



XIII JORNADAS DE INVESTIGACIÓN

15 - 17 de setiembre, 2014

¿QUÉ DESARROLLO PARA URUGUAY?

Gestión educativo-cultural en contexto de encierro: el desafío y el potencial de gestionar lo diverso, en un marco de tensiones y contradicciones

Anahi Laroca
Maria José Palavecino

GESTIÓN EDUCATIVO-CULTURAL EN CONTEXTO DE ENCIERRO

El desafío y el potencial de gestionar lo diverso, en un marco de tensiones y contradicciones¹

Soc. Anahi Laroca (anahilaroca@gmail.com)
Lic. Maria José Palavecino (palavecino75@gmail.com)

Coordinación de Educación y Cultura
Sub Dirección Técnica Instituto Nacional de Rehabilitación

Resumen

En el marco del proceso de reforma tendiente a la construcción de un Sistema Nacional Penitenciario, la Coordinación de Educación y Cultura/Sub Dirección Técnica del INR, realizan un proceso de análisis de las gestiones educativo- culturales desarrolladas en las unidades de internación de personas privadas de libertad. Esto implica la explicitación y problematización de los marcos teórico-metodológicos que encuadran y orientan la gestión.

Este proceso de revisión crítica, se pretende potenciarlo con producciones escritas, espacios de reflexión e intercambio colectivo, visitas y orientaciones sistemáticas, que oficien como disparadores de la discusión y la construcción colectiva. La formación del personal a cargo de la gestión del área es otro objetivo transversal en este proceso de acompañamiento. El foco de análisis está puesto en los principios, dimensiones, obstaculizadores y potenciadores de la *Gestión Educativo-Cultural*, donde el *Desafío de gestionar lo diverso, en un marco de tensiones y contradicciones*, es uno de los centros de la revisión práctica.

En este reto algunos actores tienen particular relevancia: el gestor como agente social de cambio no neutral y los participantes privados de libertad como constructores de sus proyectos.

Palabras claves: gestión / educativo-cultural / privados de libertad

¹ Trabajo presentado en las XIII Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales, UdelAR, Montevideo, 15-17 de setiembre de 2014

Coordinación para la gestión

La Coordinación de Educación y Cultura/Sub Dirección Técnica del Instituto Nacional de Rehabilitación (INR), enmarcados en la reforma del sistema penitenciario, viene trabajando en un proceso de revisión de la gestión educativo-cultural desarrollada en las Unidades de Internación².

Esta Coordinación de Educación y Cultura (CEC) fue creada con carácter formal en el 2013 (por Resolución del INR No. 019/13), aunque ya venía realizando acciones en esta línea desde 2011. Es, por tanto, el área responsable de coordinar, planificar, gestionar los temas relativos a las actividades educativas-culturales de los Departamentos de Gestión de Educación y Cultura (DGEC) de las Unidades de Internación, a nivel nacional. Estos últimos se crearon por mandato a cada unidad, en enero de 2014 (por resolución N ° 034/14); dando un paso significativo a la hora respaldar institucionalmente esta área, a partir de la identificación de la necesidad de dar un marco común a las gestiones educativas culturales de los distintos establecimientos penitenciarios.

En este proceso de consolidación del área, se han generado importantes avances en materia de gestión de educación y cultura y con relación al trabajo articulado con otros espacios de gestión intra-institucional, orientados al tratamiento y abordaje técnico.

Es destacable el proceso que se ha venido generando, fortaleciendo la tarea de los DGEC, promoviendo una modalidad de gestión pertinente y ajustada al contexto particular en el que se desarrollan las prácticas educativas y culturales en los distintos establecimientos. En este sentido, se busca desarrollar un perfil técnico de los responsables de los DGEC a partir de lineamientos claros, dado que las características y roles de éstos varían con relación al tamaño (cantidad de población privada de libertad), la historia institucional y los recursos humanos con los que cuenta cada centro; así como la variada experiencia y formación de los responsables de gestión.

La CEC ha brindado lineamientos, pautas y recomendaciones para la gestión en sus distintas dimensiones: administrativa, operativa, organizativa, de planificación, evaluativa, de articulación intra e inter-institucional, entre otras. Se han promovido espacios y procesos de reflexión crítica de las prácticas y ha atendido la demanda de este orden, en diversos ámbitos:

² Con la creación del INR se pretende generar un Sistema Penitenciario Nacional, que gestione todos los establecimientos desde cometidos específicos como "rehabilitación" y "seguridad". Las autoridades están compuestas por un Director, Subdirección Administrativa, Subdirección Técnica, Subdirección Operativa, Coordinación Zona Interior, Coordinación Zona Metropolitana, Escuela de Capacitación Penitenciaria, Patronato Nacional de Encarcelados y Liberados. En cada unidad penitenciaria perteneciente al INR se encuentran también las áreas de seguridad, administrativa y técnica en la gestión.

encuentros, cursos, visitas de orientación, entre otros.

Asimismo, el trabajo cotidiano en esta área, como en otras, dentro de las unidades de internación implica la co-participación interinstitucional. Por ello, esta articulación es la base y la fuente de todo proceso de cambio institucional y de toda reforma que apunte a garantizar los derechos de los ciudadanos que hoy se encuentran privados de libertad.

En este marco, se ha apoyado a los Departamentos y Sub-Direcciones, mediando el vínculo con los diversos actores, debido a que este contexto se encuentra atravesado por lo diverso, y no está exento de contradicciones, intereses y miradas de la realidad por momentos contrapuestos y en tensión. Al existir mayor transparencia, pautas y lineamientos para la acción, desde los DGEC y la CEC se ha favorecido la comunicación, disminuyendo los ruidos intra e interinstitucionales que obstaculizan el desarrollo de las propuestas. Este proceso, igualmente, no se ha dado sin resistencias ni tensiones; sin embargo se visualiza paulatinamente un cambio en algunos aspectos de la cultura institucional. La CEC ha oficiado como referente para los diversos actores, dando un encuadre que permite generar garantías en la gestión e intervención interinstitucional.

En esta línea, se identifica la necesidad de jerarquizar la educación y la cultura no solo como derechos, sino como herramientas para los procesos de habilitación e inserción social de las Personas Privadas de Libertad (PPL).

Se cree y se busca promover la construcción de un proyecto educativo-cultural, distinto e inclusivo. Para que estas intenciones se traduzcan en gestiones innovadoras, es necesario problematizar y redimensionar las mismas. Se pretende, entonces, trascender la respuesta a los emergentes, la urgencia y la demanda que invaden, muchas veces, la tarea de los responsables de los DGEC.

Definir y precisar la temática no ha sido un proceso sencillo, por el contrario, ha resultado por demás complejo, pues son múltiples fuerzas, factores, dimensiones, intereses, actores -entre otros- que confluyen y entrelazan en la praxis educativa-cultural.

La consecución de tan ambicioso y prioritario objetivo, requiere un abordaje integral, intersectorial, intra e interinstitucional. Por ende, esta tarea es compleja y no puede desenvolverse en solitario, la complementariedad de miradas es fundamental.

En este sentido, desde la Coordinación se viene desarrollando un espacio piloto de co-gestión precisamente entre el Ministerio de Educación y Cultura (MEC) y el INR, donde se articulan no solo las actividades de intervención educativo-culturales, sino que se intenta revisar los marcos teórico-metodológicos que orientan la gestión. Se ha iniciado un proceso de explicitación, discusión y análisis de las prácticas e ideas, lo que dará como resultado una producción conjunta.

Esta última pretende aportar a la profesionalización de los funcionarios de ambas instituciones y, sobre todo, a la dignificación de los privados de libertad.

En este marco, se busca promover propuestas educativo-culturales con el potencial de articular, desarrollando saberes, capacidades creativas y de expresión; así como que tengan la capacidad de articular las dimensiones sociales, culturales, educativas y económico-productivas.

Asimismo, se busca que estas propuestas de gestión e intervención habiliten el desarrollo integral de los sujetos que se embarcan en dicha intervención, con el potencial de vincular y desarrollar puentes entre el adentro y el afuera; así como que tengan la capacidad de estimular la elaboración de proyectos de egreso.

En esta línea que dignifica y gratifica la vida humana y le permite a los privados de libertad construir nuevas posibilidades de proyectos individuales y colectivos, es que se busca fortalecer el trabajo de los funcionarios del INR abocados a las áreas de 'tratamiento', promoviendo una gestión integral, dinámica y profesional de las intervenciones educativo-culturales.

En este marco, el delinear el perfil del gestor educativo-cultural en contexto de encierro y formar los recursos humanos abocados al tratamiento de las PPL, es uno de los objetivos de la Coordinación y es parte de lo que convoca al presente texto.

Encuadre conceptual: educación, cultura, sujetos y delincuencias

La acción educativo-cultural en los contextos de encierro es una tarea teórico-práctica, que supone tomar posición. Esta toma de posición implica la construcción de un proyecto de hombre y de sociedad; a partir de una serie de presupuestos filosóficos, epistemológicos, éticos, políticos, antropológicos, entre otros.

Toda decisión o toma de posición implica reconocer que no existe práctica neutral o exenta de valores, por el contrario supone la intencionalidad y direccionalidad de las acciones, desde una proyección consciente de la tarea y encomienda social.

Son múltiples los conceptos y metodologías que se ponen en juego a la hora de pensar las intervenciones educativo-culturales. Sin embargo, en este encuadre conceptual se opta por jerarquizar solo aquellos que se entienden fundamentales y básicos para delinear el marco de acción de la gestión educativo-cultural en contexto de encierro: educación, cultura, sujetos, delitos.

En este sentido, se debe reflexionar y definir qué se entiende por *educación*. Para ello, se tomarán las expresiones de Jorge Ferrando respecto a la misma, entendiéndola como un proceso capaz de modificar las formas de pensar y actuar de las personas y los grupos: *“Una actividad educativa reúne a personas con cierto grado de conciencia y voluntad de aprender, desarrollando aptitudes, modificando actitudes, acciones, incorporando conocimiento, revisando*

información, analizando hechos, elaborando teorías y adquiriendo nuevas habilidades" (Ferrando, 1991: 20)

La educación tiene que ver con la posibilidad de adquirir una auténtica comprensión y control de todas las esferas de la vida. Se desarrolla en diferentes etapas del ciclo vital del sujeto y se vincula al desarrollo de sus capacidades, permitiendo su desempeño en los distintos ámbitos de la sociedad. Todo ello, en el entendido que los procesos educativos formales, no formales o los denominados informales, se basan en la interacción y negociación de significados y experiencias.

La intervención educativa apunta a promover la capacidad de identificación y análisis de la realidad en la que se desenvuelven los sujetos, buscando desarrollar la capacidad protagónica de los mismos; identificando alternativas para mejorar su situación y poder construir proyectos personales y colectivos.

La educación en contextos de encierro para PPL, se enmarca en lo que se denomina Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA), que según José Rivero Herrera en su ponencia *La educación de jóvenes y adultos. Concepto y contenido*, correspondiente al Curso de Especialización en Programas de Educación de Jóvenes y Adultos de la Organización de Estados Iberoamericanos: *"El espacio de acción educativa en E. P. J. A. no se configura exclusivamente en un local escolar, como tampoco limitada a los recursos al interior de una institución educativa. La E. P. J. A. es una educación social."*

Todo proceso educativo implica, por un lado, la adaptación a pautas construidas en una sociedad dada y, por otro, la modificación y la capacidad de redimensionar los contextos individuales y colectivos del sujeto. Esta aparente antinomia de transformación y adaptación atraviesa todo proceso educativo. Sumado a este aspecto, que complejiza la intervención y gestión educativo-cultural, se debe agregar que las instituciones penitenciarias tienen -a su vez- intenciones en la misma línea de lo planteado. En este sentido, por un lado, buscan limitar el accionar garantizando la suspensión de algunos derechos de los sujetos (sufriendo el sujeto privaciones de algunas posibilidades y opciones de acción) y, por otro, en la misma intervención, pretenden generar procesos transformadores, de restitución de derechos fundamentales y de promoción del ejercicio y goce deliberativo de los mismos.

La búsqueda de promover una educación integral y a lo largo de toda la vida implica aprender a aprender desde la base de *'aprender a conocer', 'aprender a hacer', 'aprender a convivir' y 'aprender a ser'*. (Delors 1996: 34)

Se trata de *aprender a conocer*, combinando aspectos de cultura general con la posibilidad de profundizar los conocimientos en diferentes situaciones vitales. Sumado a *aprender a hacer*,

adquiriendo no sólo una calificación profesional sino competencias que permitan resolver situaciones o experiencias novedosas y trabajar con otros (trabajar en equipo). Esto, agregado a la capacidad de *aprender a convivir*, requiriendo de la comprensión del otro y las relaciones mutuas, de la realización de proyectos comunes, reconociendo la pluralidad y el conflicto de intereses y situaciones. Todo ello, siempre que construya la capacidad de *aprender a ser* desarrollando la personalidad y la capacidad de autonomía, juicio y responsabilidad personal.

Respecto a la concepción de *cultura*, se entiende que es necesario centrar la mirada no exclusivamente en los bienes tangibles o conductas externas observables y describibles de los sujetos sociales; sino vincular éstos a los significados que le dan *valor y sentido* (Geertz 1992). Es decir, vincular las 'cosas' del mundo cultural objetivadas (bienes tangibles e intangibles, conductas externalizadas, costumbres, pautas definidas, entre otros), con las apreciaciones, percepciones y valoraciones inter-subjetivas (la 'cosa hecha cuerpo', internalizada o subjetivada). La cultura no es la reificación de una realidad externa y ajena al mundo de las relaciones subjetivas. La cultura es externalización de la subjetividad y subjetivación del mundo objetivado. Solo así el mundo cultural constituye identidad y distinción (Bourdieu 1995).

En este marco, para trabajar en el ámbito de la gestión e intervención cultural se debe partir de la idea que se trabaja con sujetos cargados de subjetividad, con determinadas construcciones de sentido en cierto grado compartidas con otros y que éstas tienen un fuerte arraigo afectivo y de creencia; siendo constitutivas de la identidad de los sujetos (Jelin 2001). Por tanto, cualquier proceso de cambio generado o promovido implica movilizar no solo formas de hacer sino formas de percibir, apreciar y sentir; implica contemplar las historias y memorias individuales y colectivas desde las que los sujetos proyectan sus acciones.

En este sentido, cualquier cambio en las significaciones culturales implica asumir un cambio en el sujeto en sí (identidad), en su relación con los otros y el contexto (implica cambiar el mundo socio-cultural en el que sus prácticas cobran sentido).

Es importante destacar que existen diversos grupos culturales con diferencias en los sentidos otorgados a las cosas del mundo social y diferencias en la capacidad de creación, difusión y acceso cultural (Ginsburg 1981). El contexto de encierro no escapa a tal diversidad y complejidad. En todo escenario se pueden encontrar confluencia de actores con culturas diferentes, no exentas de conflicto y dificultades de comunicación. Por tanto, abordar la gestión cultural implica abordar los derechos de sujetos con capacidades y posibilidades de acceso al desarrollo cultural diferente y, la más de las veces, desigual.

Con relación a cómo se entiende *sujeto*, se parte de una visión que abarca no solo la concepción de sujetos de derecho, sino una visión antropológica integral: “*El sujeto no es una sumatoria de capacidades, propiedades o constituyentes elementales; es una organización emergente de la interacción de suborganizaciones entre las que se destacan la cognición, la emoción y la acción; que son las formas de interacción del sujeto en el mundo. El sujeto sólo adviene como tal en la trama relacional de su sociedad.*” (Dabas. 1995: 64) El sujeto es 'práctica', es 'actividad humana sensible', es 'ser' y 'conciencia de ser'.

Hablar de sujetos es hablar de posibilidades, de actores con capacidades y saberes disponibles y a dinamizar. Se trata de sujetos con el potencial de participar en diversos contextos e intervenir en los mismos, desde sus cargas culturales, su historia, memoria e identidad individual y colectiva. Hablar de sujetos es verlos como el resultado de relaciones objetivas -estructuras sociales objetivadas- y subjetivas -estructuras sociales subjetivadas (Bourdieu 1995).

Con relación a la concepción de *delito*, se entiende que cada sociedad en su contexto histórico particular, define lo que está permitido, prohibido, los actos que define como delictivos, parámetros legales y morales que categorizan los actos de los individuos. De hecho, algunos actos que se consideran desviados y/o delictivos en un momento determinado, no lo son necesariamente en otro momento para la misma sociedad en cuestión.

Los delitos varían en su calidad y cantidad, pues varían las sociedades que los delimitan y definen. Por tanto, para hablar de delincuencias no es posible hacerlo desde las características del acto, sino desde la sociedad que los define y castiga. (Durkheim 1997)

Se entiende, finalmente, que las personas han cometido actos delictivos, pero no son delincuentes en esencia, sino que han devenido bajo determinadas circunstancias en 'delincuentes'. No es una condición del ser, por el contrario existe la posibilidad de transformación y cambio de los individuos, como de sus actos y la definición de los mismos en términos de delictividad o no.

Concepción de gestión promovida

Para poder promover estos procesos de formación y cambio en la gestión, uno de los aspectos centrales es redefinir la propia concepción de gestión y el rol del gestor. En principio, concebir 'gestión' implica generar la capacidad de articular recursos disponibles de manera de lograr lo que se desea.

Ahora bien, estos procesos deben estar fuertemente vinculados a la capacidad de observación (interpretación) e intervención de la realidad, así como la capacidad de diseñar proyectos.

Hablar de gestión implica promover diagnósticos de necesidades, obstáculos y potencialidades

(conceptuales, procedimentales, actitudinales y condiciones materiales para la gestión), tanto de los privados de libertad, como del contexto donde se insertan las actividades educativo-culturales.

Una buena gestión implica también desarrollar procesos adecuados a nivel de la administración y organización (lo que incluye el registro de datos, la delimitación de la operativa diaria, el manejo de recursos, tiempos y espacios, entre otros). Esto es no solo fundamental para una adecuada gestión sino para la redención de pena de los privados de libertad.

Por otra parte, es clave la capacidad de planificación de proyectos educativo-culturales (vinculados a los proyectos de centro y los proyectos individuales de los privados de libertad). La planificación por etapas, que implique la prosecución de metas y la organización de actividades alcanzables, delineando futuros posibles.

En este marco, la articulación intra e interinstitucional de actores individuales y colectivos es fundamental, para dinamizar y optimizar recursos, propuestas y actores.

Hablar de gestión en las unidades penitenciarias es trabajar con lo diverso, lo contradictorio, lo tensionante. En este espacio confluyen propuestas provenientes de diversos subsistemas de lo educativo formal y no formal³, con diversas formas de organización, cometidos, metodologías y marcos teóricos que encuadran sus acciones. Potenciar lo diverso, enriquecer la integralidad del abordaje, las distintas miradas a la problemática son pilares de la gestión en este ámbito. La confluencia de las distintas miradas no debe constituirse en una dificultad para la acción, es uno de los cometidos y es lo que lo distingue como espacio de articulaciones de intervenciones, reunidas desde la lógica de habilitación o inserción social de los sujetos privados de libertad.

Todo ello acompañado de una evaluación constante, de monitoreos sistemáticos y de la capacidad de redireccionar los proceso y metas, de acuerdo a las mismas. Evaluar implica la valoración de resultados y, sobre todo, procesos.

La gestión educativo-cultural en contexto de encierro incluye dimensiones que exceden las propiamente educativas y culturales; implican las dimensiones: laboral, económica, social, jurídica/derechos, régimen y protocolos, seguridad, política, entre otros.

3 El Gestor Educativo Cultural articula diversas propuestas provenientes de distintos ámbitos: Dirección Sectorial de Adultos (acreditación en primaria y talleres artísticos y ocupacionales de corte no formal); UTU (acreditación de saberes y capacitaciones); Educación Secundaria: Programas Especiales- Educación en Contexto de Encierro); Dirección de Educación del Ministerio de Educación y Cultura (Programa Aprender Siempre); Dirección de Cultura del Ministerio de Educación y Cultura (Talleres para la inclusión socio-cultural, Usinas Culturales y Fábricas de Cultura); proyectos de ONG (a modo de ejemplo Rehabilitándonos con el Carnaval con un fuerte protagonismo en las acciones de EMAUS); Centros MEC; Flor de Ceibo de la UDELAR; Municipios; organizaciones gremiales; Proyectos de Facultades de Agronomía, Psicología, Ciencias Sociales, Economía, Química, entre otros.

Estas dimensiones o aspectos que operan y atraviesan la gestión educativo-cultural se expresan en diferentes niveles vinculados: individuales/grupales, establecimientos, INR, Ministerio, otras instituciones o conglomerados institucionales, políticas y normativas nacionales e internacionales.

Desde dónde gestionar: principios y aspectos que fortalecen la misma

Se considera imprescindible establecer los principios desde donde gestionar o tomar decisiones en la gestión:

- promoviendo la igualdad en el acceso a la estructura de oportunidades (desde criterios claros y públicos)
- rescatando el carácter inclusivo (integrando a la mayor cantidad de PPL y de referentes institucionales)
- generando la articulación de lo diverso (plural, trabajo en equipo, reconocimiento y abordaje de intereses contrapuestos)
- fomentando el carácter democrático y construido colectivamente (debatible)

reconociendo los derechos humanos (no solo a la educación, a la cultura, vida digna, privado de libertad como sujeto de derecho)

Para que sean posibles los principios anteriormente abordados, es imprescindible que todos los actores involucrados tengan la posibilidad de incidencia en la toma de decisiones, en un marco de participación democrática. Estimular la participación implica abordar tres niveles de expresión de la misma: el operativo o procedimental, el conceptual y el actitudinal.

Asimismo, para poder disponer de recursos básicos para implementar políticas educativo-culturales se requiere del compromiso institucional y de los actores involucrados, así como es necesario contar con cierta autonomía institucional de los centros para el desarrollo de una gestión adecuada a las necesidades específicas del contexto y de los privados de libertad.

La gestión cobrará sentido en la medida que responda a las siguientes preguntas: 'para qué' gestionar determinadas propuestas educativo-culturales (hacer énfasis revisando el pasado, analizando el presente y proyectando el futuro), 'cómo' gestionarlas (la forma y procedimientos habilitan u obstaculizan los para qué) y 'qué' incluir en la gestión (el sentido dado depende de para qué y cómo gestionar).

Identificar objetivos, formas de acceso a los mismos y actividades contenidas implica construir un proyecto a realizar. Como dice P. Ricoeur *"...hay que resistir a la seducción de esperas puramente utópicas, no pueden sino desalentar la acción; pues, por falta de anclaje en la experiencia en curso, son incapaces de formular un camino practicable..."* (Ricoeur, 1996: 952). Por tanto, es necesario anclar las respuestas a las interrogantes de para qué, cómo y qué a la

realidad concreta donde se plasma la gestión a los efectos de idear un horizonte alcanzable y posible, pues *“...hay que impedir que huya el horizonte de espera; hay que acercarlo al presente mediante un escalonamiento de proyectos intermedios al alcance de la acción.”* (Ricoeur, 1996: 952).

En esta complejidad contextual, de recursos escasos, de actores diversos, de confluencia y confrontación de concepciones y metodologías, de procesos educativo-culturales complejos a desarrollar y promover entre sujetos distintos, desde desigualdades de diverso orden operando en las posibilidades de desenvolvimiento, acción y expresión de los mismos; se entiende que *“...la gestión esta relacionada con incertidumbre, tensiones, ambigüedades y conflictos inevitables. Por lo tanto, no se trata solo de efectuar un plan o de planificar sobre el papel grupo de actividades. Ella articula los procesos teóricos y prácticos para recuperar sentido y razón de ser de la gobernabilidad, del mejoramiento continuo de la calidad, la equidad y la pertinencia de la educación para todos.”* (Pozner 2000: 17)

Gestor educativo-cultural como agente social de cambio, no neutral

Trabajar gestionando desde la incertidumbre y la complejidad operante en contexto de encierro, impone la promoción de procesos formativos de los sujetos que se abocan a tales fines, de forma de disponer de herramientas y competencias que le permitan resolver problemas y re-orientar las acciones y metodologías de trabajo.

Es necesario, por tanto, determinar un perfil abierto de gestor, que implique el reconocimiento de lo antes dicho, que se centre en las capacidades de:

- mantener y promover un compromiso e involucramiento con su entorno,
- mediar y comunicar, para la difusión de visiones y lineamientos que promuevan la mejora de la calidad de vida y el goce de los derechos humanos,
- intercambiar y contribuir a la generación de sinergias de intervención que promuevan procesos de inserción social y tratamiento,
- promover la reflexión y múltiples visiones y aportes entre los actores involucrados,
- identificar necesidades y oportunidades, coordinando soluciones entre las distintas dimensiones, actores y niveles intervinientes,
- dinamizar recursos y herramientas, optimizando su apropiación y uso,
- diseñar pasos ‘hacia lo deseable y lo razonable’, a través de planes claros y metódicos,
- velar por la transparencia y el diálogo, para reforzar la confianza y el compromiso,
- promover la participación educativo-cultural y el derecho a ser, conocer, hacer, convivir de los privados de libertad,
- buscar superar la tentación al paternalismo que inhiba la auto-gestión de los proyectos

de los PPL,

- manejar con cautela y de forma pública los procesos de gestión, para no profundizar las injusticias y reducir arbitrariedades,
- realizar un ejercicio político en un ámbito público, en la medida que se desarrollan políticas educativas, culturales y de derechos humanos, desde los principios de participación democrática y colectiva,
- experimentar conscientemente en escenarios de incertidumbre, conflictivos y complejos, a los efectos de tener acciones deliberadas y con evaluación de alternativas.

Obstáculos, tensiones y alternativas posibles en la práctica concreta

Las unidades de internación de PPL están cargadas de tensiones entre la lógica de seguridad tradicional y los lineamientos que promueven los espacios educativo-culturales desde el reconocimiento como derechos inalterables.

Se plantea aquí el tema de cómo generar espacios seguros para las actividades educativas y cómo las propias actividades educativo-culturales son parte del proceso y políticas de seguridad.

En este marco de por sí complejo, aparecen otras tensiones en la gestión específica:

- **Activismo vs integralidad de las gestiones**

En este sentido, las contradicciones son propias de estos espacios. El adentro y el afuera en los contextos de encierro aparece claramente limitados por muros, llaves y personas que regulan cuidadosamente la entrada y la salida de las mismas. Sin embargo; a la hora de determinar perfiles de propuestas educativo-culturales que ingresaban a intervenir, los criterios eran más laxos o había ausencia de los mismos. Las propuestas tenían diverso origen, con rigurosidad variables en términos metodológicos y conceptuales, con conocimiento y capacidad de adaptación al contexto diferencial. La centralidad de la tarea no estaba en pautar, organizar, orientación y controlar la pertinencia de las actividades con relación al proyecto institucional y a los procesos de tratamiento.

En este sentido, la CEC orienta a los responsables educativos a la hora de decidir qué actividades son significativas para la habilitación a la construcción de proyectos para y por los privados de libertad; trascendiendo de esta forma el mero activismo.

El activismo no conduce a políticas de habilitación e inserción social por sí mismas, las propuestas deben estar adecuadas a contexto, a las características y necesidades de las PPL, a los lineamientos técnicos de los equipos de trabajo de las unidades, entre otros. Se las debe plantear y pensar desde la integralidad y articulación de principios y orientaciones de acción de los diversos programas, actores e instituciones.

- **Los participantes y los ausentes: cómo incluirlos**

En este último período ha crecido significativamente la cantidad de PPL que realizan actividades educativas y laborales, esto se debe fundamentalmente a los esfuerzos institucionales por generar cambios a la hora de gestionar las propuestas en estas áreas.

Sin embargo, aún hay un importante contingente de sujetos que no se vinculan a propuesta alguna. Este núcleo de PPL importa a la hora de diseñar las propuestas. Las estrategias de abordaje son diversas y desde puntos de partida disímiles.

En los centros más pequeños, es más sencillo un acompañamiento más personalizado por parte de los operadores o funcionarios, a partir de la motivación y fundamentación de las ventajas de dedicar más tiempo y esfuerzo al trabajo o al estudio, o de generar espacios de ocio y recreación positivos y de valor para los procesos de los individuos y de participar en espacios de promoción de conductas saludables y de convivencia.

En la legislación actual los internos redimen pena por trabajo y estudio⁴, este aspecto puede ser un punta pie inicial, pero no es el motor para sostener los procesos continuos y comprometidos con impacto en los proyectos individuales y colectivos. El esfuerzo de los educadores ha estado, entre otros, orientado a la sostenibilidad de los procesos educativos desde la apropiación y significatividad de las PPL.

En aquellos centros que son complejos en su organización por las dimensiones de mismo, donde el vínculo o trato directo es más limitado, las estrategias varían y requieren de alternativas creativas. En este sentido, es importante destacar que en algunos establecimientos existen grupos o sujetos con características de liderazgo, altamente motivados en las actividades educativas, convocando y contagiando a otros internos. Desde la gestión también se potencia la posibilidad de que los pares por momentos puedan asumir la función de agentes educativos, o como mediadores de significados. Identificar y potenciar este tipo de actores permite potenciar las actividades, sostener y ampliar la vinculación a las propuestas. Esta estrategia tiene la dificultad de depender de la alta rotación de las PPL, ya sea por traslados o libertades.

No hay que olvidar que los que ya están incluidos en actividades recreativas, deportivas, religiosas, de salud, de convivencia, laborales o educativo-culturales, deben ir transitando por los mismos con una lógica de progresividad -con logros escalonados-, a partir de diagnósticos de situación y de las necesidades siempre cambiantes de las PPL.

- **De depositario a portavoz**

⁴ El decreto N° 225/006, aprobado por el Poder Ejecutivo en el año 2006 es el que reglamenta de la redención de pena y el acceso a las plazas educativas.

La intervención con las PPL pasa, por un lado, desde ser tratadas como objetos de depósito, a no esperarse nada de ellas, más que cumplir una condena. Son pasivos, receptores de acciones externas limitantes. Por otro, desde el otro extremo son considerados sujetos capaces de movilizar (a través del desarrollo de habilidades, destrezas y manejo de herramientas conceptuales y procedimentales) recursos, saberes, técnicas y estrategias para el desenvolvimiento de proyectos de vida renovados. Son activos, constructores movilizados subjetiva y libremente por el interés de generar cambios a su situación.

En el mismo sentido, desde las políticas específicas de educación se puede visualizar, por un lado, una postura que parte del 'aprendiente' como depositario de los saberes de un docente -visión vertical y de decantación del saber- o, por otro, una postura que le reconoce al sujeto aprendiente la capacidad de mediar cognitiva, afectiva y procedimentalmente el conocimiento mostrado por el docente, modificando su conocimiento -que nunca es idéntico al impartido.

Partir de la segunda postura, implica reconocer en los sujetos que son portadores de historias y trayectorias vitales y educativas, que entran en juego en los vínculos técnicos entre PPL y funcionarios penitenciarios, así como entre PPL y educadores.

Considerar sus trayectorias implica reconocer las diferencias de epistemes, apreciativas, de sentimientos y valoraciones, para promover en el sujeto la capacidad de recuperar sus huellas del pasado, modificando el presente, para la construcción de un futuro deseado y digno. Sin embargo, en las prácticas concretas muchas veces se trata a aquellos PPL que traen consigo historias de fracasos escolares, con capacidades disminuidas o negando sus posibilidades y potencialidades. Romper con esa visión es fundamental, a los efectos no solo de reconocerle el estatuto de sujeto activo, capaz de dinamizar saberes, recursos y procedimientos, sino como sujeto de cambio, capaz de transformarse y transformar las condiciones que lo rodean.

Esta concepción del PPL centrado en la carencia y la falta no solo se encuentra en los actores externos sino que está introyectada por el propio sujeto de estigmatización. Por tanto, desde la intervención socio-educativa es fundamental romper con estas percepciones.

- **El valor de las dimensiones que atraviesan el abordaje técnico**

Como se planteó, es importante reconocer y articular las dimensiones del abordaje técnico, a los efectos de elaborar propuestas integrales y que abarquen diversas áreas de acción del sujeto privado de libertad.

Pese al valor general reconocido a los procesos laborales y educativos para generar en las PPL posibilidades de transformación de su realidad, en ocasiones se genera una tensión entre las actividades educativas y las laborales. Esta tensión se debe a que en la práctica se observa una valoración mayor, tanto de las PPL como de los funcionarios penitenciarios, de las actividades

laborales en desmedro de las educativas.

Trabajo y estudio no deben ser tomados como caminos disyuntivos: se *trabaja o estudia*. Desde las prácticas cotidianas no debe darse por opuesto lo que puede ser complementario: *trabajar y estudiar*. Esto, sin dejar de lado el valor de las propuestas progresivas de trabajo técnico con las PPL, donde los equilibrios y vínculos entre ambas dimensiones deben flexibilizarse y ajustarse en función de las necesidades de las PPL.

Asimismo, se entiende que los procesos educativo-culturales atraviesan todo proceso laboral, lo promueven y/o se derivan del mismo. En este sentido, se trata de educación en, para y por lo laboral. Se debe pensar desde la gestión que cada PPL, según su propia situación y procesos vividos dentro o fuera de la unidad, desarrollará un recorrido entre estas dos dimensiones ajustado a su condición y a su proyecto.

Algunas interrogantes-desafíos

La gestión educativo-cultural es un campo donde confluyen -como ya se mencionó- múltiples fuerzas, demandas y expectativas en ocasiones contrapuestas, tensionantes y hasta conflictivas. Es necesario negociar y conciliar para que estas contradicciones o tensiones no se transformen en obstaculizadores paralizantes de la acción. Pero esto no quiere decir negar, inhibir u ocultar el conflicto, tensión o contradicción, sino reconocerle el estatuto que tienen, para actuar en este contexto resolviendo posibles situaciones problemas.

En las gestiones educativas y culturales se generan encuentros y desencuentros (de metodología, vocabularios, formas de entender y observar la realidad), esta complejidad lleva a reconocer que no hay respuestas únicas, ni recetas a priori, sino que cada decisión tomada va a tener pros y contras que deberán ser evaluados críticamente. Por tanto, es imprescindible poder visualizar los factores, condiciones, habilitantes y obstáculos para identificar otros caminos o alternativas cuando la situación así lo requiera.

Asimismo, es importante volver a destacar el valor de los registros y sistematizaciones ordenados, pues éstos dan insumos para la reflexión crítica sobre la experiencia. Es parte, asimismo, de la profesionalización de la tarea, de la rigurosidad metodológica y del diseño de proyectos de acción.

Otro elemento importante, que configura un desafío en contextos tan cargados de tensiones, es la comunicación como herramienta para una gestión transparente, confiable y democrática. El manejo de la información, lo dicho, lo no dicho, los aspectos públicos y privados de la tarea, son todos temas a considerar en un ámbito donde las relaciones humanas suelen estar cargadas de desconfianzas, animosidades o desvalorizaciones.

En este sentido, el hacer pública y debatible las acciones o proyectos, son parte de la

generación de espacios habilitadores de sujetos activos. De esta forma también se aporta a los contralores entre pares, garantizando procesos democráticos, transparentes y dignificantes. El mejoramiento de las acciones de gestión también se debe acompañar del desarrollo de equipos técnicos que potencien a las PPL y promuevan la reflexión-acción de los funcionarios. Es de destacar que en aquellas unidades donde se trabaja en equipo, hay espacios colectivos para problematizar la práctica y es donde se visualizan mayores impactos de las políticas educativo-culturales. Esto repercute clara y directamente en los PPL, al generarse un ambiente educativo motivador y facilitador de la permanencia protagónica de los estudiantes. En este sentido, reconocer al privado de libertad su estatuto de sujeto de cambio implica reconocer que es éste el centro de la intervención y que, por tanto, no se deben organizar actividades de acuerdo a la agenda y las motivaciones de los agentes educativos, o por el valor a priori dado a las actividades per sé. La gestión debe ser lo más democrática y democratizable posible, debe promover la participación, debe darle un lugar importante a las PPL no solo como centro de las acciones sino como participante en los procesos planificados a desarrollar.

Cómo transitar entre la utopía y la realidad, cómo adaptar lo óptimo a lo posible en la gestión, es central para tener objetivos logrables y acciones materializadas.

Etimológicamente utopía es un lugar que no existe, se asocia a lo irrealizable o a un optimismo ingenuo. Sin embargo, se pretende recuperar de esta acepción la capacidad de los sujetos y las organizaciones de generar cambios y alcanzar realidades que no existían, generando nuevos escenarios.

Las utopías han de tener correlato con las posibilidades concretas de acción, con las historias, experiencias y capacidades individuales y colectivas, desde donde todo proyecto de futuro cobra sentido y se hace posible.

Bibliografía

- Bourdieu, Pierre. 1995: Respuestas. Por una antropología reflexiva. México: Ed. Grijalbo.
- Dabas, Elina. 1995. Redes, el lenguaje de los vínculos. Buenos Aires: Ed. Paidós.
- Delors, Jaques y otros. 1996. La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre educación para el siglo XXI. Madrid: Ed. Santillana.
- Durkheim, Emile. 1997. Las reglas del método sociológico. Madrid: Ed. Akal.
- Ferrando, Jorge. 1991. Del dicho al hecho hay un gran trecho. Montevideo: Ed. OBSUR.
- Geertz, Clifford. 1992. La interpretación de las culturas. Barcelona: Ed. Gedisa.
- Ginzburg, Carlo. 1981: El queso y los gusanos. Barcelona: Ed. Muchnik.
- Jelin, Elizabeth. 2001. Los trabajos de la memoria. España: Ed. Siglo XXI.

Pozner, Pilar y otros. 2000. Gestión educativa estratégica. Buenos Aires: IIPE-UNESCO/Ministerio de Educación de la Nación.

Ricoeur, Paul. 1996. Tiempo y Narración. El tiempo narrado. Tomo III. Madrid: Ed. Siglo XXI.

Web

Organización de Estados Iberoamericanos (CAEU). 2013. "La educación de jóvenes y adultos. Concepto y contenido". Curso de Especialización en Programas de Educación de Jóvenes y Adultos [En línea]
<http://www.caeu.org/webpages/edujovenesadultos/index.html>



Universidad de la República. Facultad de Ciencias Sociales. Uruguay