar hacia un paradigma educativo en donde se valora la particularidad, lo situacional y lo adaptativo.

En vista de ello, la *contextualización curricular* consiste en pensar y planificar las adecuaciones no sólo en términos de contenidos, sino fundamentalmente en torno a los contextos culturales en los que dichos contenidos se imparten.

De modo que, si se pretende desarrollar un plan de educación sexual integral para hombres privados de libertad, entonces, se requiere que los/as profesores/as consideren el contexto carcelario y la situacionalidad de los presos. Tarea nada fácil de realizar, más aún cuando se tiene en cuenta que por años el quehacer pedagógico se ha reducido a una actividad meramente prescriptiva que ha estado condicionada a actividades estandarizadas y burocráticas, tales como: seleccionar y jerarquizar objetivos de aprendizaje, saber transferir de forma novedosa los contenidos a los/as estudiantes y llenar planificaciones estandarizadas que actualmente están quedando obsoletas.

De esta forma, se produce y reproduce una educación carente de valor que no tiene una real significación para los estudiantes recluidos, puesto que la misma no se sitúa desde un presente histórico ni tampoco hace esfuerzos por incorporar aspectos esenciales la cultura y las historias de vida que se suscitan al interior de un recinto carcelario.

Por lo tanto, para que la *contextualización curricular* tenga sustento y se pueda llevar a cabo en las escuelas, se requiere de un sistema educativo que brinde a los/as docentes los espacios pedagógicos necesarios para que éstos/as puedan investigar y reflexionar acerca de la subcultura carcelaria y los diversos dispositivos intrapenitenciarios que afectan, en menor y/o en mayor medida, el proceso educativo de la población penal. Aquí, el tiempo y los espacios destinados tanto para reflexión como para la sistematización pedagógica pasan a convertirse en imperativos categóricos, toda vez que se pretende realizar contextualizaciones curriculares.

A fin de cuentas, uno de los desafíos más importantes que deben enfrentar educadores/as y educandos es erradicar aquellas relaciones pedagógicas autoritarias, asimétricas y despojadas de emocionalidad que sólo sirven para perpetuar paradigmas educativos obsoletos y reduccionistas y, en su lugar, desarrollar un modelo de educación sexual que permita, por un lado, reconocer a los estudiantes privados de libertad como sujetos situados que portan su propio bagaje cultural y por el otro, brindar las herramientas para que éstos se tornen más conscientes de la situación/posición que ocupan en la sociedad, para justamente tener la capacidad de transformar aquello que los limita u oprime en el ámbito de la sexualidad.

VI. CONCLUSIÓN

El currículo es un instrumento político de carácter coyuntural y como tal, siempre ha sido objeto de múltiples controversias y debates. Un ejemplo de ello, es lo que sucede con la educación en contextos de encierro y si esta modalidad debería tener o no lineamientos curriculares específicos para brindar una educación inclusiva y de calidad a los estudiantes que terminan su escolaridad mientras se encuentran privados de libertad. La discusión en torno a este tema ha sido de larga data, dado que tanto expertos como docentes se cuestionan si el currículo de la educación intramuros debiese ser idéntico a aquél que se imparte para personas jóvenes y adultas del medio libre. En ese sentido, hay quienes piensan que el Estado debe brindar un núcleo común de contenidos mínimos obligatorios y dejar espacios para la flexibilidad y las adecuaciones curriculares, mientras que otros sostienen que la educación en contextos de encierro requiere de un currículo específico que sea pertinente, eficaz y relevante para las personas privadas de libertad.

Algo similar sucede con la educación sexual que se imparte actualmente en la EPJA, la cual presenta una base de contenidos que son obligatorios para que cada escuela adapte a su parecer y en función de su proyecto institucional. Sin embargo, esta prerrogativa que detentan los/as docentes que trabajan en dicha modalidad educativa puede no ser del todo efectiva o beneficioso para los estudiantes, particularmente para aquellos que se encuentran reclusos en recintos carcelarios, ya que muchas veces las adecuaciones se hacen a partir de los contenidos y no necesariamente desde los contextos en los cuales éstos son impartidos. Cuando ello sucede, los/as docentes caen en el desacierto de elaborar planes o programas sobre educación sexual que no logran considerar ni atender las necesidades, intereses y problemáticas del cuerpo estudiantil.

Por añadidura, la educación sexual integral es útil para fomentar prácticas de autocuidado y para comprender ciertos fenómenos sexo-afectivos que forman parte de la cotidianidad de todo ser humano. No obstante, en un contexto carcelario, este tipo de educación cobra un sentido aún más especial,

particularmente cuando se toma en cuenta que los reclusos presentan altas conductas de riesgo y una socialización configurada por la violencia de tipo punitiva.

Bajo esa lógica, entonces, se torna evidente la necesidad de que los establecimientos educativos que se encuentran al interior de las cárceles, cuenten con lineamientos curriculares propios y específicos, debido a las características “particulares” que presentan los estudiantes que forman parte de dicha modalidad educativa. Dicha “particularidad” viene dada por alumnos, cuyas trayectorias de vida no solo han estado marcadas por la negligencia y la violencia extrema, sino también porque en la actualidad éstos habitan un espacio sociocultural de extrema vulnerabilidad y despersonalización, producto de los diversos dispositivos de poder que presentan los recintos penitenciarios. Además, no es posible asegurar que todas las comunidades educativas, que pertenecen a la modalidad de contextos de encierro, realizarán adecuaciones curriculares acordes a las complejidades que detenta un cuerpo estudiantil privado de libertad, especialmente en materia de sexualidad y afectividad.

En vista de todo ello, es necesario y urgente que una entidad como el Ministerio de Educación resguarde el derecho de todos los estudiantes privados de libertad a recibir una educación sexual de calidad, a través de la elaboración de lineamientos curriculares específicos que contengan contenidos, habilidades y actitudes que se ajusten al contexto y a la particular situacionalidad que se vive al interior de las cárceles. Bajo esa premisa, está el pleno convencimiento de que una educación sexual de calidad, inclusiva y específica hará que los internos puedan sobrellevar de mejor manera la opresión a la que se encuentran sometidos diariamente.

Cabe recordar que cuando se trabaja con estudiantes privados de libertad, se está estableciendo un vínculo educativo con un sujeto social absolutamente oprimido de la sociedad y, por lo tanto, se debe tener la precaución ética-política de no caer en prácticas asistencialistas o paternalistas que conciben la pobreza como un mero atraso económico o producto de la desidia de algunos sectores de

la población, sino por el contrario, comprender que la pobreza es el resultado de un progreso económico desigual que busca beneficiar a unas pocas personas a costa de muchas otras. En ese sentido, la educación en contextos de encierro debiese intencionar otras formas alternativas de “habitar la cárcel” a través de la construcción colectiva (profesores e internos) de prácticas pedagógicas que permitan concientizar, potenciar y transformar la situación actual de los educandos.

Es por ello que, en contextos hostiles y complejos como las cárceles, la educación puede ser la puerta de entrada para mejorar las actuales condiciones materiales y simbólicas que inciden en la vida sexual de los estudiantes privados de libertad, precisamente, porque las acciones formativas no sólo permiten conocer y apropiarse de otros derechos (tal es el caso de los derechos sexuales y reproductivos), sino que también posibilitan el desarrollo integral de las personas. Por tales motivos, se torna esencial diseñar e implementar propuestas educativas dialógicas que permitan a los estudiantes privados de libertad mejorar el conocimiento que tienen de sí mismos y adquirir herramientas que los ayuden a fortalecer su capacidad para decidir con responsabilidad, autonomía y reflexividad acerca de temáticas vinculadas con la sexualidad, la afectividad y el autocuidado.

Pero, para que un plan de educación sexual cumpla dichos cometidos, primero se requiere develar a cabalidad las pautas socioculturales y afectivas que configuran la sexualidad de las personas, dado que ésta es una construcción dinámica que se da a lo largo de la vida y cuyo ejercicio está fuertemente influenciado por las diversas circunstancias socioculturales que atraviesan las personas. Por ende, si lo que se pretende es desarrollar un plan de educación sexual que tenga lineamientos curriculares específicos para los hombres privados de libertad, entonces, se torna imprescindible articular los objetivos de aprendizaje con las experiencias vitales de los estudiantes. De ese modo, se asegura que el plan de educación sexual tendrá la pertinencia y eficacia necesaria para cruzar los propósitos formativos con la subcultura carcelaria que

es constantemente producida y reproducida por el cuerpo estudiantil. A lo anterior se suma la importancia y la necesidad de sistematizar lo relativo al ámbito sexual-afectivo de las cárceles y relevarlo como una temática susceptible de ser investigada, para así contribuir en el proceso de mejorar la educación que actualmente se imparte en las escuelas y liceos de las cárceles.

A continuación, se presenta una serie de propuestas y/o sugerencias de tipo conceptuales y procedimentales, con la intención de seguir investigando y reflexionando, acerca de la educación sexual que los estudiantes privados de libertad reciben en los establecimientos educativos que se ubican al interior de las cárceles. Las sugerencias son las siguientes:

- Reconocer las pautas sociales y culturales que operan fuertemente en el ejercicio de la sexualidad de los reclusos, para que éstos posteriormente puedan problematizar el rol que cada uno de ellos juega a la hora de asimilar, ejercer y reproducir dichos patrones al interior de la subcultura carcelaria.
- Es de suma importancia conocer y comprender la situacionalidad de los estudiantes privados de libertad, pues ello asegura que las intervenciones educativas en materia de sexualidad no estarán disociadas de los contextos y las experiencias que los reclusos vivencian día tras día.
- Un plan de educación sexual integral que se precie de estar dirigido a estudiantes privados de libertad, no sólo debe incorporar las diversas dimensiones que forman parte del concepto de sexualidad, sino también todos aquellos dispositivos carcelarios que inciden en la sexualidad de la población penal.
- Las comunidades educativas, previo a diseñar e implementar un plan o programa de educación sexual integral, deberían reflexionar y cuestionarse acerca de ¿cuál debería ser la identidad y el sentido de la educación sexual en contextos punitivos y de privación de libertad? Para

ello, resulta de mucha utilidad tener presente algunas preguntas Freirianas que provienen de la pedagogía socio-crítica, tales como: ¿A favor de quién? y ¿Contra quién estoy enseñando? y ¿A quién? y ¿Para qué se enseña sexualidad en el encierro?

- Siguiendo la lógica de la pedagogía socio-crítica, resulta más importante enfocarse en ¿Quiénes son mis estudiantes? y ¿Para qué les enseñaré ciertos conocimientos y saberes? En lugar de hacer hincapié en preguntas vinculadas con la didáctica de la disciplina, tales como: ¿Qué y Cómo enseñar?, las cuales pueden ser resueltas por cualquier profesional que maneje los saberes oficiales y cristalizados. Sin embargo, un/a educador/a emancipador/a, debe conocer la historicidad y los procesos vitales de sus estudiantes y validarlos como sujetos cognoscentes.
- Todo plan de educación sexual integral debe tomar en cuenta las experiencias vitales de los estudiantes, incluso si ello implica interpelarlos directamente para que compartan sus representaciones y vivencias en torno a la sexualidad; de lo contrario, se puede caer fácilmente en el error de implementar programas educativos carentes de sentido y pertinencia para la población penal.
- El propósito de esta investigación es brindar orientaciones o sugerencias para que los estudiantes sean capaces de generar prácticas de autocuidado que los ayuden a mejorar el proceso de toma de decisiones en el ámbito de la sexualidad y en última instancia a resguardar su bienestar tanto dentro como fuera de la cárcel.
- Asimismo, surge la necesidad de gestionar políticas curriculares específicas y oficiales para los estudiantes privados de libertad. Una de las razones que sustentan esta postura, es que los reclusos presentan trayectorias de vidas en las que se ha naturalizado la violencia en todas sus formas y también por haber estado sumidos en una opresión

sociocultural que continúa siendo amplificada por el accionar de los dispositivos de poder que detenta una cárcel.

- Un plan de educación sexual integral en contextos de encierro necesita incorporar el criterio de la intersectorialidad, puesto que al interior de todas las cárceles co-habitan una serie de instituciones (Liceo, Área técnica, Gendarmería de Chile, Hospital, etc.) que intervienen y trabajan con la persona privada de libertad. Sin embargo, dichas intervenciones no suelen ser diseñadas ni ejecutadas de forma coordinada con todas las entidades. Por ende, toda acción educativa que se precie de tener un carácter integral, requiere desarrollar acciones o prácticas de tipo mancomunadas que logren abordar las múltiples problemáticas y necesidades que detentan los reclusos, para así enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje en materia de sexualidad. De lo contrario, la escuela podría desarrollar intervenciones pedagógicas de carácter reduccionista, que no tendrían significado ni valor para el estudiantado.
- Toda vez que se habla de métodos o quehacer pedagógico, el tema inexorablemente se vuelca al rol que deben ejercer los/as docentes en materia de contextualización curricular. Para ello, se requiere de un educador que prescinda del típico rol técnico que transmite los saberes cristalizados de los planes y programas oficiales y, en su lugar, disponerse como profesionales de la educación que seleccionan, contextualizan y sistematizan aquellos saberes que son útiles y significativos para el educando en términos de experiencias de vida, alcance y situacionalidad.

A modo de colofón, es importante señalar que un plan de educación sexual para hombres privados de libertad no es ni será la solución para evitar -o en su defecto disminuir- las tasas de reincidencia delictual, ya que ello forma parte de una problemática sociocultural compleja. Sin embargo, el sólo hecho de desarrollar programas educativos específicos y contextualizados para las personas privadas de libertad, no sólo implica avanzar hacia la reconstrucción de lazos sociales

resquebrajados, sino que también ayuda a potenciar la conciencia crítica y las habilidades que están presentes en cada uno de estos estudiantes.

Asimismo, se aprovecha esta última instancia para hacer extensiva la invitación de investigar la forma en la cual las personas trans o las mujeres privadas de libertad significan y vivencian la sexualidad en prisión, con el objetivo de desarrollar planes de educación sexual integral para todas aquellas estudiantes que forman parte de la EPJA en Contextos de Encierro.

REFERENCIAS

Asociación Española de Especialistas en Sexología y otras. (2012). Educación para la sexualidad con bases científicas: Documento de consenso de Madrid. Recomendaciones de un grupo internacional de expertos. Recuperado de https://www.espiralesci.es/wp-content/uploads/Educacion_sexualidad.pdf

Barth, T. (2012). Relationships and Sexuality of Imprisoned Men in the German Penal System- A Survey of Inmates in a Berlin Prison. *International Journal of Law and Psychiatry*, 35, 153-158. <https://doi.org/10.1016/j.ijlp.2012.02.001>

Betancourt, D. & Zapata, L. (2014). *Alteraciones en las conductas sexuales derivadas del fenómeno de prisionalización en tres internos del establecimiento penitenciario de mediana seguridad y carcelario de Medellín* [Trabajo Fin de Grado, Corporación Universitaria Minuto de Dios, Facultad de Ciencias Humanas y Sociales]
https://repository.uniminuto.edu/bitstream/handle/10656/4223/TP_BetancurDaniela_2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Biernat, C. (2007). Médicos, especialistas, políticos y funcionarios en la Organización centralizada de la profilaxis de las enfermedades venéreas en la Argentina (1930-1954). *Anuario de Estudios Americanos*, 64 (1), 257-288.

Boletín 12955-04 del 2019 [Cámara de Diputados] Por la cual se establece bases generales para la educación afectiva y sexual de niños, niñas y adolescentes, en los establecimientos educacionales y modifica normas legales que indica. 01 de octubre del 2019.

Buitrago, M. T., Buitrago, G. y Mercado, M. (2017). Diseño de un instrumento para caracterizar el desempeño de la función sexual en personas con limitación física y validación de apariencia y contenido. *Revista Urología Colombiana*, 26 (1), 17-25. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=149150124004>

Butler, J. (1990). *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity*. Routledge.

Butler, J. (2004). *Undoing Gender*. Routledge.

Butler, J. (2009). Performatividad, precariedad y políticas sexuales. *AIBR. Revista de Antropología Iberoamericana*. 3(4), 321-336.

Canales, M. (2014). *Escucha de la escucha. Análisis e interpretación en la investigación cualitativa*. LOM ediciones.

Carcedo, R. J., Perlman, D., López, F., Orgaz, M. B., & Fernández-Rouco, N. (2015). The Relationship Between Sexual Satisfaction and Psychological Health of Prison Inmates: The Moderating Effects of Sexual Abstinence and Gender. *The Prison Journal*, 95(1), 43- 65. <https://doi.org/10.1177/0032885514563271>

Carr, N., Serisier, T., & McAlister, S. (2020). Sexual deviance in prison: Queering identity and intimacy in prison research. *Criminology & Criminal Justice*, 20(5), 551–563. <https://doi.org/10.1177/1748895820937401>

Chonco, R. (1989). Sexual assaults among male inmates: A descriptive study. *The Prison Journal*, 69(1), 72-82.

Clemmer, D. (1958). *The prison community* 2nd ed. Holt, Rinehart and Winston.

ClioDinámica Consulting. (2016). Estudio de caracterización, percepción y expectativas de los estudiantes y docentes de la EPJA. Santiago: Educación para Personas Jóvenes y Adultas. MINEDUC. <https://epja.mineduc.cl/2016/11/30/informe-final-estudio-caracterizacion-percepcion-expectativas-los-estudiantes-docentes-la-epja/>

Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry & research design* 3rd ed. SAGE Publications.

Cooper, D. (2002). Criminología y delincuencia femenina en Chile. *El Rancagüino* 13 (19)

<http://www.bibliotecanacionaldigital.gob.cl/bnd/628/w3-article-272764.html>

Cooper, D. (1994). *Delincuencia común en Chile*. LOM Ediciones

Córdova, R. (2003). *Los peligros del cuerpo. Género y sexualidad en el centro de Veracruz*. Plaza y Valdés S. A. de C. V.

Da Cunha, M. (2005). El tiempo que no cesa: la erosión de la frontera carcelaria. *Renglones*, (29), 59-68.

Davies, C. (1989). Goffman's concept of the total institution: criticisms and revisions. *Human Studies*, 12(1/2), 77-95.

Diamond, L. (2003). Was it a phase? Young women's relinquishment of lesbian/bisexual identities over a 5-year period. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84 (2), 352–364.

Echeverri Vera, J. A. (2010). La prisionalización, sus efectos psicológicos y su evaluación. *Pensando Psicología*, 6 (2), 157-166.

Eigenberg, H. (1992). Homosexuality in male prisons: Demonstrating the need for a social constructionist approach. *Criminal Justice Review*, 17, 219-234.

Eigenberg, H. (2000). Correctional Officers and their Perceptions of Homosexuality, Rape, and Prostitution in Male Prisons. *Prison Journal*, (80), 415-33.

Fausto-Sterling, A. (2006). *Cuerpos sexuados. La política de género y la construcción de la sexualidad*. Melusina.

Fedelich, M. (2007). La sexualidad en la cárcel, una mirada diferente. *Revista Pensamiento Penal*.
<http://www.pensamientopenal.com.ar/doctrina/33133-sexualidad-carcel-mirada-diferente>

Foucault, M. (2002). *Historia de la sexualidad 1: La voluntad de saber*. Siglo Veintiuno Editores Argentina S.A.

Foucault, M. (2009). *Nacimiento de la Biopolítica: Curso de Collège de France (1978-1979)*. Akal.

Gagnon, J. H., & Simon, W. (1973). *Sexual conduct: The social sources of human sexuality*. Aldine.
https://books.google.cl/books/about/Sexual_Conduct.html?id=Fn8fAAAAYAAJ&redir_esc=y

García, A., Lapegna, A., & Izaguirre, L. (2014). Educación sexual integral para la Modalidad de Jóvenes y Adultos: Aportes para el trabajo con la revista ESI para charlar en familia : serie cuadernos ESI. Recuperado de <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002224.pdf>

Gear, S. (2007). Behind the Bars of Masculinity/ Male Rape and Homophobia in and about South African Men's Prisons. *Sexualities*,10,209-227. doi: 10.1177/1363460707075803

Gibson, L. y Hensley, C. (2013). The Social Construction of Sexuality in Prison. *The Prison Journal*, 93 (3), 355-370. DOI: 10.1177/0032885513490503

Goffman, E. (1961). *Asylums: Essays on the social situation of mental patients and other inmates*.
[https://scholar.google.cl/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Goffman%2C+E.+%](https://scholar.google.cl/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Goffman%2C+E.+%2C)

[281961%29.+Asylums%3A+Essays+on+the+social+situation+of+mental+patients+and+other+inmates.+Gar+-+den+City%2C+NY%3A+Anchor+Books.&btnG=](#)

Goffman, E. (2007). *Internados. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Amorrortu Editores.

Gutiérrez, G (2016). *Sexo en las cárceles de la Ciudad de México*. Producciones el Salario Del Miedo A.C.

Hefner, M. K. (2017). Queering prison masculinity: Exploring the organization of gender and sexuality within men's prison. *Men and Masculinities*, 21, 1-24. doi: 10.1177/1097184X17695037

Hensley, C. (2000). Attitudes Toward Homosexuality in a Male and Female Prison: An Exploratory Study. *The Prison Journal*, 80(4), 434-441.
<https://doi.org/10.1177/0032885500080004008>

Hensley, C., Tewksbury, R., & Castle, T. (2003). Characteristics of prison sexual assault targets in male Oklahoma correctional facilities. *Journal of Interpersonal Violence*, 18, 595-606.

Hernández Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación 6ª ed.* McGraw-Hill.

Jenness, V., Maxson, C., Sumner, J., & Matsuda, K. (2007). Violence in California correctional facilities: An empirical examination of sexual assault. *Bulletin of the Center for Evidence-Based Corrections*, 2(2). <http://ucicorrections.seweb.uci.edu/pubs#bulletins>

Kangaude, G. (2014). A sexual rights approach to addressing gender-based sexual violence among male prisoners in Malawi. *African Human Rights Law Journal*, 14 (1), 01-23.

Karp, D. (2010). Unlocking Men, Unmasking Masculinities: Doing Men's Work in Prison. *The Journal of Men's Studies* ,18, 63-83.

Kirkham, G. (1971). Homosexuality in prison. In J. M. Henslin (Ed.), *Studies in the sociology of sex* (325-249). Appleton-Century-Crofts.

Krmpotic, C. (2008). Cuerpo joven, penalización y crisis de autoridad. En T. Porzecanski (Comp.), *El cuerpo y sus espejos: estudios antropológico-culturales* (163-174). Planeta.

Kunzel, R. (2002). Situating sex: Prison sexual culture in the mid-twentieth-century United States. *GLQ: A Journal of Lesbian and Gay Studies*, 8(3), 253-270.

Lockwood, D. (1980). *Prison sexual violence*. Elsevier Press.
<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/003288558306300107>

Mantilla de Ardilla, A. (1993). *Educación sexual: Aceptemos el reto*. Fundación GAMMA- IDEAR.

Martínez, J. (2011). Michel Foucault y la biopolítica. *Sapientia*, 67, 33-64.
<http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/revistas/michel-foucault-biopolitica-barrera.pdf>

Martínez, J., Villagra, N. y Brahim, L. (2013). *Ciencias Naturales Tercer Nivel. Educación Básica para personas jóvenes y adultas. Texto Cuaderno para el Estudiante*.
https://epja.mineduc.cl/wpcontent/uploads/sites/43/2016/04/texto_cuaderno_ciencias_naturales_tercer_nivel_basico.pdf

Merotte, L. (2012). Sexuality in prison: Three investigation methods analysis. *Sexologies*, 21 (3), 122-125.

Mertens, D. (2010). Divergence and mixed methods. *Journal of mixed methods research*, 4(1), 3-5. DOI:10.1177/1558689809358406

Ministerio de educación.(2004). *Marco Curricular de la Educación Básica y Media de Adultos Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media de Adultos*. Santiago.

Ministerio de Educación (2017). *Educación para la Igualdad de Género, Plan 2015 - 2018. Unidad de Equidad y Género*.
<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/490>

Ministerio de Educación. (2006). *Programa de Estudio, Educación Básica de Adultos Ciencias Naturales. Unidad de Curriculum y Evaluación*.
<https://epja.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/43/2016/06/Educación-Básica-Niveles-2-y-3-CIENCIAS-NATURALES.pdf>

Ministerio de Salud. (18 de enero de 2010). Fija normas sobre información, orientación y prestaciones en materia de regulación de la fertilidad. Ley 20.418.
<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1010482>

Morgade, G. (2011). *Toda educación es sexual*. La crujía.

Morgade, G. (Coord.) (2016). *Educación Sexual integral con perspectiva de género: La lupa de la ESI en el aula*. Homo Sapiens Ediciones.

Muñoz, D. (2004). Imaginarios de género. En C. I. García (Ed.). *Hacerse mujeres, hacerse hombres: Dispositivos pedagógicos de género* (93-125). Siglo del Hombre Universidad Central, DIUC.

Nosadini, N. & Paduanello, M. (2020). Identidades sexuales fluidas: cuando el objeto de amor se convierte en intercambiable. *Psicopatología.salud mental* 36, 57-62. <https://www.fundacioorienta.com/wp-content/uploads/2021/01/Nosadini-NP-36.pdf>

Oleastro, I. (2018). La visita íntima: Implicaciones y consecuencias para varones detenidos. Paper presentado X Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de La Plata, Ensenada, Argentina.

Olivera, D. (2016). *Educación Sexual Integral para Formadores*. Editorial Brujas

Organización Mundial de la Salud (OMS) (2006). Defining sexual health report of a technical consultation on sexual health. Ginebra: OMS. Recuperado en http://www.formacionintegral.com.ar/index.php?option=com_content&view=article&catid=7%3Asexualidad-y-educacion-sexual&id=19%3Aoms-que-es-la-sexualidad&Itemid=3

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2010). *Orientaciones Técnicas Internacionales sobre Educación en Sexualidad*. París: UNESCO

Ormart, E. & Fernández, O. (Coord.) (2020). *Educación sexual integral en una sociedad hiperconectada. Estrategias didácticas para el trabajo con cine y series en el nivel medio*. Sb editorial.

Padgug, R. (1999). Sexual Matters: On Conceptualizing Sexuality in History. En R. Parker & P. Aggleton (Eds.), *Culture, society and sexuality: a reader*. 1^{ra} ed. UCL Press.

Pinto, R. (2018). *Educación entre adultos. Un protagonismo formativo del joven y el adulto Latinoamericano situados*. Universidad de Playa Ancha y Puntárgenes Ediciones.

Ricciardelli, R., Grills, S., & Craig, A. (2016). Constructions and Negotiations of Sexuality in Canadian Federal Men's Prisons. *Journal of homosexuality*, 63(12), 1660–1684. <https://doi.org/10.1080/00918369.2016.1158010>

Romero, V. (2017). Fracturar las fronteras carcelarias. Notas en torno a una investigación sobre la sexualidad en situación de reclusión. *Estudios Sociológicos*, XXXV (103), 179-194. doi: 10.24201/es.2017v35n103.1523

Rubin, G. (1989). Notas para una teoría radical de la sexualidad. En Vance, C.S. (Comp.) *Placer y peligro. Explorando la sexualidad femenina*. Ed. Revolución.

Scacco, A. (1975). *Rape in prison*. Charles C. Thompson.
<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0032885513490503>

Severance, T. (2004). The prison lesbian revisited. *Journal of Gay & Lesbian Social Services*, 17(3), 39-57.

Sit, V. y Ricciardelli, R. (2013). Constructing and Performing Sexualities in the Penitentiaries: Attitudes and Behaviors Among Male Prisoners. *Criminal Justice Review*, 38(3), 335-353. doi: 10.1177/0734016813491965

Suárez, T. (2007). *Sexualidad y Educación. Un proyecto a construir*. Universidad Nacional del Litoral, Santa Fe.

Sustas, S. (2014). Las bases teóricas y las prácticas en educación sexual. En S. Sustas y A. Kornblit (Eds.), *La sexualidad va a la escuela* 1^{ra} ed. Editorial Biblos.

Sykes, G. (1958). *The society of captives*. Princeton University Press.
<https://www.perlego.com/book/1692503/the-society-of-captives-a-study-of-a-maximum-security-prison-pdf>

Symkovych, A. (2017). Sex in Prisoner Power Relations: Attitudes and Practices in a Ukrainian Correctional Colony for Men. *The Howard Journal of Crime and Justice*, 56, 1-18. doi:10.1111/hojo.12177.

Tewksbury, R., & West, A. (2000). Research on sex in prison during the late 1980s and early 1990s. *The Prison Journal*, 80, 336-378.

Toch, H. (1977). *Living in prison: The Ecology of survival*. Free Press.
https://books.google.cl/books/about/Living_in_Prison.html?id=MPrLSxMUzmQC&redir_esc=y

Torres, J. (2005). *El curriculum oculto*. Ediciones Morata.

Ugelvik, T. (2014). Paternal Pains of Imprisonment: Incarcerated Fathers, Ethnic Minority Masculinity and Resistance Narratives. *Punishment & Society*, 16, 152-68.

UNESCO/Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. (2014). *Educación Integral de la Sexualidad: conceptos, enfoques y competencia*. Santiago: UNESCO.

Valverde Molina, J. (1991). *La cárcel y sus consecuencias*. Madrid: Popular.

Valverde Molina, J. (2002). *El diálogo terapéutico en exclusión social. Aspectos educativos y clínicos*. Madrid: Narcea.

Valverde Molina, J. (2011). *Pensar y hacer educación en contextos de encierro. Educación y salud: algunas reflexiones sobre las consecuencias del encierro*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL004905.pdf>

Vance, C. (1997). La antropología redescubre la sexualidad: un comentario teórico. *Estudios Demográficos y Urbanos*, 12(1), 01–128.
<https://doi.org/10.24201/edu.v12i1.989>

Weeks, J. (1998). *Sexualidad*. Paidós.
<https://fundacionjuntoscontigo.org/libros/19.pdf>

Wooden, W. S., & Parker, J. (1982). *Men behind bars: Sexual exploitation in prison*. Plenum Press.
<https://www.jstor.org/stable/1143097>

Yap, L., Simpson, P., Richters, J., Donovan, B., Grant, L., & Butler, T. (2020). Disclosing sexuality: Gay and bisexual men's experiences of coming out, forced out, going back in and staying out of the 'closet' in prison. *Culture, health & sexuality*, 22(11), 1222–1234. <https://doi.org/10.1080/13691058.2019.1668963>

Zabalza, M. (2012). Territorio, cultura y contextualización curricular. *Interacções*, Vol.22, 6-33.

Zemaitis, S. (2016). *Pedagogías de la sexualidad. Antecedentes, conceptos e historia en el campo de la educación sexual de la juventud* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación].

<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1218/te.1218.pdf>

ANEXOS

Anexo 1: Resumen de los aprendizajes esperados e indicadores de evaluación correspondientes a la Unidad N° 2 del Módulo V del Programa de Estudios de Educación Básica del subsector de Ciencias Naturales de la modalidad EPJA.

APRENDIZAJES ESPERADOS	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Cada estudiante: Compara el funcionamiento del sistema reproductor femenino y masculino.	Cada estudiante: • Nombra adecuadamente los órganos reproductores femeninos y masculinos. • Relaciona espacial y estructuralmente el aparato reproductor con otros órganos de la cavidad abdominal. • Establece relaciones entre estructura y función en el aparato reproductor. • Relaciona hormonas con funciones de las estructuras que participan en la reproducción. • Determina los períodos fértiles e infértiles del ciclo ovárico.
Explican la importancia de los gametos como células especializadas que portan la información genética heredable en la reproducción sexual.	• Describe en términos generales los procesos de formación de gametos humanos. • Establece similitudes y diferencias entre gametos femeninos y masculinos. • Explica la función de los gametos en el proceso de reproducción sexual.
Comprenden la importancia de la reproducción sexual, tanto en la mantención como en la variación de la información genética.	• Analiza las ventajas y desventajas de la reproducción sexual en comparación con la asexual. • Compara las características de progenitores y sus descendientes en la reproducción sexual.

Explica la importancia del proceso de gestación, que constituye la etapa en la que se producen la mayor cantidad de cambios en relación al resto de las etapas de la vida humana.	• Describe el proceso de fecundación. • Representa esquemáticamente las células participantes y la célula producto. • Describe las estructuras comprometidas en la fecundación y en el proceso de nidación del embrión. • Reconoce los principales cambios en el proceso de gestación.
Valora la lactancia materna.	• Describe los cambios que presenta la glándula mamaria durante el embarazo. • Explica el control de la producción y de la “salida de la leche” durante la lactancia. • Compara la composición de la leche materna en diferentes tiempos de la lactancia. • Explica la importancia de la lactancia materna para la madre y para el niño.
Compara los distintos métodos de control de la natalidad.	• Explica adecuadamente los objetivos del control de la natalidad. • Explica las bases sobre las cuales funcionan algunos métodos de control de la natalidad. • Describe un método, el uso y la eficacia.
Caracteriza la sexualidad como el comportamiento humano que se manifiesta en todas las etapas de la vida y su expresión como un todo, lo que constituye un rasgo que lo distingue de los demás animales.	• Explica con sus propias palabras el concepto de sexualidad. • Diferencia sexualidad de genitalidad, comprendiendo que esta última es parte importante en la primera. • Explica la base biológica de la sexualidad y valora conductas que promuevan una paternidad y maternidad responsables. • Describe los factores de riesgos asociados a determinadas conductas sexuales. • Expresa con sus propias palabras la importancia de la sexualidad.

Nota: Información extraída del Programa de Estudio de Educación Básica de Adultos correspondiente al subsector de Ciencias Naturales de la Unidad de Curriculum y Evaluación del MINEDUC del año 2006. Los cuadrados rojos fueron insertados en la tabla para visualizar aquellos indicadores de evaluación que al menos plantean la sexualidad desde un paradigma distinto al biomédico-preventivo.
Fuente: Elaboración propia (2023).

APÉNDICES

A. Glosario para comprender los constructos socio-culturales de los entrevistados.

Andar con el carro: Estado de inquietud y pesadumbre que afecta al recluso cada vez que su pareja no asiste a las visitas o no responde sus llamadas telefónicas. Además, dicho estado suele estar acompañado de pensamientos negativos que se vinculan con la infidelidad, la pérdida y el abandono.

Andar de la perra o Estar de la muerte: Segregación o exclusión social que experimenta un interno homosexual por parte del resto de la población penal. Estas dos expresiones también se utilizan para denigrar a aquellos reclusos heterosexuales que deciden compartir sus enseres domésticos con presos reconocidamente gays.

Barretín: Dícese de aquellos códigos, símbolos y normas que forman parte de la contra-cultura carcelaria. El propósito del barretín es establecer un principio identitario que se aleje de las formas que detentan las clases organizadas del sistema formal.

Caballo: Término que se utiliza en la cárcel para referirse a los internos homosexuales o transexuales.

Camaro: Carpas improvisadas y creadas por los propios reclusos para intimar o tener sexo con sus parejas durante la visita familiar, dada la inexistencia de Venusterios en los recintos carcelarios.

Cada Camaro consta de dos colchonetas para que la pareja se recueste, un par de travesaños de madera ancladas al techo para mantener la estructura, además de 4 sábanas que ofician de separadores y brindan un mínimo de privacidad a la pareja durante el coito.

Cana: Cárcel, prisión o recinto penal.

Calle: Denominación que Gendarmería de Chile le asigna a las dependencias o sectores de la cárcel con el objeto de organizar a los internos de acuerdo con su compromiso delictual.

Calle 13: Dependencia del C.D.P Santiago Sur que está consignada como una “calle de conducta”, dado que los internos pueden acceder fácilmente a la escuela y mantener un buen registro de su comportamiento.

Condi o condicional: Se refiere a la libertad condicional que se otorga a los internos que están cumpliendo una pena privativa de libertad al interior de un recinto carcelario. Dicho beneficio no elimina la duración de la condena, sino que la conmuta por otras medidas en las que cada persona termina de cumplir su pena en libertad. Antes de ello, el interno debe cumplir una serie de requisitos, tales como: mantener una conducta intachable y haber cumplido al menos la mitad de su condena.

Enrolarse: Proceso por el cual una persona se inscribe en una lista oficial, que dispone Gendarmería de Chile, para poder visitar a alguien que se encuentra privado de libertad al interior de un recinto carcelario. Estas visitas pueden ser de carácter familiar o íntimo.

GENCHI: Abreviación para designar a Gendarmería de Chile

Gentiles: Término que utilizan los internos evangélicos para referirse a los presos que no adhieren ni profesan la religión evangélica.

Gil: Persona con escasas habilidades y capacidades cognitivas./ Cualquier persona que trabaja y cumple con las normas que impone la sociedad./ Persona tonta o mentecata.

Hermanos: Reclusos que se identifican o profesan la religión evangélica al interior de la cárcel.

Locutorios: Las cárceles de alta seguridad cuentan con cabinas telefónicas para que los internos reciban a sus abogados o permanezcan con sus familiares por un tiempo acotado. Sin embargo, estas mismas instalaciones son ocupadas sigilosamente por los internos para intimar con sus parejas el día de la visita.

Pacos/pacas: Término coloquial que usan los presos para designar a los y las Gendarmes.

Piezas: Celdas o instalaciones físicas en donde habitan los internos. También se les denomina “casas” porque el grupo de internos que habita una pieza actúa o se comporta similar a una familia.

Venusterio: Instalaciones físicas de la cárcel destinadas exclusivamente para que los internos accedan a la visita conyugal con sus respectivas parejas.

Dichas instalaciones constan de una serie de piezas o habitaciones contiguas (similar a un motel) las cuales tienen una serie de elementos, tales como: una cama, un espejo, un velador, un papelero y algunos incluso cuentan con servicios higiénicos. Cabe destacar que la administración y logística de los venusterios depende totalmente de Gendarmería de Chile.

B. Formulario de consentimiento informado para entrevistados



Dirección de Investigación
Comité Ético-Científico
CEC-UPLA
Email: cecupla@upla.cl

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES

Estimado _____,

Usted ha sido invitado a participar del estudio titulado "Sexualidad tras las rejas: Propuesta de educación sexual integral para hombres privados de libertad" a cargo de la investigadora Karla Opazo Pérez, Profesora de Biología y tesista del Magíster Educación de Adultos y Procesos Formativos impartido por la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Playa Ancha.

El objetivo principal de este estudio es determinar las dimensiones que debería contener un plan de educación sexual integral para hombres privados de libertad, a partir de las perspectivas de ex reclusos que asistieron a la escuela durante su cumplimiento de condena. Este objetivo surge de la necesidad de diseñar un plan de educación sexual integral que considere, por un lado, las necesidades e intereses de los internos, y por el otro, el contexto propio de la cárcel, puesto que la educación sexual que actualmente se imparte en los establecimientos educativos de los recintos carcelarios pasa por alto las condiciones existenciales de las personas privadas de libertad.

Por lo tanto, tu participación en este estudio es muy valiosa, ya que tus conocimientos y experiencias como ex estudiante privado de libertad, contribuirán a desarrollar programas de educación sexual que tengan en cuenta las múltiples dimensiones que engloba el concepto de sexualidad y los requerimientos especiales que presenta toda persona que es detenida y cumple una condena privativa de libertad.

Ahora bien, este proyecto de investigación ha sido aprobado tanto por mi supervisora de tesis, la académica Javiera Pavez Mena, como por el Comité de Ética de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Playa Ancha. Toda la información será tratada de manera confidencial y tú puedes dejar de participar en cualquier momento sin que ello signifique algún perjuicio para ti.

Por medio de esta carta, solicito tu participación en una entrevista individual que se realizará por video llamada, a través de la plataforma Google Meet, y tendrá una duración aproximada de 60 minutos. En ella, se abordará el tema de la sexualidad en contexto de encierro.

Tu autorización no implica que estés obligado a participar; como dije antes, tu participación es libre y voluntaria.

RIESGOS Y BENEFICIOS: Debido a la naturaleza reflexiva de las entrevistas, es posible que durante la conversación surjan recuerdos incómodos o poco felices; por lo tanto, hay un riesgo de discutir información un tanto sensible. Acerca del beneficio de participar, éste consiste en la oportunidad de reflexionar de manera profunda acerca de tus conocimientos y experiencias en el ámbito de la sexualidad durante tu cumplimiento de condena, esto es relevante pues dicho tema suele estar invisibilizado o es desconocido por el resto de la sociedad civil. Además, las voces y opiniones de ex estudiantes que asistieron a escuelas intrapenitenciarias, no suelen ser consideradas al momento de diseñar e implementar programas educativos para las personas privadas de libertad.

Cabe destacar que toda la información será mantenida de forma confidencial y no implicará ningún tipo de riesgo para tu persona. De hecho, tu participación en este estudio permitirá desarrollar un plan de educación sexual integral para hombres que cumplen condena en la cárcel. Una vez que mi tesis finalice, te enviaré un breve resumen sobre los principales hallazgos de la misma.

VOLUNTARIEDAD: Eres libre de abandonar esta investigación cuando tú quieras, sin que ello tenga consecuencias para ti.

ACERCA DEL USO Y RESGUARDO DE LA INFORMACIÓN: Cuando termine mi investigación, habrán los siguientes tipos de información: Grabaciones y transcripciones de las entrevistas.

Las grabaciones y transcripciones de las entrevistas serán guardadas en una carpeta Dropbox protegida con contraseña. Adicionalmente, respaldaré los datos en un disco duro externo, también protegido con una contraseña.

Toda la información relativa a datos personales será destruida y la información del estudio (grabaciones y transcripciones) será guardada hasta el término de la investigación. Es probable que en el futuro realice publicaciones a partir de mi

estudio, en las cuales la identidad de los participantes no será revelada ni divulgada, al igual que el nombre del centro carcelario y educativo.

La información será usada única y exclusivamente con propósitos analíticos. En ningún caso aparecerán los nombres de los participantes ni los recintos carcelarios en los que cumplieron las condenas. Es más, y con el fin de resguardar tu identidad, a cada entrevista transcrita se le asignará un código de identificación que reemplazará tu nombre real.

Por último, te enviaré un documento con los principales resultados que arrojó la investigación.

Consentimiento Informado

- He leído la información que aparece en este documento y me fue explicado la naturaleza y el propósito del estudio. He entendido todo y he aceptado participar.
- Comprendo el propósito de la investigación y mi participación en él.
- Comprendo que puedo abandonar la investigación en cualquiera de sus etapas y que ello no tendría consecuencia alguna, ni ahora ni en el futuro.
- Comprendo que podrían haber publicaciones del estudio, en las cuales no se revelará mi identidad ni los nombres del recinto carcelario y educativo.
- Comprendo que la información será guardada en una carpeta Dropbox protegida con contraseña, y en un disco duro externo, el cual también será protegido con una contraseña.
- Comprendo que puedo contactar a la investigadora si surgen interrogantes o requiero más información sobre el estudio.
- Comprendo que la entrevista puede ser grabada y que la investigadora puede tomar notas durante la realización de la misma.

☐ ACEPTO participar en el estudio.

☐ NO ACEPTO participar en el estudio.

Nombre:

Firma: _____

RUT:

Fecha:

Si necesitas más información o tienes dudas con respecto a tu participación en la investigación, por favor, envíame un email a: karlaopazo@gmail.com o contáctame telefónicamente al 995306219

También puedes resolver tus interrogantes enviando un email al comité ético-científico de la Universidad de Playa Ancha: cecupla@upla.cl

¡Muchísimas gracias por tu tiempo!

C. Pauta de entrevista semi-estructurada

Dimensión	Tema	Preguntas
Conocimientos escolares en torno a la sexualidad	Conocimientos escolares Educación sexual en la modalidad educativa EPJA (contextos de encierro)	Podrías contarme ¿Qué aprendiste sobre sexualidad cuando asistías a la escuela durante tu cumplimiento de condena? ¿En qué nivel o curso estabas cuando la escuela impartió educación sexual? ¿De qué forma se abordaron las clases de sexualidad? (contenidos impartidos, tipo de enfoque, asignatura/ taller, duración de las clases) ¿Qué opinión te merece la educación sexual que brindan las escuelas que se ubican en los recintos carcelarios? De acuerdo con tu experiencia ¿Consideras que la educación sexual que recibiste durante tu condena tomó en cuenta el ambiente carcelario y tu situación de privación de libertad? (No) ¿Por qué? (Sí) ¿De qué forma?
Significaciones de ex reclusos que asistieron a la escuela durante su condena en el	Saberes en torno a la sexualidad Acceso a la información sexual	¿Qué es para ti la sexualidad? ¿Dónde y cómo aprendiste de sexualidad?

ámbito de la sexualidad.	Saberes colectivos de los reclusos en torno a la sexualidad Cambios en el entendimiento de la sexualidad durante la reclusión	De acuerdo con tu experiencia ¿Cómo crees que entienden la sexualidad los reclusos? Una vez que ingresaste a la cárcel ¿cambiaste tu entendimiento de la sexualidad o mantuviste la misma noción o idea de ella? ¿Por qué?
Vivencias de ex reclusos en el ámbito de la sexualidad durante la privación de libertad	Condiciones de existencia material y simbólica en la cárcel Injerencia o intervención de la autoridad Accionar/prácticas de los internos	¿Cómo eran las condiciones carcelarias en las que viviste tu sexualidad? (instalaciones físicas o infraestructura, frecuencia y duración de visitas familiares e íntimas, acceso al placer, venustario, camaró, etc.) ¿De qué forma las reglas de Gendarmería de Chile influían en la vivencia de la sexualidad de los reclusos? ¿Qué medidas o acciones realizaban los propios reclusos para vivir su sexualidad?
Plan de educación sexual integral para hombres privados de libertad.	Temáticas educativas Estrategias pedagógicas para abordar la sexualidad	Según tu opinión ¿Qué temas o contenidos vinculados con la sexualidad se deberían abordar en las escuelas y liceos de los recintos carcelarios? ¿Por qué? Según tu opinión ¿Cómo debería estar enfocada la educación sexual que se imparte en las escuelas y liceos de la cárcel?

		¿Qué acciones debería considerar la escuela a la hora de impartir una educación sexual para hombres privados de libertad? De acuerdo con tu experiencia y opinión ¿De qué forma las escuelas podrían incorporar el contexto carcelario en los programas de educación sexual? ¿Cómo podría la educación ayudar a incrementar el bienestar de los reclusos en el ámbito de la sexualidad?
--	--	--