

37.014

A37

607

## Contar pedagogías

Experiencias de política pública

De invisibles, olvidados y guardados

■ Programa Nacional de Educación  
en Contextos de Encierro



MINISTERIO DE EDUCACIÓN,  
CIENCIA Y TECNOLOGÍA

Gestión 2003 | 2007

Autoridades nacionales

Créditos de autoría

INVENTARIO 1002626p
SIG. TOP. 37.014
A37 con

Centro Nacional de Información  
y Documentación Educativa  
PIZZURNO 930 - Subte 1  
(C1020ACA) Ciudad Autónoma de Buenos Aires  
República Argentina

## Índice

Centro Nacional de Información  
y Documentación Científica  
RIZZUANO 930 Subcentro  
(C1020ACA) Ciudad Autónoma de Buenos Aires  
República Argentina

Preliminares. Radiografía del encierro

<b>1</b>	<b>Cómo empezó esta historia</b>	22
	La importancia de nombrar lo que hacemos	22
<b>2</b>	<b>Los olvidados</b>	22
	Cuando algo nace con fuerza	
	En camino	
	El entretejido necesario	
	Pero, ¿cómo sostener estas acciones conjuntas?	
<b>3</b>	<b>También guardados</b>	22
	Gestionar políticas públicas	
	¿Cómo colaboramos para mejorar las condiciones en que se ofrece educación?	
	Capacitando a docentes y agentes	
	Cuando la formación para el trabajo se transformó en una cuestión imprescindible	22
<b>4</b>	<b>Ya no tan invisibles</b>	22
	No nos escondan. Experiencias culturales y artísticas	
	Una nueva visibilidad	
	La investigación para la toma de decisiones	
	Un camino siempre sinuoso	22
	Anexo.	
	Documento Problemas significativos que afectan la educación en establecimientos penitenciarios	22

Centro Nacional de Información  
y Documentación Educativa  
Buenos Aires, Argentina  
República Argentina



## Preliminares

### Radiografía del encierro

En todos los tiempos y sociedades hubo personas invisibles, habitantes de espacios ocultos a la mirada, olvidados en sus necesidades y heridos en el respeto de su dignidad humana.

No es nueva la existencia de adultos que no finalizaron sus estudios, que solo completaron dos o tres grados de la primaria, que no cuentan con un oficio con el cual sustentar su vida y tienen a la desocupación como telón de fondo.

Los contextos de encierro siguen configurando ámbitos donde fueron convenientemente guardados aquellos sujetos que transgreden las normas, que resultan disfuncionales o a quienes la sociedad teme.

Pero el que no sean problemas nuevos, ¿implica la aceptación sin más de esta situación de injusticia social? ¿No merecen las cosas ser cambiadas? ¿Existe además del Estado algún otro actor político o social en condiciones de producir los cambios profundos necesarios para habilitar la construcción de un mundo más humano?

Fue en la Argentina de la plena crisis de los primeros años de este nuevo siglo cuando desde el Estado se tomó la decisión política de poner una mirada distinta sobre el tema y actuar.



Unidad penitenciaria de Tucumán.

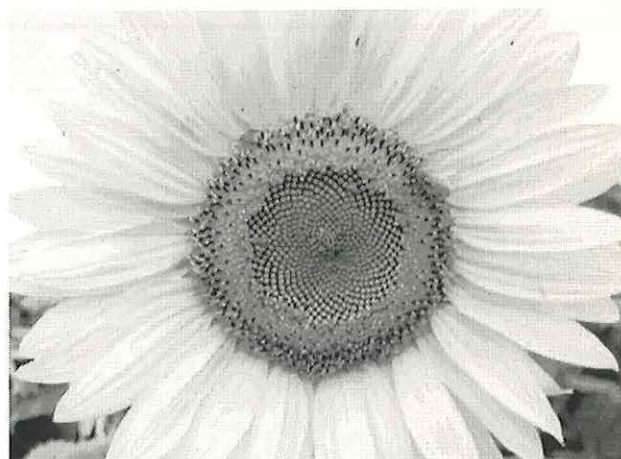
¿Cómo fue posible generar políticas públicas orientadas a la restitución del derecho a la educación de niños o niñas, adolescentes, jóvenes o adultos en situación de encierro?

En este nuevo escenario político nacional, en el cual "el Estado está de regreso", ha comenzado un proceso de construcción complejo que apuesta a poner el foco sobre aquellos que han ido subsistiendo de maneras no atendidas y, muchas veces, impensables. Es así que, desde esta perspectiva política, adquiere otra relevancia el servicio al ciudadano, en especial al más débil, descuidado en etapas anteriores. Aquí encontramos razones para sostener con esperanza que es posible que haya jardineros para los hombres<sup>1</sup>.

Desde el Programa Nacional "Educación en Contextos de Encierro" trabajamos en este sentido para restituir el derecho a la educación negado en su momento a quienes se encuentran en los espacios sociales más oscuros, olvidados o escondidos. Estos espacios, cárceles, institutos de adolescentes de régimen cerrado o centros de tratamiento de adicciones, tienden a albergar a los más pobres; acompañando el pensamiento de la Dra. Stella Maris Martínez<sup>2</sup>, "la pobreza institucional es mucho más que la pobreza económica".

Con el crecimiento del Programa se planteó la necesidad de hallar un símbolo que lo identificara. Después de varios meses de propuestas, reflexiones y selección elegimos un *girasol*. Aunque algunos pudieron interpretar esta opción como algo *naif* o ingenuo, nuestra decisión estuvo fundada en el trasfondo de un símbolo que es duro y rico al mismo tiempo. Una planta cuya forma no tiene ninguna belleza ornamental, pero su flor es capaz de producir un movimiento de cambio y acompañar el cotidiano camino del astro en busca de su energía vital. Una flor que se transforma de amarilla en negro cuando pasa a ser fruto y es capaz de regalar la gran

riqueza de su aceite, y aún con sus restos alimentar a los animales. Por eso lo elegimos, porque nos ofrece imágenes muy relacionadas con las metas y propósitos, estrategias y logros buscados desde el Estado Nacional y los Estados Provinciales para la Educación en los Contextos de Encierro. Nos permite dar cuenta de cómo, desde la restitución de los derechos a la cultura y a la educación, negados en el tiempo en que debieron ser gozados, aún es posible habilitar otros caminos y descubrir fuentes de luz en la oscuridad más cerrada, cuando la pobreza, el dolor y la desesperanza bosquejan horizontes clausurados.



**El girasol, símbolo del Programa.**

- 
- 1 | Hacemos referencia al conocido autor francés Antoine de Saint-Exupéry, que en una de sus obras menos difundidas, *Tierra de hombres*, realiza una afirmación contundente al ver a un niño hermoso durmiendo en el suelo de un tren junto a sus padres y otros deportados con un futuro incierto: "No hay jardinero para los hombres".
  - 2 | Defensora General de la Nación y a cargo de varias Conferencias en encuentros organizados por el Programa Nacional.



La educación en contextos de encierro constituye un escenario altamente complejo, tanto por su multiplicidad como por los colorarios institucionales que lo caracterizan. Por otra parte, los sujetos que habitan estos espacios han sido objeto de todo tipo de exclusiones desde los primeros años de su vida. Esto no significa que haya mayor delincuencia entre los sectores más carenciados, sino que éstos son quienes pueblan las instituciones de encierro por carecer de los medios para hacer efectivos sus derechos y a veces por desconocerlos. Es frecuente que quienes tienen otras posibilidades encuentren alternativas jurídicas a la cárcel o al instituto para adolescentes en conflicto con la ley. Así, podemos afirmar que la sociedad toda tiene una deuda con esta población y que la injusticia social es la nota que comparten.

A la marginación sociocultural de origen debemos agregar la exclusión socio-educativa y laboral previa a la privación de la libertad. Y el paso por el encierro constituirá para los sujetos un estigma indeleble que los acompañará de por vida, especialmente cuando intenten insertarse social y laboralmente al momento de recuperar su libertad.

Cada uno de estos contextos tiene sus propias características, pero todos tienen en común el dolor, la soledad y los efectos específicos que ocasiona el encierro en el cuerpo y en el espíritu. Estos rincones sociales olvidados carecen, por otra parte, de las más elementales condiciones para la vida digna de quienes los habitan: suciedad, hacinamiento, enfermedad y carencias de todo tipo que atentan contra la condición humana.



#### Con derecho a la educación.

Desde uno de los informes publicados por el CELS se explicita que:

*La existencia de superpoblación y hacinamiento en lugares de detención, antes que un problema edilicio, es un problema de la administración de justicia. Las cárceles superpobladas propician situaciones degradantes que atentan contra los derechos de las personas detenidas y se convierten, así, en una práctica enfrentada a la legalidad. El encierro en condiciones de hacinamiento y superpoblación socava la legitimidad formal del encarcelamiento penal, enfrentándose a los mandatos que informa nuestra legislación y las normas internacionales de derechos humanos<sup>3</sup>.*

■ 3 | [http://www.cels.org.ar/estadisticas/b\\_indicadores/indicadores/a\\_indi.html](http://www.cels.org.ar/estadisticas/b_indicadores/indicadores/a_indi.html).

## **Radiografía del encierro**

### **En unidades penitenciarias federales y provinciales<sup>4</sup>:**

63.357 personas privadas de la libertad.

Tasa de encarcelamiento: 174,7 cada 100.000 personas.

### **Perfil de los detenidos:**

57% procesados (se encuentran sin condena)

95% son varones

94% argentinos

60% tienen entre 25 y 45 años de edad

47% con primaria completa y 26% con primaria incompleta

5% son mujeres y el 8% de las mismas tiene a sus hijos viviendo con ellas

70% son solteros

45% se encontraban desocupados al momento de ser detenidos

38% tenía un trabajo de tiempo parcial

50% carecía de oficio o profesión al momento de ser detenido

60% no tiene un trabajo remunerado en el penal

92% tenía su última residencia en una ciudad

### **En institutos de régimen cerrado para adolescentes y jóvenes menores de 18 años en conflicto con la ley<sup>5</sup>:**

19.579 adolescentes y jóvenes (2.377 en institutos de régimen cerrado)

### **En centros de tratamiento de adicciones:**

No hay información disponible.

■ 4 | Fuente: Ministerio de Justicia y Derechos Humanos, Dirección Nacional de Política Criminal, Secretaría de Política Criminal y Asuntos Penitenciarios, SNEEP, 2005.

■ 5 | Estadísticas Secretaría de Derechos Humanos, Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación, 2005.



## Cómo empezó esta historia

En el año 2003, en pleno conflicto social o quizás como su consecuencia, desde el Estado Nacional se comenzaron a desarrollar acciones tendientes a la restitución del derecho a la educación de la población que habitaba contextos de encierro, pensando en generar mejores condiciones para su inclusión social y laboral al momento de la recuperación de la libertad.


Coincidentemente, el Foro Mundial sobre la Educación, UNESCO, celebrado en Dakar, Senegal, en abril de 2000, señalaba que:

*Nos comprometemos colectivamente a alcanzar los siguientes objetivos: (...) Velar por que sean atendidas las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de reparación para la vida activa.*

Cuando afirmamos que la habilitación de esta política pública fue contracultural e innovadora desde el sentido que se le otorgó desde el principio, nos referimos también a que, a través de ella, estamos apostando a *cambiar el destino inexorable* que señalan algunos científicos sociales para quienes habitan el encierro. Es significativo el análisis que realiza David Garland sobre estas instituciones en la sociedad global:



Coronda, Provincia de Sante Fe.



*La cárcel se utiliza hoy como una suerte de reserva, una zona de cuarentena, en la que se segrega a los individuos presuntamente peligrosos en nombre de la seguridad pública (...) Tanto si el carácter del delincuente es fruto de malos genes como de ser criado en una cultura antisocial, el resultado es el mismo: una persona marginal, irreformable, excluida de la comunidad civil (...); aquellos que no encajan o no pueden encajar han de ser excomulgados y expulsados por la fuerza<sup>6</sup>.*

Desde nuestro trabajo decimos que es posible romper con la inexorabilidad, y tenemos "la convicción de que las cosas pueden ser de otro modo"<sup>7</sup>; creemos que los destinos no están marcados y que se pueden generar condiciones para cambiar las tendencias; que la cultura y la educación son, si no los únicos caminos, sí los que están en nuestras manos para disminuir el efecto del encierro, restituir los derechos vulnerados desde la primera infancia y abrir posibilidades para construir futuros diferentes, no determinados socialmente.

El inicio de esta política pública se remonta al año 2000, cuando funcionarios del Ministerio de Justicia de la Nación tomaron contacto con la Unidad de Educación de Jóvenes y Adultos del Ministerio de Educación de la Nación, a fin de considerar de qué manera era posible transformar la educación que se estaba ofreciendo en las cárceles federales<sup>8</sup>. Hasta ese momento, la educación en las Unidades Penitenciarias Federales era brindada por agentes penitenciarios y sólo se encargaban de la educación primaria. Parecía mentira enterarnos de que no eran los docentes de cada una de las provincias quienes estaban en las aulas de las cárceles, sino que el oficio de educar estaba a cargo del personal de seguridad, con todas las implicancias que esto conllevaba.

Quedaba en evidencia una omisión significativa de los años noventa: las escuelas en contextos de encierro no habían sido consideradas en las actas correspondientes a la transferencia de los servicios educativos de adultos a las provincias<sup>9</sup>.

Por ello, dado que la educación que se ofrecía en las unidades penitenciarias federales no pertenecía a los sistemas educativos provinciales, hacia el fin de cada año lectivo debían constituirse mesas de examen para que los alumnos de nivel primario pudieran rendir en calidad de "libres" para certificar los estudios realizados. La paradoja la ofrecen las mismas palabras.

Al mismo tiempo, pudimos comprobar que eran muy pocos los sujetos que podían acceder a la educación, ya que desde el ámbito penitenciario era considerada como un beneficio para algunos y no un derecho para todos. La lógica pedagógica quedaba subsumida a la lógica de la seguridad o del disciplinamiento. En cuanto a los aprendizajes realizados y evaluados por los docentes de los sistemas educativos que tomaban los exámenes, se advertía que eran poco satisfactorios, razón por la mayoría de los alumnos eran reprobados.

---

■ 6 | Garland, David; *The culture of control*. Oxford University Press, 2001. Págs. 178 y 180.

■ 7 | Birgin, Alejandra y otros; *Contra lo inexorable*, Buenos Aires, Libros El Zorzal y CEPA, 2004. Pág. 9.

■ 8 | En nuestro país existen cárceles federales y cárceles provinciales, diferenciándose en función del tipo de delito cometido y de la jurisdicción judicial correspondiente. Así, los secuestros, estafas, narcotráfico, robo de automotores, son delitos federales, mientras que los demás son de incumbencia provincial, con excepción de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, que se incluye en el ámbito federal por su historia política y por carecer de un sistema judicial y penitenciario propio.

■ 9 | Ley N° 24.079/92 o Ley de Transferencia de servicios educativos a las provincias.




Por otro lado, la dependencia de la oferta educativa a cargo del servicio penitenciario era institucionalmente inaceptable: generaba un conflicto de roles en la medida en que la formación, la mirada y la tarea de los agentes penitenciarios se centraba en el resguardo de la seguridad. La ley 24.660, que regula hasta hoy la aplicación de las penas, otorga al Servicio Penitenciario Federal la responsabilidad de que en las Unidades Penitenciarias de su dependencia se ofrezca educación, pero no le otorga la tarea del desarrollo de tales acciones, dado que existen ámbitos estatales específicos en los ministerios de educación, únicos habilitados para certificar los estudios cursados. Hubo que dialogar, persuadir, discutir, pelear, convencer y acordar acerca de que existen dos roles: el del agente y el del docente, cada uno con sus competencias específicas y que además están obligados a trabajar con los mismos sujetos y juntos en el contexto de la cárcel. Son las mismas personas, pero dado que la mirada es diferente, en un caso se los considera como *internos* y en el otro como *alumnos*.

Desde nuestra perspectiva, el desempeño simultáneo de estos dos roles es incompatible con los fines, prácticas y resultados de la educación. Éste fue un camino difícil de recorrer, ya que hubo resistencia al cambio, particularmente por parte de quienes se sentían despojados de sus tareas educativas. Las reuniones con funcionarios del Ministerio de Justicia, del Servicio Penitenciario Federal y del Ministerio de Educación nacional se multiplicaban; los avances eran lentos, pero estábamos creando las condiciones necesarias para generar cambios.

La tarea fue localizada en la Unidad de Educación de Jóvenes y Adultos del Ministerio de Educación de la Nación. No era sencillo imaginar cómo podrían orientarse las transformaciones requeridas, pero luego de que se consensuara el contenido, los ministros de Educación y de Justicia firmaron el primer Convenio de Cooperación Educativa, ME N° 13, en 2000.

Este Convenio fue fuertemente transformador, y ayudó a mostrar que la educación en las cárceles podía considerarse de otra manera a partir de decisiones políticas que promovieran marcos legales que ampararan y habilitaran nuevas posibilidades. También sentó las bases para el cambio que vendría: *sustituir la oferta educativa de las cárceles hasta entonces a cargo de los agentes de seguridad por la de los sistemas educativos provinciales*. Esto comenzaba a generar condiciones de igualdad entre los adultos que recibían educación dentro y fuera del encierro.

A partir del mencionado Convenio, el Ministerio de Justicia se comprometió a habilitar el ingreso de los docentes correspondientes a la provincia donde estaba ubicada cada una de las cárceles federales, a disponer de aulas y a trasladar a los alumnos para asistir a clase, así como a asumir los gastos operativos relacionados con la infraestructura y la administración. El Ministerio de Educación propuso proveer equipamiento tecnológico inicial, capacitar a directivos y docentes, así como brindar materiales de apoyo a las actividades educativas. Por su parte, cada provincia con cárceles federales instalaría escuelas de adultos, comenzando con los niveles primario y medio. Para lograrlo había que gestionar con cada una de ellas la firma de convenios de adhesión. Esto llevó un par de años.



Las primeras provincias en firmar los Convenios mencionados fueron Chubut, en setiembre, y Buenos Aires, en noviembre de 2000. Una vez producida esta formalización de las voluntades políticas, los cambios empezaron y en marzo de 2001 ya había docentes de primaria - EGB y de nivel medio dando clases en las Unidades Penitenciarias Federales de ambas provincias. Para lograr esto hubo que sentarse a trabajar con el Servicio Penitenciario Federal, con los Jefes de Educación de las Unidades Penitenciarias correspondientes y con los funcionarios de educación de adultos de las provincias mencionadas.

Era necesario consensuar muchos temas operativos: ¿en qué horarios se darían las clases?, ¿en qué espacios?, ¿cómo se conformarían los grupos de alumnos?, ¿qué tareas le correspondían a cada uno de los organismos participantes?, ¿cómo se haría la transición?, ¿cómo se iban a seleccionar los docentes provinciales?, ¿cómo se dispondría de los materiales necesarios para el trabajo escolar?, entre otros asuntos. Esta etapa constituyó también un momento de aprendizaje para todos los participantes de la experiencia: llevó su tiempo pero pronto se comenzaron a ver algunos resultados.

En 2001 realizamos en La Plata, Provincia de Buenos Aires, la primera capacitación conjunta de docentes provinciales y agentes penitenciarios denominada "Libres para aprender". Fue un trabajo interesante y fundacional: hubo que bajar prejuicios recíprocos, habilitar espacios para el intercambio, generar confianza. Uno de los participantes, el Sr. Castillo, expuso su experiencia:

*...comencé con los jóvenes de menos de 21 años, en una tarea de relevamiento. Tuve a mi disposición a los agentes para darme la información que necesitaba. Cuando me encontré con el primer grupo fue como si los hubiese tenido el día anterior. Fuimos construyendo puentes con mayores o menores dificultades porque hay diferentes tiempos, hay tiempos políticos y tiempos educacionales y no van siempre de la mano. Desde que estábamos ingresaron muchos alumnos, cada vez fueron más los que permanecieron y si bien tenemos algunos que están en tránsito, los que concurren lo hacen con mayor asiduidad y mejor asistencia. Esto nos pone muy contentos a nosotros y a ellos también; esto es un trabajo que hacemos todos los docentes.*

Otro docente se animó a plantear como crítica: "Si tengo cuarenta alumnos inscriptos en mi clase, ¿cómo me van a "bajar" cinco?" Así se comenzaron a plantear los avances y las dificultades.

Cabe destacar que, en ese momento, en la Unidad de Educación de Jóvenes y Adultos del ministerio nacional no se llegaba a visualizar la trascendencia del tema. Pero los ministerios provinciales tuvieron desde los primeros tiempos una actitud favorable y abierta al trabajo compartido con la Nación.

Más adelante firmaron sus convenios de adhesión las provincias de Chaco, Salta, Misiones, Corrientes, Formosa, Santa Cruz, Río Negro, Ciudad de Buenos Aires y La Pampa. La provincia de Neuquén, aunque no firmó, ingresó a las cárceles federales con su sistema educativo.



La tarea de redactar los convenios y crear las condiciones para su firma resultó muy compleja y demandó mucho tiempo y esfuerzo. Había que abrir una nueva senda, no transitada hasta ese momento. Obtener los textos consensuados por las partes y aprobados por los departamentos jurídicos fue una labor larga, tediosa y que, por momentos, no nos dejaba de desanimar. Aún así, constituyó el modo necesario y sustantivo de formalizar acuerdos que se proyectaran en el tiempo más allá de las personas que los habían generado. Y, a pesar de que la existencia de un Convenio no garantiza los resultados de manera automática, es sin embargo un instrumento muy potente en cuanto generador de las condiciones institucionales para el cambio, que trascienden a los actores del momento y que van más allá de las buenas intenciones al instalar compromisos sostenidos entre los órganos de gobierno.

Lo que comenzó de un modo muy acotado, con un Convenio y una persona a cargo de la gestión ministerial, sirvió de base para que más adelante continuáramos, a través de un Programa específico, el diseño y desarrollo de políticas públicas educativas destinadas a los contextos de encierro. Poco a poco se fue conformando un equipo de trabajo con la integración de perfiles profesionales complementarios que aportaron a la complejidad de los problemas abordados la diversidad de las miradas interdisciplinarias de la Sociología, de la Psicología, de la Psicopedagogía, de las Ciencias de la Educación, del Trabajo Social y de la Gestión Cultural, entre los diversos antecedentes de formación de sus miembros.



Primera Capacitación de docentes y agentes en La Plata (2001).

Se incorporaron progresivamente las siguientes compañeras, quienes fueron asumiendo diversas responsabilidades: María Isabel Giacchino de Ribet (2000), Coordinadora del Programa Nacional, desde 2003; Stella Maris Pallini (2003), Relaciones Institucionales y Capacitación; Valeria Frejtman (2004), Educación para el Trabajo y Relaciones con los Ministerios Nacionales; Paloma Herrera (2005), Educación de adolescentes y jóvenes en conflicto con la ley penal y Organización de la información en el sitio web; Alejandra Rodríguez (2005), Cultura y Derechos Humanos y Bibliotecas en contextos de encierro; Victoria Paulesu (2006), Investigación y Educación de niños, adolescentes, jóvenes y adultos en centros de tratamiento de adicciones.

Para quienes acompañamos desde el primer día este proceso y hemos sido protagonistas de esas acciones<sup>10</sup>, constituye una enorme satisfacción poder rememorar los pasos iniciales, con sus dificultades y avances, reviviendo la sensación de impotencia generada ante la incomprensión, la ignorancia de la tarea o la presentación de obstáculos para su realización, como también las satisfacciones que nos brindaron los cambios que fueron produciéndose.



**Equipo del Programa Nacional (2007).**

■ 10 | Nancy Torres y Candela Giménez trabajaron en el Programa Nacional durante el año 2004. Gustavo Wansidler, Darío Kusinsky y Mario Pesci, han sido colaboradores permanentes desde su pertenencia a otras áreas de la Dirección de Gestión Curricular y Formación Docente del MECyT.



## Los olvidados<sup>11</sup>

*...La vereda,  
testigo silenciosa,  
se aburre del panorama repetido a diario.<sup>12</sup>*

### Cuando algo nace con fuerza

Como recién mencionamos, en 2003 la línea de trabajo en educación de adultos pasó a ser un Programa Nacional, que desde entonces recibió varios cambios de nombre. Como sostiene Alejandra Birgin, "no es menor la elección del nombre (...), ya que en todo nombre hay inscrito un sentido. Cuando se nombra se construyen patrones, modos de problematizar y de pensar. Un nombre abre caminos" (Birgin, 2004: 8).

Así, los cambios de nombre que tuvo el Programa Nacional reflejan también el avance de los compromisos que el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación estuvo dispuesto a asumir para abordar con complejidad creciente la atención educativa de quienes viven en diversas situaciones de privación de libertad. El primer nombre fue Programa Nacional "Educación en Establecimientos Penitenciarios".

El cambio siguiente se relacionó con la decisión política de ampliar la población destinataria del Programa, llevando la atención educativa hasta un nuevo grupo: el de los adolescentes y jóvenes en conflicto con la ley penal alojados en institutos de régimen cerrado<sup>13</sup>. Por eso su nombre pasó a ser "Educación en Establecimientos Penitenciarios y de Minoridad".

- 11 | Al definir este título, recuperamos una película de Luis Buñuel, "Los olvidados", (México, 1950), en la cual, con ribetes neorrealistas pero sin renunciar a su estilo, realizó un crudo retrato de la niñez y la juventud de las clases más bajas de ese país. Ese film se estrenó en Argentina el 24 de agosto de 1951 y es quizás una de sus obras más importantes realizadas durante el exilio.
- 12 | Texto escrito por María Isabel Giacchino de Ribet, en diciembre de 2006, ante la puerta de la Unidad Penitenciaria Federal Nº 2 de Villa Devoto, Ciudad de Buenos Aires.
- 13 | Se denomina así a las instituciones a las que ingresan los adolescentes y jóvenes menores de 18 años en conflicto con la ley penal; se caracterizan por admitir su salida sólo por orden de los jueces, razón por la cual no pueden asistir a la escuela externa.

Pero de esta denominación nunca nos satisfizo el término "minoridad", porque no compartíamos su connotación ideológica relacionada con la Ley de Patronato<sup>14</sup>. Este asunto ameritó que el incipiente equipo de trabajo dialogara, discutiera y buscara alternativas. Fue hacia fines de 2005 que propusimos el nombre actual: "Educación en contextos de encierro", superador de las dificultades señaladas y habilitador de nuevos horizontes.

La decisión implícita en la nueva denominación dio lugar a la inclusión de otros que habitan el encierro y que, por tal motivo, están imposibilitados de asistir a la escuela común, por lo cual la escuela debía ir hacia ellos. A partir de 2007 los grupos destinatarios de nuestro trabajo son: los jóvenes y adultos, tanto varones como mujeres, alojados en cárceles federales y provinciales; los adolescentes y jóvenes menores de 18 años en conflicto con la ley alojados en institutos cerrados; los niños y niñas hasta los 4 años de edad, nacidos y/o criados en cautiverio, que viven con sus madres presas; los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos en centros de rehabilitación de adicciones. Un signo de crecimiento.

Para comenzar a trabajar con cada uno de estos grupos y sus problemas específicos, tuvimos que dar respuesta a algunas inquietudes decisivas: ¿quiénes habitaban los espacios de encierro?; ¿cuáles eran los problemas educativos principales de quienes habitaban estos espacios?; ¿cómo hacer visible lo oculto?; ¿cómo obtener información en circunstancias en que ésta no era de acceso público?; ¿cuáles serían los temas urgentes y cuáles los importantes? Se carecía de todo diagnóstico.



La visita de los familiares.

- 
- 14 | El Paradigma de la Situación Irregular también identificado con el Patronato es una doctrina que plantea dos infancias: los niños y los menores. Concibe al niño o adolescente como un objeto: para el carente o pobre se debe dar protección y, para el peligroso, la vigilancia y represión. El nuevo Paradigma de la Protección Integral pone su enfoque en los derechos y concibe al niño y adolescente como un sujeto de derechos, en sentido integral, por el hecho de ser persona. No se protege al niño, sino a sus derechos, y el Estado está obligado a intervenir en caso de ser vulnerados.



Transcurrido el año 2003, organizamos las Primeras Jornadas Nacionales<sup>15</sup>, convocando a las veintitrés provincias y a la Ciudad de Buenos Aires; así comenzamos a construir juntos un diagnóstico sobre la situación educativa en las cárceles. Fue muy importante contar con el aval de nuestras autoridades, también en lo relacionado con la cuestión del financiamiento. Era la primera vez que se programaba algo para el sector y fue una apuesta importante la decisión de potenciar su avance a través de este tipo de encuentros.

El resultado de la tarea se retomó al año siguiente a través de la modalidad de Seminario Virtual<sup>16</sup>, en el que pudieron participar todas las jurisdicciones, y se logró completar y consensuar un documento federal, procesando las discusiones y debates. Este logro fue uno de los pasos iniciales hacia la conformación de una red nacional de referentes provinciales. Las conclusiones de este trabajo permitieron la identificación de algunos problemas centrales que orientaron la proyección de la tarea y que describiremos brevemente a continuación. Fruto de este trabajo fue el Documento "Problemas significativos de la Educación en Establecimientos Penitenciarios" (ver la versión completa en el Anexo).

A medida que íbamos avanzando en el trabajo con las jurisdicciones conocíamos las situaciones que efectivamente daban marco para la intervención del Programa. Así fue que nos encontramos con una increíble fragmentación de la gestión educativa en las cárceles, en razón de la diversidad de dependencias de los niveles educativos y la implicación de diversos órganos de gobierno. Tuvimos que tomar contacto con el área de Educación de Jóvenes y Adultos, con Formación Profesional, con la Dirección de Educación Básica o Primaria, con la Dirección de Educación de Nivel Medio, con la Dirección de Nivel Inicial y/o con la Dirección de Educación Especial.

---

■ 15 | Los temas en agenda eran los siguientes: intercambio de experiencias nacionales e internacionales sobre educación en establecimientos penitenciarios; identificación de problemáticas comunes y posibles vías de abordaje; búsqueda de consenso sobre criterios marco regulatorios de la educación en establecimientos penitenciarios; construcción de una agenda federal de trabajo compartido; y elaboración de insumos para la redacción de documentos específicos.

■ 16 | Un Seminario Virtual es una forma de trabajo colaborativo cuyo soporte es la constitución de una red virtual de correos electrónicos de los referentes del sector de las veinticuatro jurisdicciones del país, todos trabajando sobre un texto inicial o de base. A los miembros de la red virtual se les envió el documento de trabajo que fue comentado, ampliado u objetado, considerando cada uno de los párrafos del mismo. A través de esta metodología y a partir del aporte realizado por las provincias en el Encuentro Nacional, se pudo llegar a construir un texto consensuado federalmente. Este documento fue de gran utilidad en adelante en tanto ofreció elementos cercanos a un diagnóstico para la toma de decisiones.



Cada uno de estos espacios de gestión se encontraba trabajando de manera independiente de los otros. Ha sido frecuente que los funcionarios provinciales respectivos se conocieran en los encuentros organizados por este Programa. Además, fue imprescindible trabajar con los organismos de seguridad, llámense Servicio Penitenciario Federal, servicios penitenciarios provinciales o carteras de gobierno de los cuales dependen los institutos.

Por otra parte, constatamos que la cobertura educativa era, y sigue siéndolo aún, absolutamente insuficiente en todos los contextos porque los potenciales alumnos registraban trayectorias educativas breves e inconclusas no atendidas<sup>17</sup>.

Otra cuestión que hubo que considerar fue la falta de atención histórica a los docentes y directivos, quienes fueron omitidos de las acciones de capacitación desarrolladas, lo que generó desactualización, desánimo y conciencia de la poca visibilidad con que contaban en los sistemas educativos, así como la sensación de falta de reconocimiento, de indiferencia y desinterés hacia su trabajo.

En los espacios de encierro la formación para el trabajo era muy escasa –nula en la mayor parte de los casos– y desactualizada. La misma fuente que antes mencionábamos arroja que el 86% de los detenidos en cárceles no había participado en programas de capacitación laboral durante el año anterior, y de las escasas experiencias en desarrollo, pocas estaban relacionadas con áreas de posterior inserción laboral. Por otra parte, solamente un 14% había participado en cursos de formación profesional durante el año anterior, ya que la oferta organizada desde el sistema educativo era insuficiente<sup>18</sup>.

En todos los espacios de encierro se compartía la carencia de elementos materiales mínimos para el desarrollo de la tarea educativa. Los ambientes destinados a la escuela eran pequeños, por un lado debido a la “sobrepoblación de las cárceles” y, por otro lado, a que la infraestructura edilicia no previó en su diseño las aulas y otros lugares específicos para el desarrollo de las actividades escolares. Por este motivo, en todas estas instituciones la cantidad de aulas no permitía la universalización de la educación, excusa muy frecuente para no ampliar la oferta educativa. Además, no es un dato menor la falta de mantenimiento de los espacios destinados a este fin. A la vez, existía desde los órganos de gobierno una actitud elusiva para asumir la provisión de equipamiento tecnológico, de libros, de artículos de librería para la tarea escolar u otros insumos necesarios para un digno desarrollo de las actividades áulicas.

Debemos señalar, por otra parte, que a pesar de que existían algunas actividades culturales o artísticas, su articulación con las actividades escolares era escasa, ya que, por lo general, la escuela no participaba.

---

■ 17 | Es ilustrativa al respecto la información presentada en el recuadro “Radiografía del encierro” de la página 5.

■ 18 | Información suministrada por las Provincias y Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2004.



En algunas provincias encontramos, no sin estupor, que la educación primaria en las cárceles estaba a cargo del Área de Educación Especial. Esta ubicación no era casual ni ingenua, sino que era —y sigue siéndolo— el resabio de una concepción que identificaba a la persona privada de libertad como discapacitado, por lo cual en los Profesorados de Educación Especial fue incorporada la Especialización en “Irregulares sociales y mentales” durante la dictadura militar instalada en nuestro país en los últimos años de la década del 70. Este enfoque sustrae a quien ha perdido temporalmente su libertad de su condición de “adulto” y lo ubica en la de “discapacitado”. Parafraseando a Jesús Valverde Molina<sup>19</sup>, “los presos, en su mayoría, ni están locos ni son discapacitados”: son sujetos que han transgredido la ley y merecen ser considerados como adultos responsables de sus actos. “Tampoco están enfermos”, por lo cual no ha de dárseles “tratamiento”. Esta idea se refuerza al proponer que “no es el preso el anormal, ni su persona ni su conducta; lo que está gravemente enfermo es el ambiente al que la conducta, adaptativamente, ha de responder”.

Así, la consideración de estos sujetos como discapacitados obedeció a una visualización de lo diferente como peligroso, anormal, enfermo o loco, de acuerdo con el paradigma que sustentara la mirada —jurídico o médico jurídico—. Esto autorizó que fuera separado del resto y abordado desde enfoques especiales.

Desde el Programa Nacional no compartimos esta mirada ni su trasfondo ideológico, razón por la cual desde los primeros momentos hemos trabajado para que las provincias que aún sostienen en sus estructuras esta posición, pudieran tomar conciencia y producir los cambios necesarios, por respeto a sus alumnos privados de libertad que habitan los variados contextos del encierro. Realizaron el cambio pasando la educación primaria de Educación Especial a Educación de Adultos, las provincias de Santiago del Estero, Corrientes, Jujuy y Tucumán; aún la conservan en Educación Especial las provincias de San Juan, Entre Ríos y Misiones; Santa Fe la conserva en dos institutos y Salta ha realizado un pasaje parcial.

Esto no niega que puedan existir personas discapacitadas dentro de las cárceles e institutos, pero no amerita calificar a toda la población en función de las excepciones.

---

■ 19 | Catedrático de la Universidad Complutense de Madrid y Doctor en Psicología especializado en estos temas, que ha sido invitado desde nuestro Ministerio para brindar su aporte en diversos eventos del Programa Nacional durante 2006 y 2007. Las citas han sido tomadas de la Conferencia a su cargo en las Jornadas Nacionales del Programa en 2006.

## En camino

La posibilidad de generar reuniones con los funcionarios provinciales nos puso en camino. Identificados los problemas, ahora era posible definir objetivos y estrategias para el trabajo desde el Programa de Nación y para articular con las provincias.

De este modo fue posible plantear como meta fundamental del Programa la de buscar las vías más idóneas para garantizar el derecho a la educación de todas las personas que se encuentran en contextos de privación de la libertad, a fin de promover su formación integral y desarrollo pleno, a través del fortalecimiento de las ofertas educativas en todos sus niveles y modalidades, según correspondiera a los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y/o adultos alojados en unidades penitenciarias, en instituciones cerradas que alojan adolescentes y jóvenes en conflicto con la ley o en proceso de tratamiento de adicciones.

Así, nuestra población objetivo se constituyó en aquella que la sociedad olvida, rechaza y teme; como señala Zygmunt Bauman:

*Los residuos humanos ya no pueden trasladarse a distantes vertederos ni ubicarse firmemente en zonas prohibidas para la "vida normal". Por consiguiente, tienen que encerrarse en contenedores herméticos. El sistema penal posee esos contenedores<sup>20</sup>.*

¿Podía cabernos alguna duda de que en nuestro territorio también existían esos espacios? ¿Era posible no advertir que en ellos, ya fueran cárceles o institutos de régimen cerrado para adolescente y jóvenes, se guardaba a quienes la sociedad no deseaba tener en las calles para sostener su invisibilidad? Aún más, esos sujetos, ¿no eran tratados en muchos sentidos como residuos humanos, según la terminología de Bauman?

¿Qué estaba haciendo el Estado para cambiar la situación? ¿Cómo generar nuevas condiciones para su vida? ¿Cómo restituir los derechos conculcados? ¿Cómo hacer que las provincias llegaran con sus docentes para hacer efectivo el derecho a la educación en el encierro?

Sabemos que la meta de universalizar la educación en todos sus niveles y modalidades en los contextos de encierro no se logra fácilmente. Para tal fin tuvimos que implementar algunas estrategias específicas de abordaje: promover la institucionalización de relaciones intersectoriales, a través de la firma de convenios; sostener los espacios de encuentro para el intercambio y la toma de decisiones en el ámbito federal; desarrollar acciones que contribuyeran a mejorar las condiciones educativas y proveer recursos didácticos y tecnológicos desde distintos ámbitos del Estado Nacional; revalorizar y profesionalizar al docente en su rol a través de la capacitación permanente; propiciar el avance de las propuestas de formación profesional y laboral en sus distintos niveles y modalidades; impulsar la implementación de acciones relacionadas con el ámbito cultural y artístico; favorecer la visibilidad de la problemática y promover su inclusión en las agendas de las políticas públicas.

En los encuentros nacionales, regionales y provinciales realizados, se fueron delineando acuerdos que sentaron criterios para la organización e implementación de más y mejor educación para todos.

■ 20 | Bauman, Zygmunt; *Vidas desperdiciadas. La modernidad y sus parias*, Buenos Aires, Paidós, 2005. Pág. 113.



#### Acuerdos logrados en 2004

- Todas las personas privadas de la libertad tienen que tener la posibilidad real de ser alumnos.
- La oferta educativa dentro de la cárcel ha de ser igual a la de los adultos externos.
- Se opta por la presencialidad como modalidad preferencial.
- Los alumnos de EGB/primario pueden integrarse a las clases en cualquier momento del año. Cuando no tienen certificaciones se los evalúa y certifica.
- Se emitirán constancias y/o certificaciones –según corresponda– de toda acción educativa cursada: tramos de escolaridad formal y no formal, incluyendo los cursos de formación profesional y capacitación laboral.
- Se adopta la articulación como estrategia de gestión.
- El rol de agente de seguridad y el rol docente se consideran excluyentes respecto a su desempeño.
- Es necesario desarrollar acciones destinadas a los docentes y a los agentes, tanto en relación con su desarrollo profesional permanente como hacia el cuidado de su salud psicofísica.
- Nuestro alumno es sujeto de derechos y de obligaciones, en tanto ciudadano.
- Reconocemos la necesidad de ampliar la oferta educativa y trabajar en ello.
- La formalización de las articulaciones a través de la firma de Convenios permite dar sustentabilidad en el tiempo a las acciones.

Buenos Aires, Segundas Jornadas Nacionales  
Setiembre de 2004



Las Segundas Jornadas Nacionales dieron su fruto (2004).

Luego de siete años de trabajo, podemos decir que la meta general del Programa está más cercana, que se han creado condiciones para poder avanzar y que aunque lentamente en lo cuantitativo, gradualmente y con dificultades, verificamos la incorporación de experiencias interesantes y buenas prácticas que se han ido implementando progresivamente en diferentes provincias. La información estadística oficial sobre unidades penitenciarias exhibe una evolución según la cual, entre 2002 y 2004, se produjo un incremento de la población en las cárceles del 15%, mientras que la educación en general lo hizo en un 37% (nivel primario 32%, nivel medio 29% y terciario 49%), y la educación no formal, que incluye propuestas de formación laboral, se incrementó en un 57%. Por otra parte, también creció la participación relativa de la población detenida en actividades educativas, pasando del 29% al 38%, y en actividades relacionadas con la formación laboral, del 14% al 18%<sup>21</sup>.

Obtener información actualizada y fidedigna es difícil en cualquier contexto de encierro. Esto se hace presente cuando nos referimos a los institutos que alojan a menores de 18 años en conflicto con la ley, ya que no disponemos de información oficial y pública sobre la situación educativa y necesidades específicas de los adolescentes y jóvenes que viven en ellos. Sin embargo, a través de indicadores menos formales es posible percibir que la atención educativa es más escasa aún que en las cárceles, que el problema es cuantitativamente mayor y al mismo tiempo más complejo, fundamentalmente por los períodos breves e impredecibles que dura su institucionalización. Es una población fluctuante.

De igual modo, no se dispone de cifras sobre los centros de tratamiento de adicciones.

	Población	Form. lab.	Educación	Primario	Medio	Terciario	Universitario	No Formal
<b>2002</b>	44.969	4.689	11.497	6.526	2.490	69	383	2.034
<b>2003</b>	51.998	4.641	12.919	7.159	3.348	89	278	2.045
<b>2004</b>	53.029	8.442	18.276	9.615	3.511	136	312	4.702

Fuente: Ministerio de Justicia y Derechos Humanos, Dirección Nacional de Política Criminal, Secretaría de Política Criminal y Asuntos Penitenciarios, SNEEP.

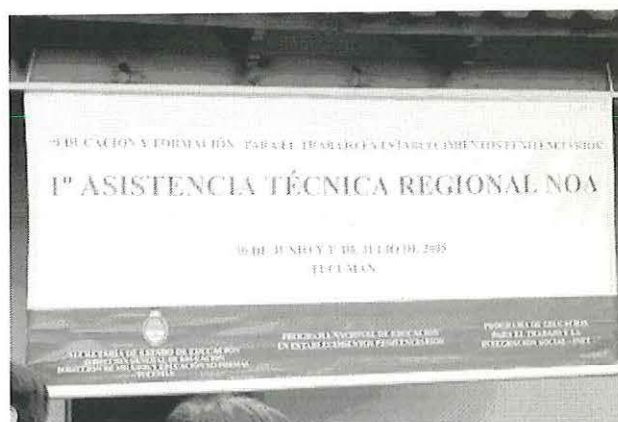
■ 21 | Ministerio de Justicia y Derechos Humanos, Dirección Nacional de Política Criminal, Secretaría de Política Criminal y Asuntos Penitenciarios, SNEEP, [www.jus.gov.ar](http://www.jus.gov.ar). SNEEP 2004. El censo 2005 se encuentra incompleto, por lo cual para esta comparación se ha tomado hasta el 2004.



## El entretejido necesario

Como fuimos mostrando, fue durante los primeros pasos de nuestra gestión que tuvimos que hallar una estrategia que nos permitiera alcanzar las metas del Programa. El camino era claro: dado que los espacios del encierro están atravesados por temas y problemas sumamente diversos, que dependen de diferentes agencias y jurisdicciones del Estado, el desafío era aprender a trabajar de modo articulado intersectorial, interministerial, interjurisdiccional e intraministerialmente en forma continua y sistemática con los Ministerios de Educación de las jurisdicciones, con el Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación y otros Ministerios nacionales, así como con todas las dependencias de nuestro propio Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.


Así, llevamos adelante mesas de articulación en diferentes niveles. Por ejemplo, con las agencias del Estado Nacional, trabajamos con el Ministerio de Justicia y Derechos Humanos (Subsecretaría de Política Penitenciaria, Secretaría de Derechos Humanos); el Ministerio de Desarrollo Social (Dirección Nacional de Juventud —DINAJU— y Dirección Nacional de Comercialización de la Economía Social); el Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social, desde el Programa de Formación para el Trabajo, de la Dirección de Orientación y Formación Profesional; la Secretaría de Cultura; el Ministerio de Desarrollo Social de la Nación, a través de la Secretaría Nacional de Niños, Adolescentes y Familias (SENNAF) anteriormente Consejo Nacional de la Niñez, la Adolescencia y la Familia (CONNAF).



Una asistencia técnica en Tucumán (2005).

Las reuniones tienen diferentes objetivos: pueden realizarse para planificar tareas conjuntas, para evaluar el grado de desarrollo de las acciones, para diseñar estrategias de abordaje de los problemas o para consensuar criterios de trabajo, entre otras tareas. Y se ha podido llegar a configurar una verdadera red intersectorial e interministerial entre los órganos de gobierno participantes. En cada ministerio nacional o provincial con el que trabajamos, existen referentes específicos cuya tarea es llevar adelante acciones conjuntas con el Programa Nacional.

■ 1 | Ministro de Educación de la Argentina, período 2003-2007.



Entre las carteras provinciales están los veinticuatro Ministerios de Educación, y los relacionados con la seguridad, la justicia, la cultura, los derechos humanos, la atención de niños y adolescentes, los servicios terapéuticos. Con las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires llevamos adelante acciones de asistencia técnica en territorio, capacitación de docentes, directivos, supervisores, agentes u otro tipo de actores involucrados, organización inicial de las mesas de trabajo intersectorial intraprovinciales que luego siguen su trabajo de manera autónoma, monitoreo de acciones en desarrollo, además de atender demandas específicas. El trabajo es siempre gratificante y la relación interjurisdiccional nación-provincia se ha ido fortaleciendo con el paso del tiempo y los proyectos compartidos.

Nos dicen nuestros compañeros desde el Chaco:

*Durante cuatro años pudimos compartir instancias de definición de agendas, de intercambio de experiencias, trayectos formativos y encuentros que posibilitaron la incorporación de distintos actores de establecimientos de la provincia y el fortalecimiento del trabajo conjunto, para mejorar las condiciones educativas de los privados de libertad.<sup>22</sup>*

*Quiero manifestar mi agradecimiento por el fructífero aporte que significó el trayecto formativo, que redundó en beneficios para todos los docentes de mi establecimiento.<sup>22</sup>*

Al interior del Ministerio es posible mencionar nuestro trabajo con el INET (Programa de Educación para el Trabajo y la Integración Social), el Área de Desarrollo Profesional Docente, el Plan Nacional de Lectura, el Programa Nacional de Lectura, los Centros de Actividades Juveniles (CAJ), el proyecto "Subite al Colectivo", el Programa Nacional de Alfabetización y Educación Básica para Jóvenes y Adultos, el Programa Nacional de Inclusión Educativa, el Programa Nacional "Aprender enseñando", el Programa por los Derechos de la Niñez y la Adolescencia, el Área de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos y la Dirección Nacional de Biblioteca Nacional de Maestros.

Con cada una de estas áreas y programas nos sentamos a trabajar juntos y a ver en qué medida y de qué manera las acciones que cada uno implementaba para las escuelas y docentes extramuros podían implementarse en escuelas en situación de encierro.

---

■ 22 | Zulma Teresita Lancellotti de Langhe, referente provincial de Chaco.

■ 23 | Mirna Arechavala, Vicedirectora del BLA N° 7 de Resistencia, Chaco.



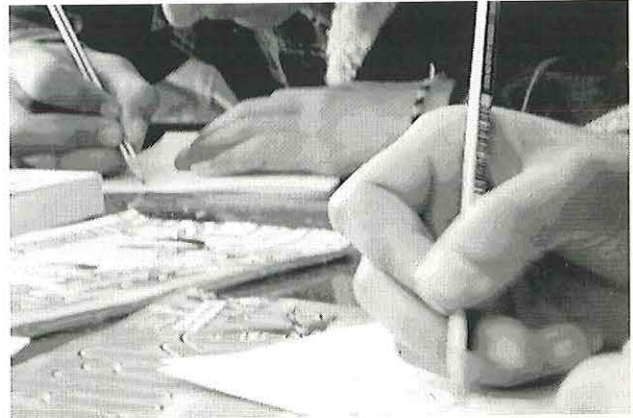
Así, logramos transversalizar propuestas para que llegaran efectivamente a todos, incluyendo personas privadas de libertad en diversas instituciones de encierro.

A partir de la experiencia y proyectos específicos del área Desarrollo Profesional Docente, diseñamos dos Trayectos Formativos a la medida de nuestras necesidades, así como la aplicación de otros dispositivos muy valiosos e innovadores, como el de Cine y Formación<sup>24</sup>.

El Plan Nacional de Lectura<sup>25</sup>, extendido a través de sus talleristas a lo largo y ancho de nuestro país, nos facilitó que en muchas provincias ingresaran a las cárceles y formaran grupos de disfrute literario, que en algún caso se extendió hasta los agentes penitenciarios. También se entregó gran cantidad de libros, de las ediciones anuales preparadas por el Plan para las escuelas extramuros.

Con el equipo de los Centros de Actividades Juveniles<sup>26</sup> logramos que el colectivo itinerante que pasa por pueblos y localidades pequeñas de diversas provincias, hiciera un alto en su camino y, a veces desviándose, se acercara con su propuesta cultural a comisarías e institutos que alojan a adolescentes y jóvenes en conflicto con la ley, resultando experiencias maravillosas para los chicos y para los adultos talleristas que compartieron algunos días de recreación y expresión común que difícilmente olviden.

Con este mismo grupo fue posible, después de tres años de trabajo, habilitar Centros de Actividad Juvenil en escuelas en contextos de encierro. Ahora cada sábado en diez provincias se desarrollan propuestas que desafían la imaginación y ponen de manifiesto las potencialidades de los adolescentes.



Capacitación en Tres Orquetas, 2003.

- 24 | Aquí contamos con la decisión de trabajar juntos de Laura Pitman primero y de Silvia Storino más adelante, que pusieron al servicio de las necesidades del Programa sus capacidades y recursos, como Esteban Mizrahi lo hizo en el dispositivo de Cine y Formación.
- 25 | La generosidad inicial de Gustavo Bombini, su conocimiento del tema y su compromiso para lograr inclusión y equidad fueron quienes operaron el milagro.
- 26 | La apertura y buena disposición de Luis Cabeda y su equipo fue lo que hizo posible que ambos Programas llegáramos a hacer juntos cosas impensadas con anterioridad e impensables para muchos.



El Programa "Todos a Estudiar" incorporó entre los beneficiarios de sus becas a los chicos que estudian estando privados de libertad, y desde "Aprender Enseñando" fue posible ofrecer tutores socioeducativos para acompañarlos en el tránsito desde el encierro hacia la libertad<sup>27</sup>.

Muy intensa sigue siendo la tarea de detectar anal-fabetos y organizar grupos de alfabetización, con especial énfasis en el resultado de la realizada entre pares, cuando los alfabetizadores son compañeros que han finalizado el nivel medio<sup>28</sup>.

La articulación con INET nos facilitó haber mejorado las condiciones de la educación para el trabajo, por ejemplo, actualizando el equipamiento de talleres de formación laboral o capacitando docentes en su área específica<sup>29</sup>.

Nos resultó un desafío interesante y renovador poder avanzar en esta forma de intercambio con nuestros compañeros del Ministerio Nacional, llegando a contar también -en cada uno de estos espacios de la gestión de políticas públicas- con referentes específicos para el trabajo con los contextos de encierro, no a modo de discriminación sino precisamente de inclusión. Hemos verificado que nuestra tarea permanente es recordar que estas escuelas en el encierro existen, que tienen alumnos y docentes que también ameritan la atención del Estado.

El entretejido de las redes al interior de nuestro Ministerio ha sostenido la continuidad de los proyectos compartidos y ha otorgado potencia al trabajo para el logro de las metas del Programa.

- 
- 27 | Gladys Kochen y Lili Albergucci, coordinando los programas mencionados, han sido generosas promotoras de inclusión educativa en estos contextos e incansables gestoras de alternativas para la superación de obstáculos.
  - 28 | Este Programa ha designado a la Lic. Esther Córdoba para trabajar en especial la alfabetización en los contextos de encierro, en articulación con el Programa Nacional homónimo, con gran compromiso de su parte.
  - 29 | Un trabajo realmente compartido llevamos adelante con Jorge Srur, Director de Formación Profesional del Instituto Nacional de Educación Tecnológica, a través de Carlos Caputo, Coordinador del Programa de Educación para el Trabajo y la Integración Social, quienes se comprometieron con nuestras metas e ideales desde el primer momento.



### **Pero, ¿cómo sostener estas acciones conjuntas?**


Como ya anticipamos, la consolidación de estas relaciones se fue logrando mediante la firma de Convenios, que a su vez conformaron una red de referentes, y le otorgaron presencia en los diferentes ámbitos. El primero de ellos fue el suscrito con el Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación: el Convenio N°13/00 ME y su actualización posterior 375/06 MECyT. Un Acta Complementaria del Convenio 375/06 creó una Unidad de Gestión conformada por miembros de los ministerios firmantes, cuyo objetivo es el seguimiento conjunto y facilitación de las acciones educativas implementadas por las jurisdicciones en las cárceles federales. A su vez, cada una de las doce provincias con unidades penitenciarias federales firma una adhesión a los Convenios Marco mencionados comprometiéndose a dar inicio a las gestiones necesarias para ampliar la oferta educativa.



**Los ministros firman el Convenio N° ME 375/07 de Cooperación Educativa, en el CPF N° 1 de Ezeiza, 2007.**

CONVENIO DE COOPERACIÓN EDUCATIVA  
MECyT N° 375/06 que actualiza el primer  
convenio ME N° 13 del 2000  
(Fragmento)

*Tipear texto (lo enviaron como imagen)*



Se instalaron Mesas de Trabajo Intersectorial, integradas por los funcionarios de los Ministerios provinciales de Educación, de Gobierno, Seguridad y las áreas desde las cuales se gestionan las instituciones de encierro. Conformamos mesas en diferentes provincias (diez destinadas al ámbito de las cárceles y siete a los institutos que alojan a adolescentes y jóvenes en conflicto con la ley), y ha sido una tarea muy fecunda.

En este sentido, Valeria Frejtman nos transmitía así sus impresiones desde Posadas, Provincia de Misiones, en agosto de 2005, y reflejaba también el impacto del evento en la provincia:

*En el salón central de la Casa de Gobierno, un salón lleno de gente y medios de comunicación, acontece un hecho significativo para la educación en las cárceles de la provincia. Con la presencia del Ministro de Gobierno, el Ministro de Educación, el Director del Consejo de Educación de la Provincia, la Subsecretaria del Ministerio de la Mujer y Bienestar Social y el Director del Servicio Penitenciario de la Provincia, se firmó esta mañana el Convenio de Cooperación interministerial de Educación en Establecimientos Penitenciarios y de Minoridad, para dar cumplimiento a acciones intersectoriales de promoción de políticas educativas integrales para la población privada de la libertad. En ese salón bellissimo, con murales que traen el olor de la tierra roja y el verde frondoso de este rincón de la Argentina, esta pequeña gran acción inicia una nueva etapa para los 1300 internos alojados en las seis cárceles de la provincia, con un compromiso conjunto de los Ministros de mejorar la calidad educativa, ampliar la cobertura de los distintos niveles del sistema y promover acciones que tornen significativas las condiciones para una vida digna durante y después del encierro, poniendo uno a uno su firma y dando legalidad a su compromiso. Se escuchó la pala-*

*bra de todos los allí presentes, incluyendo a los docentes que día a día y frente a un contexto de gran adversidad, hacen que lo educativo sea una realidad en cada aula dentro de un penal. Es un privilegio y una enorme responsabilidad acompañar a esta provincia en estas acciones. También agradezco la calidez con que nos han recibido y quisiera destacar fundamentalmente que es maravilloso ser testigo de las acciones en las que se siente que otra Argentina es posible y que ayudamos a construirla día a día.*

También se firmó un Convenio con el Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social, el N° 23/05 MECyT, a fin de desarrollar acciones educativas conjuntas destinadas a las cárceles, cuyo primer logro fue la entrega, por parte de ese organismo, de libros para la Terminalidad de Educación General Básica para Adultos<sup>30</sup>.

Luego se suscribieron nuevos Convenios de Cooperación Educativa, esta vez focalizando en las unidades penitenciarias provinciales<sup>31</sup>.

---

■ 30 | Se distribuyeron en todas las cárceles del país más de 166.800 libros.

■ 31 | Con la Secretaría de Educación de la Provincia de Tierra del Fuego en 2004, y en 2005 con la Dirección de Cultura y Educación y el Ministerio de Justicia de la Provincia de Buenos Aires y con los Ministerios de Gobierno y de Educación de Río Negro.




Para poder avanzar juntos fue necesario trabajar en el fortalecimiento de la gestión de los equipos técnicos provinciales a través de asistencias bilaterales, que fueron muy bien recibidas y frecuentemente solicitadas. Estos equipos están integrados por los referentes de educación en contextos de encierro y representantes de los diferentes niveles y modalidades educativas que desarrollan sus acciones en escuelas con la población destinataria, y de otros ministerios nacionales o provinciales afines.

Vale la pena destacar que el trabajo intersectorial, con otros ministerios, con las provincias y con otras dependencias de nuestro ministerio, ha sido realmente un camino eficaz que creó las condiciones necesarias para producir los cambios buscados: ampliar la oferta educativa cuantitativa y cualitativamente en todos los contextos de encierro y los grupos que los habitan.

Paloma Herrera nos relata la experiencia vivida para la conformación del Convenio que habilita la atención educativa de los adolescentes privados de libertad de la Ciudad de Buenos Aires:

*En septiembre de 2007, después de dos años de gestiones que incluyeron largas reuniones de trabajo, entre acuerdos y desacuerdos, encuentros y desencuentros, tiempos de urgencia y otros de proyecto, el Ministerio de Desarrollo Social de la Nación, desde su Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia, el Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires, desde su Dirección de Adultos y Adolescentes, y el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, desde su Programa Nacional "Educación en Contextos de Encierro", firmaron un Convenio de Cooperación Educativa con el objetivo de que todos los adolescentes y jóvenes alojados en los institutos de régimen cerrado de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires puedan asistir a la escuela primaria común dentro de la institución en donde se encuentran, circunstancialmente, privados de libertad. La apuesta: que cada día de la semana estos jóvenes transiten un espacio y un tiempo que los distraiga de la realidad solitaria y siempre idéntica del encierro, y les arrime un mundo de irrealidad compartida. Un mundo que, escoltado por valientes adultos, les sea presentado como un tesoro que les pertenece y del cual son parte. Y que cada día se encuentren allí con un maestro muy parecido al de la escuelita del barrio... Y en esa semejanza se reconozcan ellos. El estigma está en los ojos que miran. La maravillosa y eterna sonrisa de Juan cuando recibe su diploma de egresado de la escuela secundaria que ya funciona en el Instituto Agote es el resultado de una oferta, que afecta al otro y nos afecta; una oferta sin garantías, subversivamente para esta época. Una oferta que redunde en inquietas insistencias por aprender y que al mismo tiempo que lo hace alumno, parte de una comunidad (educativa), nos hace a nosotros maestros, enseñantes y transmisores de aquel tesoro que, estoy segura, no perderá nunca su brillo. Y entonces me acuerdo de un chico*



que conocí en el Instituto Almafuerde de La Plata, y que luego volví a ver en el Instituto de Lomas. Martín insistía en preguntarme cuándo iba a ir yo al Roca, pues allí se encontraba un hermano suyo, para que le dijera algo de su parte. Algo. También me acuerdo de Fernando que quiere ir al Inchausti a ver a su novia, Noelia, a quien conoció en 2003 en un juzgado. Sólo se vieron tres veces, la última no se reconocieron, ambos se habían cortado el pelo. Él después se dio cuenta de que era ella al volver a mirar una foto que ella le había regalado. La escuela común dentro de estas instituciones reduce daños, calma el dolor de no tener a nuestro hermano cerca y de que el amor adolescente no tenga su plaza para ir a besarse. La escuela común dentro de estas instituciones nos hace a todos más humanos. Como funcionarios del Estado tenemos una obligación, y también un deseo que hace que la primera se sostenga, se atrinchere, resista y no se negocie; estamos convencidos de que estas construcciones colectivas nos protegerán de las soledades y los desamparos.

Las dificultades que encontramos para avanzar en esta línea no son pocas. Por ejemplo, la falta de experiencias previas en la gestión conjunta con los organismos de los cuales dependen los institutos hizo necesario abrir un camino nuevo basado en la confianza, e insistir en la formalización de las voluntades mediante la suscripción de convenios u otro tipo de documentos de similar tenor. Fueron Estrategias insistentes: replicar las llamadas telefónicas, insistir en el pedido de información, sostener los criterios asumidos para la organización de las acciones, intercambiar opiniones, discutir, convencer, asumir los tiempos políticos que no se asimilaran siempre a los deseos y necesidades de la gestión. Algo similar sucedía y sucede con dificultades de tipo administrativo por parte de los sistemas educativos u obstáculos para la implementación de acciones por parte de los organismos de seguridad.

Los cambios frecuentes en la conformación de los equipos técnico-políticos en las provincias nos pusieron más de una vez ante la necesidad de volver a comenzar, tanto en cuestiones relacionadas con la disponibilidad de información como en el sostenimiento de las redes relacionales que posibilitaran una actitud de confianza en el trabajo compartido. Un miembro del equipo del Programa tiene a su cargo las relaciones institucionales, y trabaja cada día para mantener buenas y fluidas comunicaciones con los referentes.



Otra dificultad que tuvimos que vencer fue el débil posicionamiento que la educación en contextos de encierro tenía en un principio en las agendas públicas de educación. El asunto era que nadie registraba la necesidad de otorgar atención educativa a los invisibles, probablemente por su escaso poder para demandar y también porque ellos mismos habían naturalizado la situación de desatención. No se había constituido en un problema... Por ello fue necesario hablar a tiempo y a destiempo, molestar a veces, insistir con el tema, generar proyectos.

Este fenómeno de la falta de construcción del problema en los momentos iniciales, más fuerte en los primeros años de la gestión, ha tenido como consecuencia, entre otras, que algunas provincias demoraran la toma de decisiones para la ampliación de las ofertas educativas y la aprobación de los textos de los convenios por parte de los departamentos de asuntos jurídicos, o bien su renuencia a disponer de presupuesto para la asignación de cargos docentes que incrementarían la matrícula en todos sus niveles y modalidades.

No obstante, hemos tenido muchas fortalezas, como el apoyo político que las autoridades nacionales<sup>32</sup> han brindado en todo momento a las acciones del Programa, su confianza en las personas, y la determinación que los órganos de muchos gobiernos provinciales y el nacional han mostrado para alcanzar las metas del Programa.


Uno de los últimos logros ha sido la inclusión en 2007 de una nueva población antes invisible a la atención educativa: la de los niños y niñas, adolescentes, jóvenes y adultos en centros de tratamiento de adicciones. Victoria Paulesu nos cuenta que:

*El Ministro de Educación, Lic. Daniel Filmus, firmó un Convenio de Cooperación Educativa con la Asociación Civil "Hay Otra Esperanza", más conocida como "Las Madres del Paco", el día 27 de julio del corriente año<sup>33</sup>, que habilita el desarrollo de un trabajo conjunto con la Provincia de Buenos Aires en comunidades terapéuticas de contención acentuada; el objetivo es posibilitar el ejercicio del derecho a la educación en estos contextos que son públicos pero pueden ser tanto privados como estatales<sup>34</sup>. La cooperación educativa también implica el trabajo articulado del Programa Nacional "Educación en Contextos de Encierro" con varios programas del mismo Ministerio ("Todos a Estudiar", "Aprender Enseñando", "Alfabetización", entre otros); con la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires desde su Programa Provincial Educación en Contextos de Encierro; con la Dirección de Educación de Adultos; con asociaciones de la sociedad civil que tienen a su cargo estos centros de tratamiento, y se está avanzando en la relación con la Subsecretaría de Atención de Adicciones, dependiente del Ministerio de Salud de la Provincia de Buenos Aires.*

■ 32 | Cabe destacar el apoyo permanente del Ministro Daniel Filmus, los sucesivos Secretarios de Educación Alberto Sileoni y Juan Carlos Tedesco, la Subsecretaria de Equidad y Calidad Alejandra Birgin y la Directora de Gestión Curricular y Formación Docente Laura Pitman.

■ 33 | Convenio MECyT 557 / 07.

■ 34 | Las comunidades privadas reciben personas cuya estadía es financiada por el Estado con diferentes sistemas de becas. La población destinataria es de todas las edades y pueden estar por propia voluntad como por orden judicial.



*Esta última articulación permitiría el trabajo en los centros públicos estatales. Realizamos visitas diagnósticas y de escucha de demandas, tanto de los pacientes como del personal, y estamos trabajando en la implementación de tutorías y en la Terminalidad de la Educación Básica, así como estudiando diferentes posibilidades para ofrecer estudios secundarios y becas de inclusión educativa que abarquen a la población hasta los veinticinco años. Se entregó además material bibliográfico. El trabajo recién comienza, pero plantea grandes desafíos que creemos poder enfrentar si seguimos trabajando juntos, con objetivos comunes, en armonía y cooperación constante.*

Una nota fundamental que tuvo el acto de la firma del convenio mencionado por Paulesu fue la emoción manifestada por los participantes. La Presidenta de la Asociación, al firmar, lloró, y agradecía al Ministro haber sido escuchada. Su conmoción no la dejaba hablar y contagiaba a todos los presentes. ¿Por qué resulta tan importante para Rita Díaz, y para el resto de las madres de la Asociación, un acuerdo de cooperación educativa? ¿Por qué nos acompaña a todas las visitas que se realizan a los centros? ¿Por qué las personas allí alojadas piden y tratan de convencernos de lo importante que sería para ellos que allí funcionara una escuela? ¿Por qué en los centros que tienen escuela primaria asisten aún quienes la tienen terminada y acreditada?

Es difícil contestar todas estas preguntas, pero más difícil aún es no escuchar estas demandas. Es posible encubrir viejas prácticas en nuevas teorías. Tratamos de no caer en la trampa. Tratamos de no perder de vista que hay muchos lugares y personas que deben ejercer su derecho a la educación. Garantizar este derecho es nuestra obligación.

El estilo de gestión al interior del Programa Nacional, basado en el trabajo en equipo, es una de nuestras grandes fortalezas, ya que este modo de concebir la tarea potencia la comunicación, le otorga sentido al planeamiento y favorece el desarrollo de relaciones cooperativas. Esto ha posibilitado un pasaje impensable al comienzo: que de la firma de un Convenio se pudiera pasar a una política pública para el sector.



## También guardados

### Gestionar políticas públicas

Esta forma de trabajo intersectorial trajo consigo la necesidad de habilitar espacios para el intercambio y la comunicación formal e informal, en los cuales se mantuviera actualizada la información y se profundizaran las relaciones interpersonales, se pudieran compartir las propias experiencias y escuchar las ajenas, consensuar acuerdos, plantear agendas compartidas y proyectar acciones comunes para el corto y el mediano plazo. Para esto fueron de enorme utilidad diversos tipos de encuentros: jornadas nacionales, reuniones regionales, mesas provinciales, capacitaciones locales, seminarios nacionales e internacionales, asistencias técnicas, seminarios y foros virtuales.

La generación de estos espacios y su sostenimiento a lo largo de los años consolidó una estrategia y una metodología que produjeron los cambios de manera intencional, articulada y concertada. También sostuvieron el sentido de un trabajo construido federalmente que nos compromete a cada uno de diferente modo desde la posición que ocupemos en los ámbitos de gobierno.

En los eventos organizados hemos contado con el aporte de personas reconocidas por su trayectoria, tanto del ámbito nacional como del internacional<sup>35</sup>, quienes nos ayudaron a avanzar en la reflexión para la acción y la toma de decisiones, así como en la capacitación de equipos técnicos, directivos y docentes.

■ 35 | Nos han acompañado, aportando sus valiosos conocimientos, los especialistas extranjeros: Dra. Isabella Fortunato, funcionaria de Educación de Jóvenes y Adultos de la Región Central de Italia en 2003; Lic. Antonio Viedma Rojas, Universidad de Barcelona en 2005; Dr. Jesús Valverde Molina, catedrático de la Universidad Complutense de Madrid en 2006 y 2007; y Dr. Marc De Maeyer, a cargo de Educación en Prisiones en UNESCO en 2007. Y los argentinos: Dra. Alcira Daroqui, Dr. Juan Pegoraro, Dr. Gabriel Kessler, Dr. Esteban Mizrahi, Dra. Stella Maris Martínez, Dr. Mariano Gutiérrez, Dr. Gabriel Lerner, Dr. Francisco Mugnolo, Lic. Rafael Gagliano, Dr. Norberto Liwsky, Dra. Silvia Oyhamburú, Lic. Graciela Lombardi, Lic. Federico Lorenz, Lic. Mario Goldemberg, Lic. Carina Rattero, Lic. Thomas Louvat, Lic. María Eugenia Cabrera, Lic. Gabriel Paz, Lic. Lidia Castiñeiras, Lic. Gabriela Saslavsky, Lic. Mario Goldemberg, Lic. Mariam Tártalo, Lic. Gustavo Varela, Lic. Raquel Robles, Lic. Mario Zerbino, Lic. Gabriela Touzé, Lic. Sebastián García, Carlos Caputo, Juan Rojas y el equipo del Programa de Derechos de la Niñez y la Adolescencia.



Realizamos de modo ininterrumpido cinco Jornadas Nacionales que trataron los siguientes temas: "Problemas de la educación en establecimientos penitenciarios" (2003); "La articulación como estrategia de gestión" (2004); "La educación en contextos de encierro en el marco de los Objetivos del Bicentenario" (2005); "Las consecuencias del encierro en la subjetividad. Cultura y educación en el proceso de inclusión" (2006); y "El desafío de construir la modalidad de la educación en contextos de encierro" (2007).

También durante 2005 realizamos un encuentro específico denominado "La educación en instituciones de encierro que atienden a menores de 18 años en conflicto con la Ley Penal", con la finalidad de profundizar el trabajo destinado a la atención educativa de esta población, con la presencia de funcionarios provinciales de educación y de otros organismos gubernamentales de que dependen estas instituciones. Se trata de un área que se ha presentado como muy dura para poder avanzar, y los encuentros realizados, las asistencias técnicas y los trayectos formativos han ido poniendo en contacto a los actores políticos y técnicos para comenzar a trabajar juntos diferentes maneras de superar los obstáculos que impiden que haya educación para los adolescentes privados de libertad.

Durante el período 2003-2007 organizamos también diez encuentros que convocaron a provincias de diferentes regiones del país. Estas reuniones nos ayudaron a consolidar las líneas de acción en común, a identificar problemáticas y a consensuar estrategias y metas que, junto con las propuestas del Programa Nacional, fueron constituyendo una construcción federal. También en estos encuentros se fortalecieron los lazos personales y se consolidó la red de referentes, funcionarios y equipos técnicos con una mística compartida.

Otras reuniones destinadas a un número restringido de participantes también han sido de suma utilidad. Por ejemplo, el Seminario Interno realizado en 2006, en el cual el Dr. Jesús Valverde Molina nos ayudó a los veinticinco invitados que representábamos a diferentes ámbitos del gobierno nacional, de los provinciales y asociaciones de la sociedad civil, a reflexionar sobre las "Posibilidades y limitaciones de la intervención en contextos de encierro". Estos momentos de reflexión, discusión y proyección han sido indispensables para el enriquecimiento de los equipos de trabajo y muy potentes para generar nuevas miradas sobre los complejos problemas que nos toca abordar.

En 2007 realizamos el primer Seminario Internacional "La experiencia argentina en política educativa para los contextos de encierro", al que además de los funcionarios nacionales y provinciales de asistencia habitual, se incorporaron delegaciones de once países latinoamericanos y europeos<sup>36</sup>.

---

■ 36 | Brasil, Paraguay, Uruguay, Chile, Ecuador, Colombia, El Salvador, Honduras, Nicaragua, España y Francia.



Fue posible llegar a esta acción por el trabajo realizado en 2006, cuando participamos activamente en la creación de la Red Latinoamericana de Educación en Contextos de Encierro en el marco del MERCOSUR Educativo, que busca integrar a todos los países de América latina con la finalidad de generar políticas públicas regionales para el sector. Esta Red cuenta con el apoyo de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), de EUROsociAL, de UNESCO y de EPEA<sup>37</sup>. La Red Latinoamericana ya ha realizado varios encuentros de constitución, proyección y evaluación de acciones<sup>38</sup>. Entre sus primeros avances, es posible mencionar el intercambio en torno a la situación de la educación en encierro en cada país, lo que concluirá en la realización de un Mapa Regional cuya edición está prevista para los últimos meses de 2007. Participamos en visitas de estudios para conocer buenas prácticas<sup>39</sup> y también hemos movilizado a los Ministerios de los países participantes mediante la producción de nuevas agendas, por ejemplo, la realización en Argentina del Seminario Internacional, un Encuentro de los Países Andinos o la consideración de asistencias técnicas bilaterales entre los miembros. El estilo de trabajo que prevalece es el del intercambio para el enriquecimiento recíproco y la concertación de acuerdos para orientar las políticas públicas para el sector en la región.

En la evaluación que efectuamos como equipo estamos convencidos de que estos encuentros lograron *tejer lenta y consensuadamente* una política educativa federal para el sector, signada por la participación y el acuerdo. Por otra parte, el avance en el logro de las metas propuestas por el Programa es, en gran medida, fruto de la continuidad de este tipo de acciones. Asimismo, entre los ámbitos de educación y de seguridad se está avanzando en la construcción de un sentido de corresponsabilidad para que el derecho a la educación sea un hecho en los contextos de encierro.



**Los ministros firman el Convenio Nº ME 375/07 de Cooperación Educativa, en el CPF Nº 1 de Ezeiza, 2007.**

- 37 | EUROsociAL es un organismo de la Unión Europea destinado a la promoción y el financiamiento de acciones tendientes a la inclusión social; EPEA es una asociación de la sociedad civil que conforma la Red Europea de Educación en Cárceles.
- 38 | París, Belo Horizonte, Buenos Aires, Barcelona y Río de Janeiro.
- 39 | En Francia, Grecia, Irlanda, Brasil (estado de Minas Gerais), Argentina (Provincia de Buenos Aires y de Tierra del Fuego), Alemania y España.

## CUESTIONES RELACIONADAS CON LA GESTIÓN POLÍTICA Y TÉCNICA

A veces nos parece mentira ver la magnitud del avance logrado en este tiempo y nos preguntamos cómo ha sido posible producir esos cambios. Aunque la respuesta es compleja, podemos identificar algunos factores que han incidido directa o indirectamente.

### **Instalación de una política pública**

Nos damos cuenta de que una de las razones por la cuales pudimos avanzar es que la restitución del derecho a la educación de las personas privadas de libertad es una política pública.

Para llegar a este punto ha sido fundamental que las autoridades de este Ministerio hayan habilitado primero y sostenido en el tiempo luego, el desarrollo de acciones tendientes al mejoramiento de las condiciones educativas de los niños y niñas, adolescentes, jóvenes y adultos en diversos contextos de encierro.

El reconocimiento de que estas no son acciones aisladas ni que dependen de la voluntad de determinadas personas, sino que se trata de una política de Estado tendiente a la inclusión y a la justicia social, ha acompañado toda la gestión que desde el Programa Nacional se pudo realizar.

### **Intersectorialidad**

Otro aspecto que detectamos como de gran potencia es el trabajo intersectorial que desarrollamos con las otras carteras del gobierno nacional y provinciales relacionadas con el contexto. La experiencia adquirida nos ha mostrado que es necesario recurrir a múltiples estrategias de gestión para sostenerlo: realizar reuniones, encuentros, seminarios, firmar convenios, formalizar acuerdos a través de actas compromiso, etc. La clave es la comunicación permanente, el sostener los ámbitos de intercambio y construcción de miradas compartidas sobre los problemas, los sujetos, los objetivos y las estrategias de acción.

En este proceso, cada parte tiene para aportar lo propio de su especificidad y al mismo tiempo avanza en el logro de sus propias metas políticas y técnicas. De otra manera no se producirá un verdadero compromiso y el interés declinará progresivamente.

### **Estilo de trabajo**

Por otra parte, este estilo de trabajo horizontal y responsable que se propuso hacia afuera, se replicó hacia dentro del equipo a través del logro de climas colaborativos entre los miembros y una clara distribución de tareas, funciones, competencias y áreas de autonomía.



Así, el trabajo de cada uno fue relacionándose con el de las demás, sin perder el propio perfil, pero produciendo una sinergia muy interesante. Este estilo de gestión permitió que, a pesar de que el equipo de trabajo siempre fue pequeño, se pudieran asumir y desarrollar acciones potentes y estables.

El aire respirado ante los logros fue siempre "lo hicimos entre todos".

#### **Perfil del equipo**

Un rasgo que ha contribuido a mantener el entusiasmo para seguir avanzando es el compromiso personal de cada miembro y la convicción de que lo que hacemos es útil, que tiene un sentido y que se sostiene en un enfoque ideológico específico y compartido; que estamos colaborando a conformar un mundo más humano y aportando al reconocimiento de la dignidad de muchas personas.

El otorgarle significación a la tarea es una fuente de motivación que sostiene en los momentos difíciles y alegra cuando las cosas "salen".

Desde el lugar de quien conduce el equipo, ha habido una actitud de confianza en los miembros, formación, acompañamiento e interés en el desarrollo personal y profesional de cada integrante. Este equipo se ha ido nutriendo de nuevos miembros a lo largo del tiempo, pero la mayor parte de ellos ha permanecido, lo que ha otorgado el plus de la continuidad para transitar como equipo un camino coherente.



**Imágenes de las Terceras Jornadas Nacionales 2005.**

## ¿Cómo colaboramos para mejorar las condiciones en que se ofrece educación?

Desde el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología se ha asumido con firmeza el compromiso de colaborar en el mejoramiento de las condiciones educativas de las escuelas en contextos de encierro. Por ello, entre 2003 y 2007, se entregaron a escuelas en cárceles, institutos y centros de tratamiento de adicciones más de 166.800 libros de Terminalidad de EGB de Adultos<sup>40</sup>, 150.000 textos literarios (ofrecidos por el Plan Nacional de Lectura y por el Programa Nacional de Lectura de este Ministerio), diccionarios, mapas y otros materiales didácticos. También se realizaron gestiones ante diversas editoriales, que donaron cerca de 7.000 libros de texto de niveles primario y medio así como también materiales literarios.

También se entregaron 140 PCs y 32 impresoras, 14 fotocopadoras, 14 televisores, 14 video-reproductoras, destinadas a las escuelas en las cárceles federales y provinciales de trece provincias<sup>41</sup>.

La entrega de los materiales mencionados generó un fuerte impacto en el desarrollo cotidiano de las clases. Por ejemplo, las fotocopadoras permitieron suministrar a los alumnos elementos para el trabajo diario, ya que antes muchos docentes, enfrentados a la carencia extrema, costeaban personalmente estos insumos. Luego, con la llegada de los libros, mejoró aún más la situación, y estos materiales distribuidos en todo el país han sustituido la falta de un diseño curricular de adultos consensuado federalmente, facilitando la continuidad educativa de los alumnos presos en el caso de los frecuentes traslados entre unidades penitenciarias. Las computadoras e impresoras se convirtieron en laboratorios de informática que introdujeron esta tecnología en el encierro, a pesar de que la cantidad es escasa



Tierra del Fuego.

frente a la magnitud de la demanda. La entrega de estos materiales trajo consigo la necesidad de monitorear su ubicación en las escuelas y el uso efectivo por parte de los alumnos.

■ 40 | Donados por el Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social a partir del Convenio firmado ad hoc.

■ 41 | Estas provincias firmaron Convenios de Cooperación Educativa con el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.



Otras acciones puntuales de contribución al mejoramiento de las condiciones educativas son:

### **Becas**

La asignación de becas y de facilitadores pedagógicos ha colaborado en el sostenimiento de los alumnos en la asistencia a la escuela. A partir de 2006 trabajamos juntos con el Programa Nacional de Inclusión Educativa, logrando generar un dispositivo para incluir a los adolescentes y a los jóvenes judicializados por causas sociales y penales por medio de becas y espacios puente direccionados al fortalecimiento institucional<sup>42</sup>.

### **Tutores**

En ese mismo año comenzamos a trabajar con el Programa Nacional "Aprender enseñando", para la designación de tutores para el acompañamiento sociopedagógico de los adolescentes y jóvenes con causas judiciales en el tránsito de la institucionalización a la recuperación de la libertad. También propusimos un abordaje similar para los adolescentes, jóvenes y adultos que están recibiendo atención educativa en centros de tratamiento de adicciones, con resultados muy interesantes<sup>43</sup>.

En la cárcel de Batán se ha dado una experiencia piloto muy significativa. Egresados de la escuela media que funciona en el penal son tutores de alumnos de los primeros años que manifiestan dificultades para el estudio de alguna materia. Tanto tutores como tutorados valoran muy positivamente el intercambio.

### **Alfabetización**

Otra articulación es la desarrollada con el Programa Nacional de Alfabetización y Educación Básica de Jóvenes y Adultos, que designó a uno de sus miembros para trabajar exclusivamente con nuestro Programa. El problema del analfabetismo en las cárceles es muy grave, ya


que el índice nacional es de 2.6%, mientras que en las cárceles es del 32% mínimo, y mayor aún en los institutos. De este modo, avanzaron las actividades de alfabetización en cárceles e institutos logrando superar muchos de los obstáculos que se fueron presentando<sup>44</sup>. Entre las dificultades podemos mencionar: la falta de lugares adecuados para el desarrollo de los encuentros (ya que no siempre se realizan en la escuela); la escasa coordinación de los horarios de traslado de los detenidos hacia el lugar del encuentro (llegadas tarde y ausentismo por causas ajenas a su voluntad); las requisas en los pabellones (pérdida de los materiales de trabajo); la discontinuidad de los encuentros; un pequeño número no continúa estudiando al finalizar el proceso de alfabetización. Los logros implican la alfabetización entre pares, con alto impacto sobre los alfabetizandos, así como sobre los alfabetizadores internos. Se les abre también la posibilidad de continuar sus estudios básicos al finalizar el proceso de alfabetización. Ch. de Tucumán nos dice: "Ahora puedo explicar y entender al mundo y a mi familia, gracias a que puedo leer". Y M. de Santa Fe:

---

■ 42 | Más de mil becas se entregaron en nueve provincias.

■ 43 | En institutos comenzamos en la Provincia de Mendoza y estamos ampliando la propuesta a otras cuatro provincias. En centros de atención de adicciones trabajamos con los alojados en Casa del Sur, a través del Convenio celebrado con la asociación de "Hay otra esperanza", conformada por madres de chicos en tratamiento, fundamentalmente por adicción al paco.

■ 44 | Entre 2005 y 2006 se han alfabetizado 1.800 adolescentes, jóvenes o adultos en cárceles e institutos y se conformaron 290 grupos en doce provincias.



*Ser alfabetizador es la mejor experiencia que me pudo haber pasado estando privado de mi libertad, porque no perdí mi capacidad de ayudar a mis semejantes. Si yo puedo en este lugar colaborar con otro que está en la misma situación, esto significa que esa persona también puede cambiar, y si cambia es signo de que se supera. Y con esto me siento útil. Y qué lindo es sentir la satisfacción del deber cumplido.*

#### **Atención educativa de niños y niñas de menos de 4 años**

Una deuda histórica que está comenzando a ser subsanada es la relacionada con la atención educativa de los niños menores de 4 años que viven con sus madres presas en cárceles federales, especialmente de la Provincia de Buenos Aires. El trabajo con la provincia y con el Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación ha permitido que los niños correspondientes a la sala de 3 años sean recibidos en instituciones de nivel inicial del sistema educativo provincial de la zona de Ezeiza, donde se ubica la Unidad Penitenciaria Federal N° 31 de mujeres. De este modo esperamos que se aminore el impacto del encierro, que conozcan el mundo exterior, intercambien con otros niños de su edad y visualicen otras situaciones y roles diferentes a los de la cárcel.

En cuanto a los niños de 45 días a 3 años, se está trabajando para su atención educativa por docentes del sistema educativo provincial en un espacio específico dentro de la unidad penitenciaria<sup>45</sup>. Este es un avance que pone en acto las prescripciones de los convenios internacionales sobre el particular.

#### **INET**

El trabajo con el Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET) ha sido muy importante y productivo, generando entre otras acciones comunes la realización de tres encuentros nacionales coorganizados, dos en 2005 y uno en 2007. Con ellos hemos compartido la reflexión y el diseño de estrategias pensadas para el más rápido avance de las propuestas de formación para el trabajo en contextos de encierro. Es este trabajo compartido, INET ha facilitado el acceso para el sector de fuentes de financiamiento como los Planes de Mejora previstos por la Ley N° 26.058 de Educación Técnico Profesional, además de ofrecer alternativas como el Proyecto "Equipar" y avanzar en la administración intersectorial de los recursos. Es el caso de las computadoras entregadas al Centro de Formación Profesional dependiente de la Provincia de Buenos Aires, y que atiende a los sujetos de la Unidad Penitenciaria Federal N° 19 de Pre-egreso de Ezeiza. Este trabajo articulado con la provincia de Buenos Aires —que proveyó los cargos docentes necesarios— permitió que, en enero de 2007, se dieran cursos de formación profesional por primera vez durante el receso escolar de verano previsto por el Calendario Escolar para el sistema educativo, que no contempla el hecho de que en las cárceles no hay vacaciones.

---

■ 45 | En la actualidad los cuidan agentes penitenciarios contratadas para tal fin.



Hemos trabajado mucho para lograr atender algunas necesidades educativas muy significativas, como contar con libros para estudiar, disponer de equipamiento tecnológico, asignar becas o tutores socioeducativos, entre otras acciones. Las carencias existentes son de tal magnitud que somos conscientes de que este es sólo un comienzo, de que estamos generando mejores condiciones. Cabe destacar que lo iniciado por el Ministerio de Educación de la Nación desencadenó acciones similares a cargo de organismos provinciales o de otras carteras nacionales. De este modo, lento pero sostenido, se está logrando incidir en la restitución del derecho a la educación en las situaciones de encierro.



Entrega de certificados a alfabetizados en la UP de Florencio Varela, 2006.



Alumnos universitarios como tutores de estudiantes de nivel medio en Batán.



## Capacitando a docentes y agentes

Como dice Horacio Guarani en una de sus canciones: "Estamos prisioneros, carcelero"... Lo cierto es que los que transitan el encierro a diario son tanto quienes han sido privados de la libertad por conflictos con la Ley Penal, como quienes trabajan en estos contextos: los agentes de seguridad, y de alguna manera, también los docentes. Todos ellos sufren, diversos grados y formas, los efectos del encierro y la condición de invisibilidad y olvido por parte de la sociedad y el Estado.

En este orden de cosas, los sistemas educativos han descuidado históricamente la capacitación de los docentes que se desempeñan en estos contextos, así como también la atención educativa del personal de seguridad o agentes. Este diagnóstico condujo a que desde el Programa Nacional se considerara la realización de acciones tendientes a la revalorización del docente en su rol, colaborando mediante acciones de capacitación de diversa índole con su desarrollo profesional, así como la progresiva inclusión de agentes penitenciarios.

Hemos organizado acciones de capacitación presencial destinadas a equipos técnicos, directivos y docentes de quince provincias, relacionados tanto con el ámbito carcelario como con las instituciones cerradas que alojan a adolescentes en conflicto con la ley. Pero, dado que desde el Programa resultaba imposible llegar a todos los directivos y docentes de los contextos de encierro del país, hubo que imaginar un dispositivo estratégico: los "Trayectos Formativos". Éstos incluyen acciones presenciales y no presenciales de las que participan equipos provinciales, en cuyo desarrollo se diseñan diagnósticos y proyectos de capacitación a ser implementados posteriormente en cada jurisdicción. Los Trayectos Formativos se han diseñado y desarrollado en articulación con el Área de Desarrollo Profesional Docente de

la Dirección de Gestión Curricular y Formación Docente de este Ministerio.

Desde el Área de Desarrollo Profesional Docente, la coordinadora Silvia Storino y su equipo comparten con nosotros cómo han vivido la experiencia del trabajo articulado:

*Para los compañeros del área, haber compartido durante dos años el diseño e implementación de dos Trayectos Formativos con el Programa Nacional significó un verdadero aprendizaje en términos de lograr pensar, organizar y gestionar estos trayectos de manera conjunta. Pudimos constatar el esfuerzo que significa articular el trabajo entre áreas, y todavía nos queda un gran camino por recorrer en materia de vinculación y práctica conjunta en el Estado. Sin embargo, y contradiciendo de alguna manera estas palabras, podemos afirmar que el trabajo llevado adelante fue muy intenso y muy rico para ambos grupos; creemos que el esfuerzo en común se concretó en un dispositivo que interesa tener en cuenta por su calidad y por la aceptación que tuvo en aquellos que lo transitaron. Para nuestra Área, vincularse con el Programa Nacional de Educación en Contextos de Encierro fue una doble oportunidad. Por un lado, significó poner en contexto, escuchar y pensar acerca de problemas pedagógicos que adquieren signos singulares. En efecto, las condiciones de escolaridad en los contextos de encierro se invisten de "inusualidad" para todos aquellos que han incorporado el espacio escolar como ámbito inexorable de constitución de alumnos y también de docentes. El trayecto nos permitió cuestionar fuertemente la relación entre lo usual y lo conocido, lo natural y lo construido. La experiencia de cada dispositivo nos ayudó a pensar otros trayectos; los temas planteados enriquecen otros debates. Por otro lado, como extranjeros a la modalidad, pudimos aportar nuestra visión de la formación, reponer pro-*




blemas comunes a los docentes más allá del espacio donde ellos se desarrollan. En las condiciones de singularidad pudimos ofrecer también saberes y estar a disposición de todos los docentes no “encerrando” a los grupos en la órbita de sus preocupaciones, sino ayudando a colocarse en un escenario más plenamente construido. Hemos visto en la 306, nuestra oficina, a Stella y a Vicky trabajar como uno más del equipo. Y de la misma manera, Margui (Marturet) pasó tardes enteras en la oficina 403 con Adriana (Santos), Patricia (Bavaresco) y otros compañeros que acompañaron desde distintos lugares. Un terreno común se construyó, un vínculo de afecto, respeto y cuidado que nos llevamos como uno de los logros más fuertes de este proyecto, que significó experiencia y aprendizaje para los participantes y mucha —sin dudas— para los organizadores.

Con este dispositivo, se puso en práctica en 2006 el Trayecto Formativo: “Educación en contextos de encierro: desafíos, debates y perspectivas”, para las provincias de las regiones de Patagonia y Centro, y en 2007 se replicó para Cuyo, NOA y NEA. En esta segunda versión se incorporaron representantes de diversos países latinoamericanos que conforman la Red Latinoamericana de Educación en Contextos de Encierro<sup>46</sup>, en el marco del Proyecto EUROsociAL. También se llevó adelante otro Trayecto Formativo: “Adolescentes y jóvenes en el encierro: educación, nuevas miradas y abordajes”, para las provincias de las regiones de Patagonia y Centro, con la previsión de su extensión en 2008 a las regiones de NOA, NEA y Cuyo.



**Compañeros latinoamericanos del Trayecto Formativo 2007.**

■ 46 | Paraguay, Colombia, Ecuador, Brasil, El Salvador, así como un especialista de España a cargo de uno de los talleres.



De hecho, las provincias que participaron en 2006 ya están aplicando los dispositivos preparados en la capacitación y han sido financiados por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, a través de los Planes Globales Provinciales. La evaluación de estos proyectos en marcha indica que los materiales e insumos aportados fueron valorados positivamente, fueron apropiados por otros colegas y utilizados para el diseño local.

Stella Maris Pallini comparte su visión sobre la potencia de estas acciones:

*Capacitarse, formarse, reflexionar, proyectar, instalarse como equipo desde una mirada compartida que contempla los particulares desarrollos e historias personales y provinciales. Los trayectos formativos permitieron esto y mucho más. Invitaron a ahondar teóricamente, generar un espacio de intercambio sostenido en el tiempo por el espacio semipresencial y un espacio de retroalimentación final con un coloquio en el cual cada provincia presentó su proyecto de capacitación y recibió sugerencias de sus pares de otras jurisdicciones y del equipo nacional. Tanto los aspectos teóricos como la modalidad de los trayectos fueron sumamente valoradas por los participantes. Las evaluaciones de la actividad realizada y el entusiasmo al poner en marcha los proyectos elaborados son una evidencia de lo dicho. Muchas provincias iniciaron ya la puesta en marcha de dichos proyectos; por eso podemos decir que llegar con capacitación a todos los docentes comenzó a ser hoy una realidad nacional.*

En este tiempo también desarrollamos otro Trayecto Formativo con tres Módulos de Capacitación en articulación con el Programa Nacional por los Derechos de los Niños y los Adolescentes (MECyT)<sup>47</sup>, denominado "La educación de adolescentes y jóvenes con causas judiciales desde una perspectiva de los Derechos Humanos". Interesa mencionar que se abrió a la participación no sólo de los directivos y docentes, sino de otros actores como técnicos provinciales, operadores y profesionales que desarrollan sus tareas en instituciones que atienden a niños y adolescentes con causas judiciales. La invitación amplia tuvo un impacto diferente al de otras acciones, ya que habilitó el diálogo sobre cuestiones específicas de cada lugar entre los que trabajan cotidianamente en ellas, y constituyó para muchos la primera vez que eran citados con esta finalidad. Educar a jóvenes en situación de encierro nos plantea la exigencia de reinstalar un derecho. Educar en condiciones diferentes a aquellas para las que hemos sido formados como docentes, trabajar con alumnos que transitan situaciones "de borde social", nos plantea nuevos desafíos para la tarea de educador. De allí el sentido de esta propuesta: fortalecer los recursos existentes y apoyar la construcción de nuevas herramientas, en el marco de una capacitación específica (que aborda temáticas referidas al contexto, la institución y los sujetos) destinada a los distintos actores institucionales que están en contacto con estos adolescentes y jóvenes. Si consideramos que es imprescindible un abordaje integral, será necesario llegar a cada uno de los trabajadores, docentes, psicólogos, asistentes sociales, cuidadores, personal no docente; construir una mirada conjunta sobre estos jóvenes que nos permita intervenir de acuerdo con aquello que fundamenta nuestro lugar en esos contextos.

---

■ 47 | Con su equipo de permanentes colaboradoras: María Marta Sciarrota, Lucía Bozzala, Mirta Marina, Gerardo Averbuj y Graciela Zaritsky.




En el marco de la capacitación citada desarrollada en la ciudad de Formosa, y como respuesta a un trabajo de implicación personal y de rememoración de la propia trayectoria educativa y laboral, que tuvo un fuerte impacto entre los participantes, una de ellas escribió lo siguiente:

*Inicialmente la carrera elegida, Psicopedagogía, no estaba muy clarificada en cuanto a marco laboral. Gradualmente fue incorporándose los contenidos o aspectos teóricos que hicieron que me identificara con lo que realmente quiera hacer en el ejercicio de la profesión. La elegí más por una cuestión de oferta en mi ciudad de origen que por vocación, ya que no hice ningún proceso que confirmara o no mis inclinaciones a estas disciplinas, cada una con sus matices propios. Laboralmente me inicié en escuela especial que atiende niños con dificultades mentales, leves y moderadas. Mi tarea se centró en el gabinete donde realizaba entrevistas de admisión a padres y evaluación a niños ingresantes. Administraba tests y asignaba la sección que correspondía según edad y rendimiento intelectual. El marco teórico con el que egresé apuntaba a la psicogénesis, teoría constructivista del aprendizaje; me encontré con que en la escuela primaba y aún lo hace la teoría conductista. Propuse a la dirección elaborar con una sección la adquisición de las nociones de cantidad implementando otras estrategias (naipes, cantos, elementos concretos) siempre con la presencia de las docentes.*

*Fue importante y significativo cómo los niños demostraron interés, mejorando la conducta y la producción. La docente paulatinamente delegó sus funciones al no participar en la tarea, aspecto que fue señalado generando cierto malestar. Me costó entender la quietud de los docentes por intentar implementar nuevos modos de llegar o innovar en la práctica, o por recibir asesoramiento por parte de profesionales que desearan acompañar la labor.*

*Actualmente me desempeño como integrante del Equipo interdisciplinario del Hogar Renacer, dependiente de la Dirección de Minoridad y Familia del Ministerio de Desarrollo Humano. La institución proteccional se dedica a la contención de adolescentes mujeres, alojadas por disposición judicial cuyas causas en su mayoría responden a medidas tutelares. La tarea sigue representando un desafío pues la tomo con una mirada institucional, donde cada sector merece su atención y tratamiento: las jóvenes con sus historias y las circunstancias por las que atraviesan, como también el personal encargado del cuidado y contención, las operadoras. También en esta dinámica están las autoridades del Hogar, Regencia y personal administrativos, profesionales y las autoridades judiciales. Son muchos protagonistas y cada uno requiere atención y contención, sobre todo, desde mi parecer, los adultos que diariamente con su accionar transmiten la realidad a las jóvenes.*



*En una ocasión, mantuvimos numerosas entrevistas con un joven institucionalizado de 16 años que presentaba dificultades para aceptar pautas tanto en la escuela como en el Hogar, para entender la importancia de respetar y cumplir con los horarios y la presentación, para cuidar los modos de dirigirse al adulto pero también al par; notamos su necesidad de construir un proyecto de vida que lo gratificara, lo enorgulleciera e identificara. Cuando se le planteó la búsqueda de una persona a quien imitar, respondió que quería ser como yo. Esa situación significó mucho en lo personal y profesional, pues pienso que sembré en este joven una semillita de superación, pero también de esfuerzo y constancia, aspectos que fueron trabajados en forma constante.*

Otra apuesta interesante fue la de pensar, a partir de otras miradas, los contextos de encierro y oscuridad. El cine ha sido el lenguaje elegido para lograrlo. El dispositivo "Cine y formación" toca sensibilidades, desencadena reflexiones, rememora historias personales, interpela, abre visiones e interroga certezas. En las capacitaciones desarrolladas mediante este dispositivo denominado "La construcción de sentidos en contextos de encierro"<sup>48</sup> participaron directivos, docentes y también otros actores, como funcionarios que trabajan con jueces o con fiscales. Esta forma de planear la capacitación, articulada con el equipo de Desarrollo Profesional Docente, es muy original y toma como punto de partida cuestiones de índole emocional desencadenadas por las películas, al tiempo que compromete de un modo particular a quienes la reciben. En oportunidades hemos visto al personal de seguridad con los ojos enrojecidos ante escenas de ternura que movilizan hasta a quienes se han protegido por una coraza. La conferencia posterior introduce elementos conceptuales necesarios para producir

reflexiones profundas y complejas, posibles disparadores de cambios personales o institucionales.

Esteban Mizrahi<sup>49</sup> comparte con nosotros su visión sobre la potencialidad de innovaciones para llegar a transformar las prácticas áulicas:

En el marco de la capacitación docente, el cine se presenta como una herramienta estratégica. Por un lado, el visionado conjunto de una película acorta la brecha simbólica, característica de la fragmentación cultural imperante, y establece un suelo común desde el cual abordar diversas problemáticas sociales, económicas y políticas que atraviesan la práctica docente. Por el otro, el cine permite interpelar a los participantes no sólo desde su rol sino como sujetos atravesados por múltiples discursos. Las diversas representaciones acerca de lo real puestas en juego en las películas invitan a revisar nuestra propia experiencia y a poner en discusión nuestra mirada con la de los compañeros.

---

■ 48 | En las provincias de Santa Cruz, Mendoza, La Rioja y Río Negro.

■ 49 | Especialista del equipo de Formación Profesional Docente, Proyecto de Cine y Formación, tuvo a su cargo varias conferencias de ese dispositivo y del proyecto de Derechos Humanos.




Dice María Vera, una docente participante del Ciclo Cine y Formación desarrollado en la provincia de Santa Cruz en 2005:

*El ciclo me pareció muy importante y creativo por las temáticas tratadas en las diferentes películas que se proyectaron y por la bibliografía que se abordó. Creo que fue de un nivel muy bueno, todo, en especial la coordinación que hubo en los diferentes encuentros. Si bien el material se trabajó apuntando a mejorar nuestra tarea en los lugares de trabajo, todas las temáticas permiten un acomodamiento a otros niveles de trabajo (Polimodal o EGB 3). Creo que las realidades difieren sólo en cuanto al procesamiento, tutela, etc., pero no es muy diferente a la transversalidad con que las problemáticas sociales atraviesan toda la sociedad y en especial a la Escuela. Con respecto a los disertantes de los diferentes encuentros, realmente dejaron mucho de sí mismos, sobre todo por el profesionalismo con que abordaron las temáticas. Me hubiera gustado más participación por parte de los asistentes, porque el intercambio produce y construye en nosotros la posibilidad de ver y encontrar otras alternativas que como individualidad no se logran. El trabajo es interesante, y creo que sirve más allá de las propuestas, para revisar lo que hacemos día a día en los lugares de trabajo. En lo personal, me enriquecí con la bibliografía y me permitió conocer otra forma de abordar nuestra tarea. Muchas gracias por el tiempo, la calidad y la predisposición que pusieron de manifiesto.*



**Otro Trayecto formativo: para adolescentes en el encierro.**



En 2007 se diseñó y gestionó otro dispositivo de capacitación: "Yo, el otro, nosotros, sujetos de derecho", relacionando la educación y los derechos humanos. Fueron sus destinatarios los docentes del sistema educativo de la Provincia de Buenos Aires que trabajan en unidades penitenciarias provinciales, así como agentes del Servicio Penitenciario Bonaerense de las mismas unidades. El Proyecto fue coorganizado por este Programa, la Secretaría de Derechos Humanos, la Dirección de Cultura y Educación y el Ministerio de Justicia, todos ellos del gobierno provincial. Se trabajó, a modo de experiencia anticipatoria, con tres Unidades Penitenciarias Provinciales<sup>50</sup>.

Los talleres tuvieron como prioridad reflexionar sobre las prácticas existentes en materia de educación en instituciones de encierro, desde una perspectiva de la subjetividad de guardias y docentes, en tanto agentes del Estado en materia de derechos humanos. Señalaron los órganos de gobierno participantes:

*Remarcamos la importante participación de los guardias y docentes en la experiencia, quienes se expresaron libremente y estuvieron de acuerdo con la actividad programada. En todos los encuentros se repitió la necesidad de dar continuidad en el tiempo al trabajo iniciado<sup>51</sup>.*

Cada participante completó una evaluación anónima con su percepción de la actividad desarrollada, de donde extraemos este testimonio de un agente penitenciario:

*En lo personal me pareció una jornada muy positiva y espero una nueva convocatoria por ser el momento y lugar donde se juntan las distintas miradas hacia el interno. Esto en particular me permite entender las necesidades del otro y reflexionar sobre mi trabajo cotidiano.*

Por otra parte, la realización de las diversas acciones de capacitación a cargo de miembros del Programa Nacional, animó a los funcionarios provinciales a avanzar en la misma línea y ya son muchas las provincias que comenzaron a diseñar e implementar proyectos de capacitación con fondos propios.

Con el propósito de colaborar con la actualización e informatización de las bibliotecas de las escuelas en las cárceles, en 2006 organizamos una capacitación, en articulación con la Dirección Nacional de Biblioteca de Maestros<sup>52</sup>, quienes, como especialistas en el tema, capacitaron a agentes y docentes que se desempeñan como bibliotecarios de las cárceles sobre temas técnicos e informatización de las mismas<sup>53</sup>. Los resultados obtenidos animan a pensar en la extensión de esta actividad hacia el resto del país, completando la formación de los bibliotecarios como promotores de la lectura.



## Cuando la formación para el trabajo se transformó en una cuestión imprescindible

En un principio, pensábamos que comenzar a trabajar por la restitución de derechos educativos de los privados de libertad se resolvía con hacer que hubiera más educación primaria y poder comenzar con el desarrollo del nivel medio en espacios de encierro. Pero la misma realidad nos fue llevando a considerar que, para los adultos en general, y especialmente para quienes están privados temporalmente de libertad, la formación para el trabajo tiene un interés especial ya que trae consigo una promesa.

Marta, una mujer rusa ya liberada de una Unidad Penitenciaria Federal en el Gran Buenos Aires, nos dice:

*Mi permanencia en el Centro de Formación Profesional fue una experiencia de vida, ya que no sólo adquirí conocimientos propios de cada curso sino que tuve la oportunidad de sentirme rodeada de afecto y compañía. Gozaba de la confianza de todos, y así podía tejer en todo momento y hacer tarjetas en papel vegetal. El cariño que allí me dieron es incalculable; siempre me escucharon, me ayudaron, me rodearon de afecto y supieron contener mi angustia cuando se me hacía tan difícil estar tan, tan, lejos de mi Patria. Mi vida ha cambiado. Me siento bien y con muchas esperanzas. Si miro para atrás, veo que a pesar del dolor de haber estado detenida, de estar sola y lejos, hubo muchas cosas buenas y muy buenos momentos que pasé en el Centro y que me ayudaron a salir adelante.*

Así, nos propusimos avanzar mediante acciones de formación general que se relacionaran con la formación laboral y profesional. En este sentido, la capacitación laboral actualizada abordando sectores de la actividad

■ 50 | Los lugares elegidos fueron Magdalena, Florencio Varela y La Plata. Se realizaron dos días de encuentro en un establecimiento estatal cercano a la unidad penitenciaria. El primer día se trabajó a partir del visionado de una película, con la participación de un especialista a cargo de una clase como guía para el intercambio de los participantes sobre el tema abordado. Luego tuvo lugar un evento común a los tres grupos mencionados, en el que expusieron tres conferencistas; en este evento participaron también 120 estudiantes de la Escuela de Agentes del Servicio Penitenciario Bonaerense, que estuvieron muy callados y atentos durante las conferencias y no participaron en el espacio para preguntas. El ciclo cerró con una segunda rueda de encuentros de dos días en cada lugar.

■ 51 | Informe conjunto elaborado por todas las instituciones organizadoras del dispositivo, octubre de 2007.

■ 52 | La actitud de apertura de la Directora, Lic. Graciela Perrone, permitió avanzar en esta línea y proyectar la continuidad.

■ 53 | Agentes penitenciarios de la provincia de Santa Fe y docentes de la provincia de Buenos Aires (Unidad Penitenciaria Provincial del Distrito de Benito Juárez).



económica relacionados con el ámbito local y regional, permiten pensar en una vida extramuros diferente y generar proyectos alternativos.

Estas razones nos indujeron a incorporar, a partir de 2004, una nueva línea de acción específica en torno a la formación laboral. Como el principal problema detectado era la desactualización de los talleres y la falta de materiales para llevar adelante las clases, tuvimos que buscar financiamiento a través de los órganos del Estado relacionados con estos temas. Así, desde el Programa Nacional se tendieron lazos y conformaron redes para poder llegar a constituir una Comisión Interministerial, que integró a funcionarios del Programa de trabajo en las cárceles del Ministerio de Justicia y Derechos Humanos, de la Dirección Nacional de Juventud del Ministerio de Desarrollo Social, de la Dirección Nacional de Orientación y Formación Profesional del Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social y del Programa de Educación para el Trabajo y la Integración Social del INET, con la finalidad de acompañar el diseño, implementación, financiamiento y monitoreo de "Proyectos de Educación y Formación para el Trabajo". Esta Comisión ya ha evaluado, financiado y monitoreado múltiples proyectos en más de veinte provincias<sup>54</sup>.

Los proyectos en cuestión comprenden cursos de carpintería, gastronomía, electricidad, informática, artesanía en madera, textil, diseño gráfico, imprenta, entre otros. Este tipo de ofertas educativas da respuesta a la necesidad de obtener conocimientos y certificaciones para el momento de egreso del encierro, sobre todo considerando el alto porcentaje que ingresa sin oficio o profesión. Sus destinatarios comprenden tanto a la población en unidades penitenciarias como a los adolescentes y jóvenes en institutos, estableciendo perfiles de proyectos diferenciados según el tipo de población y teniendo en cuenta políticas de juventud y de género,

como así también acciones de articulación de la formación general con la formación profesional.

Nos relatan nuestros compañeros de Tierra del Fuego<sup>55</sup>:

*Desde la Dirección Educación, Vinculación y Trabajo se exploró la posibilidad de incorporar capacitación laboral en las instituciones carcelarias. Para ello se pidió la asistencia técnica del Ministerio de Educación de la Nación, a través del Programa Nacional Educación en Contextos de Encierro, que trabajaba en articulación con el INET. Ellos nos acompañaron en la conformación de una mesa intersectorial, que pudo llevarse adelante con grandes dificultades... Pero no dejamos de trabajar y continuaron las asistencias técnicas. El INET financió el equipamiento para los cursos de Auxiliar de Panadería, de Auxiliar de Mecánica Diesel y Nafta y de Auxiliar de Electricista. Cuando parecía que el proyecto se caía, no bajamos los brazos, valorizando el trabajo brindado desde Nación. Hoy los cursos están en funcionamiento y nuestros alumnos están logrando una formación laboral integrada con la general, y algunos que se encuentran ya en libertad y no lograron su certificación, continúan asistiendo a los cursos en nuestros talleres.*

■ 54 | En este marco, la Comisión Interministerial recibió y aprobó hasta 2006 más de veinticinco proyectos correspondientes a trece provincias. Se encuentran en estado de ejecución, a partir de la transferencia de fondos, doce proyectos de ocho provincias. En 2007 están, en fase de completar requisitos administrativos, trece proyectos de ocho provincias. La inversión ha sido de más de \$ 400.000 hasta 2006.

■ 55 | Víctor Hugo Tovares, Referente de Educación en Contextos de Encierro de la provincia de Tierra del Fuego, Jorge Bezek y Herald Rivadero.



El financiamiento de los Proyectos de Educación para el Trabajo fue asumido progresivamente por los órganos que conforman la Comisión Interministerial, las inversiones realizadas por los Ministerios de Justicia y/o de Gobierno Provinciales destinadas a la refacción de instalaciones e infraestructura de aulas y talleres, así como las de los Ministerios de Educación provinciales se hicieron cargo de la asignación de nuevos cargos docentes de Formación Profesional y/o Laboral.

En este sentido es significativa la incorporación de la población privada de libertad en los Protocolos Jurisdiccionales con el Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social<sup>56</sup>.

A partir de la respuesta de las jurisdicciones en la inclusión de la población dentro de las distintas líneas de financiamiento, consideramos necesario avanzar fortaleciendo el lugar de los docentes y la vinculación de las diversas ofertas educativas al mundo del trabajo.

Desde Tierra del Fuego<sup>57</sup> nos relatan las trayectorias educativas y laborales de algunas personas privadas de libertad:

*El alumno C. hace dos meses que está en libertad y continúa con el Curso de Cocina. Está realizando "changuas" en la construcción y los sábados y domingos cocina y vende tortas fritas, buñuelos y otros bocadillos. También ayudó a la docente a realizar un ágape para treinta y cinco personas, ayudando con el presupuesto y la mano de obra, para ver si puede comenzar su propio emprendimiento. Otra alumna, T.C., está terminando la escuela primaria y realiza comidas por encargo.*




**Alumnos de FP en La Pampa.**

La adecuación del Proyecto Ocupacional para robustecer el trabajo de los docentes en estos contextos es una primera herramienta clave, dado que ofrece una metodología de formación y orientación para el fortalecimiento de los emprendimientos de las personas que puede complementar en forma transversal todo el trabajo curricular de los niveles educativos.

■ 56 | Esta articulación con el Programa de Formación para el Trabajo, de la Dirección de Orientación y Formación Profesional del citado Ministerio, dio como resultado que en 2007 se financiaran acciones de terminalidad educativa y formación profesional para 1.756 alumnos privados de libertad. Esto corresponde a la incorporación de propuestas para esta población en once provincias (La Pampa, Jujuy, Santa Fe, Santa Cruz, Chaco, Formosa, Misiones, Río Negro, Santiago del Estero y Corrientes).

■ 57 | Víctor Hugo Tovares, Río Grande, Tierra del Fuego.



Para esto trabajamos en una Comisión conjunta con el Programa de Formación para el Trabajo del Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social, en la construcción de un Trayecto Formativo denominado "Fortalecimiento de capacidades de participación y auto-gestión vinculadas al mundo del trabajo: Proyecto Ocupacional y herramientas para el autoempleo", que cuenta con tres módulos presenciales y tutorías virtuales a través del Portal Red Girasoles<sup>58</sup> del Programa Nacional, con un total de 96 horas reloj.

La primera experiencia se inició en Corrientes en septiembre de 2007, con la participación de setenta personas entre directivos, docentes y personal penitenciario de todas las escuelas en unidades carcelarias de la provincia. A su vez, se sumaron delegaciones de Formosa y Chaco, que participaron tomando el modelo de capacitación de capacitadores, para luego multiplicarlo en sus provincias. El objetivo ha sido capacitar y dar herramientas de trabajo a los docentes de estas poblaciones, para incorporar el Proyecto Ocupacional y algunas herramientas para el autoempleo como ejes transversales de sus ofertas formativas, sean estas de educación general primaria, media o de formación profesional. Considerando que para esta población en particular la inserción laboral es doblemente dificultosa, pretendemos que la capacitación de estos docentes ayude a mejorar en sus alumnos las posibilidades de inserción y de pensarse desde otro lugar. En este sentido, proponer pensarse en la Metodología de PO contribuye a construir una nueva mirada de sí mismos, que les permitirá conocer-se y replantear-se objetivos nuevos, especialmente ligados al trabajo y la educación.

En el año 2007 estamos avanzando en el desarrollo de un proyecto específico tendiente a generar mejores condiciones de inserción laboral para los adultos y los jóvenes en el período posterior al encierro, así como a ayudarlos a sostener los procesos de formación iniciados. Para ello hemos comenzado a diseñar nuevos abordajes con los Ministerios Nacionales de Justicia y Derechos Humanos, de Trabajo, Empleo y Seguridad Social y de Desarrollo Social.

Hemos tratado de transmitir la trascendencia que la formación para el trabajo tiene para quienes se encuentran en contextos de encierro, proyectando para su vida opciones diferentes a las anteriormente transitadas. Llevar adelante estas acciones nos ha mostrado que debemos seguir avanzando en esta línea ya que además de constituir un elemento dinamizador del compromiso de diversos ámbitos de gobierno y de las provincias, atiende una necesidad concreta, responde a una demanda específica de la población destinataria y habilita la promesa de un destino no prefijado por la condiciones de cada uno al momento de ingresar al contexto de encierro.

---

■ 58 | Con la inestimable colaboración de Horacio Martínez Phillips.



## Ya no tan invisibles

### No nos escondan.

#### Experiencias culturales y artísticas

De manera simultánea a las acciones presentadas, a partir de 2005 avanzamos en la promoción de proyectos relacionados con el ámbito cultural y artístico, incluyendo luego el ámbito de los derechos humanos, para lo cual tuvimos que articular acciones con diversos ámbitos de gestión, especialmente con otros Programas del Ministerio Nacional, con los que logramos interesantes avances.

A partir de esta línea nos proponemos impulsar, promover y generar políticas tendientes a asegurar la igualdad de oportunidades, la preservación de la identidad y la pertenencia, el derecho a lo heterogéneo, la promoción de valores y la participación colectiva de quienes viven en el encierro. Las políticas culturales y de derechos humanos en el marco de la gestión educativa están destinadas a favorecer el desarrollo del capital simbólico social y cultural de los sujetos y grupos, partiendo del respeto y la interacción entre las alteridades.

Entendemos la educación como un proceso de formación integral que atraviesa las prescripciones curriculares, los contenidos, las materias y las prácticas. La educación es parte de la cultura, que al mismo tiempo se nutre y nutre los procesos de constitución de ciudadanía y desarrollo del sujeto en todas sus dimensiones.

Cuando pensamos en nuestra relación con el proyecto "Subite al Colectivo" (MECyT), no dimensionamos los efectos que tendría su paso por las instituciones de adolescentes y jóvenes en conflicto con la ley y por las cárceles de las cinco provincias que visitó. En una de las visitas del Colectivo, al finalizar el acto de cierre, un preso de la Provincia de Corrientes expresó: "Yo les quiero pedir que hagan cosas para incluirnos en la sociedad, no nos escondan".



Compartimos las impresiones de Alejandra Rodríguez y Thomas Louvat, Coordinador Red Europea Teatrodentro, después de haber estado en setiembre de 2007 con los chicos de la provincia de Corrientes, pionera de los CAJ en contextos de encierro:

*Una puerta se abre. El guardia pide nombre y apellido. Dejar el celular, la cámara de fotos. Registrar el bolso. Recorrer pasillos. Pasar otras puertas cerradas. Silencio. Espacios vacíos. Otro guardia. Una voz a lo lejos. Olores variados. Poco color. Paredes gastadas. Ropa tendida. Una virgen en su altar en el centro de un patio. Sobre una pared, una inscripción borrosa en la que se puede dilucidar la palabra "Libertad". De repente, música, risas, voces que invitan a seguirlas. En una sala, un grupo de mujeres camina de un lado a otro: una tiene bigotes pintados, otra arma un relleno de tela para su panza, una baila cumbia mientras un grupo concentrado escribe sobre grandes hojas blancas palabras como "esperanza", "dignidad" o "pobreza". A un costado, tres de ellas ensayan un texto. En un rincón otras preparan el equipo de música. El mate circula de mano en mano. Unas sillas ubicadas en forma circular esperan al público. Una representación se está preparando... Cada sábado, las mujeres privadas temporalmente de libertad pueden elegir maneras creativas de expresarse a través de prácticas artísticas como música, baile, canto, teatro o expresión corporal. Una coordinadora y tres talleristas las acompañan en sus búsquedas individuales y colectivas, en sus deseos de contarse, de resignificar sus historias, sus inquietudes presentes y sus expectativas futuras. El CAJ habilita la construcción de nuevos universos simbólicos generando otras maneras de relacionarse, de aprender y enseñar. Un territorio que cada uno puede hacer propio, que se abre hacia otro, que transforma, que interroga, que construye puen-*

*tes entre el adentro y el afuera. Un territorio que se despliega más allá de los muros.*

El trabajo conjunto con el Programa de Centros de Actividades Juveniles (CAJ), nos exigió a todos un esfuerzo de adecuación que implicó consensuar un documento común para otorgar un encuadre general a la implementación de los CAJ en instituciones de encierro. Este texto fue entregado a todas las provincias y a la Ciudad Autónoma de Buenos Aires como orientación. Con el equipo de CAJ hemos compartido la selección de los coordinadores de los CAJ que se han abierto en 2007 en contextos de encierro<sup>59</sup>. Este proyecto habilita la realización de talleres artísticos y culturales durante los fines de semana, de manera complementaria a la escuela, y desarrollando actividades que incentiven la creatividad y el desarrollo de la expresión en diversos lenguajes.

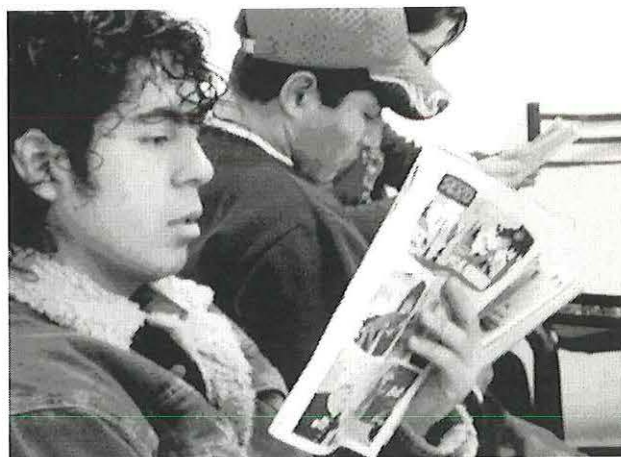
---

■ 59 | Tres en la Provincia de Corrientes, quince en la provincia de Buenos Aires, uno en La Pampa, uno en Tucumán, uno en Santiago del Estero, dos en Jujuy, uno en Salta, uno en Misiones, dos en Formosa, uno en Mendoza y uno en Catamarca.



Compartimos una escena recogida en un CAJ de la Provincia de Corrientes<sup>60</sup>:

*En una institución Penal de Adolescentes privados de libertad, en la ciudad de Corrientes, se acerca a los jóvenes una propuesta desconocida para ellos, un taller de Teatro de sombras. Llega de la mano de un docente entusiasmado que tendrá a cargo la tarea de transmitir su saber, su arte, su pasión... Entre luces y sombras, entre controles y vigilancias. En el gran salón de la Comisaría, rodeado de agentes policiales, se corren mesas y sillas, se arma otro espacio, de trabajo y creación. El tallerista ofrece conocimientos, materiales y consignas para la tarea. Concentrados y atentos, los chicos recortan figuras, formas, escenografías... Y nacen lugares y personajes que nos hablan; narran historias, que son las suyas, las de los otros, las nuestras. Por último, los jóvenes cuelgan telones y luces, arman el gran escenario y muestran la obra. Han creado historias para representar y representarse. Lo que sucede sorprende a todos, a vigilados y vigilantes, a maestros y alumnos. Los jóvenes aprovechan el momento para reclamar espacios permanentes para la recreación y la cultura.*



#### Interesados.

También en 2005, fuimos invitados por la Comisión de Cultura del Honorable Senado de la Nación a organizar la Muestra "Art Brut", en la cual fueron expuestas obras de artistas privados de libertad en el hall del edificio del Parlamento. En esa misma ocasión el Programa Nacional recibió una distinción de esta Comisión en razón de su tarea. Comprobamos que estos espacios de encierro están llenos de artistas plásticos, poetas y actores, que logran, a través de la expresión artística, sublimar su dolor, convertirlo en belleza y sentir que son capaces de crear.

Una actividad cultural que entre 2003 y 2007 incrementó su presencia fue la posibilidad de destinar Talleristas del Plan Nacional de Lectura para trabajar en unidades penitenciarias<sup>61</sup>. Estas actividades de promoción de la lectura llegan a todos los presos que deseen participar aunque no estén en la escuela, y muchas veces este es un camino para animar a los detenidos a retomar los estudios que por lo general fueron interrumpidos en la infancia. Una tallerista de lectura, Caty, desde Tucumán, nos relata la experiencia vivida en 2004:

■ 60 | CAJ, folleto institucional 2007.

■ 61 | De diez provincias en 2004 pasamos a dieciocho en el período considerado.

Era un jueves cuando llegué por primera vez. Me había ofrecido para hacer la experiencia de lectura y si era posible de escritura, un Taller Literario, la cárcel de hombres de San Miguel de Tucumán (...) Comencé preguntándoles si les gustaba leer y me di con que, salvo dos de los asistentes, todos los otros no sabían leer ni escribir. También había un poeta que creaba versos pero que, como no sabía leer ni escribir, los dictaba a algún interno que supiera hacerlo. Los cuatro chicos, sin mirarme -es más, uno de ellos se tapaba casi toda la cara con su bufanda-, declararon que no sabían leer ni escribir, pero que se tenían que ir temprano. Para empezar diciendo algo, les pregunté a todos en general si alguien les había leído y ellos me dijeron que nunca. Entonces les dije que para eso estaba yo, pero que antes íbamos a hablar un poco (...) Todos escucharon con atención, también los tres guardias y una guardia mujer que estaba detrás de mí. Pero lo más importante fue cómo escucharon los adolescentes apurados: sin mirarme, pero no se perdieron nada del relato. Invité a los guardias, que estaban parados, a sentarse con nosotros y aceptaron dos (...) De este día me quedó la satisfacción de haber llegado de alguna manera a estos alumnos especiales, la promesa de ellos de volver para el próximo encuentro y la mía de seguir llevándoles material de lectura. Me gustó mucho el comentario de Marina, la guardia que ya era como mi secretaria, quien desde mi espalda me sugería cómo tenía que actuar en algunos momentos. Ella me dijo que la clase había estado muy buena porque ahora los internos iban a tener una semana para pensar en el final del cuento del perro familiar. ¿Nos puede ocurrir algo mejor que eso, que los que nos escuchan se queden pensando un rato largo en lo que les hemos leído?



Juntos.

También desde 2006 hemos asistido técnicamente y orientado el diseño de proyectos tendientes al armado y la puesta en marcha de acciones socioculturales destinadas a las instituciones de encierro, en diferentes provincias<sup>62</sup>. Otro tipo de intervención es la tendiente a la difusión de las actividades culturales en el encierro, como fue la producción de un CD Interactivo y Guía para el Docente denominado "Carcelaria", pensado para que llegue a todas las escuelas medias y a todas las escuelas en contextos de encierro de diversos niveles y modalidades educativas de todo el país. Hemos elegido esta poesía que integra el material, cuyo autor es Roberto Cossa, de una de las Unidades Penitenciarias Provinciales de Florencio Varela:

■ 62 | La Pampa, Santa Cruz, Tierra del Fuego y Jujuy.



## Manos atadas

Mi soledad se siente, es desolada,  
Eternamente serás mi amada,  
Mi espíritu está libre...  
¡Mis manos están atadas!

No te quedes aquí, sigue tu camino,  
¡Aléjate del torreón amurallado!  
Escucha tu corazón,  
Que no brinque desbocado,  
Yo como guerrero vencido, me pregunto  
¿por qué?  
Si mi espíritu está libre...  
Mis manos están atadas.

Mi vuelo ya no existe,  
Mis alas están cansadas,  
Mi cuerpo sufre esta derrota,  
Aún así, mi espíritu está libre,  
Por más que mis manos sigan atadas.

Para quienes integramos el equipo del Programa Nacional, ha sido revelador verificar de qué manera las actividades culturales y artísticas son constructoras de subjetividad, reducen el impacto destructor del encierro y conducen en muchas oportunidades a los estudios formales. Por estos motivos sostenemos con fuerza estas acciones y tratamos de que desde las provincias puedan adherir a esta certeza.

## Una nueva visibilidad

Una de las grandes dificultades con las que tuvimos que lidiar fue la invisibilidad del tema en función del abandono histórico del que fuera objeto este sector social y su consecuente escaso o nulo poder de demanda. Esto se registraba tanto en el ámbito de la sociedad como dentro de los sistemas educativos provinciales. En este sentido, podemos afirmar que hemos trabajado duro para superar este escollo a fin de lograr su inclusión en las agendas de las políticas públicas nacionales y provinciales.

El logro más importante en esta línea ha sido, sin lugar a dudas, su inclusión en la Ley de Educación Nacional, Capítulo XII, "Educación en contextos de privación de la libertad".

Este texto se produjo en consenso con las provincias y con diversos actores institucionales e individuales con quienes conformamos una mesa de consulta y trabajamos; fue incorporado en el Anteproyecto de Ley que se elevó al Congreso de la Nación. Que la atención educativa de los pobladores del encierro, en sus diversos contextos, haya sido reconocida como una modalidad del sistema educativo, le ha otorgado a la cuestión un status de obligatoriedad para los sistemas educativos provinciales y de la Ciudad de Buenos Aires. A continuación se ha iniciado el proceso de la necesaria adecuación de las normas provinciales a las prescripciones nacionales. Entre los aspectos más destacables de este Capítulo de la Ley, mencionemos:

- el reconocimiento como modalidad del sistema educativo;
- la garantía por parte del Estado del derecho a la educación obligatoria;
- la educación en estos contextos considerada como educación común;
- la aplicación general sin ningún tipo de discriminaciones;
- la oferta educativa en todos sus niveles y modalidades, incluyendo la formación para el trabajo y la educación superior;
- el desarrollo de alternativas de educación no formal;
- la promoción de propuestas culturales y artísticas;
- la instalación de un estilo de gestión basado en la articulación intersectorial;
- la atención educativa de nivel inicial desde los 45 días de los niños/as nacidos/as y/o criados/as en estos contextos, a cargo de los sistemas educativos jurisdiccionales;
- la atención educativa de los niños/as y adolescentes en instituciones de régimen cerrado;
- la instalación de las ofertas educativas con criterios de flexibilidad y calidad.

## **LEY DE EDUCACIÓN NACIONAL N° 26.206/06**

### **CAPÍTULO XII EDUCACIÓN EN CONTEXTOS DE PRIVACIÓN DE LIBERTAD**

**ARTÍCULO 55.** — La Educación en Contextos de Privación de Libertad es la modalidad del sistema educativo destinada a garantizar el derecho a la educación de todas las personas privadas de libertad, para promover su formación integral y desarrollo pleno. El ejercicio de este derecho no admite limitación ni discriminación alguna vinculada a la situación de encierro, y será puesto en conocimiento de todas las personas privadas de libertad, en forma fehaciente, desde el momento de su ingreso a la institución.

**ARTÍCULO 56.** — Son objetivos de esta modalidad:

- a)** Garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria a todas las personas privadas de libertad dentro de las instituciones de encierro o fuera de ellas cuando las condiciones de detención lo permitieran.
- b)** Ofrecer formación técnico profesional, en todos los niveles y modalidades, a las personas privadas de libertad.
- c)** Favorecer el acceso y permanencia en la Educación Superior y un sistema gratuito de educación a distancia.
- d)** Asegurar alternativas de educación no formal y apoyar las iniciativas educativas que formulen las personas privadas de libertad.



**e)** Desarrollar propuestas destinadas a estimular la creación artística y la participación en diferentes manifestaciones culturales, así como en actividades de educación física y deportiva.

**f)** Brindar información permanente sobre las ofertas educativas y culturales existentes.

**g)** Contribuir a la inclusión social de las personas privadas de libertad a través del acceso al sistema educativo y a la vida cultural.

**ARTÍCULO 57.** — Para asegurar la educación de todas las personas privadas de libertad el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología acordará y coordinará acciones, estrategias y mecanismos necesarios con las autoridades nacionales y provinciales y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, con institutos de educación superior y con universidades. Corresponde al Ministerio de Justicia y Derechos Humanos y sus equivalentes provinciales y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, así como a los organismos responsables de las instituciones en que se encuentran niños/as y adolescentes privados de libertad, adoptar las disposiciones necesarias para el cumplimiento de lo establecido en el presente capítulo.

**ARTÍCULO 58.** — Los sistemas educativos jurisdiccionales ofrecerán atención educativa de nivel inicial destinada a los/as niños/as de CUARENTA Y CINCO (45) días a CUATRO (4) años de edad, nacidos/as y/o criados/as en estos contextos, a

través de jardines maternales o de infantes, así como otras actividades educativas y recreativas dentro y fuera de las unidades penitenciarias.

**ARTÍCULO 59.** — Todos/as los/as niños/as y adolescentes que se encuentren privados de libertad en instituciones de régimen cerrado según lo establecido por el artículo 19 de la Ley N° 26.061, tendrán derecho al acceso, permanencia y tránsito en todos los niveles y modalidades del sistema educativo. Las formas de implementación de este derecho responderán a criterios de flexibilidad y calidad que aseguren resultados equivalentes a los de la educación común.



**Brillantes.**

Por otra parte, a fin de sostener nuestra presencia en las provincias, se ha participado en diversos eventos provinciales, congresos nacionales e internacionales, realizando la presentación del Programa y sus líneas de trabajo, e instalando cuestiones y posiciones en relación a diversos temas.

En el ámbito internacional, como ya se dijo, en 2006 el Programa Nacional fue incluido en el proyecto de la Unión Europea EUROsociAL Educación<sup>63</sup>, destinado a favorecer y financiar acciones tendientes a la gestión de políticas públicas relacionadas con la inclusión educativa de poblaciones vulnerables. Este hecho nos permitió participar de dos Viajes de Estudios a la Unión Europea y seminarios específicos. Los intercambios nos hicieron conocer experiencias innovadoras, pero sobre todo constatamos que en la Argentina el Estado ha avanzado mucho en relación a otros países, según palabras de los mismos colegas extranjeros.

La constitución de la "Red Latinoamericana de Educación en Contextos de Encierro", cuyo Comité Ejecutivo integramos junto a Honduras y Brasil y de la que ya hablamos anteriormente, también posibilitó la participación de diversos funcionarios nacionales y provinciales en viajes de estudio, seminarios y encuentros de evaluación y proyección.

A partir de estas acciones, UNESCO, a través de su agencia en Bélgica destinada a la investigación y formulación de políticas para la Educación en Prisiones, nos ha invitado a participar de la Primera Conferencia Internacional de Educación en Prisiones que está organizando para 2008, dejándonos a cargo de uno de los quince talleres de trabajo: el relacionado con las "Bibliotecas en las cárceles". Para ello ya estamos trabajando en la recolección de información, la conformación de una red mundial de contactos y especialistas y la elaboración de un Pre-documento de Trabajo, que será puesto a consideración de un Seminario de Especialistas Internacionales a realizarse en Buenos Aires a comienzos de 2008, y será la base de discusión para el taller de la Conferencia Internacional. En octubre de 2007 nos reunimos en Bruselas con los Coordinadores de los quince talleres para avanzar en la organización del evento y unificar criterios. Es una importante oportunidad para otorgar visibilidad internacional a las acciones que se desarrollan en nuestro país.

■ 63 | Una de las líneas de EUROsociAL, habilitada de manera autónoma en 2007, es la F - Educación en Contextos de Encierro (ECE).



**Seminario Internacional 2007.**



## La investigación para la toma de decisiones

Durante 2006 fue posible concretar una antigua aspiración: la de llevar a cabo tareas de investigación que ayudaran a tomar las decisiones más adecuadas, así como avanzar en la producción de aportes conceptuales, en relación con la complejidad de los contextos de encierro a los cuales se destina nuestra tarea y con las particulares condiciones de construcción de la subjetividad de nuestros alumnos.

Como primer objetivo nos propusimos identificar los diferentes factores educativos en establecimientos penitenciarios y su impacto en los sujetos, en tanto favorecedores o facilitadores de procesos de inclusión presentes o futuros, reales o imaginarios, sociales, culturales o laborales<sup>64</sup>.

Podemos decir que ya contamos con algunas pistas para la reflexión. Estos resultados permitirán evaluar en qué medida las líneas de política educativa desarrolladas en la actualidad se relacionan con las necesidades de los destinatarios —para poder reinsertarse en el sistema educativo, sostener su asistencia y aprendizaje y avanzar hacia más altos niveles en la medida en que la continuidad lo permita—, o replantearlas, incrementarlas o completarlas con nuevas, según se estime pertinente.

En este trabajo pudimos escuchar de los presos la importancia que adquiere la escuela en el contexto de la cárcel como institución total. Expresado brevemente, pudimos observar de qué modo la educación permite una disminución del impacto de alto padecimiento subjetivo que el estar en prisión produce, siempre que se la ejerza como un derecho y esté a cargo de docentes de los sistemas educativos provinciales, y no como un beneficio otorgado a algunos y negado a otros. Una alumna detenida expresó el sentir de la mayoría cuan-

do nos dijo: “No te puede dar clase el que te patea la reja de noche”, refiriéndose a los penitenciarios que ejercen como docentes.

La continuidad de las acciones de investigación se dirigen hacia la ampliación del estudio en todo el territorio nacional, el abordaje de la problemática específica de los adolescentes y jóvenes en conflicto con la ley penal y de los que están en centros de tratamiento de adicciones.

Estos criterios metodológicos consisten en conocer, observar, analizar, tomar decisiones y ponerlas a prueba en acciones concretas, para luego monitorear y evaluar los resultados y reiniciar nuevamente el ciclo. Los aportes brindados por los especialistas y las conceptualizaciones de algunos investigadores inquietos en estas temáticas nos han ayudado a objetivar las experiencias, tomando distancia de ellas, e intentar desde la reflexión y el análisis compartido conceptos que nos auxilien en esta compleja construcción de la política pública.

La actitud de estar en el campo, pisar el territorio y conversar con los actores ha instalado un estilo de gestión que se ha extendido a muchas provincias: llegar a una institución de encierro sin temor ni prejuicios, saludar a los presos, conversar con ellos con la misma actitud que con los guardias o con los docentes.

---

■ 64 | Para tal fin, se trabajó con detenidos y ex-detenidos mayores de edad en Provincia de Buenos Aires. Se realizó un total de veintinueve entrevistas, siendo los entrevistados alumnos de diferentes niveles correspondientes a educación formal y no formal.



Así relataba Alejandra Rodríguez su paso por Florencio Varela:

*"Estoy acá en representación del Ministerio de Educación de la Nación, trabajo en el Programa Nacional de Educación en Contextos de Encierro. Sabemos que la vida en las cárceles de nuestro país es desgarradora y que en la gran mayoría de ellas las condiciones de vida no son dignas. Desde nuestro Programa estamos trabajando diariamente para que la permanencia en el encierro tenga algún sentido, el sentido de poder rearmar un proyecto para sus vidas. Nosotros los consideramos sujetos de derechos, personas merecedoras de vivir con dignidad al igual que aquellos que están en libertad, no importa lo que hayan hecho. Todos merecemos una oportunidad". En medio de los agradecimientos, sobresalió una voz del grupo: "Señora, queremos que sepan que acá adentro nosotros estamos haciendo cosas que valen la pena, tenemos una Huerta Orgánica y un Taller de Mimbres. Nos gustaría que usted cuente esto, para que la gente se entere de que acá también pasan cosas buenas".*

Las cárceles están llenas de pobres, los detenidos y sus familias, ya que todos sufren de alguna manera el encierro, los de adentro, los de afuera.

### **Desde el bar de enfrente<sup>65</sup>**

Cabelleras negras devenidas en rojo...  
Familias con rostros sombríos, sin hablar  
Abogados pobres para pobres  
Sin esperanza, ahogo y frustración  
Del bar salen y entran constantemente  
Son los que tienen un destino marcado  
Camperas y pantalones de jean de marcas truchas  
Almas y corazones ignorados.

No hay una sonrisa  
Los niños no son niños sino adultos pequeños  
Esperan que la Justicia tenga la venda puesta  
Y que la balanza no esté condicionada...  
Olor a pobre. Al café de la desesperanza  
Olor a dolor  
De quienes son considerados  
Culpables de su destino.

Abogados  
que prometen mintiendo conscientemente  
Palabras difíciles que pocos entienden  
Palabras vanas...  
Y una bandera argentina flameando al frente del edificio judicial:  
La que promete lo que no cumple  
La que fue traicionada.

---

■ 65 | De María Isabel Giacchino de Ribet, Coordinadora del Programa Nacional "Educación en Contextos de Encierro", escrito en agosto de 2007, mientras esperaba durante largas horas una cita en los Tribunales de San Justo, Provincia de Buenos Aires.



Pobreza, dolor, desesperanza y muerte lenta de los sentidos

De los proyectos

De los lazos familiares

De las expectativas en que la Señora

Tenga la venda bien puesta y sea justa

Que no siga castigando

A los castigados de siempre...

### **Un camino siempre sinuoso**

Si nos ponemos a pensar en cómo fue posible avanzar tanto en un período tan acotado como son cuatro años, nos resulta difícil hallar una respuesta breve y convincente. Pensamos que los elementos que hemos ido presentando dan cuenta de un estilo de gestión complejo, que permanentemente proyecta, realiza y evalúa estratégicamente, que no es un camino lineal sino sinuoso. Lo que es menester es tener siempre a la vista la meta y los criterios para la toma de decisiones, para que lo sinuoso no se torne en un itinerar sin rumbo.

Por otra parte, las buenas intenciones no bastan y los anuncios son vacíos o simplemente afirmaciones voluntaristas si carecen del soporte político.

El Ministro Daniel Filmus sostiene que "las sociedades se definen por cómo tratan a los que más lo necesitan" y esa convicción ha sido sostenida coherentemente a través de diversas acciones y mensajes como el otorgar financiamiento, el avalar proyectos tendientes al mejoramiento de las condiciones educativas de las poblaciones que habitan los contextos de encierro, el estar presente en actos en cárceles e institutos que albergan a adolescentes transgresores, la inclusión del tema en la Ley de Educación Nacional.

Por todas estas razones y desde la experiencia transitada, podemos afirmar que el Estado es el único que puede atender a los desatendidos, visibilizar a los invisibles, restituir los derechos de quienes han sido sistemáticamente olvidados. Aquí adquiere sentido la frase frecuentemente pronunciada por los miembros del equipo del Programa Nacional: "Gestionar políticas públicas es hacer que las cosas cambien". Y el Estado, que está de regreso, se está ocupando de quienes más necesitan de su acción.

Así, retomando la idea del cuidado, cada uno desde el lugar que le toque trabajar, está convocado a actuar como jardinero, generando acciones que restituyan derechos, disminuyan los efectos nocivos del encierro y ayuden a crear mejores condiciones educativas para aquellos que un día recuperarán la libertad y que esperan poder reintegrarse a la sociedad.

La educación es siempre una promesa, una utopía necesaria, una voz que le dice a otro que es valioso, que es posible, que vale la pena... Y los educadores son quienes cotidianamente realizan la tarea de reconstruir lazos y achicar brechas, sabiendo que están respaldados por un Estado responsable y comprometido.

---

■ 66 | 4 de octubre de 2007.

# **Problemas significativos que afectan la educación en establecimientos penitenciarios**

Documento elaborado en el marco del Seminario Virtual 2004

## **Índice**

### **Presentación**

#### **1. Problemas relacionados con las características del alumno y de su aprendizaje**

- 1.1. Características socioculturales
- 1.2. Características psicosociales
- 1.3. Salud y adicciones
- 1.4. Trayectoria Educativa
- 1.5. Actitudes frente a la propuesta educativa
- 1.6. Condicionantes de los alumnos frente a la situación de aprendizaje

#### **2. Problemas relacionados con las prácticas docentes**

- 2.1. Cuestiones vinculadas a la formación
- 2.2. Aspectos relacionados con la percepción del rol docente.
- 2.3. Condiciones objetivas de trabajo.
- 2.4. Cuestiones vinculadas a la enseñanza.
- 2.5. Relaciones del docente con el ámbito penitenciario.

#### **3. Problemas relacionados con la gestión escolar y la oferta educativa**

- 3.1. Características de la organización escolar
- 3.2. Problemas curriculares.
- 3.3. Recursos e infraestructura.
- 3.4. Cuestiones normativas.

#### **4. Problemas relacionados con los contextos de inclusión de la educación en establecimientos penitenciarios**

- 4.1. Características de los Establecimientos que afectan a la propuesta educativa.
- 4.2. los Agentes penitenciarios
- 4.3. Relaciones entre la autoridad educativa jurisdiccional y los servicios penitenciarios.
- 4.4. Actitudes de la comunidad local.
- 4.5. Relaciones intersectoriales de gobierno.

### **ALGUNAS REFLEXIONES FINALES**



## Presentación

Este documento surge como producto del Seminario Virtual realizado por el Programa Nacional de Educación en Establecimientos Penitenciarios y de Minoridad, durante el primer semestre de 2004 con el objetivo de consolidar federalmente una mirada sobre los problemas significativos que afectan a la educación en establecimientos penitenciarios. A su vez, recupera la información recogida en las Primeras Jornadas Nacionales de Educación en Establecimientos Penitenciarios, realizada en octubre 2003, con la cual se elaboró el primer documento de trabajo, puesto a consideración de todas las jurisdicciones mediante el Seminario Virtual.

De esta manera, surge una construcción realizada sobre la sistematización del trabajo de las jurisdicciones participantes, a lo que se suman datos estadísticos provenientes del Sistema Nacional de Estadísticas sobre Ejecución de la Pena del Ministerio de Justicia, Seguridad y Derechos Humanos de la Nación.

La importancia del documento radica, entre otros factores, en la posibilidad de:

- Contar con un documento en el cual confluye la mirada de todas las jurisdicciones del país con respecto a una problemática tan compleja como es la educación en establecimientos penitenciarios.
- Tener un sustento común que permita la construcción de futuras orientaciones de trabajo bajo una mirada compartida.

- Posibilitar la articulación de los distintos niveles del sistema educativo nacional, provincial e institucional como modalidad de construcción de política que incluya la participación de los actores involucrados en la gestión.

Esta presentación no pretende dar una visión acabada de los problemas de la educación en este contexto, sino ser la base común desde la cual seguir profundizando el análisis y conocimiento de esta modalidad que atiende a un sector frecuentemente postergado por las políticas públicas. En este sentido, marca un hito, al focalizar en los obstáculos que dificultan o impiden que quienes están privados de la libertad puedan gozar del derecho

a la educación. Es entonces un desafío y una invitación a seguir construyendo miradas conjuntas que permitan dar respuestas políticas a esta problemática.

El trabajo de sistematización se organizó a partir de cuatro dimensiones de análisis:

1. Problemas relacionados con las características del alumno y de su aprendizaje.
2. Problemas relacionados con las prácticas docentes.
3. Problemas relacionados con la gestión escolar y las características de la oferta educativa.
4. Problemas relacionados con los contextos de inclusión de la educación en establecimientos penitenciarios.

A partir de ellas se organizaron los aportes en categorías que, lejos de intentar fragmentar la realidad, se presentan a modo de facilitadores del análisis de los distintos aspectos de los problemas relevados.

## 1. PROBLEMAS RELACIONADOS CON LAS CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNO Y DE SU APRENDIZAJE

Los sujetos de la educación en establecimientos penitenciarios presentan una gran heterogeneidad debido a la diversidad de trayectorias de vida, educativas y laborales. En su mayoría provienen de contextos de marginación, en los cuales la falta de finalización de la educación básica y media<sup>67</sup> es un indicador más entre sus múltiples carencias. Aunque el delito se encuentra presente entre los miembros de diversas clases sociales, los detenidos en unidades penitenciarias tienen orígenes relacionados con pobreza y carencias de todo tipo.

Sobre ese común denominador, importa considerar su pertenencia social en relación con su carencia de educación, en tanto supone las condiciones de producción de subjetividad, que son constituyentes de las posibilidades de inserción social y laboral de los sujetos. Esto presume estilos específicos de ser y de relacionarse, dentro de los cuales el delito consolida un nuevo circuito de exclusión.

Por otra parte, las personas privadas de la libertad, en tanto

parte de la población de la Educación de Jóvenes y Adultos, configuran un grupo social con necesidades educativas específicas para el cual la educación puede ser un elemento primordial en la construcción de alternativas de inclusión social, económica y política mediatas.

La caracterización del sujeto de la educación en establecimientos penitenciarios se realiza a través de las siguientes sub-categorías:

- Características socioculturales de los internos.
- Características psicosociales.
- Salud y adicciones.
- Trayectoria educativa.
- Actitudes frente a la propuesta educativa.
- Condicionantes de los alumnos frente a la situación de aprendizaje.

### 1.1. Características socioculturales

La mayor parte de la población privada de la libertad pertenece a grupos sociales provenientes de sectores altamente desfavorecidos, cuyas condiciones de vida están enmarcadas en una cultura caracterizada por la pobreza, el desempleo, la violencia, las adicciones y la inasistencia sanitaria, entre otros esto se refleja en su bajo nivel cultural y educativo.

Como primer dato a mencionar encontramos que el 70% oscila entre los 18 y 34 años<sup>68</sup>, que podríamos caracterizar como "jóvenes adultos", con diversidad cultural, con familias desarticuladas, escasa experiencia escolar, sin oportunidades de participación en redes de contención social y sin formación ni trayectoria laboral. Esto supone un abordaje desde la educación orientado a este grupo, dado que la tendencia manifiesta de los últimos años muestra una disminución en las edades de los internos, tanto lo que asisten a la escuela como los que no lo hacen.



Sin embargo, hay variaciones en los promedios de edad de las distintas jurisdicciones, debido a la existencia de elevadas cifras de adultos mayores (entre 50 a 65).

En cuanto al contexto familiar de los internos, se advierte que provienen en su mayoría de hogares desintegrados, con situaciones previas de abandono familiar que se reiteran durante el estado de reclusión.

Una característica propia de las unidades penitenciarias federales, es que los internos no son mayoritariamente del ámbito local donde se ubica la unidad penitenciaria, sino que provienen de distintos lugares del país o son extranjeros, lo que refuerza la heterogeneidad de la población y en muchas ocasiones dificulta la comunicación con sus pares y con el personal de la institución<sup>69</sup> (Ej.: para lo que en una región puede ser una simple broma, en otras puede significar una ofensa o una falta de respeto).

En el caso de las cárceles provinciales la población proviene sobre todo de la zona circundante, en especial de los ámbitos urbanos y urbano marginales, con

una menor participación de personas provenientes de ámbitos rurales.

En cuanto a la situación laboral, es posible constatar que al momento del ingreso a las unidades, mayoritariamente se encontraban sin trabajo o con condiciones de precariedad laboral o subempleo.<sup>70</sup> En el caso de los provenientes de sectores rurales, en su mayoría habían realizado actividades vinculadas al sector agropecuario.

En este sentido, la educación en establecimientos penitenciarios opera como un elemento nivelador de las desigualdades y este es asumido como un desafío que compete a la sociedad y al Estado construir a través de políticas sustentables.

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.

## **1.2. Características psicosociales.**

Cuando se alude a las características psicosociales, se está haciendo referencia a lo que supone la comprensión y captación de la problemática de los individuos y sus relaciones interpersonales, considerando su historia personal, familiar y social, y su situación particular en la institución penitenciaria.

Por lo general se encuentran dos tipos de conducta predominantes:

- Las vinculadas a reacciones depresivas, manifestadas fundamentalmente en la baja autoestima, desvalorización y vergüenza, las cuales en muchas ocasiones conllevan al aislamiento de los internos.
- Las vinculadas a las reacciones impulsivo-agresivas, que se traducen en cambios de humor, impulsividad y susceptibilidad.

Estos comportamientos se ven reforzados por cuestiones particulares relacionadas con la situación de encierro, tales como la necesidad y el temor de salir y la alteración de sus estados

anímicos especialmente en algunas fechas clave, como Fin de Año, Navidad o los momentos cercanos a los trámites judiciales.

En el caso de los internos con problemas de drogadependencia, las reacciones depresivas y/o agresivas se potencian durante los períodos de abstinencia.

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 algunos casos, unos internos comparten sus visitas con los otros cuando no se presentan familiares directos o dan contención ante problemas familiares.

Por otra parte, algunos alumnos presentan actitudes reactivas ante las noticias familiares, de las que están muy pendientes y que suelen influir en su asistencia a la escuela, determinando interrupciones o deserciones parciales o transitorias.

La inestabilidad emocional se manifiesta también en el aspecto cognitivo donde los factores de desinterés y falta de atención inciden en el proceso educativo, de lo que resulta que en muchos casos los alumnos no sostienen su escolaridad en el tiempo, ya sea por inconstancia en la concurrencia a la escuela o por limitación en la producción. Este rasgo de inestabilidad emocional, debe vincularse además, como se ha señalado, a las específicas problemáticas de las adicciones.

Producto de su punto de partida social, donde la marginación, la exclusión social, el desempleo han construido una brecha muy difícil de cruzar, la reflexión sobre los valores, se transforma en una vía para la integración social en tanto contenidos imprescindibles de abordar, ya que frecuentemente expresan una débil aprecio de la vida en general y su vida en particular, capaz de revertirse a partir de un vínculo educativo distinto de confianza y de respeto.

### **1.3. Salud y adicciones.**

La realidad de las cárceles presenta una cantidad ilimitada de factores que inciden de manera negativa en la salud integral de las personas que las habitan. Por otra parte, la superpoblación y el hacinamiento descontrolado, que se da especialmente en los establecimientos de gran tamaño, facilita la difusión de las enfermedades infectocontagiosas. Esto se suma a la incidencia de hechos de violencia, la difusión de conductas adictivas y la proliferación de enfermedades de transmisión sexual, como elementos intrínsecos de la vida en prisión, que constituyen una amenaza constante a la calidad de vida de los detenidos.

En las cárceles provinciales, las condiciones de hacinamiento y superpoblación son, comparativamente, de menor gravedad, dado que albergan una cantidad inferior de detenidos, facilitando mayor control, tanto en la asistencia de la salud integral de los internos como de los hechos de violencia. Sin embargo el problema de las adicciones de



halla presente en todas las unidades penitenciarias, acentuando la inestabilidad emocional, que impacta en el aspecto cognitivo, en la falta de atención o el desinterés frente a la propuesta educativa. A esto se suman las actitudes y conductas vinculadas a los períodos de abstinencia.<sup>71</sup>

En este sentido, se requieren acciones que articulen transversalmente las distintas instancias del tratamiento carcelario.

Las condiciones sanitarias son heterogéneas según la diversidad de situaciones de las unidades penitenciarias, ya que en algunos casos son buenas y en otros son deficientes. Ante la presencia de una dolencia o enfermedad son atendidos por médicos del servicio penitenciario o son derivados al hospital estatal.

Algunos factores que también afectan la salud de los internos son la falta de regularidad en la prestación de agua potable, la carencia de artículos de higiene personal, vestimenta, etc.

Aunque desde la escuela no se puede dar directa solución a estos

temas, sí es posible impactar indirectamente desde los contenidos de la educación para la salud, es posible articular con programas de prevención que contribuyan a mejorarla.

#### **1.4. Trayectoria educativa**

La población escolar en las cárceles, presenta fuertes carencias educativas determinadas por sus biografías pedagógicas previas. El alto índice de analfabetismo y muy bajo nivel de instrucción triplica la cifra nacional,<sup>72</sup> constituyendo un indicador de los procesos de escolarización previos, signados por múltiples fracasos dentro del sistema educativo, largos períodos fuera de la escuela y finalmente el abandono. Los altos porcentajes de analfabetos o en proceso de alfabetización se evidencian sobre todo en las personas de mayor edad.

Como consecuencia, la población escolar es heterogénea, con variadas características cognitivas y culturales, reflejada en una diversidad de estilos, diferentes tiempos para el aprendizaje y ritmos discontinuos de asistencia a la escuela. La población que no ha completado la escolaridad obligatoria es alta<sup>73</sup> por lo que se observan mas dificultades para la lectoescritura que para la operatoria aritmética,

más ligada a los aprendizajes cotidianos o "de la calle". Esto se refleja entonces en una escasa "cultura escolar" relacionada con la carencia de hábitos de estudio para sostenerse en la propuesta educativa. Este rasgo puede constituir una oportunidad para avanzar sobre ofertas no tradicionales.

Con relación al nivel medio, la oferta es muy acotada y la población matriculada en este nivel es más joven y ha dejado sus estudios en tiempos más cercanos. Se estima prioritario asumir este nivel con una oferta suficiente para poder brindar la cobertura suficiente que atienda esta necesidad educativa.

Finalmente, la presencia de personas con posibilidades de ingresar a un nivel terciario o universitario promueve la necesidad de ampliar esta oferta educativa. Si bien en la actualidad sólo el 5%<sup>74</sup> de los internos está en condiciones de cursar el nivel, en la medida en que se cuente con más egresados de media crecerá la necesidad de ampliar la oferta.

### **1.5. Actitudes frente a la propuesta educativa**

La actitud general frente a la educación por parte de los internos es positiva. Hay buena predisposición para ingresar por voluntad propia y asistir a clase, y en algunas unidades se articula e incentiva a través de actividades recreativas y culturales que sin duda es un excelente polo de atracción y trabajo que hay que desarrollar aún más.

Los motivos de los internos para asistir a la escuela son diversos, como la valoración que los jueces otorgan a la participación en la propuesta educativa. Cuando la motivación es alta, las capacidades cognitivas permiten que los alumnos se apropien sin mayores dificultades de los contenidos presentados, a pesar de la precariedad escolar de origen.

Sin embargo, también es posible encontrar actitudes antagónicas, como el desinterés y el desgano. En muchos casos la motivación está ligada a la utilidad del conocimiento, valorando con preferencia las propuestas de

capacitación laboral o aprendizaje de un oficio. La inestabilidad emocional y la discontinuidad en la asistencia, operan negativamente sobre los resultados del aprendizaje.

La discontinuidad en la asistencia y el abandono se relacionan por lo general con el traslado o con el logro de la libertad. Sin embargo, en muchas jurisdicciones la retención es importante. La permanencia de los internos en una unidad determinada es incierta, puede ser transitoria y es siempre no previsible, ya que depende de la situación procesal y de factores relacionados con su vida en el penal. Por este tema de los traslados, hay jurisdicciones que han implementando propuestas modulares de corta duración y es importante rescatar los mecanismos de validación de conocimientos como forma de subsanar el problema.

En cuanto a la capacitación laboral y de oficios, los internos la valoran y se encuentran motivados a realizarla.

El trabajo educativo, en tanto ámbito democrático de



reconstrucción de la identidad y construcción de ciudadanía, constituye la provisión del tiempo y del espacio para la consolidación de una respuesta positiva.

### **1.6 Condicionantes de los alumnos frente a la situación de aprendizaje**

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.

En cuanto a los primeros, se trata de una población que presenta diversos grados de frustración en relación con las dificultades frente a la lectoescritura. De éstas se derivan otros obstáculos, como la dificultad para interpretar consignas y para relacionar los saberes previos con el conocimiento nuevo, la carencia de hábitos de estudio y la lentitud en el aprendizaje.

En otro orden, un importante grupo poblacional proviene de distintas regiones del país o de otros países, coexistiendo diversidades de idiomas y de idiosincrasia cultural.

En relación con el tipo de modalidad educativa, la propuesta a distancia, conlleva para el alumno dificultades iniciales para el

abordaje autónomo del estudio, si bien con el transcurrir del tiempo logra adaptarse.

De todos modos se considera más beneficioso poder sostener propuestas pedagógicas presenciales o semipresenciales, dado que el propio vínculo que se genera entre docente y alumno adquiere un carácter vital, llevando a la construcción de una nueva relación de los alumnos con la escuela en la medida en que se ofrece una educación más personalizada y cercana. La escuela, así constituida, puede construir una propuesta que renueve condiciones para mejorar la participación y la predisposición de los alumnos. Puede asumir formas de organización de la tarea escolar que incluso contribuyan a mejorar los vínculos entre los internos: grupos de trabajo, ayudantes, etc.

## 2. PROBLEMAS RELACIONADOS CON LAS PRÁCTICAS DOCENTES

Se entiende por "prácticas docentes" al amplio espectro de cuestiones que atraviesan su tarea cotidiana y que se vinculan tanto con la enseñanza, como con situaciones institucionales y usos organizacionales. Las relaciones sociales, las formas del trabajo, los intercambios comunicativos, la peculiaridad de lo cotidiano, también configuran las prácticas docentes. Este concepto nuclea un cúmulo de haceres y sentidos que exceden a los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Esto supone también la posibilidad de que las prácticas puedan estar en tensión entre sí.

En esta dimensión se consignan subcategorías que intentan dar cuenta de la mencionada complejidad:

- Cuestiones vinculadas a la formación.
- Aspectos relacionados con la percepción del rol docente.
- Condiciones objetivas de trabajo.
- Cuestiones vinculadas a la enseñanza.
- Relaciones del docente con el ámbito penitenciario.

### 2.1. Cuestiones vinculadas a la formación

Es reconocida la preocupación y buena disposición de los docentes que trabajan en estos ámbitos, tanto en relación al desempeño de su rol específico en el aula como a la atención y seguimiento de las dificultades y necesidades de sus alumnos. La fuerza del vínculo que se establece en este contexto promueve el compromiso por parte de los docentes.

Una carencia actual destacada es la falta de una formación profesional 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 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.

También cabe considerar la formación continua del docente. Al respecto ha habido variadas iniciativas a través de la generación de espacios de intercambio entre los docentes nuevos y los que tienen experiencia previa, valorando la experiencia adquirida y fomentando la comunicación y el debate. Una acción propuesta es la habilitación de una "hora institucional" en la cual los equipos



de docentes encuentren espacios de reflexión sobre la práctica, la capacitación y el diálogo. El intercambio siempre atenúa la sensación de soledad.

Atender a la capacitación de los docentes tenderá a formar actores reflexivos, flexibles, con capacidad para mediar en conflictos, perfiles demandados en este medio. Vale tener presente que se está promoviendo un cambio en los fundamentos filosóficos mismos del sistema carcelario, al pasar de considerar el encierro como única manera para tratar al detenido, hacia la priorización de la educación como agente fundamental para la inserción social, en donde el docente tiene un rol protagónico para su implementación, y que constituye una actualización de su compromiso ético y político.

## **2.2. Aspectos relacionados con la percepción del rol docente**

Los docentes de escuelas en establecimientos penitenciarios presentan frecuentemente un alto compromiso con su tarea y una buena disposición ante la necesidad de adaptarse a las difíciles circunstancias que implica la enseñanza en estas instituciones.

A las dificultades propias de la elevación del nivel de los aprendizajes, se suma la asunción de un rol de contención emocional que problematiza la configuración específica de su actividad. Un riesgo es que la exposición permanente a las situaciones conflictivas que presentan los alumnos, puede conducirlos a volcar más energía en la contención que en la tarea pedagógica.

En cuanto a los aspectos psicológicos del docente, es posible advertir el agotamiento y el desgaste por exposición permanente a condiciones adversas, miedo a los cambios y frustración inherente a las contradicciones propias de la

educación en estos establecimientos.

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.

Se propone complementar los equipos de trabajo con la incorporación de un psicólogo para el acompañamiento de los docentes involucrados.

### 2.3 Condiciones objetivas de trabajo

La situación de los docentes se caracteriza por la alta heterogeneidad, tanto en la conformación de las plantas funcionales según la dependencia orgánica, como en situaciones particulares tales como alto grado de inestabilidad, nombramientos demorados, gran cantidad de docentes interinos, baja remuneración y falta de reconocimiento social a pesar de las condiciones inapropiadas que conlleva este escenario educativo.

Las experiencias en las que se ha creado una estructura funcional y operativa propia para la cobertura de la población carcelaria han permitido la selección y evaluación de los docentes de acuerdo al perfil requerido para el desempeño del rol. La posibilidad de que exista continuidad está propiciada por la definición de objetivos institucionales en el marco de un proyecto educativo.

Hay que tener en cuenta que mientras hay docentes a quienes no les interesa trabajar en las

cárceles y presentan resistencias, temores o prejuicios, hay otros que desean trabajar en estas escuelas, por considerarlo como una experiencia valiosa para su desarrollo profesional.

En algunas provincias la convocatoria de docentes se realiza de forma abierta y voluntaria, y éstos se inscriben en listados específicos y, siguiendo el listado de meritución de las juntas de clasificación y disciplina, se realiza la selección. Cuando se da el caso de no tener docentes, se ofrece el cargo en acto público, previa información de las características del proyecto y sus implicancias.

Varias jurisdicciones tienen previsto un listado de docentes suplentes, que se capacitan previo a su ingreso al trabajo.

El tema de los salarios también presenta diversidad: en algunas provincias ellos cobran igual remuneración que sus pares, no existiendo un reconocimiento salarial de las condiciones laborales particulares del sector, mientras que en otras jurisdicciones se reconocen complementos salariales en

función del ambiente de riesgo.

La falta de normativa específica referida a las condiciones laborales y salariales está siendo puesta de manifiesto por diversos tipos de petitorios elevados por los docentes en las provincias que carecen de estos elementos y que sin duda requieren también definiciones en relación con unificación de la gestión en el seno de la Educación de Jóvenes y Adultos.



## 2.4 Cuestiones vinculadas a la enseñanza

Las problemáticas vinculadas a la enseñanza son múltiples. El docente de jóvenes y adultos en general, y el de unidades penitenciarias en particular, trabaja frecuentemente en soledad, y es el gestor de las propias actividades educativas, adaptándolas a lo que el contexto le permite realizar.

Por otra parte, si bien los docentes muestran preocupación por otorgar significatividad a los procesos de aprendizaje revalorizando los saberes previos e intentando facilitar el avance de los alumnos, también encuentran dificultades en la adaptación de los contenidos y en la aplicación de estrategias metodológicas pertinentes.

Esta situación se agrava porque carecen de espacios de reflexión en los que puedan recuperar y compartir sus prácticas cotidianas. La demanda por este tipo de intercambio y por la posibilidad de realizar trabajos de investigación-acción es reiterada.

Se está avanzando en algunas

jurisdicciones y es deseable se profundice en la implementación en las instituciones educativas de espacios de intercambio por grupos de docentes según el nivel y modalidad, para abordar temas como la planificación institucional, la selección y coherencia de contenidos en la propuesta curricular, el perfil docente, el perfil del alumno, las estrategias metodológicas y didácticas, el rescate de saberes previos, la evaluación. En otras experiencias, el docente de EGB / primario cuenta con horas institucionales para trabajar con una asistente educacional en el análisis y la reflexión sobre las situaciones vividas en su escuela pudiendo recibir orientación. En los casos de los profesores de Polimodal/secundario, a veces disponen de un asesor pedagógico o de personal directivo, con horas especiales para el seguimiento y monitoreo de la propuesta educativa.

La mayor parte de las jurisdicciones reiteran la necesidad de realizar la articulación pedagógica entre la oferta de educación básica o media con las

de formación profesional. En algunos casos esto se está desarrollando a través de proyectos didáctico-productivos y se propone continuar profundizando en esta línea.

La heterogeneidad de la población en términos de sus distintos niveles culturales y educativos, hace que los docentes implementen estrategias de enseñanza individualizadas, que contemplan los diversos tiempos de aprendizaje y las distintas trayectorias escolares de sus alumnos. De esta manera la presencialidad del docente es una condición que otorga mayor solidez a la propuesta educativa.

Finalmente, la falta de provisión de útiles y de material didáctico por parte del Estado, lleva a que los docentes se hagan cargo de estos gastos en su intento de generar prácticas educativas fructíferas y más igualitarias. La articulación entre los sectores implicados permitirá deslindar y asumir responsabilidades con claridad

## 2.5. Relaciones del docente con el ámbito penitenciario

El docente de escuelas en las cárceles se halla en un lugar de tensión permanente, en tanto se ubica en el punto de inflexión entre la lógica escolar y la de la seguridad.

Así, los docentes deben conocer e incorporar las reglas impuestas por los servicios penitenciarios y, si bien algunos no muestran dificultades otros no logran adaptarse al sistema. Un factor que incide en el proceso educativo es el de la interferencia de los sistemas penitenciarios en la administración del espacio y del tiempo para la educación.

Otro factor que genera malestar deviene de la coexistencia de cargos docentes que dependen de los servicios penitenciarios y otros de los sistemas educativos provinciales. En estos casos, la necesidad de definir funciones y generar espacios de articulación entre ambas instituciones, es fundamental para poder dar coherencia a las propuestas educativas.

Si bien en ocasiones la relación

entre los directivos y docentes de las jurisdicciones y los agentes penitenciarios logran articularse positivamente, por lo general carecen de formalización institucional y quedan supeditadas al orden personal.

Las tensiones se originan por la coexistencia de dos instituciones en un tiempo y espacio determinado, trabajando y operando con la misma población desde objetivos institucionales y lógicas diferentes, muchas veces contrapuestas.

Partiendo de la necesidad de lograr una relación articulada con la institución penitenciaria, un primer obstáculo a salvar es el desconocimiento de los objetivos institucionales de cada una, lo que influye negativamente a la hora de crear marcos que definan acuerdos, obligaciones y responsabilidades de los actores institucionales y da lugar situaciones de aparente incompatibilidad. Se entiende y se asume que cuando se logra conformar una normativa y prácticas conjuntas para el desarrollo de las acciones educativas, se resignifican los

objetivos educativos sin necesidad de que se vean impregnados por el medio institucional penitenciario.



### 3. PROBLEMAS RELACIONADOS CON LA GESTIÓN ESCOLAR Y LA OFERTA EDUCATIVA

La organización constituye una dimensión central de escuela; y comprende aquellos aspectos que estructuran, moldean, facilitan o dificultan las prácticas pedagógicas que se dan en su interior. Pensar a la escuela como organización implica considerarla en tanto estructura atravesada por una lógica vinculada con lo pedagógico-didáctico y por relaciones vinculadas con la distribución del poder. Los centros educativos en establecimientos penitenciarios dependen de distintos ámbitos gubernamentales que, por lo general, no funcionan articuladamente. Esto genera una trama relacional en permanente construcción, que articula historias personales y colectivas dentro de relaciones de poder, y cuyo mandato fundacional puede ser asumido, resistido, ignorado, traducido, resignificado.

Las categorías que se presentan en esta dimensión dan cuenta de los distintos factores que afectan a la organización escolar y que adquieren singularidad en su coexistencia interinstitucional con el establecimiento penitenciario.

El Convenio firmado entre el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y el Ministerio de Justicia, Seguridad y Derechos Humanos N° 13/00<sup>75</sup>, así como otros Convenios suscriptos posteriormente entre órganos gubernamentales provinciales y con la Nación, han posibilitado el diseño de proyectos educativos en los que se han clarificado las misiones y funciones de ambos tipos de instituciones, las educativas y las penitenciarias.

En esta dimensión se consignan las siguientes categorías:

- Características de la organización escolar.
- Problemas curriculares.
- Recursos e infraestructura.
- Cuestiones normativas.

#### 3.1. Características de la organización escolar

Tomando en cuenta que las escuelas en unidades penitenciarias representan una institución dentro de otra, las dificultades surgen tanto en el orden administrativo como en las dinámicas organizacionales.

Así, es común que adquieran el estilo de organizaciones cerradas, centradas en lo administrativo y rígidas, estructuradas en función de la oferta, sin tener en cuenta la demanda, sea ésta explícita o potencial.

En ellas las posibilidades de participación son escasas y el trabajo autónomo es condicionado por las normas y las autoridades intervinientes, trayendo aparejadas dificultades operativas y originadas por el ámbito carcelario.

Estas cuestiones se reflejan en la administración que realizan de los internos, en algunos impidiéndoles la asistencia a clase, ausencias reiteradas por motivos ajenos a los mismos, como así también la suspensión de clases por motivos no relacionados con el proyecto escolar. Estas tensiones

reafirman la necesidad de normativa que regule estas relaciones interinstitucionales.

Hay provincias donde se ha avanzado, posibilitando relaciones más fluidas, donde se cuenta con la buena disposición de los actores para facilitar el acceso y la administración de los espacios y los tiempos para la tarea escolar, donde se autoriza la realización de actos escolares de inicio y finalización del ciclo lectivo y de actividades recreativas.

En este sentido, cabe destacar los avances que han tenido algunas provincias a partir de la firma de convenios entre los Ministerios de Educación y el de Gobierno o similar.

La escuela en estos lugares habilita otro espacio y otro tiempo, trazado por otros vínculos, por una experiencia que prepara y contiene, en la que se construye el futuro. Es capaz de reconstruir el lazo social interno y externo, de ser una vía de comunicación abierta al afuera, una ventana que abre la posibilidad de generar nuevas miradas hacia adentro y hacia el mundo.

### 3.2. Problemas curriculares

La 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 la realización de adecuaciones sin contar con prescripciones específicas.

Si a esta situación sumamos la falta de formación continua del personal docente, se refuerza la necesidad de abordar la cuestión.

Las experiencias son variadas. Hay jurisdicciones donde se comenzó a desarrollar una nueva propuesta curricular que toma distancia de la EGB común e incorpora facetas esenciales para la educación de los jóvenes y adultos, como la formación para el trabajo.

Otras provincias, poseen un currículum para la educación de jóvenes y adultos y lo aplican en las escuelas de unidades penitenciarias. 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.

Estos motivos fundamentan la demanda de adherir al curriculum de jóvenes y adultos acordado con la participación de todas las jurisdicciones, en razón de sostener los procesos de aprendizaje más allá de los frecuentes traslados de los alumnos internos.

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.

Cabe mencionar también, ante la dificultad que se plantea por la falta de documentación y de instancias de acreditación intermedia frente a los traslados, muchas de las jurisdicciones 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.

Este sujeto joven adulto en situación de tránsito, logrará a través de la continuidad que otorgue un currículum federalmente acordado, un vínculo más fuerte con las propuestas educativas.

### **3.3. Recursos e infraestructura**

La importancia de la infraestructura y los recursos materiales para el trabajo educativo son innegables. Las escuelas penitenciarias no escapan a la realidad de la mayoría de las escuelas de jóvenes y adultos del país, agregándose, en algunos casos, la falta de espacios propios por superpoblación y hacinamiento que se vive en la mayoría de las unidades penitenciarias.

La situación edilicia y de infraestructura, se caracteriza por los espacios inadecuados, inexistentes o de uso no exclusivo. Las aulas asignadas son insuficientes, carecen de iluminación, de apropiada ventilación e incluso de sanitarios.

Similares condiciones tienen el mobiliario y los recursos educativos. También faltan materiales didácticos, bibliográficos, y el mobiliario es inapropiado o escaso, lo que lleva a una agudización de las dificultades para la enseñanza y el aprendizaje.

El material didáctico y bibliográfico para alumnos en

ocasiones es comprado por los docentes y en otros lo provee la escuela cabecera.

Con excepción de las unidades penitenciarias nuevas, son pocas las escuelas en las cárceles que han logrado tener un espacio propio, ya que por lo general los espacios se comparten con otras actividades, además de ser insuficientes si se considera la cantidad de alumnos potenciales que podrían estar cursando cada nivel.

Las articulaciones y convenios ayudarán a lograr mejores condiciones de este tipo.

### 3.4. Cuestiones normativas

Las cuestiones normativas afectan también el funcionamiento de la organización escolar.

La mencionada superposición de dependencias que regulan la educación en establecimientos penitenciarios, según el nivel del sistema educativo de que se trate, genera estilos y expectativas distintos en cada caso. Esta fragmentación de la gestión genera situaciones en las que el nivel EGB/ primario puede depender tanto de Educación Especial en algunas provincias, mientras que en otras depende de Educación de Jóvenes y Adultos o EGB. El nivel medio en las provincias depende de la esfera de Educación de Jóvenes y Adultos o de la Educación Polimodal/ media.

En aquellas jurisdicciones donde se ha logrado unificar la gestión en el ámbito de la Educación de Jóvenes y Adultos, se han podido superar las incoherencias normativas según dependencia y/ o nivel educativo, aspecto éste que se continúa propiciando.

- 67 | El Censo Penitenciario realizado en diciembre de 2002 por el Sistema Nacional de Estadísticas sobre Ejecución de la Pena (SNEEP), arroja como resultado que el 11% de los internos alojados en unidades de detención penales no cursó ningún nivel educativo, el 23% tiene el primario incompleto, el 46% primario completo, el 14% secundario incompleto, el 4% secundario completo y sólo el 1% tiene nivel terciario o universitario.
- 68 | En diciembre de 2002 el 33% de los internos tenía entre 18 y 24 años, el 37% entre 25 y 34, el 18% entre 35 y 44, el 8% entre 45 y 54, el 3% entre 55 y 64 y el 1% restante es mayor de 65 años. Fuente: op.cit.
- 69 | Para el mismo período el 95% de los internos eran argentinos, el 4% provenían de países limítrofes y Perú y el 1 % restante de otros países. Fuente: op.cit.
- 70 | La situación laboral al momento del ingreso se caracterizaba por un 46% de desocupados, un 38% ocupado de tiempo parcial y un 16% de trabajadores de tiempo completo. Fuente: op.cit.
- 71 | El informe anual de la Procuración Penitenciaria del año 2001/2002 deja constancia del incumplimiento existente por parte de Estado en garantizar el derecho a la salud de los internos, entre lo que figura la necesidad de tratamiento específico para la desintoxicación o tratamiento de los internos con adicciones.
- 72 | Op.cit.
- 73 | Op.cit.
- 74 | Op.cit.



## 4. LOS CONTEXTOS DE INCLUSIÓN DE LA EDUCACIÓN EN ESTABLECIMIENTOS PENITENCIARIOS

En esta dimensión se recupera la relación de la escuela en unidades penitenciarias y sus distintos contextos de pertenencia: el sistema penitenciario, las comunidades locales donde se hallan situadas y la sociedad en su conjunto.

Considerando que la función de la educación en este ámbito supone crear 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. De esta manera, es necesario considerar la mayor o menor distancia entre el proyecto educativo y los sentidos construidos en torno a la educación de los internos por todos los actores involucrados, en tanto que contribuye al logro de la democratización de la educación.

Para poder llevar a cabo las actividades que involucran a las diversas instituciones han de llevarse a cabo estilos de gestión abiertos, preparados, flexibles, con capacidad de diálogo y trabajo compartido.

Este proceso exige tanto a las instituciones como a la sociedad

sostener proyectos a largo plazo.

Esta dimensión comprende las siguientes categorías:

- Características de los establecimientos que afectan a la propuesta educativa.
- Los agentes penitenciarios.
- Relaciones entre la autoridad educativa jurisdiccional y los servicios penitenciarios.
- Actitudes de la comunidad local.
- Relaciones intersectoriales de gobierno.

### 4.1 Características de los establecimientos que afectan a la propuesta educativa

Por ser la institución penitenciaria el marco en el que se inserta la oferta educativa, las disposiciones de los servicios penitenciarios son el marco normativo que condiciona la organización escolar.

Al ser la cárcel un régimen cerrado organizado en pabellones, con una fuerte rigidez y una estructura vertical de funcionamiento, la comunicación entre sus directivos o su personal y el de la escuela tiende a ser escasa, lo que dificulta la convivencia y la construcción de acuerdos basados en criterios comunes para el manejo de la educación. Un indicador de esta falta de acuerdos se refleja claramente en las decisiones unilaterales del ámbito penitenciario que regulan la disponibilidad de los alumnos para la asistencia a las clases.

El discurso de los docentes u otro personal educativo ha incorporado que la institución penitenciaria prioriza la seguridad.

Si bien esto responde a la razón de ser institucional, se destacan las diferencias en relación a las concepciones y valoraciones de la educación, y por lo tanto la importancia como medio para la inclusión social de los internos.

Si bien muchas jurisdicciones expresan mantener una relación con el servicio penitenciario buena, esto queda reducido al tipo de trato cotidiano, pero no necesariamente se manifiesta en una coordinación de objetivos para un mejor desarrollo de las tareas educativas, aspecto que amerita continuar trabajando fuertemente a los efectos de lograr nuevos acuerdos.

Uno de los factores que generan malestar y resistencias por parte los docentes, es el tipo de control que se realiza sobre ellos y sus pertenencias para poder acceder a las unidades penitenciarias, a pesar de que los docentes conocen este tipo de exigencias y de controles para el ingreso previo a la aceptación del cargo, siendo enmarcado como parte de su seguridad personal.

Lo señalado, más la serie de pasos administrativos que se

deben cumplir para poder ingresar al establecimiento, se refleja en la reducción del tiempo real de clase.

#### **4.2. Los agentes penitenciarios**

Los agentes penitenciarios ocupan un lugar importante en la vida cotidiana de los internos. Por ello, el tener en cuenta su apreciación sobre la educación y las posibilidades de cambio de los internos, es un factor que influye sobre el desarrollo de la propuesta educativa. Otra dimensión del problema es el tipo de preparación específica del agente penitenciario basada sobre todo en la perspectiva de la seguridad, que no considera suficientemente su rol desde un enfoque socio-pedagógico. La inexistencia de una política de formación con este fundamento para los agentes, refuerza el nivel de incomunicación e incrementa las distancias en la gestión educativa destinada a los internos. Por otra parte, el personal penitenciario también cuenta con un bajo nivel educativo ya que la mayoría no finalizó el nivel medio. Esto lo induce, en muchos casos, a una escasa valoración del conocimiento y a asumir una actitud negativa sobre la educación que se ofrece a los internos.



También vale destacar que existen agentes con una buena predisposición hacia la educación de los detenidos, que los apoyan e incentivan para que ingresen, continúen y finalicen sus estudios.

La falta de una política homogénea de acercamiento de los agentes penitenciarios a la educación ha llevado al desconocimiento mutuo sobre las funciones que son inherentes a cada institución y que no pueden ser suplidas por la otra. En ello, la visualización de los objetivos de cada institución en forma aislada y sin interrelación ha contribuido a mantener la distancia.

De ahí que continuemos propiciando el afianzamiento de las gestiones desde los Ministerios de Educación para responder a la necesidad de construir puentes de acercamiento e incrementar las propuestas realizadas que favorezcan la terminalidad de la educación media / Polimodal y el ingreso a ofertas educativas terciarias afines

#### **4.3. Relaciones entre la autoridad educativa jurisdiccional y los servicios penitenciarios**

Uno de los factores que abona la complejidad de la gestión de la educación en los establecimientos penitenciarios, es la red de agencias gubernamentales que actúan simultáneamente en la regulación e implementación de esta modalidad educativa y que históricamente se ha caracterizado por la falta de articulación. Los actores fundamentales son: los servicios penitenciarios provinciales y Federal y los Ministerios provinciales y nacionales implicados.

Los avances, retrocesos u obstáculos que se registren estarán condicionados por el tipo de articulación que sostengan estos organismos entre sí.

Las relaciones entre las instancias de los servicios penitenciarios y los Ministerios de Educación, son inicialmente rígidas y carecen de instancias formales y sistemáticas de articulación. Por ello, tienen un fuerte peso la actitud de Jefes de Educación de

las unidades penitenciarias, tanto para dinamizar la implementación de programas educativos como para obstaculizar posibles cambios y mejoras.

Se observa que muchos de los objetivos y proyectos educativos direccionados a la educación para la futura inclusión social de los internos no llegan a concretarse por la falta de articulación de la institución penitenciaria con la educativa y de la voluntad, las valoraciones y representaciones que tengan sobre la educación los actores que intervienen en este nivel de decisión.

Una nueva problemática surge con la falta de articulación y de seguimiento del alumno interno cuando obtiene su libertad. La necesidad de un trabajo articulado con el patronato de liberados u otras organizaciones de la sociedad civil vinculadas es un desafío que no permite dilaciones, ya que es imprescindible para acompañar el proceso de regreso a la sociedad, y la inclusión socio-educativa y laboral de las personas que recuperan su libertad.

También es importante destacar que se están abriendo nuevas instancias de articulación que permiten que las relaciones entre el servicio penitenciario y los ministerios de educación y cultura se mantengan fluidas, lo que está conduciendo a la concreción de metas específicas que llevan a la mejora de los servicios brindados por los centros educativos y en esta dirección hay que seguir trabajando.

#### **4.4. Actitudes de la comunidad local**

La articulación con la comunidad local puede constituir una instancia muy importante para el tratamiento y la inserción social de los internos. La mayor o menor apertura de los contextos locales, tanto para ingresar a las unidades penitenciarias a través de posibles ofertas de articulación (ONGs, profesionales, voluntarios, etc.) como en la actitud de inclusividad que pueda tener al momento de la liberación, pone en juego uno de los objetivos fundantes de la educación en establecimientos penitenciarios.

En la actualidad la relación de la institución penitenciaria con las comunidades donde se halla emplazada y con la sociedad en su conjunto, son muy escasas, no existiendo canales formales de comunicación. En algunos pocos casos y bajo experiencias concretas, muestras de arte, por ejemplo se produce ocasionalmente cierta apertura.

También influye el lugar donde está ubicada la unidad penitenciaria, ya que puede existir

un excesivo contraste entre el nivel y calidad de vida externos y el de dentro de la cárcel. De ello se trata cuando están emplazadas en la vecindad de sectores residenciales de estratos socioeconómicos medios y altos, mientras que en el interior de los establecimientos se vive en forma paupérrima. Pero esta no es la situación más extendida, y las cárceles se encuentran en zonas urbano marginales, con graves problemas de seguridad, barrios marcados por la pobreza estructural, el nivel cultural y educativo muy bajo y la fuerte desocupación de sus pobladores.

La actitud más frecuente del contexto social externo es de antagonismo y rechazo, no sólo hacia los internos sino también hacia los agentes y hacia la misma unidad penitenciaria. Los prejuicios y representaciones refuerzan actitudes excluyentes que no facilitan la generación y sostenimiento de propuestas inclusoras. De hecho, se desconoce la existencia de programas específicos de inserción laboral o social que posibiliten tender estos puentes.



La relación de la escuela en la cárcel con la comunidad local puede constituirse en elemento complementario que potencie los efectos de las acciones escolares. En las jurisdicciones donde hay una preocupación en este sentido, se realizan experiencias vinculadas con el arte y la cultura. Se han desarrollado con buenos resultados, talleres literarios con la participación de artistas y docentes invitados y talleres de teatro. En algunos casos se han editado revistas de tipo literario y de temas de interés general de los alumnos. Estas iniciativas encontraron buena acogida en importantes sectores de la población y permitieron no sólo las visitas a la escuela sino la participación de los alumnos en actividades de centros culturales y artísticos. Las actividades deportivas, y la inclusión de concursos abre otra vía para el intercambio.

Por otra parte, la articulación de la oferta educativa con la de formación ocupacional es escasa pero imprescindible, ya que es lo que permitiría dinamizar los vínculos con el sistema productivo

a fin de concretar la inserción laboral de los internos, tanto en los últimos tramos del tiempo de cumplimiento de la condena como al momento de su egreso de la unidad penitenciaria.

El desafío que asumimos en ambos casos, es pensar puentes de interrelación para la inclusión desde adentro y afuera de las unidades penitenciarias y efectivizar su implementación, superando los obstáculos que pudieran existir.

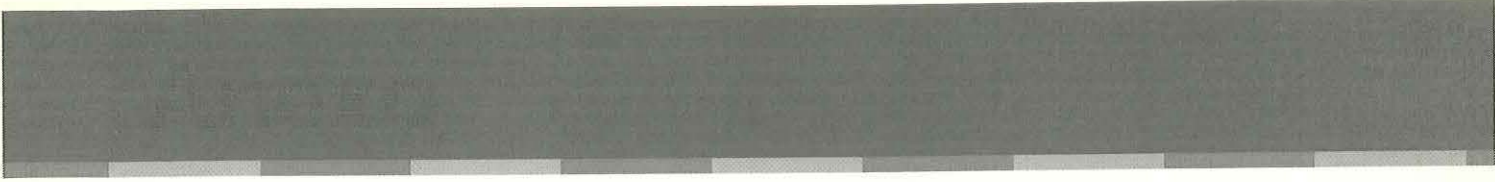
#### **4.5. Relaciones intersectoriales de gobierno**

La articulación intersectorial es una estrategia de gestión que permite dinamizar los cambios necesarios en este área. Si bien se ha registrado en los últimos tiempos fuertes avances aún son insuficientes. Faltan aún generar más instancias de trabajo coordinado que posibiliten mejores niveles de articulación en el diseño de propuestas concretas.

La escasa experiencia previa de los órganos gubernamentales en la formalización de los acuerdos a través de la firma de convenios, produce lentitud en la gestión de los mismos.

Esto redundo en el aislamiento de las áreas donde existe una doble dependencia y genera frecuentes dificultades en el trato cotidiano. Estas dificultades también se incrementan en superposición de marcos normativos específicos o en su carencia.

Por lo señalado son aún escasas las experiencias de convenios de cooperación educativa y de articulación entre



las dependencias, aunque cabe reconocer que se está avanzando rápidamente.

Las dificultades en la coordinación entre las distintas dependencias institucionales sólo se superan cuando se avanza en actitud de colaboración que, sin desatender las especificidades y políticas de cada ministerio, articulen los esfuerzos del Estado de tal modo que se optimice la utilización de los recursos y se logren los resultados perseguidos.

El desafío que asumimos en ambos casos, es pensar puentes de interrelación para la inclusión desde adentro y afuera de las unidades penitenciarias y efectivizar su implementación, superando los obstáculos que pudieran existir.



## ALGUNAS REFLEXIONES FINALES

Habiendo transitado por la situación general de la educación en las cárceles de nuestro país, es posible reafirmar que, así como existe multiplicidad y complejidad de problemas también son potentes las posibilidades y oportunidades en y para la acción. La tarea realizada entre la Nación y las jurisdicciones para la elaboración de este documento, es en sí misma una muestra de articulación como estrategia de gestión de políticas públicas.

El desafío incluye la consideración de que ésta se da en un campo de tensiones entre organizaciones con lógicas diferentes y objetivos que parecieran contrapuestos, pero que con el desarrollo de las líneas de acción sustentadas es posible avanzar en la configuración de un nuevo modelo.

Surge con fuerza el planteo para los gobiernos provinciales acerca de cuál es el lugar que ocupa la educación en las cárceles en esos sistemas educativos, cuáles es el órgano de gestión, y si fueran varios, cómo se superará la fragmentación para lograr un abordaje integral y coherente del

área, así como poder dar continuidad a las políticas en desarrollo.

La escuela dentro de las cárceles no escapa a lo que es la escuela fuera de ella. Por esto es posible afirmar que, así como a veces ésta es propulsora del cambio, también puede resistirlo, ya que confluyen en ella tanto dinámicas conservadoras y reproductoras como otras democráticas y de innovación.

El Estado, a través de sus órganos de gobierno, asume la responsabilidad de generar las condiciones para que se produzca una filiación simbólica que haga vigente un lazo social en el cual la relación con la LEY no sea objeto de transgresión permanente. Es entonces fundamental pensar la institución escuela dentro de los establecimientos penitenciarios y darle la especificidad que requiere, en tanto su principal objetivo es la restitución de este lazo social. Todo esto se viabilizará en la presencia de docentes capacitados, comprometidos ética y políticamente, que habilitan la posibilidad de generar vínculos diferentes, en un espacio de

respeto y confianza que favorezca que los alumnos, desarrollen espacios de reflexión para la elaboración de un proyecto personal para su vida.

De ahí la necesidad de sostener políticamente la democratización del acceso a la educación, la permanencia y el egreso de esta población de jóvenes y adultos. De esta manera el eje pedagógico-cultural tendrá un doble sentido: ofrecer el espacio para la elaboración de un proyecto de vida distinto y construir ciudadanía.

A su vez, identificar los sectores intervinientes, comprender las relaciones institucionales y la presencia fundamental de dos lógicas, dos culturas, nos da la posibilidad de continuar construyendo los puentes necesarios que, a través de la articulación, nos permitan definir por dónde, cómo y con quien diseñar desde la educación intervenciones exitosas que conlleven a dar respuestas superadoras e inclusoras para los internos y también, por qué no, para los que con ellos trabajan.

La realidad descripta refuerza la propuesta del Programa Nacional "Educación en Establecimientos Penitenciarios y de Minoridad" que rechazando la idea de destinos inexorables, pone su confianza en toda la potencialidad del sujeto educativo, el cual, a pesar de las múltiples pobreza de origen y los condicionamientos que la cárcel le presenta, es capaz de reconstruir su identidad y construir para su vida un proyecto alternativo al delito, si se le ofrece la oportunidad.

El Estado no elude su

responsabilidad y se hace cargo, a través de sus órganos de gobierno, de ofrecer esta oportunidad mediante políticas públicas articuladas y sustentables, orientadas a la inclusión educativa y sociolaboral de esta población privada de libertad. Por ello las metas en el corto plazo especifican: la optimización de la gestión a fin de superar la fragmentación; la ampliación de cobertura educativa sobre todo en el nivel básico y medio; la formación para el trabajo; la aplicación de políticas destinadas a los sectores juveniles, y la revalorización y capacitación del docente y su rol.

Si algo es posible destacar como el espíritu que anima este trabajo compartido en sus diversos ámbitos, es la convicción de que no estamos dispuestos a resignarnos, sino que existe la firme decisión de seguir trabajando para operar cambios intencionales y significativos que conduzcan a la inclusión social mediante la acción política.