

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA
Tesis Licenciatura en Sociología

Escuela para reclusos:
¿una oportunidad o más de lo mismo?

Rosana Montequin Reboledo

2009

ÍNDICE

1)	Introducción-----	Pág.3.
2)	El problema -----	Pág.6.
3)	Preguntas de Investigación -----	Pág.7.
4)	Hipótesis-----	Pág.7.
5)	Objetivos generales y específicos-----	Pág.8.
6)	Estrategias de investigación-----	Pág.9.
7)	Antecedentes-----	Pág.11.
8)	Marco Teórico-----	Pág.13
9)	Fundamentación-----	Pág.22.
10)	Integrador Social	
10.1-	“Tumbero nunca la palabra” Motivaciones y expectativas de los internos que asisten a la escuela-----	Pág.25.
10.2-	“Se aprende andando con ellos”. Los vínculos en el aula entre los alumnos y los alumnos y el docente-----	Pág.30.
10.3-	“Me hago visible porque fui invisible por mucho tiempo” La relación nivel socioeconómico y asistencia a la educación Carcelaria-----	Pág.32.
11)	Proveedor de equipamiento cultural	
11.1-	“Trabajando dentro de los límites permitidos”. Los contenidos programáticos de las clases y las estrategias pedagógicas utilizadas en las mismas-----	Pág.35
11.2-	“Panóptico: cárcel un ámbito de castigo, no de recuperación” -----	Pág.39
12)	Conclusiones-----	Pág.42.
13)	Bibliografía-----	Pág. 45
14)	Anexo-----	Pág.48.

1- INTRODUCCIÓN

Este trabajo presenta los resultados de la investigación realizada en el Taller de Educación durante los años 2007 y 2008, sobre la educación primaria en el Centro de Reclusión Comcar en Montevideo.

El objetivo es estudiar cómo la escuela para reclusos puede ser una estrategia que permita lograr la integración social y el equipamiento cultural, partiendo de la base de quienes asisten a la escuela del Centro Penitenciario Comcar buscan mejorar su calidad de vida una vez cumplida la condena.

Las preguntas que guiarán la investigación centrarán el interés en conocer la percepción que tienen de la escuela los reclusos, las expectativas que depositan en ella, la educación que necesitan y la que efectivamente reciben, así como el qué se les enseña y cómo se lleva adelante. La escuela: ¿es una estrategia suficiente para la integración social del recluso a la sociedad?, ¿qué beneficios obtiene un recluso que asiste a la escuela y ¿por qué lo hace?

Se analizará la educación como integrador social, considerando en una primera etapa, las motivaciones de los internos que asisten a la escuela. Se identificarán los vínculos que se desarrollan en el espacio de aula entre alumnos y entre éstos y la maestra. Posteriormente, se tratará la relación entre el nivel socio económico del recluso y la asistencia a la escuela del centro de reclusión.

Se estudiará la educación como proveedor de equipamiento cultural. Se identificarán los contenidos programáticos de las clases y las estrategias pedagógicas utilizadas en ellas, finalizando con el tratamiento del centro penitenciario como centro de castigo y no de recuperación.

La realización de esta investigación supone una oportunidad para contribuir a la difusión del problema que enfrenta la educación, como uno de los tantos que caracterizan a las cárceles de nuestro país. Estas células sociales son una de las problemáticas más presentes, las que demandan cambios estructurales, siendo necesaria la investigación que promueva el conocimiento para la propuesta de soluciones estratégicas y duraderas.

Se considera que la escuela es un medio en el que se optimizan las condiciones de reclusión y se recupera en menor tiempo la libertad. Un espacio de socialización en el se adquieren conocimientos, formación, conducta, hábitos, etc. que le significarán al interno una fortaleza mayor.

Es a través de la escuela, de la educación y del ambiente de no violencia necesario para desarrollar el proceso educativo, que el sujeto puede visualizar otra realidad, otra forma de interaccionar, de reconocerse a sí mismo y a los demás. La escuela facilita la integración del sujeto dentro de este medio provisorio, mediato, pero a su vez, lo integra más rápidamente y de mejor forma a la sociedad.

La situación de aislamiento del sistema de reclusión requiere modificar el concepto de resocialización por el de reintegración social. De esta manera, la escuela es una institución que busca contribuir a la causa. Las funciones resocializadoras para un recluso incluyen diferentes actividades que conforman un proceso complejo, implicando procedimientos que deben correlacionarse a situaciones endógenas y exógenas al recluso.

El trabajo se realizará en un cuadro metodológico de corte cualitativo, por medio de un estudio de caso. Para éste se empleará la técnica de observación, con el fin de examinar el desarrollo del dictado de clases en las aulas y el relacionamiento entre alumno-alumno y alumno maestra. También se realizarán entrevistas a los alumnos y maestras del centro de reclusión.

Finalmente, se realizará una revisión documental para conocer datos estadísticos de los internos que asisten a la escuela del centro y además constatar las formas de evaluación y planificación que realizan las maestras en el desarrollo del curso, así como para conocer las áreas temáticas y estrategias empleadas para abordarlas.

El interés por la elección de este tema se encuentra en la preocupación por el incremento de la población carcelaria de menores recursos. No cualquier delito termina en un centro de reclusión. Según el informe parlamentario de 2009 realizado por el comisionado Dr. Álvaro Garcé la cifra de internos en los centros de reclusión es crítica. La población carcelaria supera las 8000 personas, situación que ha agravado la emergencia humanitaria en las cárceles. El hacinamiento supera la densidad poblacional que se considera como crítica, por lo que se presentan problemas del tipo: corrupción, higiene, alimentación, evidenciándose limitaciones para garantizar el cumplimiento de ciertos Derechos Humanos, como es el derecho a la educación¹

Se considera que a través de la educación, el recluso lograría construir herramientas que le permitirían reinsertarse a la sociedad que lo privó de libertad. Ahora, ¿se podrá considerar reinsertar

¹ larepublica.com.uy; 20 de marzo de 2009, año I N° 3214.

un sujeto que tuvo una inclusión desventajosa? La educación para reclusos puede ser un medio para la construcción de potencialidades individuales necesarias para la interacción social. Las pautas de socialización de estas personas se sustentaron mayoritariamente en la violencia. La institución de reclusión por sí misma es violenta y esto lo podemos visualizar en el castigo, el control y la amenaza, como estrategias de intervención en la vida cotidiana del interno.

Se entiende necesario ser conscientes de las dificultades metodológicas que obligan a realizar una interpretación prudente de los resultados, sin embargo podemos adelantar que se confirman las hipótesis planteadas en el trabajo. A la vista de los resultados, se puede afirmar que la escuela para reclusos resulta eficaz, dado el nivel de significación obtenido. Pero por otra parte, se puede esbozar que la prisión de Santiago Vázquez -Comcar- funciona como centro de castigo, donde la mayor parte del tiempo no se respeta los DDHH de quienes allí se encuentran. Es un espacio de ociosidad e inacción, que carece de programas que busquen cambiar hábitos y conductas. En el caso específico de la educación, el centro de reclusión no cuenta con estrategias que faciliten su acceso

La escuela es para la institución carcelaria un "objeto extraño", al no formar parte de una política de reintegración social. De esta forma, la escuela es vista como ajena por sus actores, por lo que ellos no logran justificar esfuerzos que colaboren en su promoción. La educación en cárceles es una de las estrategias de intervención que le reporta al sujeto conocimientos, habilidades y cambios de hábitos, los que contribuyen a su reintegración a la sociedad, pero no es justo exigirle a la educación resultados que dependen de un conjunto de medidas dentro de un programa de rehabilitación

2- EL PROBLEMA

Se decidió realizar un estudio de caso en la Escuela para Reclusos del Centro Penitenciario Comcar en Santiago Vázquez, fundamentalmente por dos razones. En primer lugar, por ser el centro de mayor cantidad de reclusos del país², obteniendo así, las mayores posibilidades de acceder a una población representativa de todo el universo y en segundo lugar, por un criterio de accesibilidad, al encontrarse dentro de los límites departamentales de Montevideo.

La elección de este tema surge de la preocupación por el incremento de la población carcelaria de menores recursos, considerando además que no cualquier delito termina en un centro de reclusión.

La investigación tratará de analizar las expectativas que los reclusos colocan en la educación que reciben en el centro, tratando de comprender el significado que tiene la educación para esta población. Se estudiará la relación entre la educación que necesitan recibir y la que efectivamente reciben. Y finalmente se determinará los beneficios que le reportan o no, a aquellos que asisten a la escuela.

Por lo anterior, se considera que es de sumo interés estudiar la "Escuela para reclusos", que funciona desde que existen las cárceles, tanto cuando eran del Ministerio de Educación y Cultura y desde 1971, como del Ministerio del Interior. Como se planteó, habría que partir de una evaluación que establezca las posibles necesidades educacionales del recluso, constatándola con la oferta existente, si se responde o no a esta necesidad, ya que podría suceder que la educación se convirtiera en una imposición más. También se deberá considerar: ¿qué se le enseña a los reclusos?; ¿cómo lo hacen?; ¿para qué lo hacen?; ¿es suficiente?; ¿contribuye a la integración social del recluso que en general ha tenido un bajo nivel educativo, y que carece de hábitos de estudio?

² Según datos de la División Estadística y Análisis Estratégico del Ministerio del Interior, la población reclusa a marzo de 2009 en Comcar es de 2762 personas, de las cuales el 37% son primarios y el 63% reincidente. Ver tabla en pág. 3 del Anexo.

3- PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

- ¿Cómo es percibida la escuela por los reclusos que asisten a la penitenciaría "Santiago Vázquez"?
- ¿Qué expectativas colocan en la escuela?
- ¿Quiénes son los que asisten a la escuela?
- ¿Qué educación necesitan los reclusos que asisten a la escuela y cuál es la que efectivamente reciben?
- ¿Qué y cómo se les enseña a los reclusos?
- La escuela: ¿es una estrategia suficiente para la integración social del recluso en la sociedad?
- ¿Cuáles son los beneficios que obtiene un recluso que asistir a la escuela? ¿Por qué lo hace?

4- HIPÓTESIS

4.1- Los reclusos que asisten a la escuela del Centro Penitenciario Comcar en Santiago Vázquez buscan en ella mejorar su expectativa de vida, una vez cumplida su condena.

4.2- La escuela para reclusos es un medio con el que optimizar sus condiciones de reclusión y recuperar en menor tiempo su libertad.

Se considera que la escuela es un espacio de socialización en el que los reclusos adquieren conocimientos, herramientas, formación, conducta, hábitos, etc., necesarios una vez en libertad. Además, facilita la integración del sujeto dentro de este medio provisorio, mejorando sus condiciones de reclusión, pero a su vez lo integra a la sociedad más rápidamente y de mejor forma.

5- OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS

Objetivo general.-

Estudiar la Escuela para Reclusos del Centro Penitenciario Comcar en Santiago Vázquez como una posible estrategia que le permite al recluso lograr su integración social y su equipamiento cultural.

Objetivos específicos.-

Eje 1- Integrador social

Dimensiones:

1. Identificar las motivaciones y expectativas que determinan la asistencia a la Escuela por parte de los reclusos
2. Analizar los vínculos que se desarrollan en el aula entre los alumnos y los alumnos y el docente.
3. Analizar la relación entre el nivel socioeconómico, el nivel de instrucción de los reclusos, el tipo de delito y su disposición a asistir a la Escuela.
4. Examinar la relación existente entre la cantidad de reclusos del Centro Penitenciario Comcar que asisten a la Escuela, y la totalidad de reclusos analfabetos o analfabetos funcionales, como posible indicador de las expectativas que esta población tiene sobre la educación formal

Eje 2- Proveedor del equipamiento cultural

Dimensiones:

- 1- Describir y analizar los contenidos programáticos de las clases y las estrategias pedagógicas utilizadas en las mismas
- 2- Cotejar las necesidades educacionales del recluso con la oferta educativa existente, determinado si se responde o no a esta necesidad.

6- ESTRATEGIA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

Se realizó un estudio de caso a través de una estrategia exploratoria, por medio de una triangulación inter metodológica. Ésta permitió un conocimiento profundo del objeto de estudio, pero se requirió complementarse con una estrategia descriptiva.

Las técnicas utilizadas fueron: la observación, la entrevista y el análisis documental. Se empleó la técnica de observación participante pasiva, desarrollando un rol de espectadora, siendo necesaria una aplicación prolongada en el tiempo, para lograr un conocimiento del objeto de estudio. Se analizó el dictado de clase, así como el relacionamiento alumno-alumno, y alumno-maestro.

Se realizaron entrevistas en profundidad a 20 alumnos (13 primarios y 7 reincidentes), y a la casi totalidad de las maestras del centro de reclusión (dos pertenecientes al Ministerio del Interior y cuatro a Anep). A los alumnos: para conocer quiénes son, por qué asisten a clase, cuáles son sus expectativas, motivaciones, cómo se relacionan entre sí, cómo son vistos por los otros que no concurren y cuál es el relacionamiento con los maestros, etc.

A los maestros: para saber cómo se trabaja, cómo se motiva a los reclusos, qué educación necesitan y cuál es la que efectivamente se les brinda. Si se experimentan cambios a lo largo del año escolar, cuál es su relacionamiento con los alumnos, con los policías, quiénes son los que asisten a clase, si hay abandono escolar, etc.

Luego de ser autorizada por escrito la realización de las entrevistas a los internos -de forma anónima-, accidentalmente se realizó la primera entrevista grupal a solicitud de ellos. Todos querían participar conjuntamente y había tiempo -en el trabajo de campo- para evaluar este procedimiento. Para descartarlo por no generar mayores aportes, o para conservarlo, como una estrategia alternativa. Se consideró, que los resultados de esta última técnica fueron más que beneficiosos, por lo tanto, si los internos solicitaban nuevamente la entrevista grupal, se accedería. La primera entrevista grupal fue de internos primarios y la segunda de reincidentes.

Tanto las observaciones como las entrevistas tuvieron lugar en las aulas de la escuela, realizándose en condiciones adecuadas de ventilación y luminosidad, con una regularidad de dos veces por semana, durante las 08:00 y las 12:00 a.m., por un mes.

Al principio se había determinado algunas de las características de los sujetos a ser entrevistados, pero la realidad obligó a modificar el patrón primario definido. Se debe agregar que la información personal de los reclusos no fue facilitada, por lo cual no se realizó la selección de ellos y no se pudo constatar el perfil de recluso que asiste a la escuela.

Durante el trabajo de campo se observaron modificaciones en la asistencia a la escuela, lo que también alteró los parámetros que se habían definido primariamente, por lo que se optó por entrevistar a los que concurrían a clase, 30 en un total de 162 alumnos inscriptos.

Se realizó una investigación documental analizando fuentes de datos secundarias obtenidas de las estadísticas facilitadas por la Dirección Nacional de Cárceles, con el objetivo de determinar las características socioeconómicas que presentan los reclusos del Centro de Reclusión Comcar. Se accedió al Programa de Educación para Adultos utilizado en el dictado de las clases y a copias de las pruebas que deben rendir los internos para aprobar el año escolar, así como a documentos brindados por las maestras, como ser el diagnóstico de los grupos. Se pudo copiar el cuaderno de planificación diaria utilizado por las maestras para registrar el desarrollo del curso. Este tipo de documentación facilitó la visualización de los temas y las estrategias empleadas para abordarlos.

7- ANTECEDENTES

Se han encontrado muy pocos trabajos de investigación realizados en Uruguay sobre esta temática. de los existentes, sólo se mencionarán aquellos que ayuden a comprender su especificidad

Michele Chifflet realizó una monografía titulada “Cárceles: ¿lugares de rehabilitación?”, en el 2002, tutorada por Dra. Carolina Gonzáles, la que no trata específicamente el tema de las escuelas para reclusos, sino sobre lo que es la cárcel, cuál debería ser su función y lo que efectivamente concibe. Principalmente, es un trabajo cualitativo, empleándose la técnica de entrevistas y el manejo de algunos datos estadísticos brindados por el Departamento de Estadística y Censo del Ministerio del Interior.

Ernesto Campagna en un trabajo titulado: “La población reclusa en las cárceles y su proceso de resocialización”, realiza una investigación de corte cuantitativo sobre la población de los centros de reclusión de Comcar y del Penal de Libertad, considerando por un lado, el tiempo de privación de libertad y por otro, las actividades que se desarrollan en el proceso de resocialización.

En el Uruguay la mayoría de los trabajos sobre cárceles tratan: la reforma penitenciaria, los modelos de cárceles, diferentes teorías sobre la criminología, la revisión de la historia de las cárceles como institución, los diferentes sistemas aplicados en el país, la situación de los DDHH e informes sobre la situación del sistema carcelario.

El Servicio de Paz y Justicia (Serpaj) de Uruguay es una organización no gubernamental constituida en 1981 con el objetivo de defender y promocionar los derechos por igual. Interesado por los crímenes de la dictadura desde un principio, ha realizado variadas publicaciones sobre la temática, pero también se han interesado en la situación de las cárceles en el Uruguay. El enfoque de las publicaciones son denunciante de esas condiciones. Todos los años visita los centros de reclusión del país, realizando entrevistas a las autoridades responsables y a los reclusos, con el objetivo de constatar el estado de las prisiones y de las condiciones de reclusión.

En la bibliografía carcelaria se pueden encontrar trabajo de desarrollo teórico, como el de Francis Cullen, “La rehabilitación de los infractores. Intervención correccional efectiva”, y el trabajo de Iain Crown, titulado: “El tratamiento y la rehabilitación de los infractores”. Ambos centran sus estudios

en discusiones sobre los éxitos y fracasos, de los diferentes enfoques que se desarrollaron de la rehabilitación, durante el siglo XIX y XX.

En Internet hay trabajos sobre la educación carcelaria y específicamente el que más interés y apunta a lo que es el objeto de esta investigación, es el estudio realizado por las Naciones Unidas y el Instituto de Educación de la UNESCO, en 1994, titulado: “La educación básica en los establecimientos penitenciarios”. Además de hacer referencias a la metodología empleada, establece cuál es el objeto de la educación en los centros de reclusión y los efectos de la enseñanza sobre los reclusos. Se presentan casos concretos como el de Finlandia, China, Sri Lanka, Botswana, Alemania, EE.UU., Egipto, Países Bajos y Costa Rica.

La investigación de José Scafaro titulado: “El Derecho a la educación en las cárceles como garantía de la Educación en Derechos Humanos”, realizado en Costa Rica en el 2003, publicado por la Revista del Instituto Interamericano de Derechos Humanos, tiene un enfoque similar al anterior justificando a educación en los centros de reclusión como un medio para garantizar el respeto por los Derechos Humanos. Los reclusos son reconocidos como la población más vulnerable de la sociedad, por lo que necesitan el desarrollo de políticas integrales por parte del Estado, que restituyan a los ciudadanos sus derechos fundamentales, para así obtener un cambio real.

8- MARCO TEÓRICO

"Las ciencias humanas no van a revivirlo. Harán falta años y tanteos y transformaciones para determinar qué es lo que hay que castigar y cómo, y si castigar tiene algún sentido, y si es posible". (Foucault: 1992:211).

Para lograr el abordaje y comprensión de la institución estudiada se partió del enfoque teórico planteado por Foucault sobre la caracterización de los centros de reclusión, para quién se presenta la paradoja de que una de las raíces más sólidas de la pena de muerte es el principio moderno, humanitario, científico, de que lo que se juzga no son crímenes, sino criminales. Es menos costoso económicamente, intelectualmente más fácil, más gratificante, para los jueces y para la opinión pública, y más satisfactorio para los apasionados de la idea de *"comprender al hombre"* en lugar de verificar los hechos. La forma de castigar siempre fue uno de los rasgos más fundamentales de una sociedad.

Desaparecen los suplicios, castigos menos físicos, discreción en el arte de hacer sufrir, más sutiles, más silenciosos. El cuerpo deja de ser objeto de la represión penal, entrando en la sombra, un mecanismo administrativo. El castigo pasó de un arte de las sensaciones insoportables, a una economía de los derechos suspendidos. *"La acción sobre el cuerpo tampoco está suprimida. La pena ha dejado de estar en el suplico como técnica de sufrimiento: ha tomado como objeto principal la pérdida de un bien o de un derecho"*. (Foucault, 1984:23). La prisión es un lugar punitivo que considera el castigo del cuerpo, a través de la determinación de ciertos aspectos, como ser: qué alimento y cuánto, la privación sexual, los golpes, la celda. El castigo se trasladó del cuerpo al alma, y sobre la voluntad y el pensamiento.

La cárcel espacio cerrado, recortado, vigilado, en el que el menor movimiento está controlado, todo está registrado, en él, el poder es ejercido por entero, dispuesto por una figura jerárquica continua, en donde el individuo está siempre localizado, examinado y distribuido, constituyendo un modelo compacto del dispositivo disciplinario *"¿cómo podría dejar de ser la prisión la pena por excelencia en una sociedad en que la libertad es un bien que pertenece a todos de la misma manera y al cual está apegado cada uno por un sentimiento universal y constante?"*. (Foucault, 1984:234). Los mecanismos disciplinarios del panóptico funcionan de forma más eficaz, tanto en los centros de reclusión, como en los hospitales y escuelas, mejorando el ejercicio del poder

De esta forma Goffman considera que:

"los establecimientos penitenciarios son instituciones totales, ya que las cárceles asumen y ocupan absolutamente la personalidad del internado en el régimen de reclusión, la prisión al absorber la vida social, psicológica y psicosocial del recluso imposibilita la resocialización o reeducación readaptativa de la cárcel". (Goffman; 1973:17).

El detenido o preso lo está porque se le imputa un hecho delictivo, pero esto no significa que esté inhibido de ejercer sus derechos, solo se le suspenderá la ciudadanía cuando se lo haya procesado y se le imponga una pena mayor a los dos años, o cuando sea explicitado por la sentencia. (Alejandro Artucio, 2003). Esto significa que las personas privadas de libertad pueden ejercer sus derechos ante la administración, ante terceros, ante tribunales, y para esto solo necesita ampararse en la legislación nacional y utilizar los recursos jurídicos que ella pone a su disposición. Pero además existen los instrumentos jurídicos multilaterales de los que el Estado forma parte, porque él reconoció el derecho de acudir al ámbito internacional, cuando no se logran soluciones en el ámbito interno.

Con respecto a los orígenes de la cárcel, la Escuela de Frankfurt, entre otras, considera que está ligada a su función económica. Esta corriente relaciona el surgimiento de las cárceles con las "work-houses", con las fábricas y también con el mercado. *"Cuando sobran los trabajadores y el mercado está excedido, se inaugura la práctica del "secuestro social", a través de la cárcel". (Fernández, 1994:25).*

Para Fernández, la cárcel es una ecuación donde la libertad se convierte en valor de cambio. Así, se dinamiza un aparato disciplinario, cumpliendo una función política. Para la criminología clínica el interno es un sujeto anormal, es decir patológico, de esta forma, la cárcel es el aparato terapéutico.

Sin embargo, Fernández plantea que en la ejecución penitenciaria no hay una búsqueda de resocialización, sino de sumisión, sumergido en la cultura de la imposición. *"(...), la cárcel nunca podrá ocultar que es una racionalización de la desigualdad, que el mismo Estado produce. La cárcel en el Uruguay es un reservorio o vertedero de marginados sociales producidos en las cámaras de la miseria que el Estado no ha logrado subsanar". (Fernández, 1994:26).*

La cárcel es el módulo de ejecución de la pena privativa de libertad. Los paradigmas de la resocialización conceptuaron a la cárcel como un instrumento capaz de proveer la resocialización de los internos. *“Resulta absolutamente imposible imaginar que alguien, privado de libertad, pueda socializarse”*. (Fernández, 1994:23).

Baratta en Campagna considera que la situación de aislamiento del sistema de reclusión es la que ha determinado el planteo de modificar el concepto de resocialización por el de reintegración social, la cual deberían cumplir los sistemas penitenciarios. Las funciones socializadoras para un recluso deberían incluir diferentes actividades integradas en un proceso complejo.

Para Cullen y Gendreau ha existido en EE.UU. una visión por favorecer esfuerzos que reformen al delincuente. A principios del siglo XX el consenso era el ideal de rehabilitación, siete décadas más tarde el tratamiento del delincuente reinaba como la filosofía penal dominante y para mediados de los años setenta esta postura cayó. Para Robert Martinson (1974), *“nada funcionaba”*, a través de estudios evaluativos confirmó que los tratamientos no reducían la reincidencia. Para fines del siglo XX se desarrolla un movimiento revisionista que cuestionó las afirmaciones de Martinson sobre la eficiencia de los tratamientos de rehabilitación, demostrando, que muchos de ellos son efectivos para disminuir la reincidencia. Hoy, se sostiene que los programas de rehabilitación logran disminuir la reincidencia, por medio de tratamientos cognitivos-conductuales.

La rehabilitación debe considerar:

“1- la intervención no es un acontecimiento aleatorio o inconsciente, sino que es planificada o ejecutada intencionalmente; 2- la intervención busca producir un cambio en algún aspecto del delincuente que, se supone, causa su conducta delictiva, tales como sus actitudes, procesos cognitivos, personalidad o salud mental, relaciones sociales con otros, habilidades educativas y laborales, y empleo; 3- la intervención busca que sea menos probable que el delincuente infrinja las leyes en el futuro: (—), reducir la reincidencia”. (Cullen, Gendreau: 2006:278).

El tratamiento en un contexto de ofensores está asociado con la pasividad: algo hecho por alguien, que a menudo ocupa una posición de experiencia, autoridad y cierta cuota de poder. El tratamiento está asociado con: reformatión, rehabilitación. Estos términos tienen en común la noción de cambio. Coyle considerando el concepto de “oportunidad” entiende que es un cambio el reconocimiento respecto a la rehabilitación. El prisionero es dueño de su propio destino. Es un ser

humano con derechos y con responsabilidades, facilitarle al prisionero que asuma tanta responsabilidad como sea posible, en las acciones de su vida.

Para abordar el tratamiento de la educación formal se consideró distintos enfoques, principalmente el de la Escuela francesa de Bourdieu y la norteamericana, teniendo como principal representante a Apple.

Para Bourdieu todo poder de violencia simbólica, todo poder que logra imponer significaciones e imponerlas como legítimas disimulando las relaciones de fuerza en que se funda, añade su propia fuerza simbólica. Las representaciones de legitimidad aportan al ejercicio y a la perpetuación del poder, relaciones de fuerza. Se considera que la acción pedagógica es una acción de violencia simbólica, la imposición del poder arbitrario, el cual emana de una arbitrariedad cultural. Es decir, es un sistema de relaciones de fuerza y de significados de fuerzas entre grupos y clases. De esta forma la acción pedagógica escolar reproduce la cultura dominante contribuyendo a la reproducción de la estructura de las relaciones de fuerza. El sistema de enseñanza dominante tiene el monopolio de la violencia simbólica legítima, debido a que es el fundamento del poder arbitrario, condición de la instauración de una relación de comunicación pedagógica.

Para que se pueda desarrollar es necesario que los emisores aparezcan como dignos de transmitir lo que transmiten, por lo que los autoriza también a imponer su recepción y controlar su inculcación a través de sanciones socialmente aprobadas o garantizadas. La acción pedagógica legítima, es decir, dotada de legitimidad dominante, no es más que la imposición arbitraria de la cultura dominante. La acción pedagógica implica el trabajo pedagógico como trabajo de inculcación, con una duración suficiente para producir una formación duradera, un habitus, como producto de la interiorización de los principios de una arbitrariedad cultural, capaz de perpetuarse una vez terminada la acción pedagógica. Lo que nosotros incorporamos son arbitrariedades culturales. Incorporar significa corporizar, esto permite que dure y perdure y vuelve de esta forma reconocible a las personas en sus orígenes sociales.

Considerando a Apple la educación no es una empresa neutral, los reflejos manifiestos y latentes de los modos de producción material, valores ideológicos, relaciones de clase, estructuras de poder social, político, como el económico, el racial y sexual opera sobre la conciencia de la gente en una situación histórica social concreta. Se definen modos concretos de acuerdo a estructuras

predominantes que controlan y organizan las instituciones, los modos de producción, distribución y consumo, es decir, dominan la vida cultural.

Se plantea que los símbolos y los recursos culturales que las escuelas seleccionan y organizan, están dialécticamente relacionados con los tipos de conciencia normativa y conceptual requeridos para una sociedad estratificada. De acuerdo a Apple Bowles y Gintis consideran que la movilidad, la selección, la reproducción, la división del trabajo responden a elementos determinantes de la manipulación económica consciente de los que tienen el poder. Sin olvidar las mediaciones ideológicas y culturales que existen entre las condiciones materiales de una sociedad desigual y la formación de la conciencia de los individuos de esa sociedad.

Este control es ejercido en los códigos, en la conciencia del sentido común que subyacen en nuestras vidas. Apple citando a Gramsci enfatiza el contenido hegemónico, entendido como la existencia de algo que es verdaderamente total, que satura la sociedad en tal medida que constituye el límite de lo lógico para la mayoría de las personas que se encuentran bajo su dominio, lo cual se corresponde con la realidad de la experiencia social. La hegemonía satura la conciencia del individuo, manifestándose así la dominación, en dos niveles, uno en el orden económico creando categorías que saturan nuestra vida cotidiana; y otro en un grupo de intelectuales que emplean esas categorías legitimándolas al hacer parecer que esas formas ideológicas son naturales.

Apple postula que la escuela es una institución que recrea la desigualdad. Actúa como agente de la tradición selectiva y la incorporación cultural ayuda a crear personas. Se puede obtener una valoración más concreta de las vinculaciones existentes entre el poder económico y político y el conocimiento puesto a disposición de los estudiantes. La escuela puede servir a los intereses de muchos individuos, pero al mismo tiempo ser un agente poderoso de la reproducción económica y cultural de las relaciones de clase de una sociedad como la nuestra. Según Apple, Williams desarrolla el concepto de incapacidad para pensar en términos que no sean individualistas, cuando argumenta que la dominación de lo individual distorsiona la comprensión de nuestras relaciones sociales reales con los otros y la dependencia de los otros. Es decir, es una forma de generar enajenación en el individuo, cuando éste no tiene conciencia de la situación que está viviendo en un tiempo y espacio determinado.

Muchas veces nos preocupamos por el hombre abstracto, sin tomar conciencia de las relaciones desiguales que produjeron el confort del que goza el individuo. Excesivo énfasis se le otorga a la

vida educativa, emocional y social resultando conveniente para el mantenimiento de una ética del consumo bastante manipuladora. Se podría pensar que lo real de la realidad no nos permite distanciarnos y apreciar la obra de la que formamos parte, por esto se entiende que hay cierta enajenación en el actor social

Para Apple el currículo oculto contribuye a aceptar las ideologías que conforman las regularidades básicas de la escuela. Es necesario entender ¿quién tiene el poder?, ¿cómo la enseñanza contribuye a ello?: pero es necesario considerar que el control de las instituciones culturales mejora el poder de determinadas clases para controlar a otras. La distribución de la cultura se relaciona con la presencia y ausencia del poder en los grupos sociales, y por esta razón consideramos a la escuela como un artefacto neutral, sin que haya que buscar los intereses que ésta persigue. Es recomendable analizar ¿qué tipo de estudiantes obtienen tipos particulares de conocimiento?, adquiriendo importancia el proceso de etiquetado de la escuela.

En el caso de la educación en centros penitenciarios se busca cumplir tres objetivos:

"1- Mantener a los presos o internos ocupados provechosamente; 2- Mejorar la calidad de la vida de la cárcel; 3- Conseguir un resultado útil (oficio, conocimiento, comprensión, actitudes sociales y comportamiento), que perdure más allá de la cárcel y permita el acceso al empleo o a una capacitación superior. Esta educación puede o no reducir el nivel de reincidencia." (Scafarò, 2003:12).

Para Scafarò la educación básica para adultos no puede limitarse a la lectura y escritura. La capacidad de comunicación está ligada a la definición de cambio de actitudes y valores, la que se puede alcanzar con cualquier disciplina, que esté relacionada con actitudes comprensivas e informales y con la evaluación de los progresos, que dependen de las relaciones entre los alumnos, y el alumno y el maestro. (Scafarò, 2003:13).

Para Rafael Grasa la educación constituye una actividad triádica: alguien enseña algo a alguien más. La primera relación no se da en el vacío, sino en un contexto político-social, cultural, económico e ideológico, y éste debe partir del análisis del mundo que nos rodea. Pero Grasa sostiene que la educación por sí sola no puede considerarse el medio para la transformación de la sociedad. El cambio social solo podrá lograrse mediante la acción y es de esta forma participa la educación, a través de la formación de seres humanos libres, críticos, comprometidos y responsables. Más allá de poner atención en lo que se educa, hay que enfatizar el cómo se hace, es decir: "(...) *la forma de*

transmitir condiciona la recepción del mensaje y sus efectos, (...), las cuestiones metodológicas afectan no solo al currículo explícito, sino al currículo oculto”. (Grasa, 1998: 18).

Si el conocimiento no tiene reconocimiento social, es decir, no está legitimado, las posibilidades de que entre en vigor en el currículo fracasa, por carecer del respaldo social.

“Es de toda lógica que para ser ciudadano y ciudadana de una sociedad moderna se requiere ser sujeto de derecho: esto significa ser una persona capaz de tener la posibilidad de tomar decisiones, asumir iniciativas, exigir que sus derechos y los de otros sean cumplidos y respetados. Se es ciudadano-ciudadana sujeto de derecho, cuando se tiene la capacidad de plantearse críticamente frente a la sociedad, es decir, cuando se le demanda a ésta, con argumentos convincentes, que no establezca prioridades ajenas a los derechos o se demuncie públicamente cuando incluso usa esos recursos para violarlos”. (Magendzo, 1998:38).

De esta forma ser ciudadano-ciudadana, sujeto de derecho, significa exigir la satisfacción de derecho, de necesidades consideradas básicas. Y tener las habilidades y la motivación para participar activamente para que los derechos propios y los de los otros sean respetados. Convertirse en un/una activista. Para Schmelkes la escuela debe formar valoralmente, principal función socializadora. Sin embargo, ésta se desarrolla de forma amorfa y caótica.

La función socializadora de la escuela implica reconocimiento y valoración del pluralismo, incentivando al alumno/a a realizar propuestas, comprometiéndolo/la con lo que cree. La escuela compite con otras agencias socializadoras, más potentes que la escuela misma, perdiendo espacio socializador, al no ser capaz de incorporar el análisis, la reflexión.

¿Quiénes son los reclusos? ¿Por qué hay algunos que son más propensos a terminar en la cárcel, en relación al resto?, ¿por qué la mayoría de los reclusos presentan parecidas características? Se entiende necesario tomar la perspectiva de Fraser, es decir, desde el modelo de la identidad, el cual se inicia con la idea hegeliana de que la identidad se construye a través de un proceso de reconocimiento mutuo: *“según la cual cada uno contempla al otro simultáneamente como a un igual y como alguien distinto de sí mismo”.* (Fraser, 2000:57). El pertenecer a un grupo infravalorado por la cultura dominante equivale a sufrir una falta de reconocimiento, una distorsión en la relación que uno mantiene consigo mismo. Así, la política del reconocimiento procura subsanar el trastorno interior, oponiéndose a la imagen degradada del grupo que sustenta la cultura

dominante. Se les propone a estos el rechazo de las estigmatizaciones y en contraposición construir nuevas representaciones cimentadas por ellos mismos, con el fin de producir una cultura auto afirmativa, propia, a través de la cual logre hacerse valer en el ámbito público y logrando el respeto y aprecio de la sociedad en su conjunto.

La falta de reconocimiento es sinónimo de la imposibilidad de participar como iguales en la vida social, partiendo de una relación institucionalizada de subordinación social. Esto significa no visualizar el pleno derecho de ser participe de la interacción social, mantenida a través de las normas culturales -de las instituciones sociales- que regulan la interacción, de acuerdo al valor cultural institucionalizado y así distinguir a los “normales” de los otros, negando la participación en un plano de igualdad, a ciertos miembros de la sociedad. Por lo tanto, esto se convierte en una grave violación de la justicia. Para solucionarlo Fraser considera abordar por un lado el reconocimiento, y por el otro la distribución. *“(…), la injusticia correspondiente a la dimensión distributiva es la distribución desigual, según la cual, las estructuras económicas, los regímenes de propiedad y los mercados de trabajo privan a los actores de los recursos necesarios para una participación plena”*. (Fraser, 2000:65).

Los grupos sociales subordinados carecen de un acceso igualitario a los medios materiales que permiten la igual participación. La economía política refuerza lo que la cultura logra informalmente. Fraser considera que la retórica de la privacidad económica busca excluir del debate público a algunos temas presentados como imperativos impersonales del mercado, para distinguirlo de los asuntos públicos y políticos; de esta forma se los protege del debate o confrontación, resultando ventajoso para los grupos dominantes.

Todo el mundo tiene derechos, éstos no son solo para los miembros de una determinada sociedad, sino de toda la comunidad humana, adquiriendo el carácter de absolutos. Los DDHH se caracterizan por apelar a pautas o estándares internacionales admitidos a nivel regional, mundial. Rafael Grasa sostiene que en la Conferencia de Viena de 1993 se estableció entre otros puntos: 1- la universalidad de los derechos humanos, independientemente del estado de desarrollo de una sociedad, de sus tradiciones y de sus pautas culturales; 2- la legitimidad de los medios usados para hacer realidad los fines propios de los derechos humanos, a través de la intervención humanitaria y la condicionalidad política, es decir, en nombre de los DDHH y de la democracia; 3- instituciones supranacionales competentes deben de ocuparse de saber hasta que punto los derechos humanos se cumplen o no en determinadas zonas.

Igualmente Honneth considera que la reproducción de la vida social se cumple a través del reconocimiento recíproco, los sujetos solo pueden acceder a una autorrealización práctica si aprenden a concebirse a partir de la perspectiva normativa de sus compañeros de interacción. No podemos llegar al entendimiento de nosotros como portadores de derecho, si carecemos del conocimiento de cuáles son nuestras obligaciones normativas. Se entiende a la relación de derecho como una forma de reconocimiento recíproco. Esta pretensión de derecho se extiende a todos los hombres en tanto seres iguales y libres: *"todo sujeto humano es tenido como portador de cualquier tipo de derechos cuando se le reconoce como miembro de una comunidad social"*. (Honneth, 1992/1997:134). Siempre suponiendo que pueden decidir racionalmente acerca de las normas morales en su autonomía individual.

Tanto Mead como Hegel distinguen tres formas de reconocimiento recíproco: la dedicación emocional, es decir relacionamiento de amor y amistad, el reconocimiento jurídico y la adhesión solidaria. Solo desde la perspectiva normativa del otro generalizado, podemos entendernos a nosotros mismos como portadores de derecho.

"Reconocerse recíprocamente como persona de derecho, hoy significa más de lo que podría significar al principio del desarrollo moderno del derecho: no solo la capacidad abstracta de poder orientarse respecto de normas morales, sino también la capacidad concreta de merecer la medida necesaria en nivel social de vida, por la que un sujeto es entretanto reconocido cuando encuentra reconocimiento jurídico". (Honneth, 1992/1997:144).

El autor plantea que el vivir sin derechos individuales significa como miembro de la sociedad no tener ninguna oportunidad para la formación de su propia autoestima. El tener derechos implica tener pretensiones socialmente aceptadas. lo que le otorga al sujeto oportunidades de una actividad legítima, con la cual pueda adquirir conciencia de que goza el respeto de los demás. Es percibido por los otros como portador de este derecho. lo que le otorga la conformación de su auto respeto.

9- FUNDAMENTACIÓN

La situación carcelaria en nuestro país es crítica. Los centros penitenciarios no reencuentran en condiciones físicas ni institucionales para albergar a un número creciente de internos. Las cárceles en nuestro país se han convertido en depósitos humanos, desprovistos de propuestas que busquen reinsertar y para ello preparar al interno para cuando haya cumplido su condena.

Según Serpaj (2006) las cárceles del Uruguay se caracterizan principalmente por: 1- deterioro de los edificios, presentándose en condiciones inaceptables de habitabilidad; 2- descuido de la salud de los reclusos, 3- funcionarios policiales sin capacitación para la función que ejercen; 4- tensiones permanentes en la relación con los reclusos; 5- ausencia de una política nacional de cárceles, debido a que algunos centros dependen de la Dirección Nacional de Cárceles, y otros de las Jefaturas Departamentales; 6- insuficiencia de actividades educativas, culturales, laborales, recreativas, deportivas, y además, 7- una superpoblación que genera hacinamiento³.

Datos de la División Estadística y Análisis Estratégico del Ministerio del Interior para el año 2009, muestran que la población reclusa total del sistema Penitenciario es de 8238 personas, de las cuales 2762 se encuentran en Comcar, lo que representa el 33,5% del total⁴.

Para Serpaj todo esto ha generado la aplicación de la Ley N° 17.897 de setiembre de 2005 de Humanización del Sistema Carcelario Nacional, que conforma un conjunto de medidas para superar la crisis humanitaria de los centros de reclusión. La ley estableció como única vez un régimen de libertades provisionales y anticipadas, quedando excluidos los delitos más graves⁵.

El 13 de julio de 2006 por el Decreto 225/06 se aprobó el “Reglamento de la Redención de la Pena por Trabajo y Estudio”, que prevé la conmutación de un día de reclusión por dos días de trabajo o estudio a los procesados y condenados. Además el 14 de julio de 2006 por el decreto 226/06 se

³ Los parámetros utilizados por el Consejo de Europa, establecen que el hacinamiento se califica de crítico, cuando la densidad es igual o superior a 120, y en el caso uruguayo la densidad promedio oscila en 170 en los establecimientos penitenciarios de la Dirección Nacional de Cárceles, y en el caso específico del Comcar la densidad asciende a 196.

⁴ Para ampliar información ver tabla en pág. 3 del Anexo.

⁵ Esto permitió la excarcelación de 766 personas: 311 en el interior y 455 en Montevideo, de los cuales solo el 13% reincidió, cuando lo habitual es el 50%. De esta forma mejoraron los índices de hacinamiento del sistema carcelario. La capacidad del sistema era de 3676 plazas y la población reclusa 7042 personas, para el año 2005. Pero posteriormente esta cifra se volvió a incrementar.

estableció la obligatoriedad de incluir en todos los pliegos de licitaciones de obras y servicios públicos un mínimo equivalente al 5% del personal afectado a tareas de peones y similares, a personas que se encuentran registradas en la bolsa de trabajo del Patronato Nacional de Encarcelados y Liberados

Según datos del Departamento de Educación y Extensión Educativa de la Dirección Nacional de Cárceles, para el año 2006, el 10% de los reclusos eran analfabetos, el 30% tenía educación primaria incompleta y el 66% tenía entre 18 y 29 años⁶.

Para el año 1997 Ernesto Campagna identificó que existía un 47,8% de la población carcelaria a la cual se le debía destinar recursos y medios para lograr cumplir con los objetivos de completar algún ciclo de enseñanza. El autor identificó que del 18,5% de la población sin instrucción, solo el 34% logró culminar durante la reclusión el nivel de primaria, es decir que, el 66% de los que no poseían instrucción no lo lograron. De la población con ciclo secundario incompleto, el 89% no logró completarlo. Y de los que ingresaron con formación técnica incompleta (UTU), el 58% logró culminarlo.

Estos datos muestran una población carcelaria muy joven y sin instrucción o muy poca. Por estos motivos una población muy vulnerable. Son sujetos que la misma sociedad expulsó, no sólo porque el sistema trata a los diferentes como iguales, sino que también, los castiga por serlo.

En el resumen ejecutivo realizado por Julio Luis Sanguinetti sobre "El acceso a la Educación Superior en las Instituciones penitenciarias del Uruguay y casos comparados", se presentan los siguientes datos

"sobre la población carcelaria (...) menos del 10% estudia en los establecimientos o fuera de ellos. Pero la principal característica de la educación en las cárceles es la existencia de veintitún criterios diferentes. A esto se le suma que todo está planteado en función de la seguridad y no de la necesidad de reducir para reinsertar, debido a que no se generan espacios ni rutinas que prioricen el trabajo o el estudio, o cualquier actividad extra reclusión. El personal además no está capacitado o especializado por lo que la convivencia y la aplicación de procedimientos violentos complican aún más las chances de futuro". (Sanguinetti, 2006.2).

⁶ Ver tabla en la pág. 4 del Anexo.

Se considera que los datos justifican la importancia de investigar la educación en los centros de reclusión. Hoy en Uruguay hay un total desconocimiento sobre el tema. Se podría decir, que los centros de reclusión se han convertido en depósitos humanos, de lo que la sociedad uruguaya considera como despojos sociales.

Relacionado con lo anterior, hay sectores de la población que siendo "libres" están excluidos. De esta forma, aquellos que no lo son no solo no participan, (partiendo del supuesto de que la gran mayoría de los reclusos tenían una inclusión relativa, con anterioridad a su ingreso al centro de reclusión), sino que también la sociedad se ha olvidado de ellos, castigándolos por haber cometido un delito, que la mayoría de las veces es por la violación al derecho a la propiedad privada.

Es necesario investigar más esta temática. Se debe cuestionar y difundir lo que le sucede a ciertos sectores de la población, que no solo carece de voz, sino que no tiene el hábito de hacer que sus derechos sean respetados.

10- INTEGRADOR SOCIAL

10.1- “Tumbero nunca: la palabra”

Motivaciones y expectativas de los internos que asisten a la escuela

Se pudo observar que los reclusos tanto primarios como reincidentes asisten a la escuela por las mismas motivaciones, pudiéndose identificar las siguientes: 1- para aprender; 2- terminar estudios, 3- ayudar a mejorar la conducta, y por ende a la causa; 4- quitar días de pena, “*e/ 2x/*”; 5- salir de los módulos; 6- ocupar de forma productiva el tiempo ociosos, 7- para trabajar y 8- por sentirse bien.

Ellos declaran como primer motivo el aprender. Son concientes de que la asistencia al centro educativo los beneficia en la reducción de la pena, contemplada en la Ley de Humanización Carcelaria. Los internos le otorgan a la educación un valor importante en sus vidas. En el sentido de que muchos de ellos declaran que el haber dejado los estudios, cuando eran niños, los ayudó a terminar en donde están. Según palabras de los internos:

-Adrián: *“Para trabajar”*.

-Walter: *“(…), si yo hubiera aprendido, hubiera prestado más atención y hoy no estaría como estoy ahora”*.

-Daniel: *“Con 32 años quiero aprender, pero también vengo porque me quiero ir, a su vez, quiero aprender, porque lo que aprenda acá me sirve para la calle (…). Porque el día de mañana cuando esté en libertad quiero ser una persona más. Porque yo quiero ayudar a mis hijas a hacer los deberes.”*.

-Adrián: *“(…), y elegí venir a estudiar para estudiar, para aprender, mejorar la letra. Mejorar yo mismo”*.

-Arturo: *“Acá vengo a aprender, para ayudar a mi conducta, para salir y estar con mi familia. Y no como cuando era bonga. Ahora es distinto. Además me ayuda en la conducta (…), porque lo que no aprendí, lo aprendo acá”*.

-Néstor: *“Aprender. Tener una oportunidad”*.

Se debe considerar que la responsabilidad de los padres es velar por el crecimiento y desarrollo de sus hijos y las decisiones educativas no pueden ser tomadas arbitrariamente por los niños. De esta forma se observa ausencia de contención y responsabilidad de parte de los padres de los reclusos, cuando ellos fueron niños, debido que algunos habían abandonado la escuela por problemas familiares. Las familias no contaban con las estrategias para que sus hijos continuaran estudiando, razones que escapaban a la voluntad de los niños, además de la necesidad de trabajar para ayudar a la manutención del hogar. El abandono sin motivo aparente es el menos declarado. Pero de todas

formas son los padres quienes deben reconocerles ese derecho. Velar porque ellos asistan a la escuela, es una de las responsabilidades del rol de padre.

Según declaraciones de los internos:

- Walter: *"Porque tuve que trabajar, y después que caí no fui más a la escuela"*.
- Adrián 2: *"Mi madre y mi padre se separaron y yo me quedé con mi madre"*.
- Alejandro: *"Mi padre no me dejaba ir a la escuela. Él era alcohólico y yo lo tenía que cuidar"*.
- Néstor: *"No, me dediqué a trabajar"*.
- Daniel: *"No quise ir más, y no fui"*.
- Miguel: *"Porque mis padres se separaron y yo vine para Montevideo y vine con mi abuela y taa, era una familia pobre, se trabajaba la tierra para comer"*.

Acá vemos el planteo de Fraser sobre la ausencia de reconocimiento, el cual se traduce en injusticia cultural y económica. Podríamos entender que estas desigualdades son expresiones de jerarquías culturales:

"la opresión de clase es un efecto superestructural de la desvalorización cultural de la identidad proletaria.(...) toda distribución desigual puede ser indirectamente solucionada mediante una política de reconocimiento: revalorizar las identidades injustamente desvalorizadas equivale simultáneamente a atacar las causas profundas de la desigualdad económica (...)".(Fraser, 2000 :59)

Según palabras de un interno:

Adrián 3-*"Y ahora estoy escribiendo cartas y cuando viene mi madre las lee. Me lee el cuaderno. Yo pongo: Mamá te quiero mucho, pero todo junto"*.

Desde este planteo, Honneth entiende que no podemos llegar al entendimiento de nosotros como portadores de derechos, sino poseemos un saber acerca de qué obligaciones normativas tenemos que cumplir frente a los otros. Para Hegel el amor representa el primer estadio de reconocimiento recíproco. Los sujetos se confirman recíprocamente en su naturaleza necesitada, en la experiencia recíproca de atención amorosa. Se saben unificados en su necesidad de ser dependientes del otro.

Por otra parte, la educación es valorada como necesaria para el logro de un mejor posicionamiento en la sociedad. Según palabras de un interno:

-Daniel: *"Estudio todo. Estoy aprendiendo de a poco. Antes no quería, porque no me interesaba, (...), lo que aprenda acá me sirve para la calle"*.

La asistencia a la escuela es una estrategia para el logro de un estudio superior, vinculado con el aprendizaje de un oficio. Es decir, la profesión es considerada como necesaria, pudiéndoles significar un mejor posicionamiento en el mercado de trabajo. Además el centro de reclusión les exige aprobar primaria para continuar con estudios secundarios y/o realizar cursos de formación en oficios, con los programas y docentes del Consejo de Educación Técnico Profesional- UTU.

Asimismo los posiciona en pie de igualdad ante terceros. El hecho de aprobar la educación primaria les otorga una constancia de ANEP, en la que no se identifica que fuera realizada en un centro de reclusión. De esta forma es una nueva oportunidad que se les brinda y que ellos quieren aprovechar, no como cuando eran niños. Es decir, la educación los posiciona como sujetos de derecho, de los que son concientes. No sólo los utilizan, sino que también los exigen. El reconocimiento que el sujeto encuentra en los otros, contribuye a su autonomía individual. Para Hegel, la confianza individual es imprescindible para la participación autónoma en la vida pública.

Al mismo tiempo, es pertinente considerar el recuerdo que tienen los internos de la escuela a la que asistieron cuando eran niños. Muchos declaran haber tenido miedo a las represalias de las maestras, ante el uso de castigos físicos por equivocaciones o problemas de conducta. Según declaraciones de los internos:

-Adrián: *"Ésta, porque en la otra me cinchaban de la oreja. Claro, yo me portaba mal".*

-Mario: *"Todos me echaban, la maestra, porque era revoltoso".*

-Marcelo: *"Yo hice primero y segundo no, normal, y pasé a tercero me quedé estudiando, estudiando, y mi madre me puso una maestra de recuperación y vio que me quedaba. Con 12 años, 13 años me pasaban por edad, ¡vivo!"*

En su mayoría los internos provienen de barrios carenciados asistiendo a escuelas que hoy denominamos "de contexto crítico". Muchos de los reclusos fueron niños, que además de los problemas familiares a los que habitualmente estaban enfrentados, se les sumaba la violencia de tener que trabajar para colaborar o mantener a sus familias. Esto le implica a un niño saltarse los roles correspondientes a su edad y tener que asumir los de un adulto, empujándolos a desarrollar sentimientos de incomprensión y rencor.

La educación es un proceso de socialización que debe ser desarrollada por diferentes instituciones, como ser la familia, las amistades, los centros de educación formal e informal, etc. La familia es

quien debe de enseñar el amor, el cariño, el respeto por sí mismo y los otros, limitado por el capital cultural de los miembros. Las instituciones educativas, en este caso la escuela, debe de procurar el desarrollo de un ser integral, enseñar los códigos de la lectoescritura, así como los derechos y obligaciones que tienen los ciudadanos. El respeto, la tolerancia, la solidaridad, necesarios para la participación en sociedad.

"La escuela no se propone socializar, supone que éste es un resultado automático de su quehacer (...), deja de cumplir, o al menos de cumplir adecuadamente ésta función, que es constitutiva de la noción de calidad educativa. Si la escuela no forma valoralmente, o lo hace de forma oculta, y por tanto caótica, no será capaz de desarrollar armónicamente las facultades del ser humano". (Schmelkes, 1998:46).

Los internos fueron sujetos que han saltado este proceso de socialización, educados con otros códigos, de un mundo de adultos, con responsabilidades y exigencias para adultos. Esto provoca que se asuma como "normal" sus responsabilidades y que el castigo y la ignorancia hacia su ser y su des reconocimiento sea lo habitual.

La escuela conserva y distribuye no solo la propiedad económica, sino también la propiedad simbólica, el capital cultural. Por lo tanto, la escuela crea y recrea formas de conciencia que permite el mantenimiento del control social, sin que los grupos dominantes tengan la necesidad de recurrir a mecanismos manifiestos de dominación. El control de la escuela, el conocimiento y la vida cotidiana pueden ser más sutiles como elementos de control, momentos aparentemente carentes de trascendencia.

No se puede asumir que la falta de educación sea la única variable explicativa de un delito, porque sería un total alejamiento de la realidad. Pero en la era de la "modernidad líquida"⁷, cada vez van a ser más los excluidos al exigirse más especialización, información y formación para ser considerado por lo menos en el "ejército de reserva"⁸. De esta forma, la educación toma un valor imprescindible para la participación y el reconocimiento en la sociedad de la post modernidad.

Según palabras del interno que desarrolla el rol de adscripto:

-Juan: *"Esto es una posibilidad doble, no está solo la redención de la pena por estudio, por trabajo, sino que el individuo una vez el libertad tiene la posibilidad como mínimo de por lo menos saber poner su nombre, (...), muchas veces son conducidos al juzgado, donde si usted*

⁷ Bauman, Zygmunt, 2000.

⁸ Marx, Carl, 1975.

encuentra algún actuario buena gente que le lea, porque sino usted firma algo que no sabe".

Los internos depositan distintas expectativas en la educación. Por un lado, la importancia de la educación como un valor en sí misma, para lograr la formación. Uno de los internos planteaba:

-Walter: *"Uno ve que se puede, que se puede hacer todo".*

-Mario: *"Cuando salga, leer, poder llegar a algo"*

El reclamarlo se convierte en un elemento simbólico de expresión, de reconocimiento general como persona moralmente responsable, pensarse que comparte con el resto de los miembros de la comunidad la facultad *"que le hacen capaz de participar en la formación discursiva de la voluntad; y la posibilidad de referirse a sí mismo positivamente en tal forma es lo que llamamos auto respeto"*. (Honneth, 1992/1997:147).

Y además la educación con un valor instrumental. Es decir depositan en la educación la expectativa de: 1- disminuir su pena; 2- recuperar un espacio de ocio (no debemos de olvidar que las cárceles de nuestro país no cuentan con programa de recreación, el cual estaría inscripto en políticas de reinserción a la sociedad. De ésta forma la oferta educativa adquiere ese valor para los internos que la llevan adelante); 3- recuperación de un espacio de libertad. Acá se puede ver el planteo de Bourdieu en cuanto los actores contribuyen a la re significación de las estructuras sociales, creando y recreando espacios de libertad. La escuela para reclusos sería un ejemplo de esto y 4- vinculación con el mercado laboral. Según palabras de los internos:

-Adrián: *"Me puede ayudar, voy a salir con un estudio, voy a conseguir un trabajo, para dejar la calle"*

-Luis: *"Uno espera seguir estudiando"*.

-Joselo: *"Electricidad. Algo para trabajar, para salir y no seguir delinquiendo"*

Por medio de las entrevistas se puede afirmar que ellos depositan expectativas en que la educación los va a ayudar a disminuir su pena, a seguir estudiando, a ayudar a sus familias, a permitir obtener mejores trabajos y que los va a transformar en mejores sujetos. Pero debemos considerar que esta es una de las posibles miradas. La que ellos construyen desde una instancia en la que restarle tiempo al encierro es un triunfo.

De esta forma la educación significa la posibilidad de modificar, de desarrollar las potencialidades del ser, de perfeccionar las funciones superiores del Hombre, considerando a éste último como un todo. La educación busca incentivar el proceso de estructuración del pensamiento, de la

imaginación creadora, de la expresión personal y de la comunicación verbal y simbólica, estimulando los hábitos de integración social, de convivencia grupal, de solidaridad, cooperación y preservación.

10.2- "Se aprende andando con ellos"

Los vínculos en el aula entre los internos y los alumnos y el docente

A través de las entrevistas -realizada tanto a los internos, como a las maestras y al director de la escuela-, así como de las observaciones, se pudo constatar el buen vínculo existente entre los internos en la instancia de clase. Es de sumo interés este aspecto debido a que una clase puede estar conformada por internos de diferentes planchadas⁹ y a su vez de diferentes módulos¹⁰. De esta forma la instancia de clase acerca a los sujetos que en la cotidianeidad no se tratan y que muchas veces el prejuicio de pertenecer a distintos módulos hace que existan enfrentamientos entre ellos.

Sin embargo, este prejuicio -pertenecer a un determinado módulo-, desaparece en el ámbito del aula, contribuyendo a dejar de lado los estigmas de esta pertenencia.

Según palabras de los internos:

-Adrián: *"Todos mis compañeros son excelentes"*.

-Néstor: *"Me dan para adelante casi todos"*.

Los internos reconocen que en el espacio de aula se emplean otros códigos. Según palabras de uno de ellos:

-Néstor: *"Acá cortamos con las palabras feas. Allá hablamos tumbetas"*.

Además se desarrollan otras pautas de relacionamiento como es el compañerismo: Un interno contaba:

- Néstor: *"Acá ayudo a los compañeros, (). cada uno tiene su velocidad, ¡viste!"*

Por medio de estas citas se puede visualizar el planteo de Honneth, del auto entendimiento cultural de una sociedad, la cual proporciona los criterios por los cuales se orienta la valoración social de las personas, porque sus capacidades y actuaciones pueden ser inter-subjetivamente estimado, en la medida que cooperara en la realización de valores socialmente definidos. Esta forma de

⁹ Planchada: en cada módulo hay varios pisos, y en cada piso hay dos planchadas. Cada planchada está conformada por doce celdas.

¹⁰ En Comear existe siete módulos. El Módulo I es para violentos, violadores, y ex- policías; el Módulo II es para los individuos que solicitan medidas de seguridad judicial; el Módulo III-IV es para los infractores más peligrosos; el Módulo V es el de ingreso; el Módulo VI es el de Pre- egreso. Según el Director Nacional de Cárcenes Insp. Julián Rodríguez el Módulo VII está construido, pero falta equiparlo.

reconocimiento recíproco esta ligada al presupuesto de una vida social cohesionada, cuyos miembros constituyen una comunidad valorativa por la orientación a objetivos comunes.

La auto referencia lograda a partir del reconocimiento hace que el individuo se sepa miembro de un grupo social, capaz de desarrollar operaciones conjuntas, cuyo valor es reconocido por el grupo, adoptando el carácter de relaciones solidarias. Los sujetos recíprocamente participan en sus vidas, valorándose entre sí. Cada uno aprende a reconocer la significación de las capacidades y cualidades del otro. Esto le otorga al sujeto la confianza para poder desarrollar operaciones, o de poseer capacidades que son reconocidas por los demás miembros de un grupo como valiosas, generando tolerancia y participación activa de parte de ellos.

Igualmente, la maestra es valorada por parte de los internos, como una figura noble, confiable, y respetuosa. Según los internos

-Adrián: *"No te cinchan de la oreja"*.

-Mario: *"Hay una buena relación. Buena persona"*

Antonio: *"Es de fierro. Lo que le pidas está ahí. Además te escucha"*.

Las maestras reconocen tener un muy buen relacionamiento con los internos. Lo cual también se pudo constatar a través de las observaciones y entrevistas. Según palabras de las maestras:

-Maestra 1: *"Nos llevamos bien desde el principio. (...), sabemos que no podemos ceder en determinadas cosas. Uno trata de que ellos estén lo mejor posible"*.

-Maestra 2: *"Hay una cierta camaradería entre nosotros, (...), tienen la necesidad de cuidarte. Te dicen cuidate maestras que si usted está bien, nosotros también"*

Maestra 3: *"(...), el maestro es muy respetado, muy valorado. Claro, vos representas el saber (...), y no sos el guardia que los tranca, sos la persona que los saca de la celda, y entonces venís, abris un libro y eso pega distinto en ellos"*.

Todo el plantel docente del Comcar reconoce nunca haber tenido problemas con los internos-alumnos. De esta forma se generan vínculos distintos a los que se generan en los módulos-celdas y hasta es posible que logren experimentar otras conductas de no violencia a la que han estado habituados durante todo su proceso de socialización, tanto en sus hogares, como en otras instituciones como, por ejemplo, la escuela.

Cuenta una maestra que cuando uno de sus alumnos dio el examen de acreditación del aprendizaje y le dijeron que había terminado la escuela, él le dio un abrazo y le dijo:

-Maestra 3: *"Gracias por enseñarme a preguntar".* A lo que la maestra comentó durante la entrevista: *"(...), y en seguida reflexioné: ¡al saber más, podía preguntar otras cosas!"*

Este ejemplo considera el planteo de Honneth, en el que el reconocimiento recíproco como persona de derecho significa, no solo la capacidad abstracta de poder orientarse respecto de las normas morales, sino la capacidad concreta de merecer la medida necesaria en nivel social de vida, por la que un sujeto es entre tanto reconocido cuando encuentra reconocimiento jurídico. Tener derechos significa poder establecer pretensiones socialmente aceptadas, por lo tanto, esto dota al sujeto de la oportunidad de una actividad legítima, en conexión con la cual, él puede adquirir conciencia de que goza del respeto de los demás.

10.3- "Me hago visible porque fui invisible por mucho tiempo"

La relación nivel socioeconómico y asistencia a la educación carcelaria

Antes de comenzar el trabajo de campo, la cifra manejada de internos que asistían a la escuela de Comcar –brindadas por la Dirección Nacional de Cárceles- era mucho mayor que la real¹¹. De esta forma nuestro universo de análisis se vio acotado considerablemente, (podemos decir que se realizó casi un censo). Además no se permitió indagar sobre el tipo de delito, que habían cometido los internos, que asistían a la escuela. El fin era preservar la identidad de cada uno de ellos.

Según palabras del director de la escuela para reclusos:

-Eduardo: "En el 2006 se inscribieron 500 alumnos, para el 2007 hubieron 1000 inscriptos, de los cuales deberían de estar asistiendo 480: 162 para primaria, el resto UTU y secundaria, sin embargo sólo vienen 25. De lo que va del año asisten entre un 20, un 30%. ¡Pero el la culpa es de todas las partes!"

De las veinte entrevistas realizadas a los internos: 13 a primarios y 7 a reincidentes, se pudo observar que sus edades oscilaban entre los 19 a los 54 años, provenientes de barrios carenciados, que asistieron a escuelas de "contexto crítico". Declaran en una cifra significativa haber transitado durante su vida escolar por más de una escuela. Se pudo observar una alta tasa de repetidores y la mayoría no haber superado el tercer año escolar.

¹¹ En el 2007 la inscripción a primaria fue de 162 alumnos, sin embargo la asistencia fue del 15.4%, es decir 25 alumnos.

A modo de resumen, los principales motivos de la deserción escolar fueron -para los internos-, por problemas familiares (la separación de los padres, los continuos cambios de domicilio; por trabajo, (desde edades muy tempranas tenían que trabajar para cooperar con sus familias, o cuidar parientes); por problemas de conducta, (haber sido dispersos, conversadores), y otros, como ser por problemas de aprendizaje, o que fueron pasando de año por extra edad

El director de la escuela para reclusos del centro penitenciario Comcar afirmó que cualquier interno, sin importar el delito cometido puede asistir a la escuela del centro de reclusión

-Eduardo: “Los habilitados a concurrir son aquellos internos que no hayan ido a la escuela. De acuerdo al reglamento en esa inscripción -que se hace en febrero- se les asigna un puntaje, de acuerdo a la edad, si son primarios o secundarios, por las necesidades económicas, por la conducta. Ese es un puntaje, se hace una sumatoria y de acuerdo al cupo que haya ingresan a los cursos. En ese puntajes se someten a la Junta de Tratamiento, la cual está integrada por el Director del Establecimiento, maestros, Técnico de IAC’RI, y los Jefes de Módulo. Se vota y se autoriza a los internos a concurrir. Esos 300 estaban en condiciones de concurrir”

Al preguntarle a las maestras y al director el tipo de delito que habían cometido los internos, que asisten a la escuela, ellos declaraban que por un lado, que esa información no era brindada por la dirección de la escuela y en segundo lugar, ellos trataban de ser ignorantes de esa situación, para preservar aun más el vínculo alumno-docente, siendo una instancia en la que el interno comenzaba presentándose a la maestra por su nombre, no por sus antecedentes. Una vez lograda la confianza entre maestra y alumno, estos últimos confesaban el motivo de la condena, pero nunca se buscaba incitar al recluso a contarle, si lo hacía se lo escuchaba.

De esta forma el espacio de la escuela es otro lugar dentro de la cárcel. En él el sujeto tiene la posibilidad de desprenderse de su nombre, de la identidad de la calle, la que todos conocían. En este espacio el interno tiene la posibilidad de re hacerse, de re significarse. Al presentarse por su nombre, por su ser, por ser en ese espacio un estudiante, un compañero, quienes saben lo que él es, por lo que él quiera contar. Es como empezar de nuevo, una nueva posibilidad, en la cual no se está estigmatizado

No podemos determinar la existencia de una relación entre el nivel socioeconómico y la asistencia a la educación carcelaria. Debido a que no se puede identificar el tipo de delito cometido, con la asistencia a la escuela. Además de que cualquier interno puede asistir, siempre que haya cupo. Sin

embargo, el pero está presente. No todo depende de las motivaciones y expectativas que tengan los internos. La cantidad de reclusos del Centro Penitenciario Comcar que asisten a la Escuela, en la totalidad de reclusos analfabetos o analfabetos funcionales, no permitió identificar como posible indicador de las expectativas que ésta población tiene sobre la educación formal¹².

Los datos manejados por el Departamento de Educación y Extensión Educativa de la Dirección Nacional de Cárceles no es el real. Según sus estadísticas para el año 2006 en Comcar estaban concurriendo 329 alumnos a primaria. lo cual representaba el 79,29% de todos los alumnos de los centros de reclusión del país. Sin embargo durante el trabajo de campo se observó que la realidad está bastante alejada de estas estadísticas. Las mismas ya fueron explicitadas párrafos anteriores.

A esto se le puede atribuir dos grandes motivos. Por un lado, una limitada capacidad locativa, de recursos materiales y humanos. Según palabras del director de la escuela en el año 2007 se inscribieron 360 internos, pero:

-Entrevistadora: *“¿Había cupo para esos 300?”*

-Eduardo: *“No, de acuerdo a la cantidad de docentes, se elaboran las listas y los otros están en lista de espera”.*

-Entrevistadora: *“Pero si usted quita los que estaban en lista de espera ¿Cuántos deberían de estar concurriendo?”*

-Eduardo: *“234”.*

-Entrevistadora: *“¿Cuántos concurren?”*

-Eduardo: *“100. Ahora con todos estos problemas ha mermado más”.*

Además, se visualizó la inexistencia de estrategias en los centros de reclusión que promuevan el ejercicio de uno de los DDHH como es la educación. Este último punto será tratado en el capítulo siguiente.

¹² Según datos de la Dirección Nacional de Cárceles el 10% de la población carcelaria del país es analfabeta, un 30% presenta primaria incompleta, y el 40% completa, es decir que la amplia mayoría de ellos son analfabetos o analfabetos funcionales

11- PROVEEDOR DEI EQUIPAMINETO CULTURAL

11.1- “Trabajando dentro de los límites permitidos”

Los contenidos programáticos de las clases y las estrategias pedagógicas utilizadas.

Los contenidos programáticos de las clases en los centros de reclusión del país, son los empleados en la escuela tradicional¹³. Se pudo identificar dos tramos. El objetivo del primero, es lograr sistematizar y profundizar el conocimiento del que es portador el adulto, en relación a su entorno inmediato. Para ello se plantea el estímulo de la comunicación, a través de la iniciación a la lectura y a la comprensión lectora. El maestro/a tiene la total libertad de elegir el método de enseñanza que mejor considere. En el área de las ciencias y tecnología se promueve la integración del individuo a los aspectos que inciden en su vida personal, familiar y social, para que el estudiante pueda comprender su entorno, e identificar su rol en la organización social, política-jurídica de la sociedad que integra. Se tratan aspectos referidos a la familia y al Estado.

En el segundo tramo se proporcionan elementos tendientes a la auto construcción de una visión sistemática de la realidad. El objetivo es sistematizar y profundizar el conocimiento de la organización social, en aspectos políticos y jurídicos. Se promueve la integración de los proceso de cambio en la sociedad, a través de una visión racional de la situación en la que está inserto el adulto. Para poder abordar esta temática se hace necesario identificar las acciones institucionales que posibilitan y facilitan la actividad educativa en el centro de reclusión, y paralelamente describir y analizar las limitaciones de la propia institución carcelaria al desarrollo del proceso educativo.

Como se ha planteado anteriormente la educación en cárceles existe desde que existen las cárceles. Pero el desarrollo de la educación en los centros de reclusión tomó mayor impulso en nuestro país a partir de 2005¹⁴. En el caso específico de Comcar la escuela para reclusos funciona desde el año 2006.

¹³ Se aplica el “Programa de Educación para Jóvenes y Adultos”. En el mismo se puede identificar dos niveles. Uno de alfabetización, que corresponde al tramo de primero a tercer año de escuela. Y otro denominado “Acreditación del Aprendizaje por Experiencia”, que corresponde a los últimos tres años -de cuarto a sexto de escuela-. Cuando el estudiante está en condiciones de rendir el examen -de acreditación del aprendizaje-, concurre un inspector y dos maestras/os del Programa de Gerencia para el mismo. Si lo aprueba, el alumno está habilitado para cursar Ciclo Básico Único, o los oficios de UHU. Este proceso de escolarización se realiza en aproximadamente dos años, dependiendo del alumno. Hay algunos que en un año pueden rendir el examen.

¹⁴ Ley N° 17.897 de Humanización del Sistema Carcelario Nacional

Para el director de la escuela:

-Eduardo: *“Ahora con la ley de Humanización el Comcar ha sido provisto de todas las gamas de la enseñanza. Un cambio ha habido, una intención del Ministro Díaz de que se trabajara en educación en la cárcel. Sin bandería política, es notoria la diferencia”*

Las propuestas educativas de primaria en Comcar se adecuan a las necesidades y motivaciones de los internos. De esta forma un interno analfabeto funcional en un año puede estar preparado para rendir el examen de acreditación del aprendizaje. Se puede identificar diferentes factores que lo facilitan, como ser: 1- Los temas tratados buscan el desarrollo del conocimiento práctico, 2- las maestras adaptan el Programa de Educación de Jóvenes y Adultos a los intereses de la clase; 3- son grupos pequeños, con un máximo en lista de quince alumnos, de los cuales en la realidad asisten seis o hasta uno.

Pero también están las limitantes institucionales al desarrollo de la educación primaria. La no existencia de un programa de educación para reclusos específico. Se emplea el *“Proyecto Experimental de 1991 de Educación para Adultos”*¹⁵.

Según palabras de las maestras

-Maestra 4: *“Nosotros tratamos objetivos del Programa de Jóvenes y Adultos, que es viejo, y no se adapta a la realidad. No tenemos claro cuál es el perfil. Vemos en la diaria”*

Y además se pudo observar: 1- ausencia de coordinación entre las maestras y la dirección de la escuela, las que se realizan son producto de la afinidad personal; 2- el escaso tiempo real de clase, debido a que nunca llegan a tener las dos horas reloj, -este punto será desarrollado posteriormente-; 3- ausencia de una instancia preparatoria para las maestras que recién comienzan, salvo una reunión grupal en la que se les facilita la lista de los alumnos, se les enseña el área de estudio, especificándose las exigencias del trabajo y pautas de orientación de lo que se debe y no hacer en el aula; 4- los internos no cuentan con útiles de clase, como ser cuadernos, lápices, los que muchas veces son facilitados por las maestras; 5- ausencia de personal policial capacitado para tratar con el recluso; 6- la inexistencia de un escalafón docente para el ámbito penitenciario, esto genera una alta rotación, ocasionando que todos los años se comience de nuevo y 7- en el área administrativa se trabaja con elementos tecnológicos obsoletos e insuficientes¹⁶, enlenteciendo la eficiencia de la actividad.

¹⁵ Elaborado por Anep, Consejo Directivo Central, Consejo de Educación Primaria, la Inspección Nacional de Educación de Adultos, y la Comisión de Currículum.

¹⁶ No cuentan con línea telefónica propia, ni con fax o Internet.

De esta forma podemos presumir que no es suficiente con la existencia de una ley para que las instituciones funcionen. Se puede visualizar la poca trascendencia que tiene el desarrollo de la educación en los centros de reclusión de nuestro país, debido a que por un lado, no existe una política de educación carcelaria, -inexistencia de un programa de educación específico-, y además no se considera -por el momento- como una necesidad la capacitación específica para el docente, que le permita tratar a un público que no es el usual. Sumada a la ausencia de capacitación por parte del cuerpo policial para tratar con reclusos.

Se puede tomar como otro indicador la inexistencia de presupuesto para desarrollar el programa de educación en centros de reclusión, tanto desde el Ministerio del Interior como el de Educación y Cultura. De esta forma, las cárceles de nuestro país funcionan como espacios de ociosidad, en los cuales no solo no existen estrategias para cambiar los hábitos de los internos, sino que se facilita el desarrollo de otros vicios sociales.

Puede ser que los internos no tengan desde el comienzo el interés por terminar la escuela, pero es parte de la estrategia docente seducir en estas artes. El interno no solo no tuvo una formación académica en su vida, sino que la mayoría de las veces, ella fue nefasta. De esta forma, la educación en cárceles sería una política no solo de cambiar determinado hábitos, -los que han contribuido a que muchos de ellos estén donde estén-, sino la posibilidad de ejercer algunos de sus DDHH y conjuntamente reinsertar ciudadanos al sistema educativo, que este expulsó.

En base al análisis documental de la planificación de las maestras, se pudo constatar que los objetivos perseguidos se cumplieron por medio de las estrategias antes mencionadas, es decir: fortalecer la equidad, para que puedan aprender respetando la diversidad, estimulando la socialización mediante actividades grupales, jerarquizando y desatacando maneras propias de aprendizaje y evaluando procesos.

A través de las observaciones realizadas en clase, se pudo apreciar que las maestras consideraron los tiempos de aprendizaje de cada alumno, también ellas aprovecharon planteos que ellos realizaron, para ser tratados y discutidos en forma grupal.

Se puede considerar como otra estrategia formativa, que el alumno tenga conocimiento y responsabilidad de su proceso educativo. Las maestras al comenzar el semestre plantean los

objetivos a alcanzar y a medida que se van cumpliendo se van marcado como superados en el cuaderno del estudiante

Los temas planteados no solo buscan lograr la alfabetización del recluso, sino también se promueve la toma de conciencia sobre la necesidad de desarrollar estrategias comunicacionales, por medio de debates sobre la importancia de la educación, de los derechos que deben gozar y de las obligaciones que deben de enfrentar como ciudadanos. Siempre se insta a pensar en una construcción, en la que el recluso promueva estrategias de utilidad, para cuando se encuentre en libertad

Desde el planteo de Apple suponemos que la escuela proporciona una escalera y un camino hacia la movilidad social, realizando procedimientos de selección objetiva a través de la capacidad. El sistema educativo es clave en la selección social, en beneficio de la sociedad como del individuo. Los liberalismos presentan a la cultura y a la enseñanza como fuerzas políticas neutrales para el cambio social. Sin embargo, la vinculación entre enseñanza y conocimiento técnico ayuda a generar la desigualdad, no a reducirla

Por otra parte, se pudo conocer la existencia de un espacio de participación dentro del centro de reclusión llamado "Mesa Participativa", integrada por delegados (16) de todos los módulos. Por primera vez, los internos tienen representantes en diferentes comisiones. La "Mesa Representativa" le transmite al Comando¹⁷ con quienes están interesados en reunirse, y poder posteriormente coordinar las reuniones, con los representantes de los Ministerios correspondientes.

Hasta el momento (junio de 2007), se habían realizado cuatro mesas representativas. Éstas han tenido lugar en el Casino de Oficiales¹⁸ y participaron además de los delegados, el comando del Comcar y representantes ministeriales; es un espacio en el que todos tienen derecho a participar en igualdad de condiciones. Se han tocado diferentes temáticas, como ser: ¿qué hacer con las horas ociosas?; ¿Cómo incrementar las oportunidades de que más reclusos asistan a la escuela?; ¿Cómo mejorar las instalaciones existentes en Comcar para sus visitas? ¿Cómo hacer que se respeten los DDHH?, etc.

¹⁷ Conformado por: director, sub.-director, jefe de reclusión, representante del Ministerio del Interior.

¹⁸ Espacio en el que almuerzan los oficiales y comisarios.

Según uno de los delegados de la mesa representativa:

-Juan: “Este es el producto del trabajo de José Díaz. (...), esta posibilidad que tenemos ahora de hablar a la prensa, antes no se podía nada. Donde descubrieran que había comisión de delegados terminábamos en Libertad. Ahora, estamos tratando con el Comisionario Parlamentario y la Corte Electoral para legalizar y formalizar esto. (...). Nosotros tenemos derechos, sabemos lo que hicimos, pero no tenemos derecho a morir de una enfermedad, o tenemos derecho a estudiar algo”.

11.2-“Panóptico: cárcel un ámbito de castigo, no de recuperación”

Se pudo constatar que las previsiones manejadas sobre la matrícula de primaria en Comcar, no se estaban cumpliendo, al ser significativamente inferiores. A lo que se le puede atribuir diferentes causales. En primer lugar, los llaveros¹⁹ muchas de las veces no les abren las celdas a los internos, impidiéndoles la concurrencia a la escuela o cuando lo hacen se retrasan, facilitando la llegada tarde a clase, de esta forma no pueden recibir las dos horas reloj correspondiente. Según palabras de ellos:

-Adrian 2: “A ellos no les importa. Acá hay grupos que no venían porque no se los iba a buscar”

-Alejandro: “El policía te dice: ¿vas a la escuela?, ¿quieres estudiar? Y te dicen que clase no hay. Que no vino la maestra, y así (...) te trancan la mitad de los días”

Néstor: “A veces no te dejan venir, te mienten, te dicen que no hay clase, y eso no es porque yo se que la maestra viene todos los días”

-Antonio: “Ellos quieren que nos cansemos, y no vengamos más. (...), para trabajar menos”

El director de la escuela considera que la baja asistencia se debe a múltiples factores, entre los que se pueden destacar: la falta de personal para ir a buscarlos a los módulos, la escasa capacitación del policía, el bajo interés por parte de los internos, debido a que por un lado, no tienen el hábito del estudio y por otro, muchos de ellos no cuentan con el vestuario adecuado, entre otros motivos. Recordemos que al interno no se les facilita uniforme y el vestuario depende de sus recursos, sumado a la ausencia de infraestructura necesaria y adecuada para habitar la cárcel, como ser: vidrios rotos, agua caliente, elementos de acondicionamiento térmico, etc. Además las comidas son insuficientes y mal balanceadas, contribuyendo a que los internos se enfermen con más facilidad, aumentando de esta forma el ausentismo.

¹⁹ Llaveros: agente de primera o de segunda responsable de una planchada, que se encarga de abrir y cerrar las puertas, para que entre otras cosas el recluso asista a la escuela

Esto confirma el planteo de Balbela, para quien en el mundo carcelario el recluso pierde sus derechos fundamentales, "(...) el derecho a la salud consagrada en la Constitución e inherente a la condición humana; y hasta el derecho a la vida quizá el principal derecho humano (...), es sumergido en una planta física con humedades, vidrios rotos, celdas inapropiadas (...)". (Balbela, 2003:88).

En segundo lugar, la estructura jerárquica de la cárcel es de gran importancia para el funcionamiento de una institución de esa envergadura, sin embargo, es obsoleta. La cárcel incorpora funciones nuevas, como la educativa, pero no transforma la estructura de cargos necesaria para que éstas se cumplan. Así, la jerarquía de la educación en Comcar es inferior al resto de las funciones que se desarrollan en la cárcel.

El rango del director de la escuela del centro de reclusión Comcar es inferior al rango de los responsables de los llaveros. De esta forma, el primero no tiene la autoridad para hacer que estos últimos cumplan con su rol. Simplemente:

-Eduardo, "Está Gestión Industrial, (...), después están los jefes de módulo y están los llaveros, y después estoy yo, y esa gente no depende de mí. Claro hay muchos mandos para una misma cosa. Los jefes de los módulos son jefes míos, los jefes de gestión son jefes míos, yo hablo con él, pero esto depende de la buena voluntad. De todas formas el superior de todos es el Jefe del Establecimiento. (...) Finalmente trato de ir a hablar, y sino lo hago por escrito. Hay que dejar algo por escrito, después el interno se queja de que no lo bajan y después se queja con el comisionario parlamentario. Uno tiene que buscar las sanciones, las estrategias que tiene que tomar para que el interno baje. Pero depende de muchos factores, por problema de niebla, por la seguridad no se baja a noche. Esas disposiciones que son entendibles"

En tercer lugar, existen disposiciones que no contribuyen a que los internos asistieran a la escuela. Por medidas de seguridad si hay niebla o llueve, no se los deja concurrir a clase.

Durante las entrevistas los internos tuvieron la posibilidad de hacer agregados sobre la temática que ellos quisieran y obviamente la aprovecharon para hacer denuncias sobre el no cumplimiento de sus derechos, como ser, que están hacinados y en celdas para cuatro o cinco personas hay más de diez. De que la comida es insuficiente y muchas veces está en mal estado. Las condiciones de higiene no son las adecuadas y la mayoría en invierno se debe higienizar en la propia celda, calentando agua, ya que no hay agua caliente. No cuentan con los medicamentos necesarios para las diferentes patologías y hubo fallecimientos por no contar con ambulancias. En el establecimiento no hay

medidas de emergencias, así ante cualquier accidente, las consecuencias serían nefastas. Tampoco hay espacios o actividades que se puedan desarrollar en el tiempo de ocio.

Más allá del modelo panóptico de Jeremy Bentham desarrollado por Michele Foucault, la escuela que funciona en Comcar escapa a esa lógica. Es decir, se genera otro control del vínculo. Con otros códigos. La inmovilidad fue afectada. Los internos aprovecharon las circunstancias coyunturales de la Ley de Humanización Carcelaria creando un espacio de derecho. En el que las amalgamas de la subordinación fueron cediendo a la de la participación. Aquellos que asisten a la escuela, una vez que aprehenden el significado, continúan y terminan esa etapa en sus vidas, que hasta el momento fue inconclusa. Se reconocen que pueden, que tienen ese derecho.

Para Foucault no es que se haya suprimido la acción sobre el cuerpo, sino que ha tomado como objeto principal la pérdida de un bien o un derecho. Pero sin olvidar el elemento punitivo que concierne al cuerpo mismo, es decir, que en cierta medida está presente el sufrimiento corporal. *“Ya no es el cuerpo el objeto de la penalidad, sino el alma, un castigo que actúe sobre el corazón, el pensamiento, la voluntad, las disposiciones”*. (Foucault, 1984:24).

El encierro no solo es para los infractores sociales, sino también para los que los vigilan. Estos últimos no tienen la capacidad de visualizar la importancia de su rol en los centros de reclusión. Hoy más que nunca hay que redefinir los roles. No es sostenible socialmente que las cárceles continúen funcionando con la lógica actual. Se necesita de agentes que cuenten con las competencias para re-socializar al infractor y no simplemente vigilarlo. Pero el castigo en Comcar no es solo la vigilia, sino también la operación de un engranaje contraproducente, en el sentido de que los que vigilan no solo no cumplen con sus funciones, sino que también conspiran para que las mismas no se logren.

La educación en cárceles no puede ser entendida como una “quijotada”, sino como necesaria para redefinir el significado de los espacios de enclaustramiento. El interno cumple su condena al estar privado de libertad. Esa es su pena. Y no se le puede continuar condenando, cuando ya lo ha sido. El recluso conserva todos los derechos, menos la libertad ambulatoria. Balbela sostiene que la gran mentira del sistema penitenciario es el aseverar que: *“En ningún caso las cárceles servirán para mortificar, y si sólo para asegurar a los procesados y penados, persiguiendo su reeducación, la aptitud para el trabajo y la profilaxis del delito”*. (Balbela, 2003: 89).

12-CONCLUSIONES

"La prisión es la pena de las sociedades civilizadas". (Foucault: 1989:233).

A partir del estudio se pueden realizar algunas reflexiones. Se considera que los reclusos que asisten a la escuela del centro penitenciario Comcar buscan por medio de ella mejorar sus expectativas de vida una vez cumplida su condena. De acuerdo a las observaciones y entrevistas se pudo apreciar el alto grado de expectativa que se le coloca a la escuela. Sin embargo, no existen procedimientos institucionales que garanticen la asistencia y continuidad del recluso en el sistema educativo.

La educación tiene un valor en sí misma, dado que los reclusos declaran querer aprender, para ser mejores sujetos, pero también tiene un valor instrumental. Les ayuda a disminuir su pena, recuperar un espacio de ocio, un espacio de libertad y mejorar su inserción en el mercado laboral.

En el espacio de aula se promueven otros códigos de interrelación, otras pautas de relacionamiento. A partir de ellas, se logra desarrollar el reconocimiento recíproco, ligado a la vida social cohesionada. De esta forma, el individuo se siente miembro de un grupo, capaz de realizar operaciones conjuntas, adoptando el carácter de relaciones solidarias.

Por las limitaciones mencionadas anteriormente, no se pudo determinar la existencia de relación entre el nivel socioeconómico y la asistencia a la educación en cárcel. Se reitera que cualquier interno puede asistir, siempre que haya cupo.

Por la Ley de Humanización Carcelaria el recluso que asiste a clase recupera en menor tiempo su libertad, siendo esta una de las principales motivaciones. Sin embargo, no se pudo confirmar que la escuela optimice sus condiciones de reclusión.

Durante el trabajo de campo se pudieron identificar limitaciones institucionales al libre ejercicio del derecho a la educación, la asistencia no depende solo de las motivaciones, expectativas y hábitos que tengan los reclusos.

En lo que respecta a las necesidades educacionales y las efectivamente brindadas, se pudo apreciar que las propuestas educativas se adecuaban y motivaban a los internos. Asimismo, las estrategias pedagógicas utilizadas, incentivaron diferentes dinámicas de participación, que por un lado se

ajustan al ritmo del estudiante y por otro, contribuyeron a que éste fuera conciente de su proceso educativo. Todo en un clima de solidaridad y respeto, más allá de que los programas educativos empleados no estén actualizados.

El problema de la educación en las cárceles se ve radicalizado por las particularidades propias de este tipo de institución. Sin embargo, a la educación se le continúa exigiendo la solución de muchos de los problemas sociales, sin considerar algunas de sus carencias, entre ellas: programas sin actualizar que contemplen las nuevas necesidades educacionales, ausencia de grupos interdisciplinarios de apoyo al docente, ausencia de actividades extras que complementen la oferta educativa, etc. Sin embargo, el personal docente está comprometido con su labor, aunque no se desarrollen estrategias institucionales que cooperen para ello.

A partir de esta investigación se espera que el tema sea antecedente para posteriores estudios que ayuden a solucionar las limitaciones que enfrenta la educación en el sistema carcelario de nuestro país. Pero no se puede olvidar que la escuela es una institución que procesa el conocimiento como a las personas, por lo tanto, el conocimiento formal e informal es un filtro para ellas, a menudo por clases, enseñando distintos valores y disposiciones a las poblaciones escolares diferentes. La escuela estaría recreando las disparidades culturales y económicas, no procesa simplemente sujetos, sino que también procesa conocimientos, mejora y legitima tipos particulares de recursos culturales que están relacionados con formas económicas desiguales. Maximiza aquellos conocimientos que podemos clasificar como técnicos, pudiéndose entender la vinculación entre capital cultural y económico. La escuela refuerza la desigualdad social produciendo una combinación de cultura de elite y popular.

A partir de estas conclusiones se desprenden algunas interrogantes. La necesidad de proponer investigaciones que realicen un seguimiento a aquellos reclusos que asisten a la escuela. Investigar si la educación en cárceles contribuye a alcanzar mejores opciones una vez en libertad. Indagar si existe asociación entre la asistencia a la escuela durante el proceso de reclusión y la continuidad en el sistema educativo, o la adquisición de profesionalización para el mundo del trabajo una vez en libertad. Sería oportuno saber si asistirían más internos a la escuela, si existieran las garantías institucionales que facilitarían el acceso y continuidad del recluso, en el proceso educativo. Poder saber si se lograrían mejores resultados en la resocialización, si hubiera otras ofertas educativas y actividades que complementarían la educación formal.

La prisión debe readaptar al criminal como individuo social educándolo para una actividad útil y re significada, restituyéndole hábitos socializadores. El ideal es llegar a síntesis que aclaren ciertas áreas específicas de la lógica carcelaria, y no aspirar a llegar a la solución del fenómeno criminal.

Sin embargo, se pudo observar que la prisión de Santiago Vázquez -Comcar- funciona como centro de castigo, en donde la mayor parte del tiempo no se respeta los DDHH de quienes se encuentran allí. Es un espacio de ociosidad e inacción, que carece de programas que busquen cambiar hábitos y conductas. En el caso específico de la educación, el centro de reclusión no cuenta con estrategias que faciliten su acceso.

El nuevo paradigma de la interdisciplinariedad obliga a que cada vez sea más necesario trabajar desde enfoques complementarios. En el centro de reclusión Comcar, su principal empresa -prisión- no tiene puntos de articulación a nivel jerárquico con el programa de educación, siendo esto un obstáculo para su desarrollo

Las políticas educativas deben de alejarse del voluntarismo y ser el resultado de políticas sociales, que tengan por un lado, como meta la re inserción del individuo en la sociedad, y por otro, el desarrollo integral del sujeto. Más allá de que los cambios estructurales se logren a largo plazo, es necesario apuntalar con más consistencia las estrategias que favorecen y facilitan la educación en cárceles.

Por otra parte, no podemos esperar que la educación por sí sola prevenga nuevos delitos y que mejore la calidad de vida de los internos. No es fácil saber lo que debe enseñarse y cómo hacerlo. Es necesario que los programas educativos tengan como objetivo la re integración del individuo a la sociedad, y no simplemente alfabetizarlo. Debe ayudar a adaptar al individuo a la vida cotidiana, a modificar sus pautas de conducta y a promover otros hábitos. La educación en cárceles puede ser más útil para los desertores del sistema escolar, una instancia para culminar el aprendizaje. La educación en los centros de reclusión siempre tiene que ser una opción disponible, para todo aquel que desee intentarlo y justificada como un medio para garantizar el respeto de uno de los Derechos Humanos.

13- BIBLIOGRAFÍA

- APPLE, M. "Ideología y Currículo", Madrid, Akal, 1986.
- ARTUCIO, Alejandro. "Desarrollo Internacional de mecanismos de protección de DDHH para mejorar el tratamiento de las personas privadas de libertad", En: "VI Seminario Sobre Cárceles. El fracaso del sistema penitenciario actual. Realidad y reformas urgentes", Uruguay, 2003.
- BALBELA, Jacinta, "La Cárcel y los DDHH", En: "VI Seminario Sobre Cárceles. El fracaso del sistema penitenciario actual. Realidad y reformas urgentes", Uruguay, 2003.
- BARBERET, Rosemary, BARQUÍN, Jesús, "Justicia penal siglo XXI. Una selección de Criminal Justice 2000", National Institute of Justice. (U.S. Department of Justice), Granada, 2006
- BAUMAN, Zygmunt, "Modernidad líquida", Fondo de Cultura Económica, Séptima reimpresión, Argentina, 2000
- BELTRAN, Miguel, "Cinco vías de acceso a la realidad social", en García Ferrando, Ibáñez y Alvira, Análisis de la Realidad Social, Madrid, Editorial Alianza, 1986.
- BOURDIEU P. Y Passeron. J. C. "La Reproducción", Madrid, Editorial Popular, 2001.
- CAMPAGNA, Ernesto. "La población reclusa en las cárceles y su proceso de resocialización en el sistema penitenciario del Uruguay", En: Revista de Facultad de Derecho, F.C.U. Idear, N° 12, Montevideo, 1997.
- CEA D'ANCONA, M; "Metodología cuantitativa. Estrategias y Técnicas de Investigación social", Ed. Síntesis Sociología, Madrid, 1996 (Capítulos 3 y 4)
- CHIFFLET, Michele. "Cárceles: ¿lugares de rehabilitación?", Monografía Final, Fac., de CC. SS, Udelar, octubre 2002.
- "CNR: Una Puerta abierta a la rehabilitación del Joven Infractor", En: <http://www.presidencia.gub.uy> Actualizado: Junio, 2006
- CROW, Iain, "The treatment and rehabilitation of offenders", Sage Publications, London, 2001.
- CULLEN, Francis, APPELEGATE, Brandon, "Offender rehabilitation. Effective correccional intervention", Ashgate Dartmouth, England, 1997.
- ERRANDONEA, A; Supervielle, M, "El lugar de las técnicas cualitativas", Fac. CC SS, 1986.
- FERNÁNDEZ, Gonzalo, "La Función de la Cárcel en el Uruguay de Hoy", (Pág. 23-28), En: Primer Seminario sobre Carceles en Uruguay, ¿un quehacer de todos?, SERPAJ, I.M.M, Setiembre de 1994
- FOUCAULT, Michel, "La vida de los hombres infames. Ensayos sobre desviación y dominación", Editorial Altamira, Montevideo, 1992.
- FOUCAULT, Michel, "Vigilar y Castigar. Nacimiento de la prisión", Siglo XXI Editores, España, 1984.

- FRANCK, Inés, "Educación para el encuentro y la comunión", En: <http://www.iesalc.unesco.org.ve/.../resumen%20ejecutivo%20%20informe%20es%20presos%20-%20uruguay-pdf>, Actualizado: Marzo, 2006.
- FRASER, Nancy, Justicia Interrupta: La Lucha por el Reconocimiento, Critica, Barcelona, 1997. (Capítulos V y VI)
- FRASER, Nancy, Nuevas Reflexiones sobre el. En: New Left Review, Nº 4. Setiembre-octubre, 2000, (Capítulos III y VII).
- FRASER, Nancy, HONNETH, Axel, "¿Redistribución o reconocimiento?", Ediciones Morata, S.L., Madrid, 2006.
- GRASA, Rafael, "Educar en, desde y para los derechos humanos en la década de los 90s: ¿un instrumento para el cambio social?, En: Greta Papadimitriou (coord.), "Educación para la paz y los Derechos Humanos. Distintas Miradas", Asociación Mexicana para las Naciones Unidas A.C. Universidad Autónoma de Aguascalientes, El Perro sin Mecate, México, 1998.
- GOFFMAN, Irving, "Internados", Amorroutu, Buenos Aires, 1973.
- HONNETH, Axel, La Lucha por el Reconocimiento. Critica, Barcelona, 1992/1997 (Capítulos V y VI).
- IELSUR, PNUD, "Estudio sobre armonización legislativa conforme a los tratados de derechos humanos, ratificados por Uruguay u otras normas legales con fuerza vinculante", Productora Editorial, Uruguay, 2006.
- LANGON, Miguel, ALLER, Germán, "Una página de criminología", en: Criminología y Derecho Penal", Ediciones "Del Foro", Tomo II, Montevideo, 2006.
- MAGENDZO, Abraham, "Legitimación del conocimiento de los Derechos Humanos en el Currículo", En: Greta Papadimitriou (coord.), "Educación para la paz y los Derechos Humanos. Distintas Miradas", Asociación Mexicana para las Naciones Unidas A.C. Universidad Autónoma de Aguascalientes. El Perro sin Mecate, México, 1998
- MARX, Karl, "El Capital", Libro I, vol. 2 de "El Capital", Madrid, SXXI, Págs. 437-449, 1975.
- MARX, Karl, "Prologo a la contribución a la critica de la economía politica", (s/f), Pág. 182.
- ORTÍ, Alfonso, "La confrontación de los modelos y niveles epistemológicos en la génesis e historia de la investigación social". En Delgado, J.M, y Gutiérrez, J (coord), Métodos y Técnicas cualitativas de Investigación Social", Madrid, Editorial Síntesis, 1999.
- SANGUINETTI, Julio Luis, "El acceso a la educación superior en las Instituciones Penitenciarias del Uruguay y casos comparados", En: www.iesalc.unesco.org.ve/.../resumen%20ejecutivo%20%20informe%20es%20presos%20-%20uruguay-pdf. Actualizado: Marzo, 2006.

SCAFARO, Francisco José, “El Derecho a la Educación en las Carceles como garantía de la Educación en Derechos Humanos (EDH)”, Investigación publicada en la Revista HDH (Instituto Interamericano de Derechos Humanos). N° 36 edición Especial. Sobre Educación en Derechos Humanos, San José, Costa Rica. Julio de 2003. En. www.googleacademic.com, Julio/2006

SCHMELKES, Sylvia. “La formación valoral y la calidad de la educación”, En: Greta Papadimitriou (coord.), “Educación para la paz y los Derechos Humanos. Distintas Miradas”, Asociación Mexicana para las Naciones Unidas A.C. Universidad Autónoma de Aguascalientes, El Perro sin Mecate, México, 1998.

SERPAJ, “Derechos Humanos en el Uruguay”, Informe 2006, Montevideo.

SMITH, William y DEBUS, Mary. “Técnicas de recolección y análisis de datos en el paradigma cualitativo”, El papel de la investigación cualitativa en la prevención del SIDA, AIDSCOM, Washington, 1992

SUTTON, Peter, Editor. “La educación básica en los establecimientos penitenciarios”, Publicación de las Naciones Unidas, y el Instituto de Educación de la UNESCO, 1994, en: <http://www.unesco.org/education/uie/online/prip/prisptit.html>. Julio/2006.

VALLES, Manuel, “Técnicas Cualitativas de Investigación Social. Reflexión metodológica y práctica profesional”, Síntesis Sociología, 1997, (Capítulos 1, 2, 3, 4, 6)

VASILACHIS, Tesis N° 7 “La complementariedad de los métodos cualitativos y cuantitativos”, En. Métodos Cualitativos I. los problemas teórico-epistemológicos.