



Wernli, Carlos Darío

Arias, Verónica Mariel

***Educar tras los muros. La educación en
contextos de encierro***

***5° Congreso Internacional de Educación - Escuela: más allá de
los límites 12, 13 y 14 de junio de 2008***

Facultad de Filosofía y Humanidades

Universidad Católica de Santa Fe

La Biblioteca posee la autorización del autor para su publicación en línea.

Educar tras los muros. La educación en contextos de encierro

Carlos Darío Wernli - kiwidar@yahoo.com.ar

Verónica Mariel Arias - veronicamarielarias@hotmail.com

PALABRAS CLAVES:

educación – encierro – complejidad

OBJETIVOS:

Dar a conocer y/o desocultar la labor educativa en contextos de encierro.

Reflexionar acerca de la especificidad de la educación en estos contextos.

Plantear sus problemáticas más importantes.

DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO:

1. Introducción

La educación dentro de establecimientos penitenciarios es uno de los escenarios más complejos y quizás menos estudiado del campo de la enseñanza en nuestro país. La particularidad de su alumnado y el difícil contexto de funcionamiento –en el que priman cuestiones de seguridad- definen una situación surcada por múltiples variables que implican diversos niveles de abordaje (UNESCO, 1995).

Los destinatarios de la educación en cárceles forman parte de la población a la que está dirigida la educación de jóvenes y adultos. Sujetos de múltiples exclusiones, su existencia nos revela en primer lugar una realidad educativa: "[...] la incapacidad como sistema de incorporar y retener a la población cuando tiene la edad de integrarse al trayecto que le corresponde en el sistema educativo" (Gracia de Millán, 2005) y, por el otro, acusa una asociación entre exclusión y marginalidad que suele estar relacionada con bajos o prácticamente nulos niveles educativos, que alertan sobre las necesidades de formación de este colectivo, si desde las instancias responsables se les pretende dar alguna oportunidad real de construir un proyecto de vida distinto al delito.

Por otra parte, la escuela en contextos de encierro funciona a modo de una institución dentro de otra y supone conjugar prácticas y marcos normativos entre el sistema penitenciario y el sistema educativo con lógicas de funcionamiento diferentes: en el primero la del castigo y el disciplinamiento, fundante del derecho penal y las prisiones; y en el segundo la lógica del desarrollo integral de los sujetos, fundante de la educación.

En nuestro país las ofertas educativas destinadas a las personas privadas de libertad son heterogéneas y dispares, según el establecimiento penitenciario del cual dependan. Esencialmente se componen de planes de alfabetización, educación primaria, secundaria y, en muy pocas jurisdicciones, educación superior no universitaria y universitaria.

Los distintos actores que participan de estas propuestas –agentes penitenciarios, docentes, internos, funcionarios, familiares, etc.–, tienen diversos enfoques y valoraciones acerca de la función de la educación en este

ámbito. Así, están dirigidas a los mismos sujetos pero cumplen distintos objetivos: ocupación del tiempo libre, re-socialización, disminución de la agresividad, proyección a la reinserción laboral, entre otras. Es decir, que en estos ámbitos conviven concepciones contradictorias o divergentes acerca de la función de los establecimientos penitenciarios y de la educación dentro de ellos.

Es en este marco que se despliegan diversos interrogantes que orientan el desarrollo del presente trabajo e indagan acerca de la posible incidencia de estas escuelas como productoras de significados con potencia para la reformulación de los proyectos de vida de los internos. En tal caso, ¿en qué condiciones puede habilitar una vida digna intramuros?, ¿cuáles son las circunstancias que pueden constituirlo como espacio de libertad aún en contextos de encierro? En este escenario donde las condiciones existentes dificultan la posibilidad de experiencia, ¿qué significado tiene para los internos ser alumnos dentro de una institución penitenciaria?, ¿qué valor asume la educación como derecho, que hoy se transforma en uno de los pocos que pueden ejercer?

Para ensayar posibles respuestas y abrir otras líneas de pensamiento, los distintos apartados de este trabajo implican una mirada a los contextos institucionales involucrados –escuela y cárcel- así como también a los principales actores de la educación en contextos de encierro: alumnos –con sus propias condiciones de vida en circunstancias de privación de la libertad- y docentes.

2. Contextos Institucionales

Teniendo en cuenta que una de las funciones de la escuela en unidades penitenciarias tiene que ver con la creación de las condiciones para que los internos puedan construir un proyecto personal de inclusión social, la relación de la escuela con los distintos entornos adquiere una relevancia particular.

Por lo tanto, en este apartado se realiza una reseña sobre la institución carcelaria y la escuela en una unidad penitenciaria.

Así mismo, en el transcurso de este trabajo se considerará la influencia que tienen tanto en la propuesta educativa como en la dinámica institucional los establecimientos penitenciarios, su personal y las relaciones intersectoriales de gobierno (Ministerios de Educación y de Gobierno, Justicia y Culto).

2.1 La Institución carcelaria

Vivimos en una sociedad donde imperan la fragmentación de lazos sociales, el aislamiento, la desligazón, la caída de los ideales. El tejido social se encuentra devastado, nos encontramos con sujetos en situación de desafiliación, pérdida de identidad social o identidades condenatorias, niveles de violencia imposibles de inscribir, subjetividades arrasadas.

Esto es lo que redoblan las instituciones de encierro, la objetualización de las personas.

La modalidad de organización de las cárceles responde a lo que Goffman (1984) denomina "instituciones totales o cerradas" cuyo fin es el **control de los sujetos**, el cual se logra mediante la homogeneización, la masificación, la clasificación y el despojo de sus derechos, incluso el de la educación.

En este ámbito la seguridad es prioritaria y, por lo tanto, toda actividad allí desarrollada está atravesada por esta característica. Esto determina que la intimidad sea prácticamente nula (los individuos están expuestos a una vigilancia continua) y que no existan límites que establezcan espacios diferentes para dormir, trabajar, recrearse. Las visitas son controladas, hay inhibición y/o restricción de contactos con el exterior, las actividades son generalmente colectivas y obedecen a rutinas programadas que masifican a los individuos, las necesidades individuales se manipulan y los sujetos suelen ser objeto de tratamientos de sometimiento y humillación.

Estas condiciones también reproducen los principios que Michel Foucault (1998) refiere con respecto a la genealogía de las cárceles desde una perspectiva de las relaciones de poder: la unión del aparato disciplinario con el aparato pedagógico en función de "corregir al delincuente", instalándose así la concepción de "tratamiento", fuertemente vinculada a un enfoque en el que el sujeto se concibe como alguien anormal, que porta una patología a tratar. Desde el siglo XVIII hasta hoy, estos principios se han mantenido como matriz organizadora de los establecimientos penales.

Durante la modernidad el Estado-nación actuó como mega-institución reguladora, dadora de sentido y articuladora simbólica de todas las instituciones. La ley estatal era la que determinaba las operaciones que los individuos debían realizar para habitar las instituciones. Cada individuo ocupaba un lugar en alguna institución y seguía un recorrido predeterminado según el rol que cumpliera: primero la familia, luego la escuela y posteriormente la fábrica, o el hospital para los enfermos... o la cárcel para los que habían infringido la ley y serían sujetos de tratamiento para su reconversión en ciudadanos. Sin embargo, hoy el estatuto de las cárceles ha cambiado, "[...] no se trata de la decadencia de una institución sino de la alteración estructural de su función" (Lewkowicz, 2004). Ya no constituyen dispositivos para la corrección y rehabilitación de los reos para devolverlos a la sociedad: las cárceles actuales se han transformado en "depósitos de pobres" (Lewkowicz, op. cit.); depósitos que contienen a los expulsados del mercado de consumo, inhabilitándolos para cualquier tipo de vida social.

Teniendo en cuenta entonces que la cárcel reproduce y amplifica las relaciones de desigualdad que caracterizan a la sociedad en general, la educación es un acto político en tanto habilita oportunidades para acceder al mundo social y laboral del cual los privados de libertad han sido excluidos, incluso antes del encierro.

La educación de las personas en situación de encierro es un derecho, no un beneficio. La escuela -aún dentro de la cárcel- podría aportar un lugar propio desde donde fuera posible pensar una sociedad más incluyente, que valorizara a los sujetos como "sujetos de derechos".

Así, la escuela se convierte en el ámbito privilegiado para el resguardo de la condición del ser humano y posibilita la restitución de la ciudadanía a través de un proyecto de vida sostenible.

2.2 La Institución educativa en la Institución Penitenciaria

La organización de cualquier institución escolar tiene una dimensión de análisis que comprende todos los aspectos que la estructuran, moldean y que facilitan o dificultan las prácticas que se dan en su interior.

El funcionamiento de una escuela en el marco de una Unidad Penitenciaria supone considerar una situación que puede caracterizarse como "fuera de lo común" en relación al funcionamiento de una escuela en otros ámbitos de la sociedad, principalmente cuando pensamos en la relación escuela/comunidad.

En contextos de encierro las escuelas funcionan dentro de otras instituciones, las penitenciarias, cuya lógica de funcionamiento condiciona a las primeras, no sólo en los aspectos pedagógico-didácticos sino en los que se refieren a la distribución del poder y a la dinámica institucional. Además, al responder a distintas dependencias gubernamentales su comunicación se complica ya que, en general, no funcionan articuladamente. Las dificultades de comunicación entre el personal de ambas instituciones (escuela – cárcel) para construir acuerdos basados en criterios comunes para el manejo de la educación, derivan en impedimentos para el normal desarrollo de las actividades académicas por razones ajenas a ella. A modo de ejemplo, pueden citarse la falta de valoración del espacio educativo, que conduce a la generación de un clima negativo por parte del personal penitenciario hacia la escuela, funcionando ésta como premio o castigo hacia los internos; las exigencias para el ingreso de los docentes a las unidades penales que implican someterse a revisiones y controles; el retraso o la imposibilidad de asistencia a clase por parte de los internos por requisas, castigos, etc.

Es importante señalar que la situación de las escuelas ubicadas en la Unidad Penitenciaria nº 2 "Las Flores" (Escuela Primaria para Adultos nº 2001; Escuela de Enseñanza Media para Adultos nº 1316 y Escuela Especial de Irregulares Sociales nº 2104) se diferencia de otras escuelas carcelarias en el sentido de que se han logrado, entre otras cuestiones, las siguientes:

- Las escuelas disponen de un edificio escolar propio.
- No se requisan al personal docente.
- Un guardia destinado exclusivamente a la escuela y, por lo mismo, es el encargado de buscar los alumnos, la seguridad y ser un nexo con las autoridades del Servicio Penitenciario.
- Participación en las reuniones de conducta con el Equipo Técnico de Profesionales del Servicio.

No obstante ello, las circunstancias anteriormente mencionadas hacen que las actividades vinculadas al proyecto escolar se vean reguladas por la estructura administrativa vertical y rígida de la cárcel, donde el trabajo y la participación están condicionados por las

normas de seguridad. Es decir, a la escuela -que de por sí representa una realidad compleja- hay que sumarle la complejidad del contexto.

3- La educación abre un espacio de libertad

Anteriormente se ha señalado que la educación en las cárceles produce siempre un campo de tensión porque representa una institución dentro de un lugar de encierro. Educar en este contexto no es fácil. Hay que tener en cuenta que mientras la escuela promueve el desarrollo integral y la libertad de las personas, en los institutos de encierro el acento está puesto en la seguridad, el control, el disciplinamiento y hasta la represión, lamentablemente.

La escuela aquí cobra un papel fundamental para reestablecer el nexo entre el alumno y el mundo social fuera de los muros, además de cumplir con el enriquecimiento intelectual, posibilita la restitución de derechos y dignidad desde un lugar diferente, puede nombrar el interno de otra manera, puede ofrecerle un espacio de libertad.

El aprendizaje aquí, debe simbolizar la oferta de otra oportunidad. Creemos que uno de los dispositivos necesarios para lograr dicho fin es la educación. Debemos pensar en una educación redefinida y acorde a las necesidades y condicionamientos del contexto en el que se realiza el acto educativo.

Una de las tareas del docente en estos establecimientos es facilitar al interno una salida no traumática de la institución carcelaria, aportando, no solo las herramientas conceptuales producto de la escolarización sino también un conocimiento del mundo social del que fue apartado. La escuela puede contribuir en la reconstrucción del lazo social facilitando la comprensión de los cambios que afectan a la sociedad e incentivando el desarrollo de expresiones culturales renovadas.

Aquí donde el encierro es tomado como condición, la escuela puede habilitar un espacio de libertad no para "rehabilitar" para un futuro (cuando se salga en libertad), sino interviniendo en el hoy y donde la dignidad sea posible.

Es por ello que el docente tiene que saber diferenciarse del guardia y del juez, para abrir un espacio de imaginación a otros mundos posibles. En este sentido creemos que la cultura es la fuente de la libertad, para poder salir no sólo de las rejas de las prisiones sino para ser capaz de elegir, lo que una mayoría de las personas que habitan las cárceles tuvieron dificultad para hacer en algún momento de sus vidas. La cultura es lo que nos da la capacidad de crítica y de autocrítica y, sobre todo, lo que nos permite cambiar de rumbo y asumir el protagonismo de nuestra vida. Por eso, en la intervención en el mundo de la exclusión social, la cultura es algo a lo que no debemos renunciar.

Asimismo, frente a la adversidad del contexto institucional penitenciario se observa que la escuela promueve otro tipo de conductas, entre las cuales se observa la conformación de grupos de pertenencia entre los alumnos que llevan un tiempo compartiendo los estudios. Esto genera actitudes solidarias ante problemas familiares y personales. En ciertas ocasiones,

algunos internos comparten sus visitas con los otros cuando se presentan familiares directos o dan contención ante problemas familiares.

4- La persona privada de la libertad como sujeto de la acción educativa

Las personas internadas en las unidades penitenciarias configuran uno de los grupos sociales más vulnerables y abandonados de la población a la que se orienta esta modalidad educativa. Sujetos de múltiples exclusiones, suman a la marginación sociocultural de origen, la marginación socio-educativa y laboral de sus trayectos de vida, y, a partir de su ingreso en el sistema penitenciario, una nueva marginación, objetivada en el hecho de la privación temporal de la libertad, la que se constituye finalmente en un estigma indeleble ante las posibilidades de reinserción social y laboral del sujeto al finalizar su condena.

Durante los años de trabajo en este tipo de instituciones educativas, hemos percibido que aquellos internos que purgan largas condenas, hacen de la cárcel su "casa" y estructuran su mundo en función de los códigos carcelarios que, en general, nada tienen que ver con los que se desarrollan en el mundo que está más allá de los muros. Además, se puede observar en ellos un sentimiento de desconexión y aislamiento del resto de la sociedad. Es decir, la exclusión física que viven debido a su encierro institucional, redundan en un sentimiento de no pertenencia al entorno social, lo que a su vez trae aparejadas una serie de consecuencias de índole psico-social en la estructuración de la cosmovisión del recluso acerca del mundo externo.

Por otra parte, también podemos mencionar las siguientes actitudes que evidencian frente a la propuesta educativa:

- Buena predisposición para ingresar por voluntad propia y asistir a clase.
- Si bien en general la actitud frente a la educación es positiva, también hay casos de alumnos que evidencian desinterés y desgano.
- Su motivación está ligada a la utilidad del conocimiento, valorando más las propuestas de capacitación laboral o de aquellas materias que tienen una vinculación más directa con la realidad.
- Suelen operar negativamente sobre el aprendizaje su inestabilidad emocional, su baja tolerancia a la frustración, la discontinuidad en la asistencia o su dificultad para proyectarse en el tiempo.

Los condicionantes de los alumnos frente a la situación de aprendizaje son múltiples, algunos vinculados específicamente a lo pedagógico y otros de tipo más general. Así es que se observan:

- Dificultades en la lectoescritura, en la interpretación de consignas y en la relación de los saberes previos con el conocimiento nuevo.
- Carencia de hábitos de estudio.
- Lentitud en el aprendizaje.

La situación de encierro institucional en la que se encuentran nuestros alumnos, con su lenguaje

particular, su código verbal y corporal, modifica su sistema de valores y sus sentimientos de pertenencia al conjunto social.

Estudiar en la cárcel les permite recuperar al menos un derecho negado en ocasiones, el de la educación. De esta manera el lugar ocupado puede ser no solo el de recluso, sino el de alumno en un espacio que abre una posibilidad diferente. “El estudiante preso, si bien está preso, no es preso –voluntad única del actual sistema carcelario- sino estudiante” (Lewkowicz, 1996). Quizá aquí pueda radicarse la esperanza en que estos sujetos se conecten con su propia potencia y originen acciones autohabilitadoras.

5- Alcances y limitaciones de la tarea docente

Dada la particularidad de su alumnado y el difícil contexto de funcionamiento –en el que priman cuestiones de seguridad-, surgen preguntas tales como: ¿qué puedo ofrecer como docente? ¿cómo hago para enseñarle? ¿cómo organizar el aula y /o los recursos disponibles? Pero además en algún momento surge el planteo no sólo acerca del sentido de la tarea docente en estos contextos de encierro, sino también sobre los alcances y limitaciones de la misma dado que es una tarea que frecuentemente se topa con la soledad, el desconocimiento, los prejuicios y las resistencias.

En el imaginario colectivo circula cierta creencia de que la escuela, y por ende su personal docente, debe ayudar a estos jóvenes y adultos a cambiar, a rehabilitarse o bien que creen las condiciones para ello. Inclusive, en documentos del Ministerio de Educación referidos a esta modalidad se nos demanda “la reintegración social exitosa por parte de los internos”. Demanda que nos parece un tanto excesiva a nuestras competencias; además, cada individuo ingresa con una historia vivida y su paso por la escuela quizás no alcance para revertirla.

Son muy pocos los que logran dimensionar y/o reconocer la importancia del rol docente en este tipo de contexto. Generalmente la valoración queda circunscripta al ‘coraje’ que tienen los docentes por animarse a lidiar con todo lo que connota la cuestión carcelaria: rejas, controles, guardias, etc.

Sin embargo, sería importante poder trascender dicha mirada para así no perder de vista que la labor docente allí no sólo tiene que ver con la transmisión de un saber disciplinar ya que muchas veces puede llegar a ser también fuente de contención y a tener algunos efectos terapéuticos, aunque no siempre se los advierta o reconozca como tales.

Creemos que el encuentro con el alumno y/o las clases mismas pueden ser también una ocasión para:

- Contagiar la aventura de conocer y así movilizar el deseo que habita la búsqueda de saber.
- Estimular la expresión, la participación, la confianza en sus capacidades y la necesidad de una formación continua.
- Recuperar su dignidad de ciudadanos con derechos y obligaciones.
- Generar nuevas miradas hacia el adentro y hacia el mundo, siendo también mediadores de la cultura.

- Resignificar el valor del trabajo.
- Promover la búsqueda de un proyecto personal que propicie su inclusión social.

Podría observarse, quizás, que éstas son cuestiones propias de la tarea docente. Sin embargo, creemos que las mismas adquieren una mayor relevancia en este tipo de contexto. Es decir, pensamos que un sujeto que ha pasado múltiples exclusiones sociales, familiares y económicas, que viene de familias precarizadas, y a quien el Estado no ha podido brindar una trama de oportunidades desde la cual empezar a construir su proyecto de vida, no es una persona especial, sino una persona en una situación de dificultad personal y social. Por lo tanto, no debemos darle una educación especial sino estrategias diferentes. Frente a un sujeto con tantas ausencias una de las estrategias posibles en este tipo de contextos es la presencia, ofrecer un vínculo donde él pueda sentirse seguro y no nuevamente abandonado.

Ahora bien, sabemos que esto no siempre acontece en las escuelas carcelarias ni en las prácticas docentes.

Creemos “...que afectamos y somos afectados por los encuentros, cada uno de los cuales nunca deja indiferente al sujeto, a menos que esté acorazado a tal punto de ser sólo una armadura” (Frigerio, 2006) y mucho más acontece esto cuando analizamos el vínculo pedagógico en contextos de encierro.

Un buen principio sería admitir que en algún momento de nuestra tarea surgen planteos sobre nuestros alumnos.

Sabemos que se encuentran allí, no por haberse destacado positivamente sino porque han tenido y/o tienen dificultades para tener comportamientos socialmente aceptables.

No es intención de este trabajo analizar el perfil psicológico del alumno sino más bien poder pensar, entre otras cuestiones, de qué manera la escuela puede ayudarlo en un momento tan difícil y complejo de su vida.

Sin embargo, si afirmamos que la escuela puede constituirse en un ámbito que abra otras posibilidades para nuestros alumnos, creemos conveniente detenernos un momento en pensar cómo es la mirada de los docentes hacia el alumno.

Teniendo en cuenta nuestra experiencia, podemos observar que las mismas no sólo son diversas (“el homicida”, “el violador”, “el interno”, “son anormales”, “son irrecuperables”, etc.) sino que también son generadoras de conflictos morales, éticos, religiosos y algunos miedos.

Muchos docentes tienen dificultades para manejar estas cuestiones. Nuestra intención no es juzgar o condenar dicha mirada. No sólo que se la comprende sino que también es necesario ‘desocultarla’ para señalar cómo la misma interfiere negativamente en las prácticas pedagógicas.

Esta tarea no es sencilla ya que a diario vemos las resistencias que se generan en torno a estas cuestiones o bien, y más peligroso aún, cuando no se le hacen lugar a estos planteos.

Consideramos que ésta es otra de las tensiones que atraviesan nuestra tarea docente y que resulta necesario trabajarla en los espacios de reflexión institucional. De esta manera, se cuidaría que la escuela carcelaria no sea otro ámbito que reproduzca en nuestros alumnos su historia de exclusión.

Sería deseable también procurar no tener una mirada psicopatologizante hacia el alumno dado que ello sería un modo de estigmatizarlo aún más.

Lo anteriormente señalado implica que se trabaje con estos jóvenes y adultos haciendo una apuesta positiva hacia ellos; es decir, pensando que pueden trascender su vida de manera positiva y para ello es fundamental poder restituirles la confianza en sus capacidades o posibilidades y así animarlos y sostenerlos en los cambios que se animen a intentar.

Hay docentes que pueden incluir en su labor la afectividad. Y que el joven o adulto se sienta mirado, escuchado, querido y, en definitiva, sostenido tiene que ver con un modo de transmisión: la inclusión del otro.

A la vez, se procura ofrecer algo que tal vez se vuelva deseable para el otro. Sin embargo, la educación en la cárcel es una realidad muy distinta a las demás, debido a los factores descriptos anteriormente. Por lo tanto, el proceso de enseñanza - aprendizaje cobra dimensiones distintas a las que adquiere en una escuela de comunidad abierta.

Las problemáticas vinculadas a la enseñanza son múltiples. El docente trabaja frecuentemente en soledad y es el gestor de las propias actividades educativas, adaptándolas a lo que el contexto le permite realizar. Y si bien muestra preocupación por otorgar significatividad a los procesos de aprendizaje revalorizando los saberes previos e intentando facilitar el avance de los alumnos, también encuentra dificultades en la adaptación de los contenidos y en la aplicación de estrategias metodológicas pertinentes.

También creemos que los docentes no deben quedar solos en esta función primordial y deben recibir todo el apoyo de aquellos que deben pensar políticas educativas. Esto supone la necesidad e importancia de que el Estado se implique y comprometa con la Modalidad Carcelaria dotando de recursos profesionales idóneos o bien propiciando instancias de capacitación profesional en la problemática que comprende la "Educación en contextos de encierro".

6- Desafíos de la formación y la gestión en contextos de encierro.

En los diversos encuentros -provinciales y nacionales- mantenidos con docentes de escuelas carcelarias surgen, entre otras, las siguientes demandas y/o carencias:

Falta de una **formación profesional específica que prepare al docente para su tarea en este ámbito**, constituyendo un obstáculo que requiere ser abordado para llevar adelante propuestas y prácticas que consideren a los sujetos y las condiciones en las que ellos y la escuela se inscriben en esta situación particular.

La necesidad es doble: la de una de formación general desde la perspectiva de la Educación de Jóvenes y Adultos y la vinculada a las particularidades que

adquiere el rol docente en este tipo de organizaciones, contemplando las mediaciones que realiza con respecto a la institución carcelaria. Se demandan encuadres vinculados con la comprensión del funcionamiento y lógica de la institución penitenciaria, como así también con las problemáticas y características particulares de la población privada de la libertad.

El abordaje de estos núcleos básicos complementaría la formación inicial del docente para quienes se desempeñan en establecimientos penitenciarios, ampliando sus conocimientos y fortaleciendo su práctica, lo que incidiría en la profesionalización de su quehacer y reposicionaría positivamente el lugar de la educación en las organizaciones penales.

Necesidad de contar con:

- **espacios de reflexión institucional** en los que puedan recuperar y compartir sus prácticas cotidianas;

- **instancias de capacitación** a fin de reflexionar **sobre la práctica docente en estos contextos**, deconstruyendo y desnaturalizando la práctica cotidiana a través de un análisis crítico que permita la revisión de sus fundamentos y objetivos propuestos.

Carencia de **lineamientos curriculares para la Educación de Jóvenes y Adultos consensuados federalmente**, que den un encuadre común al trabajo en esta modalidad, constituye un tema medular, ya que queda muchas veces en manos de los docentes la realización de adecuaciones sin contar con prescripciones específicas. En consecuencia, las ofertas educativas destinadas a las personas privadas de la libertad son heterogéneas y dispares.

La existencia de lineamientos curriculares acordados federalmente, facilitaría la continuidad educativa ante los traslados o cuando están alojados en unidades lejanas a sus zonas de origen, a donde volverán al cumplir su período de condena.

Considerando al alumno interno como alguien que en algún momento recuperará la libertad, la propuesta educativa de la escuela en la cárcel, debe ser igual a la externa, con la finalidad de que pueda continuar sin dificultades sus estudios.

Falta de **documentación y de instancias de acreditación intermedia frente a los traslados**. Por tal motivo, muchas de las escuelas proponen la emisión de informes completos y certificación de logros para su remisión de una unidad penitenciaria a otra, acompañando al interno en sus traslados. Adquieren fuerte importancia los acuerdos logrados entre las jurisdicciones para superar este obstáculo.

Muchas de estas demandas podrían comenzar a efectivizarse si las autoridades correspondientes pudieran 'reconocer' y atender seriamente las particularidades de esta Modalidad.

Por otra parte, las investigaciones en este campo son muy escasas y si bien existen numerosas experiencias que de hecho suceden día a día en las escuelas ubicadas en las cárceles, aún el campo teórico que pueda aportar en este sentido sigue siendo un área de vacancia.

Es preciso entonces recuperar el conocimiento construido por los docentes que se desempeñan en las

cárceles, como así también los testimonios de los internos y toda la experiencia internacional que existe en esta área para ir construyendo la especificidad de este campo en orden de construir conocimiento que abone al mejoramiento de la educación de jóvenes y adultos en contextos de encierro.

2. CONCLUSIONES:

En una institución donde se ven los efectos de la marginación, de la exclusión social y de una subjetividad arrasada, los docentes de las instituciones educativas de la Unidad Penitenciaria nº 2 “Las Flores” creemos que la ‘escuela carcelaria’ –como se la suele denominar- se propone no sólo como un espacio para el aprendizaje sino también como un lugar para el encuentro y el acompañamiento de los alumnos en un momento tan complejo y difícil de sus vidas.

La educación, vista desde la mirada de la educación social, se constituye como un componente insoslayable de la construcción social y coproducción de subjetividad, ya que ella tramita el abordaje de conocimientos, distribuye el capital cultural, socializa y asocia saberes, incorpora actores, recuerda mitos, teje vínculos con lo desconocido, con el conocimiento, con los otros, con el mundo. La educación así entendida se hace un imperativo de inscripción, de construcción de identidad, de pertenencia y de lazo en las sociedades humanas (Scarfo, 2005), máxime en contextos de encierro.

De este modo, se podría volver sobre las preguntas iniciales acerca de las condiciones en que la escuela podría tornarse potente en la apertura de posibilidades de construcción de nuevos soportes y anclajes sociales y culturales, en definitiva, de reinclusión de las personas en las redes sociales tanto intra como extramuros. Entonces se podría pensar cómo construir un espacio -el de la escuela- que valore a las personas como sujetos de derecho y promueva su autoestima, reduciendo su vulnerabilidad, sus estados de ansiedad y la violencia que genera el ámbito carcelario intentando mejorar así su posición a nivel psicológico, personal y social.

Por otra parte, se ha señalado cómo los **educadores** no sólo se encuentran interpelados a partir de los saberes específicamente escolares, sino también desde el posicionamiento frente a los dilemas de la época, a las condiciones en las que se inscribe nuestro sujeto y la escuela, a la función de la escuela en estos lugares. La recuperación de un sentimiento y una disposición frente al otro no como víctima sino como un ciudadano, para considerar su futura integración social.

La tarea no es sencilla y en momentos de desaliento es válido el estímulo que proporcionan los testimonios de los alumnos respecto de sus experiencias:

- Luego de una salida didáctica: “...me sentí tan bien que por un momento olvidé que estaba preso... Fue como estar en una escuela común por lo bien que nos hicieron sentir...”
- “...ayúdeme porque tengo ganas de aprender...”
- “... aquí le muestro lo que continué pensando y trabajando en mi celda acerca de lo que hablamos en la última clase...”

- “...Yo no tenía ni idea lo que era tocar la guitarra, adiestrar perros, cocinar o preparar cosas de Panadería. Probé y me gustó... Veo que puedo aprender también otras cosas...”
- “... fui hasta 6º grado pero póngame en el 1º ciclo: porque no recuerdo nada.../ así me sacan para venir a la escuela... (Pabellón Juvenil)”

No se trata de compasión, sino de buen cuidado, de presencia. La cuestión es ser un educador presente, no pecar ni por invasión de sentimientos ni por rechazo a la sensibilidad. “Un educador suficientemente bueno, es decir, atento a la interacción, a lo que apuntala y contribuye a sostener, a lo que hay que dar y también a lo que hay que negar” (Cornù, 2006).

De allí, surge también la necesidad de trabajar periódicamente la mirada profesional e institucional ya que entendemos no sólo su importancia sino también cómo condicionan nuestras intervenciones y, muchas veces, pueden llegar a configurar un destino en nuestros alumnos.

Pablo Pineau (2006) cree que “un acto pedagógico adquiere su mejor dimensión amorosa cuando adquiere un plus acumulado que permite a los sujetos lanzarse a la búsqueda de lo nuevo”. Y esto se logra cuando el docente va más allá de la transmisión de un saber disciplinar presentado como incuestionable, o sea, cuando puede provocar otros efectos en sus alumnos: autorizarlos en su pensar, hacerle lugar a sus palabras y demandas, promover sus intervenciones...

Es entonces un desafío y una invitación a seguir construyendo miradas integradoras que permitan dar respuestas superadoras a esta problemática.

REFERENCIAS

- CORNÚ, Laurence (2006): “Moverse en las preguntas”, en Graciela Frigerio y Gabriela Diker (comps.): Educar: figuras y efectos del amor. Del Estante Editorial. Buenos Aires, Argentina.
- FOUCAULT, Michel (1998): “Vigilar y castigar”. Editorial Siglo XXI. Madrid, España.
- FRIGERIO, Graciela (2006): “Lo que no se deja escribir totalmente”, en Graciela Frigerio y Gabriela Diker (comps.): Educar: figuras y efectos del amor. Del Estante Editorial. Buenos Aires, Argentina.
- GOFFMAN, Erwin (1984): “Internados”. Editorial Amorrortu. Buenos Aires, Argentina.
- GRACIA DE MILLÁN, Sonia (2005): Curso "Experto Universitario en Administración de la Educación". Ensayo inédito. OEI-UNED.
- LEWKOWICZ, Ignacio (2004): “Pensar sin Estado. La subjetividad en la era de la fluidez”. Editorial Paidós. Buenos Aires, Argentina.
- LEWKOWICZ, Ignacio (1996): “La situación carcelaria”, en Diego Zerba (comp.): El malestar en el sistema carcelario. Buenos Aires, Argentina. <<http://www.estudiolwz.com.ar/protoWeb/lwzArchGral/art/SituacionCarcelaria.pdf> . P. 26
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN (2004): “Problemas significativos que

afectan la educación en establecimientos penitenciarios", documento de trabajo del Programa Nacional "La educación en contextos de encierro". Buenos Aires, Argentina.

- NACIONES UNIDAS - INSTITUTO DE EDUCACIÓN DE LA UNESCO (UIE) (1995): "La educación básica en los establecimientos penitenciarios".

- SCARFÓ, Francisco (2005): Ponencia "Competencias del rol profesional pedagógico en la formación de docentes para la educación básica en cárceles". La Plata, Buenos Aires. Argentina.

- PINEAU, Pablo (2006): en Graciela Frigerio y Gabriela Diker (comps.): Educar: figuras y efectos del amor. Del Estante Editorial. Buenos Aires, Argentina.

