

Educación en la Exclusión del Encierro



María Juliana Macrón

El sistema penal no está preparado para dar las respuestas y soluciones socialmente esperadas. Tiene deficiencias por donde se lo mire. Esto no implica justificar la conducta del que le hace mal a otro, sino entender, para buscar soluciones reales el antes, el durante y el después de la conducta desviada.

En este marco, una de las supuestas formas de “re-socialización” de la persona privada de su libertad parece haber sido hallada en la educación en cárceles. Y en este sentido se habla de reinserción social de las personas privadas de su libertad a través del estudio.

Toda persona humana tiene el derecho a la educación, pero en la privación de la libertad este derecho tiene otros matices. Así, la trasmisión de conocimientos tiene que ver con un proceso de empoderamiento de uno de los sectores más vulnerables, a quien el estado a privado durante su libertad ambulatorio de otros derechos humanos. Tiene que ver con la afirmación de la subjetividad.

La educación en cárceles tiene un efecto reparador del Estado hacia la persona. Aquello que no le brindo afuera, ahora debe restituírsele.

Sin perjuicio de ello, en líneas generales, la educación, ha fracasado en lograr el objetivo de rehabilitación pretendida, a pesar que la mayoría de los privados de su libertad son personas con bajo nivel de educación, y hasta analfabetas, aunque no por ello capaces de aprender. Por lo general no han tenido contacto con la escuela ni con las demás instituciones educativas y socializantes.

“El castigo está, sobre todo destinado a actuar sobre las gentes honradas pues, como sirve para curar las heridas ocasionadas a los sentimientos colectivos, no puede llenar su papel sino allí donde esos sentimientos existen y en la medida en que estén vivos”.

E. Durkheim “La división del trabajo social”. -

El sistema jurídico y social actual entiende que el encierro es la forma más adecuada de responder ante una conducta sancionada por sus normas. En contra de esta falacia, puede afirmarse que, no es factible atribuirle al encarcelamiento la solución mágica de hacer que una persona adquiera la manera

de dirigir sus acciones conforme a las expectativas sociales. Generalmente sus efectos son totalmente contrarios, lo que produce sentimientos contrapuestos entre los miembros de la sociedad, ya que ante la comisión de un ilícito, exigen a los operadores jurídicos, que hagan cumplir la ley y se le aplique al infractor el “castigo” que corresponda; pero una vez cumplido este, cuando la persona se reincorpora al medio social, después de un proceso denigrante de encierro, se espera mágicamente que adquiera la conducta debida sin comprender que el proceso al que se lo sometió no es capaz de generarla.

Esta utopía produce un malestar y un descreimiento social del sistema judicial.

Un acceso restringido a la escuela por distintos motivos, pone en marcha un proceso que acentúa el aislamiento, la exclusión y una marginalidad que en ocasiones desemboca en la delincuencia.

La socialización es un proceso de intercambio entre el niño, su entorno y el grupo social en que nace, a través del cual satisface sus necesidades y asimila la cultura de su entorno. Implica la asimilación de valores, normas, costumbres, roles, conocimientos y conductas que le son transmitidas por la sociedad por medio de la familia, amigos, escuela, y medios de comunicación, etc.

“Si un niño sigue una evolución considerada como normal, el proceso de socialización, aunque inconsciente no es en modo alguno automático: no todos adquieren las mismas normas, valores, capacidad de relación, etc., por vivir en una determinada cultura. El ser social en que se convierte el niño es tanto un resultado de su entorno social (barrio en que vive, ambiente familiar; situación socioeconómica de los padres, tipo de colegio al que asiste), como de su predisposición genética hacia un determinado carácter (nivel de actividad, de adaptabilidad a otras personas) o su inteligencia.”¹

En este primer proceso de formación de la persona, la familia desempeña un papel protagónico, donde se produce el aprendizaje más básico necesario para el desenvolvimiento autónomo dentro de la sociedad. En esta etapa, se visualiza la relación niño-familia, que Bernal² identifica, al definir las condiciones sociales para el aprendizaje, como relación básica, y que define como la dinámica y el entorno familiar que va a promover el desarrollo de las capacidades iniciales de los niños antes de su ingreso a la escuela y que posibilita o no la provisión de recursos material (económicos) y simbólicos (valoración y acompañamiento de la escuela) para que sus hijos puedan asistir a la escuela y participar exitosamente del proceso educativo.

Así la familia se convierte en el núcleo primario de protección de la infancia y de la adolescencia y tiene un rol decisivo para su desarrollo, por lo que debe ser protegida por la comunidad y por el Estado para que cumpla su cometido.

Esta tarea iniciada por la familia es continuada por la escuela.

Bernal³ considera fundamental el poder compensatorio de la escuela desde la primera infancia, es decir que la escuela elimine los obstáculos para el aprendizaje que la familia no pudo realizar. Así, la escuela tiene la obligación de compensar en el terreno de lo material y lo simbólico las condiciones familiares (nutrición salud etc.)

Por la importante función que sobre el desarrollo de la persona tiene la escuela, Alessandro Baratta (2004) señala que es el primer momento en el que una persona puede comenzar a sentir la estigmatización propia del sistema penal. “...la acción discriminadora de la escuela a través de los propios órganos institucionales se integra y refuerza por la relación que se establece, en el seno de la comunidad de la clase, entre los “malos” escolares y los otros. Interviene así, en el microcosmo escolar, aquel mecanismo de ampliación de los efectos estigmatizantes de las sanciones institucionales, que se realiza en los otros grupos y en la sociedad en general con la distancia social y otras reacciones no institucionales. El escolar “malo” tiende a ser rechazado y aislado por los otros niños. A esto concurre también la influencia que ejercen los padres en los contactos entre escolares, influencia que generalmente tiende a discriminar a los provenientes de las capas más débiles.”⁴

Considera que el sistema discriminatorio que se desarrolla en la escuela cumple el mismo cometido criminalizante que se produce en el sistema penal. “La homogeneidad del sistema escolar y del sistema penal corresponde al hecho de que ambos realizan esencialmente la misma función de reproducir relaciones sociales y de mantener la estructura vertical de la sociedad, creando, en particular, eficaces contra impulsos a la integración de las capas más bajas y marginadas del proletariado, o incluso poniendo en acción procesos marginadores. Es por eso por lo que hallamos en el sistema penal, respecto de los individuos provenientes de los estratos sociales más débiles, los mismos mecanismos de discriminación presentes en el sistema escolar.” (Baratta, 2004 p:184) El autor parte de la base de que el sistema penal es selectivo, que recae sobre los estratos sociales más

vulnerados, y que presenta un nexo funcional con el sistema discriminatorio escolar, materializándose en una serie de mecanismo institucionales que insertos entre los dos sistemas aseguran su continuidad, transfiriendo a través de distintos filtros, una zona de la población de uno a otro sistema. Por esto el señalamiento del menor que se produce en la instancia escolar como consecuencia de su estado de vulnerabilidad, aumenta las chances de ser seleccionado para una carrera criminal.

Bernstein, sociólogo inglés, manifestó que “la escuela no puede compensar a la sociedad”, queriendo expresar que por mucho esfuerzo que se realizara en el sistema escolar éste no podía compensar ni las desigualdades sociales producidas por las formas de distribuir las riquezas por las faltas de reconocimiento de los valores de determinados grupos culturales, ni el poco interés que podía existir en la familia o en un determinado grupo social por la educación que se da en la escuela. Esto se debe a que la persona se encuentra en una etapa en donde el aprendizaje no solo consiste en la integración de la información más o menos organizada, sino también en la adquisición de un sistema de valores que da sentido a las relaciones con los demás y con las diferentes formas de expresión social y cultural.

Lo expuesto denota, entre otras cosas, que cuando se habla de bajar la edad de imputabilidad de menos se olvida de que los niños son personas en plena evolución, cuya conducta contraria a la ley es esperada en su desarrollo evolutivo. El hecho de que no se presente en todos los jóvenes se relaciona con la contención familiar, la satisfacción de sus necesidades básicas, y el entorno sociocultural en el cual forja su personalidad.

Cuando la sociabilización no logró el objetivo de la conducta esperada por la persona, cuando la cohesión social – entendida por Bernal como las disposiciones individuales, como la oferta de la sociedad para incluir a los individuos en la dinámica del progreso y el bienestar- fracasa, en la institución total, la educación se vuelve a presentar en el sujeto como una nueva oportunidad y en este sentido, se carga de significado el rol que retoma.

¹ Psicología del niño y el adolescente, tomo 1, ed. Océano Multimedia, Barcelona, pág. 146. ² Lopez Nestor y Otros, “De relaciones, actores y territorios IPE- UNESCO”, Buenos Aires, Argentina, 2009; pag. 174.

² Lopez Nestor y Otros, “De relaciones, actores y territorios IPE- UNESCO”, Buenos Aires, Argentina, 2009; pag. 174.

³ Ob. Cit., pag. 180 y ss.

⁴ Alessandro Baratta, “Criminología crítica y crítica del derecho penal”, ed. Siglo veintiuno editores argentina S.A., Avellaneda, 2004, pag. 183.

Para Cosman, los programas de educación en la cárcel tienden a ser tanto inadecuados como de inferior calidad. Esta situación obedece a cuatro motivos: Incompatibilidad de la educación con el castigo, con los regímenes y la cultura en las cárceles y con la filosofía educacional adoptada generalmente.

Resulta imposible reconciliar el propósito retributivo de las prisiones con el propósito de educación como desarrollo humano. Estos resultan ser objetivos totalmente contradictorios. El castigo implica infringir sufrimiento. Genera odio y violencia. La educación en cambio, tiene el propósito de nutrir el crecimiento y el desarrollo de la persona humana en todas sus dimensiones.

El castigo es de hecho anti-educacional. La prisión no es un ámbito donde la educación pueda florecer. Así, el ser humano, tanto a nivel mental como social y biológico, no está hecho para vivir en cautividad. Segovia Bernabé (2009) menciona que “para cualquier especie animal, particularmente cuanto más desarrollada tenga la parte del cerebro referida al mundo emocional y cognitivo, un cambio forzado de ecosistema supone un trauma importante de gravísimas consecuencias. La ruptura no gradual con los espacios físicos, familiares, con los elementos ecológicos y relacionales a los que estamos acostumbrados, la quiebra de los hábitos y las pautas normales de comportamiento, de adaptarnos al entorno, supone en todos los seres humanos un shock importante.”

Valverde Molina describe las consecuencias de la cárcel sobre la persona privada de su libertad, desarrollando las consecuencias somáticas, por un lado, y las consecuencias psicosociales por el otro. Dentro de las primeras se puede observar como el hacinamiento perturba los sentidos de manera física como psicológica, la alteración de la imagen personal y la persistente tensión muscular.

Quizás los efectos más significativos del encierro que van a dejar secuelas casi irreversibles en las personas privadas de la libertad y que puedan obstaculizar la satisfacción de las expectativas sociales con respecto a la conducta esperada de ellas al momento en que deba reincorporarse al medio social, son las consecuencias psicosociales que la cárcel genera. Al incorporarse a la prisión el individuo deberá adaptarse al entorno anormal de esta institución. La cárcel

implica un ambiente total que regula la mayor parte de la vida de la persona que vive en ella. Ésta, para mantener un nivel mínimo de autoestima se ve obligada a autoafirmarse. Esta autoafirmación puede desarrollarse como sumisión al sistema o de manera agresiva, resistiéndose al mismo. En las relaciones interpersonales con otros internos es necesario establecer una imagen de liderazgo o fortaleza ante ellos y ante la misma institución. Cosas o situaciones que en otro ambiente carecen de importancia pueden derivar hacia situaciones conflictivas, incluso de gran violencia. Las instituciones penitenciarias no le brindan seguridad y por esto se ve obligado a agruparse, tanto para defenderse como para dominar.

El constante peligro en que se vive dentro de la institución, generara un estado de ansiedad permanente que se va a manifestar en todos sus comportamientos, aumentando las tensiones y con ella las situaciones de riesgos, realimentando la misma ansiedad. Esta sensación de agresión constante que percibe genera una exageración del egocentrismo, que produce que todo se analice en función del propio interés limitando las relaciones de compañerismo y solidaridad.

La institución regula todos los aspectos de la vida de sus miembros, esto genera que el interno pierda control sobre su propia vida ya que no puede planificar su tiempo, ni el lugar donde desea estar en cada momento. Al no poder controlar su presente tampoco podrá hacerlo con su futuro, la vida en prisión le imposibilita planificar, proyectar su mañana. Solo vive el momento. Esto le genera una sensación de impotencia, no puede modificar nada de lo que le ocurra y no tiene poder para evitarlo, siente que las cosas le “vienen dadas” y que “lo que tenga que ocurrir, ocurrirá”. La consecuencia necesaria de esta falta de decisión sobre la propia vida es la ausencia de responsabilidad sobre sus actos que va a experimentar la persona encarcelada. “Más que privar de libertad lo peor que tiene la cárcel es que priva de responsabilidad. Si ser responsable es tener que responder y ello supone hacerse cargo de la propia vida, de las decisiones, de las acciones y de sus consecuencias, el privar de todo ello no deja de cercenar una de las dimensiones (la dimensión básica) sobre la que se asienta el nivel ético de la persona. Privar a alguien de la capacidad de cargar con la propia vida, de ha-



cerse cargo de ella, de conducirla, es sin duda una consecuencia detestable. No es frecuente que al hablar con las personas reclusas pocas experimenten pesar por lo que han realizado, pocas son capaces de ponerse en el lugar de las víctimas...no se trata de que sean perverso o amorales...todo el diseño del sistema penal está orientado en esa dirección des-responsabilizadora.”⁵

Entre otras de las consecuencias psicosociales que menciona Valverde Molina (1997) se encuentra la pérdida de vinculaciones de la persona privada de su libertad con las personas del exterior. Todo contacto que tenga con el “afuera” se va a producir en prisión y limitado por la institución penitenciaria, que bajo el pretexto de seguridad va a someter a las visitas a controles humillantes, que para evitarlo muchas veces van a optar por no asistir. Las visitas además están limitadas en tiempo, en actividades, en espacios, en intimidad entre otros. Por lo general el traslado hasta las unidades carcelarias insumen tiempo y dinero, que muchas veces no se tiene, y el privado de libertad puede estar hasta meses sin ver a sus seres queridos. Una de las preocupaciones del interno también, es la visión o percepción que ellos se llevan del modo de vida degradante en el que se encuentran, sobre todo cuando se trata del encuentro con sus hijos. Todas estas restricciones generan con la prolongación de la pena que sus vínculos afectivos se vayan diluyendo. Por la constante desconfianza en el otro y por la continuidad de traslados a otras instituciones se vuelve dificultoso reemplazar esos vínculos con las personas con las que diariamente conviven. La desconfianza y la indiferencia afectiva son sanos mecanismos de defensas contra las agresiones que se recibe, y sobre todo de la poderosa agresión que supone la cárcel. Para sobrevivir ha de encerrarse en sí mismo debe refugiarse en un egocentrismo autoprotector.

Las pérdidas de vinculaciones también repercuten cuando sale en libertad. “El recluso ira perdiendo progresivamente la noción de la realidad del exterior, sus recuerdos se irán distorsionando a la vez que idealizando. Además, y puesto que desde el punto de vista emocional el tiempo que pase en prisión va a ser un tiempo vacío de contenido, cuando salga, para él el tiempo no habrá pasado, e intentará retomar las relaciones interpersonales donde fueron interrumpidas por la entrada en prisión. Pero para los demás el tiempo si habrá pasado, y con frecuencia ha provocado importantes modificaciones en sus vidas. Por eso, cuando el recluso vuelve a su ambiente de fuera, y si no tiene una ambiente familiar estable y maduro, a menudo se encontrara al margen, percibe que ya no

encaja, y eso va a ser fuente de nuevas frustraciones que se añadirán a su situación de ex – recluso – con todo lo que implica – y a la distorsión que va a suponer en su nueva vida la adopción de pautas comportamentales desarrolladas en la prisión, validas allí, pero no en la situación de libertad.”⁶

En el proceso de prisionización la persona modifica su lenguaje asumiendo determinados términos verbales propios de la cárcel, así como una entonación y gesticulación diferente. Este lenguaje es un elemento más de exclusión ya que cuando salga va a ver dificultado su capacidad de comunicación interpersonal.

Valverde Molina considera a la droga dentro de la institución carcelaria como un fenómeno habitual y un elemento esencial, que constituye además un mecanismo de adaptación al entorno. Tiene tres objetivos: es una manera que la persona utiliza para evadir al menos mentalmente la situación en la que vive; por tratarse de algo prohibido se presenta como una autoafirmación frente a la institución; y como un mecanismo de defensa contra la ansiedad ya que permite un estado de bienestar y serenidad.

El proceso de prisionización se ve agravado en nuestro país, por los caracteres estructurales negativos de nuestro sistema penal que presenta cárceles superpobladas, condiciones higiénicas, sanitarias y alimentarias deficientes, alto grado de violencia carcelaria, personal penitenciario mal remunerado y poco especializado en el trato con personas, personas sin condenas, escasa oferta de educación y de trabajo dentro de la institución, marcadas diferencias en el trato de presos y corrupción en la practicas internas, como por ejemplo la venta de droga.

“Si la institucionalización total genera condicionamientos negativos que deterioran a las personas institucionalizadas y además, por mucho que mejoremos las instituciones jamás podremos suprimir totalmente estos condicionamientos y sus efectos deteriorantes, la institucionalización jamás podrá tener un efecto resocializador”.⁷

La situación descrita no es aún mejor en los institutos de menores que alojan adolescentes que se inician en el delito.

Por la especial condición de ser personas en formación, la primera imagen que uno tendría de los

⁵ José Luis Segovia Bernabé, op. cit., pag. 10.

⁶ Valverde Molina Jesús, “La cárcel y sus consecuencias”, ed. Popular, 1997, Madrid, España, pag. 114.

⁷ Zaffaroni, Eugenio R., “La filosofía del sistema penitenciario en el mundo moderno”, Ed. Cuadernos de la Cárcel, edición especial de derecho penal y Criminología de No hay Derecho, Bs. As; 1991; pag. 45.

lugares destinados al alojamiento de niños y adolescentes en conflicto con la ley penal sería de establecimientos especialmente acondicionados para la recepción de estas personas, impidiendo que se reproduzcan los efectos propios de una cárcel de adultos. Sin embargo, esto no es así en la realidad. Igual que la cárcel, estos institutos cuentan con un régimen que regula todos los aspectos de la vida de los jóvenes, desde los derechos que tienen hasta los modos en que deben conducirse, así como las sanciones pasibles de aplicación cuando no respeten alguna de las normas. A pesar de esto, las autoridades gozan de discrecionalidad para sancionar.

Si bien todo el sistema debería basarse en la educación como un elemento esencial en el desarrollo de la persona, en los institutos solo se puede acceder al nivel elemental. No tienen educación secundaria. Solo aquel autorizado por el juez puede concurrir al polimodal de la comunidad.

No dejan de sorprender los datos aportados por el informe de cinco institutos de los nueve que existen en la provincia de Buenos Aires. En el instituto de Leopoldo Lugones de Azul, en donde se encuentran alojados 23 niños existe solo una maestra que atiende a grupos de tres jóvenes, tres días por semana, dos horas por día. Lo que denota la educación que reciben los jóvenes (que supuestamente deberían tener una mayor contención) es de seis horas semanales contra veinte horas semanales que recibiría como mínimo estando fuera.

En el Centro de Recepción de Mar del Plata, en el que se alojan 12 niños, no tienen ningún tipo de educación formal. Si bien los directivos vienen solicitando a las autoridades la implementación del sistema educativo.

En el Instituto Almafuerde, de La Plata que tiene 37 niños albergados, tienen escolaridad primaria, y desde septiembre de 2007 se inauguró un anexo con escolaridad secundaria.

En el Centro de Recuperación de Malvinas Argentinas, que cuentan con 90 niños, no hay equipo docente y los jóvenes no pueden concurrir a las escuelas de la comunidad.

En el Instituto Cerrado de Merlo, que tiene 8 niñas con sus hijos de hasta cuatro años, solo la mitad de

las jóvenes detenidas concurren a la escuela. La otra mitad, que terminó la educación primaria no tienen posibilidad de asistir a la secundaria.

Si bien es necesario que los institutos cuenten con docentes especializados que re esfuercen el conocimiento adquirido en las escuelas, no hay dudas que lo correcto sería que estos jóvenes puedan asistir a las escuelas de la comunidad, para facilitar su interacción con otros pares y mitigar así el efecto del encierro. Sin embargo, en las instituciones no se vive a la educación como un derecho y necesidad en el proceso de formación de los niños, ya que su concurrencia a clases es vivida como un beneficio condicionándose al comportamiento y las sanciones que obtuvo.

La mayoría de los institutos han sido concebidos sin tener en cuenta otro criterio que el de la seguridad, inspirándose en el modelo penitenciario. Existen pabellones de buena conducta, de regular y mala conducta o de castigos, excesivas cantidades de rejas separando los sectores, celdas pequeñísimas con puerta de metal con pasa platos, disposición de los lugares para posibilitar el control, baños y espacios para comer y dormir en la misma celda sin división. No se logró en la práctica armonizar las exigencias de máxima seguridad, con los requerimientos de una forma de vida que promueva y proteja los derechos básicos de los adolescentes alojados.

El desprendimiento del joven del medio social, genera en él un desarraigo de las vinculaciones afectivas para evitar frustraciones, que lo lleva a despreocuparse de las consecuencias que tuviese su conducta incluso para personas cercana a él. Sostiene Valverde Molina (1997) que esta desvinculación es consecuencia del ambiente carencial y contradictorio en el que se desarrolló su proceso de socialización. El niño presenta una gran desconfianza, suele rechazar las relaciones afectivas incluso aquéllas que fueron establecidas en una buena relación. Ante numerosos fracasos del pasado se defiende desconfiando de las relaciones interpersonales y bloqueando su necesidad de afecto. Se genera un caparazón que lo aísla de los sentimientos, presentándose como inefectivo, duro y frío, aunque en el fondo se hace manifiesta la necesidad de ser aceptado. El comportamiento se vuelve asimismo cambiante de un momento a otro. La amargura, con el tiempo, se ira convirtiendo en agresividad.

Ante la conducta contraria a la ley penal, la víctima del delito y la sociedad en su conjunto buscan la sanción como respuesta a la acción desviada. La san-

ción más importante que el sistema penal prevé es la pérdida de la libertad con el consiguiente apartamiento. Esta pena tiene una fuerte aceptación social, se considera al encierro como la forma más efectiva de introyectarle al delincuente la manera de cómo deberá conducirse en el futuro. Esta expectativa que se tiene sobre los efectos de la prisión no se correlaciona con lo que efectivamente los lugares de detención (llámense cárceles, comisarías e institutos) producen sobre la persona humana. La naturaleza del ser humano está en vivir en libertad. La falta de conexión entre lo que se espera y lo que realmente sucede genera una sensación de descrédito del sistema jurídico, que no da las respuestas esperadas. No es que no esté preparado para dar soluciones, sino que éstas implican un discurso distinto que el dañado por otro no llega muchas veces a entenderlo. El Estado tiene una función tutelar hacia todos sus habitantes, tanto para la víctima de un delito como para el infractor, pero sobre este último tiene una responsabilidad mayor.

Si partimos de la base que no es propio del ser humano dañar a sus semejantes, cuando esto se produce es necesario comprender la conducta y darle un trato acorde a esa comprensión. El encierro total sin una planificación que prevea esto, nunca surtirá los efectos deseados.

El desarrollo social de una persona se inicia en su seno familiar, por lo general la primera institucionalización del niño en la que interviene el estado, es el sistema escolar. En él, en razón de esta función tutelar, debería además de proporcionar el desarrollo cognitivo individualizar las falencias del proceso de formación que, si inició en la familia y ocuparse de ella, para lograr la constitución integral del sujeto y prevenir así que estas falencias se potencien o se generen nuevas. La ausencia del estado en la formación de la persona asistiendo a las faltas o a las necesidades que el niño tiene, puede generar que la escuela sea la primera institución que como dice Baratta estigmatice al joven de la misma manera que luego lo hará el sistema penal.

Pareciera como si los niños en situación de riesgo social solo son individualizados por la comunidad cuando se encuentran en conflicto con la ley penal, el “antes” y el “después” de ellos no se encuentra visible dentro de las preocupaciones.

Esto se visualiza en los medios de comunicación cuando se ocupan del “menor delincuente”, quien deja de

ser tratado como un niño con derechos para pasar a ser un menor que “entra y sale” y vuelve a delinquir. La sensación es que solución más rápida es apartarlos, encerrarlos, para que no vuelvan a molestar.

Nadie se pregunta, como explica Arfuch (2006), si lo que los medios de comunicación cuentan, si el ver, puede tener relación con el saber o el hacer, no solo como indignación o compasión, sino también como responsabilidad de la mirada, como respuesta ética a los que quizás nos pidan esas imágenes, esas noticias. Lo real se vuelve espectáculo para un espectador recluso en su hogar. Los medios empobrecen así la mirada hacia el otro y la capacidad de interrogarnos, de mirar, pero de mirar pensando.

Pensar en el encierro como solución al delito es más preocupante cuando se habla de un niño. La imposibilidad de esta medida de modificar la conducta de un adulto cuya personalidad esta ya desarrollada, se transforma aquí en una formación de conducta, potenciando los efectos de la prisionización de la persona.

La impotencia social que genera que la privación de la libertad no produzca el efecto mágico de formar personas de bien, produce un descreimiento en el sistema penal incluso provocando que se entienda al garantismo (que implica el respeto de los derechos básicos de cualquier persona frente al poder del estado) como sinónimo de impunidad. No se llega a comprender que se parte de un silogismo falso, se cree que la comisión de un delito conlleva a la cárcel y ésta a la transformación automática de la conducta desviada. Se buscan responsables abstractos como el estado, la justicia, el sistema escolar, pero no se visualiza un compromiso claro y concreto en cada uno de los miembros de la sociedad para comprender estas situaciones. Incluso las personas que han estado privadas de su libertad al momento de egresar de los lugares de encierro se los continúa aislando, otorgándole el título de ex – preso- que lo limita en su vida social.

En el encierro, las condiciones sociales para el aprendizaje que expresa Bernal (2009)⁸ (entendidas como la concurrencia de compromisos y responsabilidades del estado, la familia y la sociedad, quienes, desde sus propios roles y responsabilidades, de manera complementaria, aportan para proveer y garantizar el derecho a la educación) son muy escasas, planteando un desafío diario para el docente.

Siguiendo a Litwin (2008), en el contexto descrito, si se pretende brindar educación en el encierro, la agenda clásica resulta de imposible implementación. Por la cantidad de circunstancias imprevistas que se desarrollan a diario en este ámbito y su afectación a la persona del alumno, el docente se encontrará a diario con la necesidad de ejecución de diversas actuaciones en tiempo real, adaptándose a la naturaleza individual y cultural de los procesos cognitivos de sujetos encerrados. Construir o reconstruir aprendizaje en esos espacios de práctica será un desafío constante en la formación del docente.

El docente deberá estimular la reflexión, promover actividades participativas, utilizando su imaginación para crear actividades atractivas, que logren atraer al conocimiento y convertirlo en liberador del sujeto privado de su libertad, jugando un partil central la estrategia de borde.

Así, cobra importancia la invención y la apertura en el sentido que expresa Baquero (2008), quien citando a Barcena expresa que en toda experiencia somos pasibles, refiriéndose con ello a cierta pasividad de carácter activo, en tanto existe una disposición al acontecimiento.

Habrà que optar por la gestión como ética, es decir no hacer bien lo ya diseñado, lo ya pensado, sino hacer apoyado en la capacidad de leer las situaciones y de decidir frente a su singularidad. Lo que implica, como manifiesta Baquero⁹, abandonar el posicionamiento clásico que ubica a la escuela y sus actores como meros ejecutores de decisiones tomadas a mucha distancia de esa realidad, y en donde la contención del alumno se volverá centra.

BIBLIOGRAFIA:

-Arfuch L. (2006). “La subjetividad en la era de la imagen: de la responsabilidad de la mirada”; Flasco, Osde, Manantiales, Bs. As.

-Baquero R., Pérez A. y Toscano A. (2008) “Construyendo posibilidad”, Ed. Homo Sapiens.

-Baratta Alessandro, (2004) “Criminología crítica y crítica del derecho penal”, Ed. Siglo Veintiuno Editores Argentina S.A., Avellaneda.

-Bazán Campos Domingo, (2009). “El oficio del pedagogo”, Ed. Homosapiens.

-Ginberg S. y Levy E., (2009) “Pedagogía, currículo y subjetividad: entre pasado y futuro”, Ed. Universidad Nacional de Quilmes.

- Giroux H., “Pedagogía y política de la esperanza”; Amorrotu Editores, Bs. As. Argentina; 2003

-José Luis Segovia Bernabé, (2009) “Consecuencia de la prisionización”, Ed. Jurista-Criminólogo, España,.-

-Litwin E., (2008) “El oficio del enseñar. Condiciones y contextos”, Paidós, Bs. As.

-López Néstor y Otros, “De relaciones, actores y territorios IPE-UNESCO”, Buenos Aires, Argentina, 2009.-

-Meirieu P., (2006) “El significado de educar en un mundo sin referencia”, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

-Tedesco J, (2007). “El nuevo pacto educativo. Educación, competitividad y Ciudadanía”, Ed. Santillana, Buenos Aires,

- Valverde Molina, Jesús. (1997) “La cárcel y sus consecuencias”, Ed. Popular, Madrid.

-Zaffaroni, Eugenio R., “La filosofía del sistema penitenciario en el mundo moderno”, Ed. Cuadernos de la Cárcel, edición especial de derecho penal y Criminología de No hay Derecho, Bs. As; 1991.-

-“Psicología del niño y el adolescente”, tomo 1, Ed. Océano Multimedia, Barcelona, 2009.-

⁸ Lopez Nestor y Otros, “De relaciones, actores y territorios IPE- UNESCO”, Buenos Aires, Argentina, 2009, pag. 173

⁹Baquero R., Perez A. y Toscano A., “Construyendo posibilidad”, Ed. Homo Sapiens; pag. 94 y ss.-