



2011 / n^o1

Intersecciones

Revista de educación de jóvenes y adultos



Dirección Sectorial de Educación de Adultos
ANEP - CODICEN

© Dirección Sectorial de Educación de Adultos - DSEA

Administración Nacional de Educación Pública
Dirección Sectorial de Educación de Adultos
Director Sectorial Mtro. Felipe Machín

Inspección:

Lic. Mtra. Julia Cerredelo, Mtra. Adriana Cocco y Mtra. Iris Ponzo

Coordinación educación social:

Ed.Soc. Paola Pastore, Ed.Soc. Marcos Claverol y Ed.Soc. Diego Silva Balerio

Las expresiones y conceptos manifestados en este documento son responsabilidad exclusiva de sus autores, no comprometiéndolo a la Dirección Sectorial de Educación de Adultos.

ISSN: 1688-8464

Montevideo, octubre de 2011

2011 / nº1

Intersecciones

Revista de educación de jóvenes y adultos

INDICE

Presentación	X
<i>Director de la DSEA Felipe Machín</i>	
Programa Puente: metodología en el aula	X
<i>Equipo técnico pedagógico del Programa Puente de las Piedras: Alicia Olmedo, Gabriela Balao, Betiana Pérez, Eurestes Pinheiro y Lorena Lombardi</i>	
De la tierra al plato	X
<i>Graciela Vecchio, Margot Melo y Sandra Valenzuela</i>	
Educación en contextos penitenciarios	X
<i>Adriana Cocco y Raquel Machado</i>	
¡Hiladas!	X
<i>Estela Mazzioti</i>	
Taller de ajedrez en establecimientos de reclusión	X
<i>Carlos da Rosa</i>	
Por una educación productiva	X
<i>María Estela Murias</i>	
Proyecto: historias de vida	X
<i>Alba Clok y Pablo Silva</i>	
Qué trabajo da conseguir trabajo: taller de producción con alumnos de primaria y taller de vestimenta	X
<i>Rita Larrea y Cristina González</i>	
MONOGRÁFICO	
Responsabilidad compartida: estudio exploratorio sobre el desarrollo de prácticas educativas en ámbitos carcelarios	X
<i>Carla Conteri y Diego Silva Balerio</i>	

PRESENTACIÓN

Antes de comenzar debemos decir que esta publicación no existiría sin los miles de mujeres y hombres que han participado, o lo siguen haciendo, en las diversas propuestas educativas de todo el país. Mucho menos aún sin los maestros, profesores y educadores sociales que dedican su saber y su tiempo a la educación de personas jóvenes y adultas (EPJA).

La mayoría de las metodologías y propuestas que aparecen en este primer número de *INTERSECCIONES* de la Dirección Sectorial de Educación de Adultos (DSEA), han sido inspiradas desde el ámbito social y no tanto desde el formalmente llamado académico, que por cierto ha mirado históricamente la educación de personas jóvenes y adultas, como una educación remedial y de segunda. Ante ello deberíamos preguntarnos, ¿cómo es posible ello? ¿Acaso no son los adultos quienes sostienen la economía del país, los que apoyan a los hijos en las labores escolares, el ejemplo a imitar por sus hijos? ¿Acaso no merecen una educación de calidad y con personas preparadas para tal fin? ¿O quizás son menos importantes los programas de EPJA comparados con los programas educativos para niños, que puede adelantarlos cualquier persona o institución y con presupuestos menores?

Desde la Administración se ha procurado el desarrollo de acciones tendientes a revincular a jóvenes y adultos que se encuentran fuera del sistema educativo, o a mejorar las condiciones de permanencia de aquellos con riesgo de desvinculación. Ambas iniciativas han partido del convencimiento que uno de los mejores canales de socialización para estas personas sigue siendo la educación.

A partir de estos propósitos, se presenta este trabajo de carácter técnico con la intención de aportar desde la práctica y la investigación cotidiana, a la consolidación y desarrollo de la educación de personas jóvenes y adultas.

Las experiencias desarrolladas muestran algunas características que consideramos importante señalar. Por un lado, la complejidad de los procesos educativos y por otro, la necesidad de generar estrategias metodológicas innovadoras. Estos aspectos, diversidad y complejidad, surgen de una doble condición para el logro de los fines planteados: la significación de las personas que participan y la consideración de los múltiples contextos donde se desarrollan estos procesos educativos.

Desde el lugar de los profesionales, porque no es posible aplicar las mismas estrategias didácticas que usamos para enseñar a niños. Para ello es preciso considerar la flexibilidad curricular para estas poblaciones ya que no se ajusta por sus condiciones, al tradicional modelo educativo estructurado para niñas, niños y adolescentes, sin facilismos y con altas dosis de creatividad y adaptabilidad.

Si aceptamos estos puntos de partida deberíamos entonces considerar destrezas y conocimientos determinados para generar abordajes sin pre-supuestos, valorando los conocimientos adquiridos a través de la vida y no solo a partir de pruebas diagnósticas diseñadas bajo códigos alfabéticos y matemáticos del letrado. Como consecuencia, se hace también imperativo superar la idea facilista de que todo es intuitivo o que basta sólo con el compromiso, pues el compromiso en cualquier tarea bien hecha es importante pero dista de ser suficiente. Es preciso que los educadores comencemos o sigamos reflexionando sobre nuestras prácticas pedagógicas. Conocer lo que enseñamos y aprendemos, partir de los problemas que surgen en los ámbitos donde se producen los procesos de enseñanza y aprendizaje es uno de los preceptos que nos dejó Paulo Freire y también es parte de nuestro trabajo como profesionales reflexivos.

En suma, lo que pretendemos decir es que necesitamos de la teoría, de la investigación y de la madre de ambas, la práctica, para el desarrollo de conocimientos procedentes y precisos en un área escasamente valorada. Conocimientos pertinentes para construir teoría que de respuestas a las urgencias sociales y a las necesidades de transformación; para un hacer con orientación e innovando desde una perspectiva de derechos y de transferencia del patrimonio cultural.

Esperamos que este primer número sirva para aportar algunos de estos elementos, para seguir profundizando en la reflexión y en el desarrollo de buenas experiencias a favor del fortalecimiento de la educación como fenómeno humano, con énfasis en la educación de las personas jóvenes y adultas de nuestro país.

Felipe Machín
Director Sectorial

PROGRAMA PUENTE

Metodología en el aula

Equipo técnico pedagógico del Programa Puente de las Piedras

Mtra. Alicia Olmedo (DSEA)

Mtra. Gabriela Balao (DSEA)

Profa. Betiana Pérez (DSEA)

Educ. Eureses Pinheiro (FCEP)

Coordinadora Lorena Lombardi (FCEP)

Presentación

El presente trabajo intenta dar cuenta de la experiencia que implica el desarrollo de la metodología utilizada en el ámbito del aula en el marco del Proyecto Puente Las Piedras, por considerar que la misma constituye un aspecto diferenciador.

Una diferencia sobretodo en lo que respecta a las metodologías utilizadas en ámbitos educativos formales, es importante para nosotros visualizarla y lograr un diseño particular, ya que los jóvenes que llegan a nuestro espacio educativo no han podido culminar el ciclo de educación primaria en formatos metodológicos escolares formales.

La misma se basa en un fuerte componente de participación de los adolescentes y un uso de los tiempos pedagógicos que habilita el despliegue de los procesos de enseñanza-aprendizaje de los jóvenes con los cuales trabajamos.

En primera instancia se realizará un encuadre del proyecto en tanto sus componentes, finalidades, contenidos y diseño de la propuesta en general dando cuenta de un modelo de gestión, para luego centrarnos en el desarrollo de la experiencia del aula.

En lo que respecta al entendido de si la misma es considerada como exitosa, al cierre del presente trabajo se esbozarán algunos aspectos que dan cuenta de los criterios para la evaluación de la misma por parte del equipo educativo. Intentando no caer en la apresurada lectura de los resultados en cantidad de acreditaciones.

1. El marco de la experiencia

1.1. El Programa Puente

Es necesario hacer una muy breve presentación del contexto institucional en el que se desarrolla nuestro trabajo para enmarcar la experiencia educativa que se presentará en los siguientes apartados.

El Programa Puente surge a partir de un diagnóstico que relevó, por un lado, la cantidad de adolescentes de entre 13 y 15 años que se encontraban fuera del sistema educativo formal y no culminaron el ciclo de educación primaria, y por otro, aquellos que estando dentro de las

aulas todavía no habían alcanzado la culminación presentando un importante rezago escolar. Es así que se piensa en una propuesta educativa para dar respuesta a esta problemática particular, a través de un proyecto de acreditación escolar para adolescentes.

El Programa Puente nace mediante un acuerdo entre Infamilia-MIDES y la Dirección Sectorial de Jóvenes y Adultos (DSEA) del CODICEN, siendo gestionado por una organización de la sociedad civil.

La propuesta es lograr una verdadera articulación entre lo educativo formal y lo no formal, reflejado en su diseño institucional, de infraestructura, como también en lo que refiere a la elección de la metodología educativa y la selección de contenidos educativos.

Los objetivos que plantea son:

- La creación de un dispositivo para la adquisición de conocimientos y habilidades que le permitan acreditar sus aprendizajes y culminar el ciclo de educación primaria.
- Constituirse en una plataforma para la continuidad educativa, de modo de lograr la inserción en el sistema de educación media.

Los *protagonistas* del proyecto son adolescentes entre 13 y 17 años de edad que no han culminado el ciclo de educación primaria. Teniendo prioridad con aquellos jóvenes que están fuera del sistema escolar o que se encuentran en una situación de máxima fragilidad para sostenerse dentro de lo formal. En el segundo caso, se toma en cuenta las variables de extra-edad y/o el ausentismo escolar.

Para todos los casos el Proyecto apunta a aquellos jóvenes, que más allá de sus circunstancias, estén en condiciones de acreditar en el correr de un año lectivo, ya que se trata de una propuesta alternativa para que continúen su formación en otros ámbitos educativos.

La *modalidad de intervención* se centra en la promoción del trabajo y el desarrollo de determinadas competencias más que en la información de los contenidos, orientándolos para conseguir su maduración y autonomía y ayudarlos a

tomar decisiones en vista a sus opciones posteriores.

Se propone implementar los contenidos programáticos del Programa de la DSEA gestionado por el CODICEN, los cuales están divididos en áreas de contenidos educativos: área de salud, área de género y vida cotidiana, área de la cultura e identidad, área trabajo, educación y empleo, área de comunicación y relación con los otros.

Para que el adolescente participante del proyecto pueda culminar la educación primaria, se cuenta con la herramienta de la prueba oficial de acreditación, instrumentada por CODICEN en el ámbito de la Dirección Sectorial de Educación de Adultos, donde se legitiman los aprendizajes trabajados en el espacio del Programa Puente. Por lo tanto no acredita saberes el solo hecho de que el joven realice un proceso educativo. La misma se realiza en varios momentos del el año lectivo (mayo, setiembre, noviembre y/o diciembre).

1.2. El Proyecto Puente Las Piedras

A partir de los parámetros que presenta el Programa, el Proyecto Puente desarrollado en la Ciudad de Las Piedras por la Fundación Centro de Educación Popular (FCEP), se centra en los procesos de formación de los jóvenes, buscando una verdadera posibilidad de inserción educativa trabajando para la certificación de los aprendizajes. Se intenta que la práctica educativa y la reflexión sobre dicha práctica sean parte de un mismo proceso.

Se propone generar un dispositivo de educación que sea atractivo, motivante y contenedor para que ese joven quiera quedarse. Al inicio del año se da un tiempo de diagnóstico del grupo de adolescentes, donde se toma contacto con el grupo considerando la trayectoria de escolarización previa e identificando las posibilidades y los obstáculos para la realización de los aprendizajes, los diferentes niveles de conocimientos adquiridos, las modalidades de relacionamiento entre pares y con los adultos, así como sus particulares intereses. No está dentro de sus posibilidades diagnosticar dificultades de aprendizaje, porque no se cuenta con un equipo especializado.

Se ha puesto énfasis en el trabajo vincular, priorizando la dimensión del relacionamiento interpersonal de los jóvenes, incorporando siempre la perspectiva de grupo en las tareas pedagógicas. Es así que se trabaja la convivencia, la tolerancia, la comunicación y el respeto mutuo, como también la solidaridad y el respeto a la alteridad, tanto a la hora de las tareas pedagógicas como en los espacios de socialización y de recreación.

Los objetivos que se ha propuesto el proyecto son:

Generales

- Favorecer que los jóvenes participantes del proyecto aprehendan y adquieran los conocimientos curriculares que le posibiliten la aprobación de la prueba de acreditación escolar para acceder a la inserción educativa.
- Constituirse en una plataforma para la continuidad, promoviendo la futura inserción educativa en diversos centros de educación media (Aulas Comunitarias, U.T.U., Liceo).
- Promover el desarrollo social y cultural de los y las adolescentes, a través de la enseñanza-aprendizaje de los contenidos culturales socialmente significativos para su despliegue personal.

Específicos

- Lograr que los participantes del proyecto adquieran el dominio de la lectura, de la escritura, expresión oral y los fundamentos de la aritmética.
- Lograr que los mismos adquieran los conocimientos básicos para el manejo de la herramienta informática, pero con una planificación que se articule con las áreas temáticas del espacio de aula.
- Promover una asiduidad en la asistencia que le habilite generar una vinculación con el centro educativo de referencia.
- Trabajar para la adquisición de hábitos saludables a través de la educación para la salud preventiva.
- Desarrollar y fortalecer los vínculos interpersonales entre jóvenes y con los adultos referentes.
- Realizar el seguimiento de los procesos individuales, tanto en el aula como en el ámbito de la familia, para el sostenimiento en la propuesta.

El equipo técnico-pedagógico está actualmente constituido por: dos maestras (designadas por DSEA), una tallerista de informática (también designada por DSEA), un educador y la coordinadora (contratados por la FCEP).

El trabajo del Equipo se ha podido desarrollar gracias al fortalecimiento del espacio de coordinación docente, desde donde se planifican todas las actividades.

Al culminar el presente año 2010, contamos con un grupo de 34 jóvenes. En la experiencia del año 2009 trabajamos con un grupo de 27 adolescentes.

Como se plantea en la definición del programa, se intenta generar una articulación de las técnicas utilizadas tanto el ámbito de la Educación Formal (contenidos disciplinares) y Educación No Formal (la participación de los adolescentes, tanto en lo que se propone como en la generación de propuestas, un movimiento fuera del ámbito del aula que apuesta al encuentro de contenidos en la cultura (circulación social)).

Se trabaja a partir de metodologías expositivas, participativas y de mediación social. Es así que en el aula se conjuga, en un mismo día, una técnica más bien expositiva para la explicación y/o información de algún tema con otra más

bien participativa que se basa en lo que traen los jóvenes (saberes cotidianos) para el abordaje de otra temática. También está presente en la planificación el % al encuentro de los contenidos, promoviendo la circulación social.

El hecho de utilizar la sala de informática del liceo de la zona, dos días en la semana, también es parte de lo que consideramos una forma de generar inclusión social.

En lo que respecta a los contenidos educativos, se complementan las áreas sugeridas por la DSEA: área de salud (higiene, prevención de enfermedades, carné de salud adolescente, tabaquismo, consumo problemático de sustancias, algunos aspectos de salud sexual, alimentación), área de participación ciudadana (derechos humanos y de los adolescentes, de ciudadanía), área de género y vida cotidiana (problematizando los esquemas de relacionamiento machista que predominan en nuestra sociedad), área de juego y recreación (espacio para la recreación y socialización una vez por semana), área de la cultura e identidad (trabajando contenidos relacionados a la cultura nacional, regional y universal), área trabajo, educación y empleo (información de las distintas profesiones y oficios, derecho laboral, realidad actual del mercado laboral, elaboración de currículum, etc.), área de comunicación y relación con los otros (atravesa toda la planificación, habilitar el intercambio y expresión).

Se plantea un trabajo educativo que tienda a ser individualizado, respetando los procesos de cada joven. Por lo que cada cual es presentado a la prueba de acreditación escolar cuando el equipo entienda que ha adquirido los conocimientos y habilidades que lo harán enfrentarse con resultados positivos a dicha evaluación.

Culminando con este apartado, quisiéramos destacar algunas fortalezas y debilidades del proyecto.

Como **fortalezas** destacamos: el acento que se pone en el seguimiento individual y con las familias; la pertenencia institucional, el hecho de encontrarnos en un ámbito de educación no formal (FCEP) permitió que el equipo educativo pudiera desplegar su capacidad de creación, en un clima flexible; la forma de relacionamiento con los jóvenes, donde los adolescentes son los protagonistas del proyecto y no el objeto de intervención, con un potencial subjetivo que intentamos develar, promover, trabajar.

Entre las **limitaciones**: el egreso de los jóvenes a mediados del año lectivo, ya que la ciudad de Las Piedras no cuenta con una oferta educativa que asegure la continuidad a esa altura del año; las dificultades de aprendizaje con la que llegan muchos adolescentes, pues el Proyecto no contempla la integración de profesionales especializados.

Creemos que es un proyecto innovador y exitoso en la medida que ha permitido lograr la culminación del ciclo de educación primaria al 65 % de los jóvenes que por él han transitado en el año 2009, y se espera para el año 2010 un porcentaje del 75 % de egresados.

Pero a su vez nos preocupa que se convierta en un espacio de captación compulsiva de aquellos estudiantes que no se pudieron sostener y/o no se logró desde las instituciones incluirlos en sus propuestas educativas.

2- Desarrollo de la experiencia

Nuestra práctica educativa se basa por un lado en el Programa Escolar del C.E.I.P que se centra en los Derechos Humanos lo que significa que los alumnos son sujetos de derecho y el derecho a la educación que garantiza el acceso a todos a una cultura. Por el otro en los Núcleos Temáticos para los espacios de Educación de jóvenes y adultos en donde se plantean un conjunto de conocimientos para ser enseñados a todos los alumnos, en donde se respetará la contextualización de los mismos.

¿Qué entendemos por Educación?

La Educación constituye un derecho de todas las personas y una condición fundamental para la democracia social participativa. Educar para pensar, educar para decidir conscientemente dentro de variadas alternativas y tensiones, educar para hacer opciones con fundamento.¹

En base a este breve fundamento teórico es que pensamos en este modelo de educación. El mismo está vinculado al derecho del joven y la sociedad, en donde se respeta la situación de saber y se generan instancias de búsqueda, de investigación de intercambio que caracterizan la convivencia participativa y respetuosa de sí mismos y de los otros. El docente desde el lugar de quien enseña para construir el conocimiento que quiere enseñar propicia la situación de enseñanza en donde se da el diálogo, el debate y los aprendizajes.

Protagonistas

Para efectivizar nuestras prácticas educativas en el aula se considera al joven con sus propias características y potencialidades. El grupo de jóvenes llegan a nuestro espacio desvinculados por variados motivos de la educación formal, esto hace que lo vivencien de distintas maneras: inseguros, transgresores, observadores, con dificultad para la integración grupal pero a su vez con la necesidad de culminar el ciclo escolar.

Son varias etapas por las que se transitan para lograr que este grupo de jóvenes se adapten a

¹ Programa Educación Inicial y Primaria. Año 2008. ANEP, julio 2009.

la modalidad de trabajo para alcanzar la acreditación. Antes de ingresar al espacio se realiza una entrevista personal con el joven y un adulto referente en donde se da a conocer la propuesta educativa y a su vez se conoce los intereses del alumno, esta instancia se denomina por el equipo pre-inscripción. A su vez se le establece un día y una hora para la inscripción definitiva en donde se tiene en cuenta la decisión del mismo y el equipo valora sus particularidades.

Iniciado el año lectivo el grupo ingresa en su totalidad en donde comienza a gestionarse la metodología. El equipo no descuida la organización, rutinas y normativas consideradas en el período de coordinación ya que estas son instancias de decisiones y acuerdos que se verán reflejadas en el quehacer educativo.

Es de destacar que la comunicación del funcionamiento de este sistema de trabajo se les brinda a los jóvenes con claridad y en forma reiterada, el equipo espera que el mismo sea incorporado poco a poco para que se pueda generar una favorable disciplina educativa. El equipo de trabajo realiza observaciones del desempeño de cada joven desde su participación social y los saberes adquiridos. Se propician instancias de talleres en donde los jóvenes opinan, sugieren y plasman situaciones puntuales en el campo educativo, tales como: comunicación en el aula, pertinencia de las propuestas, integración de grupos para el trabajo, distribución de tareas.

Este sistema de trabajo no debe descuidar la flexibilidad de las interrelaciones en donde el docente se aproxima al joven no cayendo en la permisividad ni en el autoritarismo sino buscando un vínculo intermedio que genere confianza, respeto, *feeling* y sobre todas las cosas que el alumno sienta que este espacio es un referente educativo.

Preparar el clima áulico es la clave para la continuidad y los aprendizajes ya que sabemos que si repetimos algunas situaciones vividas por estos jóvenes en la educación formal corremos el riesgo de que se desmotiven, por lo tanto el clima de trabajo es particular, debido a las metodologías implementadas.

Es necesario establecer rutinas con respecto a horarios, asiduidad, uso de la infraestructura y respeto a los cronogramas de actividades para que el joven se sienta habilitado para apropiarse del centro educativo.

2.1 Metodología en el aula

La finalidad de la propuesta es que se apropien de determinados contenidos que le habilite a la aprobación de la prueba de acreditación así como también aquellos que le permita adquirir las habilidades sociales para su desarrollo personal.

Para lograr lo que nos proponemos es que pensemos en el diseño de maneras de hacer+.

Por lo tanto diremos que la metodología implica a las técnicas en tanto están presentes en cada una de ellas: el trabajo grupal, el trabajo individual y el trabajo de circulación social.

Entendemos que esta implicará también una articulación con las técnicas propias de la enseñanza . aprendizaje del ámbito escolar, ya que éstas permiten una transmisión de forma clara de los contenidos disciplinares así como también nos habilita a diagnosticar los distintos niveles de apropiación con respecto a éstos. Permitiendo el conocimiento de las particularidades de cada adolescente.

Aquí desarrollaremos la metodología utilizada en el aula, y no de todos los espacios educativos que conforman la propuesta pedagógica del Proyecto Puente, por considerar que la misma establece una diferencia en relación a las experiencias educativas formales por las cuales han transitado los jóvenes. Y que ha permitido generar procesos educativos individuales muy valiosos.

La misma se basa en propuestas grupales que generen una participación espontánea en donde cada aporte es valorado para concebir nuevos aprendizajes y búsquedas de estrategias personales, provocando la confianza en sí mismos y sus capacidades para aprender.

La propuesta que se realiza al grupo no es diferenciada sino que mantiene una exigencia para todos los jóvenes, provocando en ellos un ir a más+buscando responder a la misma.

La **distribución e infraestructura** del aula permite el trabajo en subgrupos y con el grupo en su totalidad facilitándoles el intercambio, relacionamiento entre pares y la resolución de tareas en forma conjunta.

A su vez se tiene en cuenta la **distribución de los tiempos** para cada propuesta, los cuales son pautados por el docente de forma dinámica, clara y ágil; en donde se busca resultados con intercambios espontáneos con la participación de los jóvenes.

Tres momentos claves en la metodología de trabajo:

- *Actividad nucleadora inicial.*
- *Ejecución de la propuesta en trabajo en pequeños grupos.*
- *Socialización de las conclusiones de la actividad (resultados, reflexiones, estrategias).*

a- Actividad nucleadora inicial.

Esta instancia posee un gran valor ya que los predispone a la tarea educativa de cada jornada.

Es en este momento donde se sucede un rico intercambio acerca de sus vivencias cotidianas (anécdotas) generando en ellos el acercamiento, el buen relacionamiento entre pares que tiende a afianzar la consolidación del grupo;

también con los adultos y con el centro educativo.

Convirtiéndose en un insumo para los docentes a la hora de la planificación educativa (elección de contenidos y metodología) ya que permite conocer los intereses, inquietudes, dudas de los jóvenes.

Ésta instancia finaliza con la explicación de las consignas de trabajo para la jornada y lo que se busca con las mismas.

b- Ejecución de la propuesta en trabajo en pequeños grupos.

Luego se pasa a un trabajo en pequeños grupos donde se efectivizan las propuestas llegando a determinados resultados en forma grupal.

Señalamos que en las tareas realizadas por los grupos no se maneja el mismo material informativo (recurso didáctico) pero si se parte de la misma consigna para trabajar en un mismo contenido.

Lo que se busca es motivarlos dándoles la posibilidad de optar el recurso, y a su vez las conclusiones de las actividades son diferentes, originales que al momento de la puesta en común genera aprendizajes en la complejidad de la diversidad. Utilizan como apoyo los materiales didácticos y los recursos tecnológicos (calculadora, celulares y XO).

Un factor que atraviesa las propuestas, es que no se insiste en que los jóvenes registren intentando documentar todas las actividades, sino por el contrario se estimula al aprendizaje poniendo en juego su agilidad mental que genera la propia dinámica grupal.

c- Socialización de las conclusiones de la actividad (resultados, reflexiones, estrategias).

Volviendo al manejo de los tiempos pedagógicos, el docente no les plantea en forma rígida y dirigida la duración estipulada para la realización de cada actividad sino que respeta los tiempos de finalización de cada subgrupo. Es así que comienzan a verbalizar lo trabajado, buscando la aprobación, la exposición, el intercambio y la constatación de sus logros.

Ésta socialización habilita a que los jóvenes más seguros, extrovertidos compartan, en el error y en el acierto, el objetivo de la actividad. Provocando en aquellos jóvenes más reservados, inseguros una participación más protegida evitándoles una exposición de su forma de aprender.

El docente organiza los contenidos volcados por los jóvenes confrontando los datos, opiniones, registros, de forma clara y sintética para que se generen los aprendizajes genuinos.

¿Por qué se considera esta metodología de trabajo exitosa?

- Las propuestas pedagógicas son seleccionadas teniendo en cuenta al grupo de jóvenes,

con información actualizada, de su cotidianeidad y relevancia social.

- El rol docente está presente en todos los subgrupos prestando especial atención en aquellos que lo requieren.
- Existe un equilibrio entre los tiempos esperados para la efectivización de las propuestas y la planificación docente.
- Genera intercambio y participación sin tensiones, en donde cada joven aporta sus saberes sin sentirse observado por los propios compañeros ni por el docente propiciando un clima dinámico y rico en aprendizajes.
- Los jóvenes aprenden según sus propios ritmos, avanzando según sus particularidades en donde los aprendizajes se redescubren en el propio intercambio grupal.
- Esta metodología permite redescubrir los saberes adquiridos y a su vez afirmarlos, ampliarlos y aplicarlos en distintas situaciones de la vida social minimizando las dificultades de cada joven y resaltando sus fortalezas.
- Los espacios de socialización son considerados como el momento fundamental en donde el joven reflexiona e incorpora los aprendizajes.
- Propicia instancias de trabajo autónomo en donde el docente es requerido frente a dudas o para valorar la producción.

A modo de reflexión final diremos que la metodología antes expuesta es la desarrollada en el aula pero que la misma se encuentra enmarcada en la ingeniería del diseño educativo de la propuesta toda. Por lo que a la hora de evaluar el equipo se propone siempre hacerla a partir de una visión integradora de todos los espacios educativos por donde el joven transita (aula, taller de informática, espacios de recreación) así como también aquellas actividades de soporte que constituyen las acciones de los otros integrantes del equipo técnico pedagógico que no realizan su labor dentro del aula (seguimiento individual, familiar, coordinaciones interinstitucionales, trabajo con las familias).

Dicho esto es que sostenemos que el planteo global del Proyecto Puente constituye en su totalidad una experiencia educativa innovadora, creativa, transformadora de los planteos educativos escolares, propositiva en la medida que se piensa la praxis educativa en función de los participantes y las circunstancias de aprendizaje lo que nos requiere un constante replanteo y aporte.

Y por último lo pensamos como una herramienta que habilita albergar las particularidades de los sujetos de la educación para trabajar en función de los objetivos de acreditación, continuidad educativa y promoción social de los mismos.

Bibliografía consultada

ANEP, *Programa Educación Inicial y Primaria*.+ Julio 2009.

DEWEY, J. (1954), *Experiencia y Educación*+ Bs. As., Ed. Losada.

DUSCHATZKY, Silvia (2005), *¿Qué puede una escuela?*+ En XVI Congreso Mundial Educadores Sociales. Montevideo, Ed. AIEJI, pp 27-40.

DSEA-ANEP *Áreas de contenidos educativos*+ Programa de Educación de Jóvenes y Adultos.

FREIRE, P. (1993), *Pedagogía del oprimido*+México, Ed. Siglo XXI.

MOLINA, J. (2003), *Dar(la)palabra. Deseo, don y ética en educación social*+Barc., Ed. Gedisa

NÚÑEZ, V. (1999), *Cartas para navegar en el nuevo milenio*+Madrid, Ed. Santillana.

MIDES-INFAMILIA (2009), *Programa Puente*. Reporte. www.infamilia.gub.uy

De la tierra al plato

Mtra. Directora Graciela Vecchio
Mtra. Margot Melo
Prof. Gastronomía Sandra Valenzuela

Justificación

La educación tiene la misión de permitir a todos sin excepción hacer fructificar todos sus talentos y todas sus capacidades de creación, lo que implica que cada uno pueda responsabilizarse de sí mismo y realizar su proyecto personal+

Jaques Delors,

La educación encierra un tesoro+

La Educación de Jóvenes y Adultos (EDJA) se torna una política necesaria a fin de afrontar el problema que muchos ciudadanos tienen por no haber concluido la educación primaria.

Así lo expresa la nueva Ley de Educación (N° 18437) en su artículo 35, cuando plantea como objetivo de la Educación de Jóvenes y Adultos, asegurar como mínimo el cumplimiento de la educación obligatoria en las personas mayores de 5 años.

En la conferencia de JOMTIEM sobre educación para todos, se enfatiza la idea de universalidad y la equidad que la educación debe fomentar.

Tomamos como justificación importante para nuestro proyecto, un aspecto clave que se manifiesta en dicha conferencia, destacando *las herramientas esenciales para el aprendizaje* (como la lectura, escritura, cálculo, etc.) como los contenidos básicos del aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes), necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo. Es importante destacar los avances y los imperativos de las políticas educativas de los '90.

En esa década de tantos cambios sociales, económicos y culturales, la educación no se quedó indiferente y tuvo que transformarse.

Según Guillermina Tiramonti, los sistemas de la región se están transformando según tres imperativos básicos: el de la inserción en el mundo globalizado, el de la recomposición de los dispositivos de regulación y control del estado y el de la demanda por integración social.

Como dice con gran acierto Rosa María Torres: *Al fin del siglo XX y el comienzo del XXI encuentra al mundo en un momento de tiem-*

po acelerado, grandes contradicciones y gran incertidumbre +

El panorama educativo está convulsionado, cruzado por la insatisfacción y por una prolongada crisis de la educación, así como por numerosas propuestas e intentos de cambio, desde arriba (reformas del sistema) y desde abajo (innovaciones a nivel institucional y local).

Nos basamos para justificar o planear nuestro trabajo en la Conferencia Mundial de Educación para Todos del 90 en JOMTIEM, ya que ésta sentó las bases e inspiró muchas resoluciones en varios países.

Sabiendo además que la economía de los países se basa en la información y se orienta en el mercado de trabajo, se requieren mayores y mejores competencias de alfabetización y cálculo de las sociedades elevándose de ese modo el nivel de las necesidades básicas del aprendizaje.

Pero, JOMTIEM también fue entendido de diferentes maneras por los diferentes gobiernos, tratando algunos de aumentar la matrícula en Primaria, dejando de lado el aprendizaje de las personas jóvenes y adultas, al margen del sistema escolar, o sea que, a pesar de las preocupaciones por mejorar la calidad de la educación, hubo escasas evidencias de acciones efectivas en el área.

La propuesta de JOMTIEM, nos dice que cada persona, niño, joven o adulto deberá aprovechar las oportunidades educativas básicas, no solamente la alfabetización y el cálculo, sino desarrollar sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, tomar decisiones informadas y continuar aprendiendo, todo lo cual fortalece a las personas, las prepara para la vida en todos sus aspectos y fundamenta su dignidad e identidad.

Una de las metas de JOMTIEM era la reducción de la tasa de analfabetismo de los adultos a la mitad para el año 2000, sin discriminación entre hombres y mujeres, por lo que está en juego la calidad de vida de las personas.

La educación para todos, dio un paso significativo, al reconocer que todos, tienen necesidades básicas de aprendizaje y que están interconectadas. Para eso hay que aumentar los servicios de educación básica y tomar

medidas coherentes para disminuir las disparidades.

Para que la educación sea equitativa debe ofrecérsela a todos, garantizando el acceso y la calidad de la misma. A pesar de esto, la EDJA ha sido arrinconada en las políticas educativas y los gobiernos no han invertido en ella, aduciendo no sólo la escasez de recursos, sino la inutilidad de este gasto.

Si bien JOMTIEM, reconoció que los analfabetos no son los únicos con necesidades de aprendizajes insatisfechas, la EDJA sigue entendiéndose como alfabetización.

El Foro Mundial de Dakar, al constatar que no se cumplieron las metas de educación para todos en el plazo estipulado, ratificará en lo fundamental las mismas metas, renovará los compromisos y correrá el plazo hasta el 2015. Los gobiernos se comprometieron cada uno a su modo a invertir energías, recursos financieros, pero al no verse los resultados o cumplir con lo ofrecido se desgasta irremediablemente la credibilidad en torno a la educación y el cambio educativo.

El Foro de Dakar realiza algunas rectificaciones de las cuales rescataremos la visión ampliada que se manifiesta de la educación básica: una educación capaz de satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de todos, dentro y fuera del sistema escolar, familias, comunidad, lugar de trabajo, medios de comunicación, acceso a las modernas tecnologías, etc., a lo largo de toda la vida. Expresa que es indispensable recuperar para la educación y para la política educativa la visión multiseccional, entendiendo que los problemas no se explican ni resuelven exclusivamente desde lo educativo, sino desde una política económica y social responsable del bienestar de las mayorías, la visión del sistema, superando la visión fragmentada y parcelada por edades, niveles, modalidades, y la visión de largo plazo, superando el cortoplacismo inmediatista al que fuerzan a menudo las lógicas de la política y las del financiamiento internacional.

El énfasis sobre la educación primaria que se dio en la década del 90, si bien es importante por sí misma, se hizo a costa de una postergación de la problemática de la educación secundaria y universitaria y de un abandono casi total de la educación y capacitación de jóvenes y adultos.

Justificamos también nuestro trabajo, teniendo en cuenta la Teoría de Sistemas de la Pedagogía Sistémica (TS), quien enseña que las personas estamos interconectadas en una red inconsciente de relaciones, y que el desorden en un sistema afecta a la salud, a las relaciones y a la motivación para aprender. Como nuestro centro es un sistema dentro de

un sistema mayor, y en él confluyen los propios sistemas familiares de autoridades, profesores, maestros y alumnos, la TS, resulta útil para captar su complejidad y actuar en concordancia. Por este motivo es que nuestro trabajo, relaciona las actividades realizadas en conjunto con dirección, primaria y taller.

Esta actividad y puesta en práctica ha sido creada con el objeto de promover el mejoramiento institucional de las prácticas de la enseñanza y/o de sus resultados. Las innovaciones responden a los fines de la educación y se inscriben con sentido en los contextos sociales, políticos e históricos de la vida de las instituciones. Creación, promoción del cambio y mejora son conceptos asociados a las innovaciones.

Como docentes reconocemos el valor de la innovación, la hemos adoptado porque así lo consideramos. Hemos decidido diseñarla, implementarla y monitorear esos procesos planificados con el objeto de mejorar la implementación misma.

Consideramos que el trabajo tiene que ver más con un proceso que con un producto y como toda acción que implica el aprendizaje de los estudiantes, sus resultados se reconocerán a largo plazo y no simplemente como respuesta a una aplicación. Es difícil hablar de éxito o fracaso como si fuera una propuesta que se puede evaluar de inmediato. Durante toda su implementación se podrá recabar información acerca de cada una de las acciones que se llevan a cabo y, como resultado de ellas es probable que puedan diseñarse propuestas de mejora.

Las innovaciones que se llevan a cabo en las aulas, requieren el aval y compromiso de todos los actores de la institución.

Objetivos

- Elaborar con los estudiantes un conjunto de experiencias prácticas a corto plazo, tendientes a ampliar sus posibilidades para la adquisición de capacidades, competencias y el mejoramiento de los desempeños que la vida cotidiana demanda.
- Promover acciones que les sean gratas y tengan un éxito inmediato para no defraudar sus emprendimientos.
- Articular con la Dirección Sectorial de educación de Adultos y todos los sectores de la sociedad que sean pertinentes, la posibilidad de ofertar y recibir variadas oportunidades sobre prácticas presentadas.
- Indagar acerca de las estrategias posibles para colaborar con el desarrollo y fortalecimiento de la relación afectiva

- que se establece entre docentes y estudiantes.
- Sensibilizar al estudiante acerca de la importancia de la alimentación saludable.
- Apropiarse de este conocimiento de forma tal, que en un futuro le sirva como herramienta provechosa, tanto para su vida familiar, como laboral.
- Aprovechar los medios que la naturaleza brinda, utilizándolos en su beneficio.

La práctica realizada

Con esta práctica buscamos una integración entre lo curricular y lo experimental. El trabajo se realizó en conjunto con los maestros, profesores talleristas y la Dirección del Curso.

(Falta el N° del Curso)

Desde hace años, se nos ha encomendado la integración de Primaria con los Talleres en los Cursos, la cual hemos planificado de diferentes maneras, algunas más exitosas que otras. En este trabajo pensamos integrar todas las consideraciones relacionadas con las políticas educativas y los objetivos de la EDJA, con el fin de lograr un trabajo que respete y entusiasme a los participantes que van a ser los actores principales de este emprendimiento.

Consideramos que, el **CREAR** y el **OBSERVAR** para luego **USAR** lo realizado, es un buen medio para lograr los objetivos planteados, siguiendo los principios que fundamentan el aprendizaje adulto, como ser:

- Es una actividad interna.
- Se rige por motivaciones intrínsecas.
- Es más rico cuando se fomenta la transferencia y la interdisciplinariedad.
- Es más efectivo cuando quien se forma conoce el objetivo perseguido.
- El clima afectivo condiciona el aprendizaje.
- Evitar los enfrentamientos de tipo personal.
- Aprender no es sólo integrar conocimientos, sino también niveles de optimización de la personalidad.

Para qué

- Potenciar la capacidad de aprendizaje de los estudiantes aprovechando los recursos disponibles, haciendo circular la información y consolidando las posibilidades de socialización.
- Se puede ver la interacción entre hombre y naturaleza.
- Es una oportunidad para conocer las habilidades que cada uno pueda tener.
- Es una motivación para que los alumnos puedan realizar cultivos propios de verduras, plantas aromáticas y ornamentales (totalmente orgánicas y sin fertilizantes).

- Puede aumentar su interés en conservar el ambiente sano y amigable.
- Contribuye a formar un entorno más agradable.
- Puede ocupar el tiempo libre en tareas que serán beneficiosas, saludables y productivas.
- Sensibilizarse y comprender que con el consumo de hortalizas y frutas, pueden disminuir riesgos de enfermedades, llevando una vida más sana y ahorrando en gastos de salud.

Primera etapa

- Destacamos la importancia de las plantas para el hombre.
- Buscamos materiales para realizar el trabajo.
- Elaboramos germinadores.
- Cuidamos de los mismos.
- Observamos las etapas de la germinación.
- Observamos y estudiamos las partes de la planta y sus funciones.
- Trabajamos sobre los diferentes usos de las plantas (alimenticias, medicinales, aromáticas, ornamentales, industriales, forrajeras)
- Registramos fotográficamente el proceso de germinación.
- Resignificamos y evaluamos todas las etapas realizadas.

Segunda etapa

- Búsqueda de material: tierra, desechos orgánicos, recipientes plásticos, herramientas (palos de madera, palas), agua, semillas, gajos.
- Previamente se les enseña cómo se prepara el abono orgánico (humus), para que asuman que nada se tira ni se destruye, todo se transforma.
- Preparamos los recipientes (cortarlos, agujerearlos).
- Colocamos piedritas en los orificios para el drenaje.
- Agregamos la tierra desmenuzándola con los dedos para airearla.
- Agregamos lombrices.
- En la superficie se hicieron unos orificios con los palitos para colocar allí las semillas.
- Se plantaron rabanitos, morrones, ajos, perejil, ciboulette, orégano, tomillo y plantas y ornamentales
- Según el tipo de cultivo se observó la reproducción por semillas, división de mata y esquejes.
- Tapamos con tierra las semillas.
- Colocamos los almácigos en lugares apropiados, donde recibieran luz y aire (debajo de una claraboya).
- Registro fotográfico de la actividad desarrollada.

Tercera etapa

- Cuidado y observación de las mismas (regado).
- Trasplantarlas a superficies más amplias.

Cuarta etapa

- Cosecharlas para usarlas en preparaciones culinarias.
- Secarlas para luego poder embolsarlas y comercializarlas.
- Las ornamentales, también pudieron ser comercializadas.

Evaluación

Fue un proceso sistemático de creación de conocimientos y la correspondiente atribución de valores, a determinados objetos, estratégicamente seleccionados, como consecuencia de las acciones subjetivo-objetivas realizadas por los agentes evaluadores, de acuerdo con finalidades de conocimiento (aprendizaje), orientación de las decisiones y creación cultural (Rul J, 1995). Se trata de un proceso que debe ser iniciado por los propios protagonistas, debe ser controlado por ellos y sus con-

clusiones deben ser apropiadas y utilizadas también, por los propios participantes.

Se trató por tanto, de poner en marcha un proceso de autoevaluación, entendida ésta como una herramienta que permite generar procesos de análisis, reflexión y deliberación. Se evaluó además teniendo en cuenta, cuántos de los alumnos habían sido capaces de reproducir las actividades (plantar, usar en preparaciones culinarias, etc.)

Reflexiones

Según el lugar físico o geográfico donde se realice esta experiencia, podrán cambiarse las superficies y lugares donde colocar las plantas.

¿Podrá ser una práctica exitosa?**¿Qué es lo exitoso?**

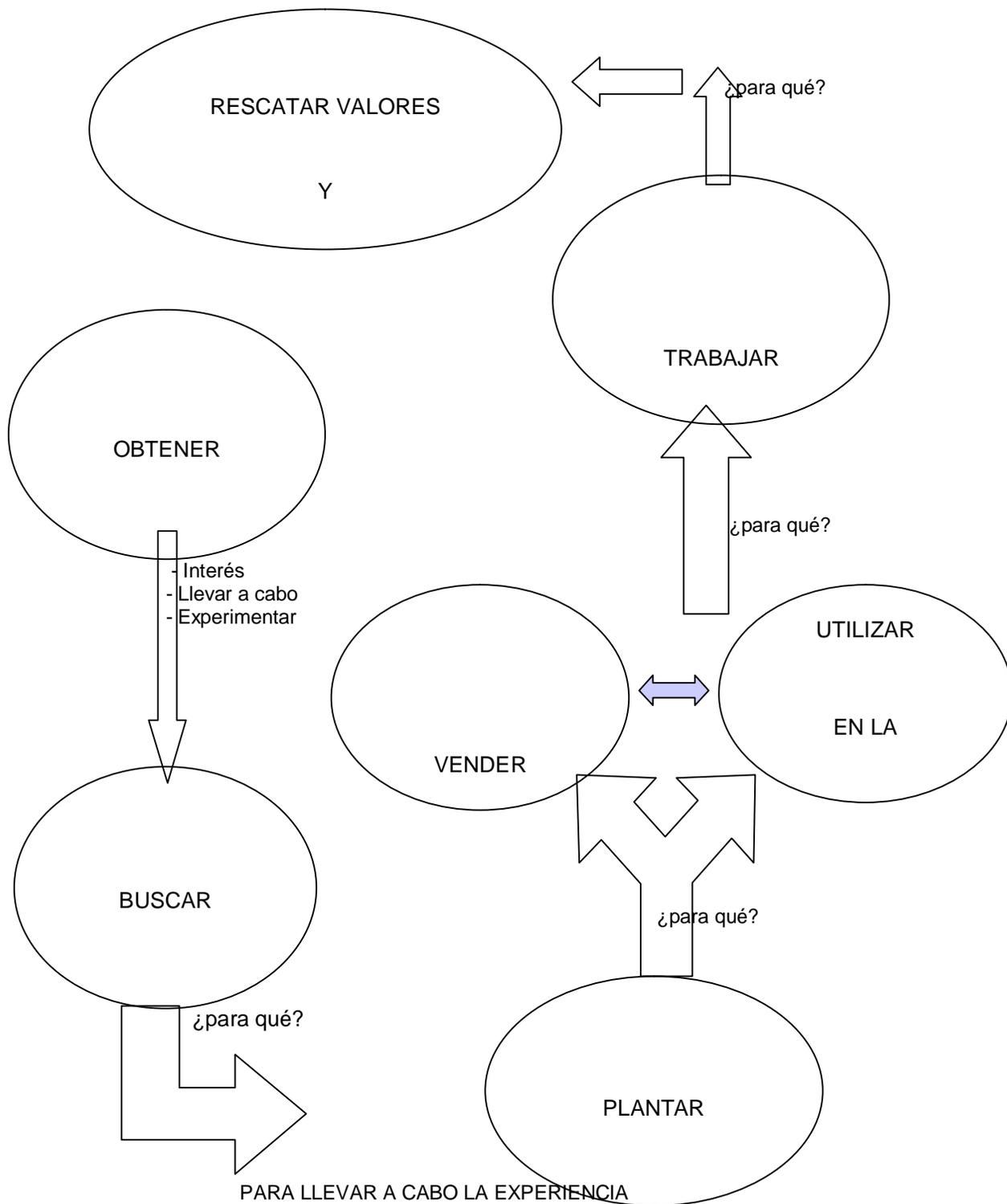
Que logren hacerlo o o

Ante las adversidades del medio, sin tener el espacio y los recursos, ¿se puede lograr?

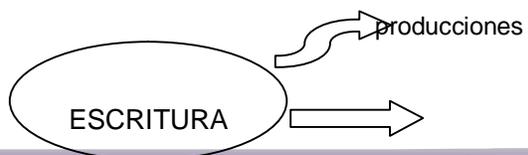
ii Si ii

¿CÓMO?

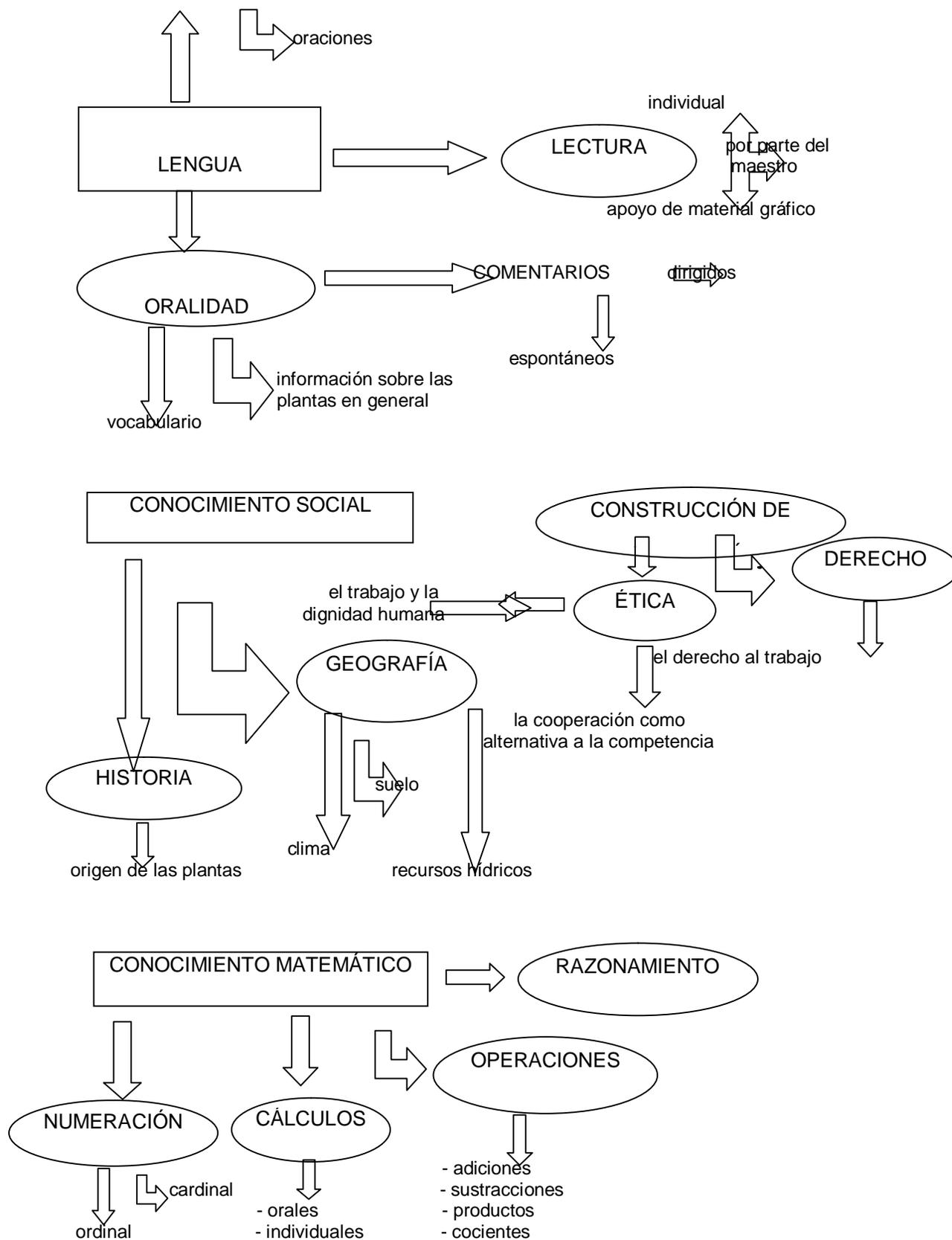
Muy fácil o **ANIMÁNDOSE; BUSCANDO ESTRATEGIAS; TRASMITIENDO LAS GANAS Y CONFIANDO.**



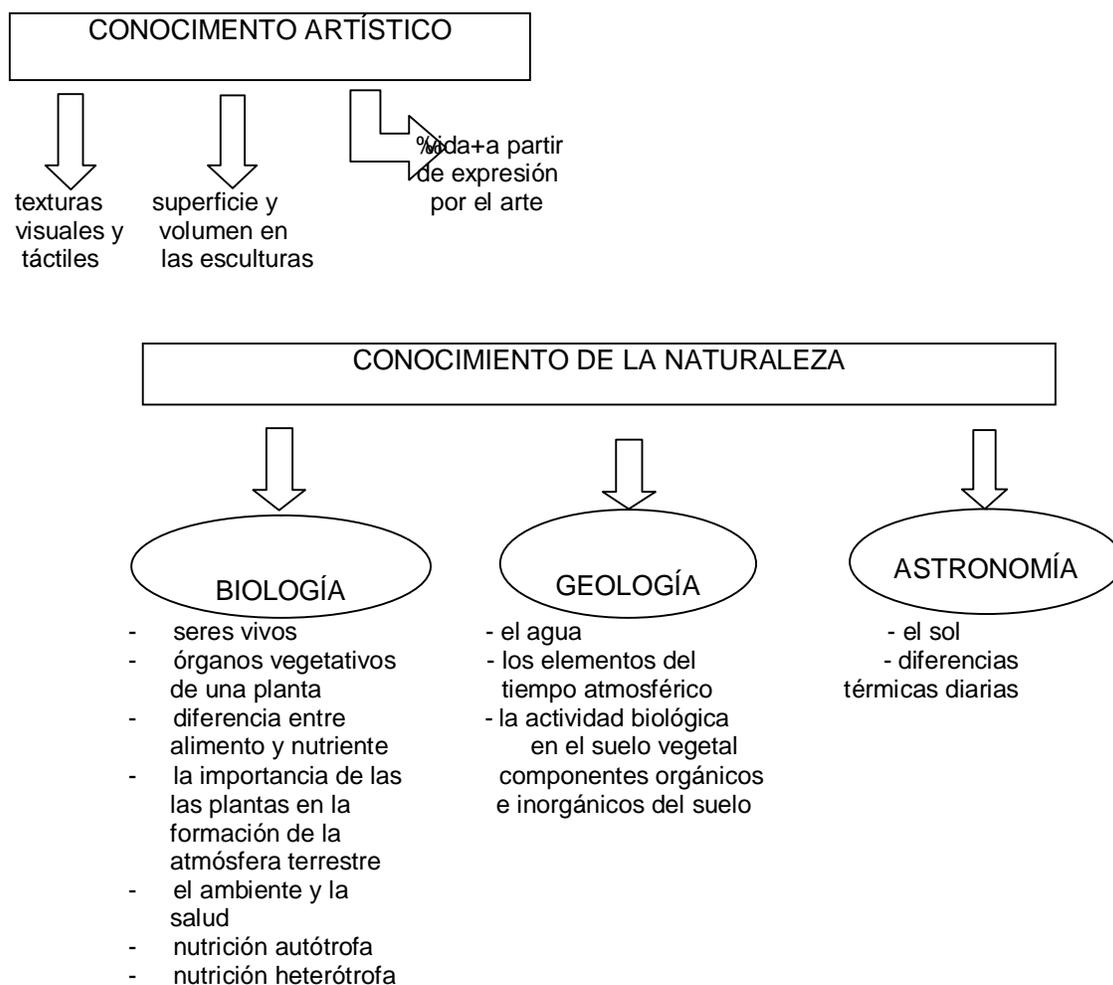
ÁREAS EN LAS QUE SE TRABAJÓ



nombres referidos al tema



- colectivos

**Bibliografía**

- Delors Jaques *La educación encierra un tesoro*+ UNESCO Santillana.
- Desde la educación de jóvenes y adultos, hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida. MEC MIDES UDELAR.
- Dirección Sectorial de Educación de Adultos. ANEP - CODICEN.
- Núñez, Violeta *Cartas para navegar en el nuevo milenio*.
- Rivero, José *Redagogía 95*+UNESCO.
- Romans, Mercé y Viladot, Guillén *La educación de las personas adultas*+
Cómo optimizar prácticas diarias+.
- Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje: una visión para el decenio de 1990, Conferencia Mundial sobre educación para todos, JOMTIEM, (TAILANDIA)
- Tiramonti, Guillermina *Los imperativos de las políticas educativas de los 90*+.
- Torres, María Rosa *Alfabetización y aprendizaje a lo largo de toda la vida*+
Una década de educación para todos+ La tarea pendiente.

Educación en contextos penitenciarios

Mtra. Adriana Cocco
Mtra. Raquel Machado

*Consideren extraño lo que no lo es.
Tomen por inexplicable lo habitual.
Siéntanse perplejos ante lo cotidiano*
Bertolt Brecht

Seguramente el encabezado por su sola mención provoca, en cada uno de nosotros, recuerdos de relatos de experiencias vividas, también provoca un hacer memoria, como algunas de nuestras certezas sobre este tipo de prácticas que fueron más exitosas en algunos casos y menos en otros.

En épocas como las que atravesamos, hablar de prácticas profesionales de Educación de Adultos en contextos penitenciarios vale la pena, porque existen preguntas e interrogantes acerca de su potencial, de cambio e impacto en los procesos de mejora de aprendizajes y fortalecimiento de los sujetos de la educación (en este caso población reclusa), tan importantes y necesarios que se den, que esto bien podría convertirse en un ejercicio retórico permanente en nuestro trabajo.

Volveremos nuestra mirada sobre este tipo de prácticas con el propósito de problematizar lo ya sabido, que no por frecuente es más de lo mismo, ni por rutina es sólo lo acostumbrado.+

Al referirnos a la problematización pensamos en un trabajo que en lugar de referirse a un listado de dificultades, a la manera de lo que no está bien, o un listado de lo que sí debe hacerse, se propone encuadrar el ejercicio de las prácticas educativas en contextos carcelarios, en distintos escenarios, con la idea de generar desde esa perspectiva, una posibilidad de avance.

El tema de la rehabilitación de la población reclusa, exige una atención especial y podríamos describirlo como de urgencia su tratamiento, desde todos los ámbitos posibles, en especial desde el ámbito educativo, que a nuestro entender deberá ir haciendo la diferencia, concretando e impulsando, espacios de avance en el tema, en todos aquellos establecimientos que requieran no solo una mejor calidad de vida de los reclusos y todo el personal carcelario involucrado, sino también una mejora social que involucre a toda la población.

Partimos de la premisa que el tema de la rehabilitación de la población en prisión, no involucra solamente a los establecimientos penitenciarios, involucra también a muchos

actores. Es un tema en construcción, en evolución, involucra por tanto la necesidad de desarrollo de diversos procesos de avance. Estos procesos se dan desde muchos sectores, nosotros nos remitiremos a los espacios educativos, involucrando a los actores sujetos de la educación, los reclusos.

Por tal motivo enmarcado en la normativa vigente, la Ley de Humanización de Cárceles, las prioridades impulsadas por el MEC y, en especial la Dirección Sectorial de Educación de Adultos (DSEA) de la ANEP, creemos posible proponer una práctica educativa que vaya pautando y determinando esa capacidad de movimiento, de acción.

Aspectos a tener en cuenta para problematizar y generar el cambio.

El espacio educativo con estudiantes en cárceles, programa mediante, funciona a modo de una institución dentro de otra, y supone conjugar prácticas y marcos normativos entre el sistema penitenciario y el sistema educativo, con lógicas de funcionamiento diferentes. El primero la del castigo y el disciplinamiento, el control de los sujetos, el cual se logra mediante la deconstrucción de los signos identitarios de las personas a través de su masificación, y el abuso de sus derechos, incluso el de la educación. El segundo, la lógica del desarrollo integral de los sujetos, lógica fundante del sistema educativo.

Lo que intentamos desde la perspectiva de nuevas prácticas educativas es generar una profundización, una intersección entre ambos enfoques, que involucraría una planificación conjunta, para poder desde ahí avanzar en un tema que se mantiene a nuestro entender sin este carácter procesal.

Darle al tema rehabilitación el carácter procesal, es un avance significativo.

Generar nuevas prácticas, que se llenen de contenidos que provengan de la intersección, de la coincidencia de los principios del sistema carcelario y el sistema educativo, puede ser parte del desentramado urgente que se nos convoca a realizar a todos los que de una manera u otra, estamos involucrados con esta temática que se ha vuelto impostergable.

El programa educativo en las cárceles es parte de una **organización** en la que interactúan distintos actores.

Una organización es un producto históricamente constituido, humanamente construido que como tal, está sujeto al análisis y su reformulación ya que las organizaciones son las personas que las constituyen diariamente (Denhardt, 1981).

Entendemos a la DSEA como una construcción social, capaz desde un enfoque dialéctico, enfatizar en las acciones humanas de las personas que los construyen, y generar así la posibilidad de una práctica educativa diferente.

Las organizaciones así concebidas **aprenden**, avanzan, indefinidamente a través de actividades comunicativas, que se desarrollan entre sus miembros, **capaz de agruparlos** y lograr así una fuerza de cohesión, que genera procesos grupales. Unidos a través del pensamiento, de ideas, y fundamentalmente con la capacidad de pensar **con otros**, se logra una potencia, una fuerza capaz de generar distintas posibilidades de acción.

Estamos intentando incluir en el espacio educativo del programa de la DSEA en cárceles de la ciudad de Rivera, una experiencia educativa que contenga la acción y el planeamiento de los sujetos de la educación, teniendo en cuenta sus necesidades, tanto individuales como colectivas, permitiendo así la posibilidad de que sean ellos mismos, a través de su propio trabajo, los transformadores de su proyecto de vida.

La educación en contextos penitenciarios, debe caminar entonces de la mano de una metodología participativa, desde una pedagogía constructivista, crítica y con una mirada **humana**.

En los encuentros educativos, a través entre otras cosas, del cine debate, del arte, de la construcción de *origamis*, del estudio de los medios masivos de comunicación y de la narración de cuentos, fue posible ir construyendo una nueva mirada sobre lo ya conocido, sembrar dudas sobre las certezas adquiridas, vislumbrar en lo errores posibilidades de construcción de **otra**, de **una nueva** de **una diferente**, subjetividad personal.

Todo este proceso de construcción, se desarrolló con diferentes estrategias. En actividades en equipos pequeños y luego plenarios, donde hubo, interrelaciones y procesos colectivos, posibilitando así creer -a través de una práctica no escolarizada-, en la relación Educación y Trabajo como posibilidad de emancipación y liberación.

Esta primera etapa de logros posibilitó la conformación como grupo, el encontrarse, pese a

las peculiaridades de su vida, hablarse, compartir, fijarse metas y pensarse juntos.

Todo esto creemos puede estar dándonos la pauta que la educación en contextos penitenciarios, pasa por distintas fases de construcción de una rehabilitación social.

Prueba de ello es el planteo que a continuación se detalla en forma textual realizada por un grupo de estudiantes.

Los estudiantes tienen la palabra (Actividad de clase)

A continuación transcribimos textualmente, algunos lineamientos redactados por uno de los grupos de estudiantes de la cárcel de Rivera, al completar el llenado de un formulario para la presentación de ideas para el Ministerio de Desarrollo Social - Proyecto PNUD URU/08/002

Componente: **Economía Social de Frontera**

Identificación del proyecto

Ayúdanos a ayudar

Rubro principal: Herrería industrial y artesanal.

¿Por qué quieren realizar esta actividad?

- *Por la capacitación que tienen algunos de los integrantes del grupo y por poseer las herramientas que se necesitan para la labor.*

¿Qué se proponen hacer?

- *Queremos hacer un trabajo comunitario, realizar una devolución a la sociedad.*

- *Comenzaríamos por la reparación y fabricación de mobiliario para escuelas y liceos, con posibilidad de evolución según los requerimientos de las instituciones.*

¿Dónde se va a realizar la actividad?

- *En la nueva cárcel departamental de Rivera*

¿Cuánto tiempo disponen para la realización de la actividad?

(Esta actividad se constituiría en parte, de la actividad formativa de la DSEA, la puesta en práctica de algunos de los presupuestos de los cuales partimos en los encuentros formativos: voluntad, sinceridad, responsabilidad, autonomía, autorregulación, control emocional, capacidad de tomar decisiones, interrelación grupal, capacidad de trabajar en equipo).

- *Queremos tener una actividad laboral, que la comenzaríamos a desarrollar aquí en la cárcel. Llevar adelante un emprendimiento productivo, cuyo rubro principal sería la herrería de obra industrial y artesanal.*

- *Trabajando demostraremos a la sociedad que podemos ser útiles, también en el lugar que estamos podemos generar algo diferente.*

- *A medida que unos vayan enseñándoles a otros la profesión, siempre habrá un grupo que mantendrá y le dará continuidad al programa.*

- *Necesitamos que la sociedad de la cual somos parte, vea algo bueno en nosotros.*

- *Que se comente sobre nosotros, sobre algo bueno que también somos capaces de hacer.*

- *A través del trabajo nos fortaleceremos, unos a otros. Los que saben la profesión son instructores de los que no la han estudiado.*

- *Frente a la actividad cada uno realizará actividades relacionadas de acuerdo a sus aptitudes y posibilidades.*

- *Aprenderemos unos con otros.*

- *Se racionalizarán recursos, no se necesita pagar a un profesor.*

- *Esta actividad laboral, puede dar lugar al surgimiento de otras propuestas, en otros rubros que complementen y formen parte también de este emprendimiento productivo.*

A medida que los alumnos vayan siendo puestos en libertad, el programa de la DSEA en cárceles puede mediante su trabajo en red con otras instituciones, viabilizar el acompañamiento social de las personas liberadas, como forma de garantizar en la medida de lo posible una reinserción social.

Es así que han propuesto la posibilidad de complementar los espacios educativos formativos, de capacitación, con una actividad laboral, que ponga en marcha todos los presupuestos teóricos trabajados en los encuentros.

Actividad laboral que ensancharía, la zona de intersección de trabajo conjunto entre, en este caso las dos principales Instituciones involucradas, el Ministerio del Interior y la ANEP, que luego a medida que se desarrolle provocaría un efecto derrame hacia la población.

Sabemos que es necesario generar acciones que habiliten la construcción colectiva, de una imagen distinta en relación a las poblaciones reclusas. El camino no es fácil, pero es imprescindible comenzar a transitarlo.

De no ser así, estamos contradiciendo todos los presupuestos teóricos normativos sobre los que se fundan ambos sistemas.

A modo de líneas de acción

1- Visualizar el programa como parte de un sistema educativo (educación en cárceles), inmerso en otros sistemas.

2- Generar una cultura colaborativa, y tenerla presente en las formas y estrategias de aproximación y colaboración con los otros sectores.

3- Tener presente la diversidad como riqueza.

4- Trabajar en equipo. Maticemos: si el trabajo cooperativo es importante para los estudiantes, para los docentes también lo es. Es posible generar un nuevo modelo de desarrollo profesional, en servicio, generando espacios docentes relacionales.

5- Trabajar en red. Hablemos del trabajo colaborativo con otras instituciones.

6- Sentirse parte del puzzle, porque todos hacemos falta.

7- Ser cauto, pero perseverante con los cambios y las innovaciones. Poco a poco, pero que vayan enraizando. Que los cambios para la mejora tengan continuidad en el tiempo.

A modo de síntesis

La educación de jóvenes y adultos, debe colocar a los educadores en situación de participación, movilidad y construcción. Como actores en el programa, en constante deliberación y cuestionamiento sobre sus propias prácticas.

La acción educativa de la DSEA en las cárceles no puede estar ausente de cómo en ellos se produce el conocimiento. No estamos frente a un modelo de enseñanza que se base en la transmisión de conocimientos ya fabricados, listos para su consumo en las aulas o encuentros educativos.

Partimos del supuesto que:

El significado es construido socialmente. El lenguaje pasa a ser un constructo que reproduce la mentalidad de la clase social que lo produce. La racionalidad no es neutra. La estructura conceptual de los discursos oculta valores, intereses, prejuicios (acerca de la sociedad, la política, organización social etc.) De este modo la pedagogía debe ser lo suficientemente crítica en todos estos aspectos, para que los visibilice y los ponga al descubierto en los discursos y conocimientos, así producidos.

Esta postura debería mostrar la capacidad de construcción de los espacios educativos y su carácter procesal; dando lugar al principio de significatividad del aprendizaje. Lograr aprendizajes significativos para cada participante de los encuentros es también uno de los mayores desafíos.

Una buena práctica educativa logra en cualquier ámbito que se localice, construir con el sujeto una nueva subjetividad, y puede plantear puntos de ruptura (o no) con respecto a otros dispositivos. Así se podrá lograr un espacio educativo con reglas propias que permita en algunos casos la construcción de nuevas formas de subjetivación. El espacio educativo, sus prácticas, devuelven al interno uno de los derechos que se les había negado, $\%$ de la educación+.

Mediante el desarrollo de buenas prácticas educativas se logra que el estudiante deje de ser un ocupante para ser un habitante (Deleuze 2001). El habitar da paso a la construcción y a la subjetivación.

El espacio educativo vence la condición de encierro y habilita un espacio de libertad, no para rehabilitar para un futuro (cuando se salga en libertad), sino interviniendo en el hoy para constituirse en un espacio, donde la dignidad sea posible.+

Visto todo lo anterior, logramos deconstruir cuestiones que parecían inmodificables, tal como concebir un espacio de libertad en condiciones de encierro.

El estudiante preso se resiste a ser tomado como preso en la prisión; no puede ser capturado integralmente como preso en la pri-

*sión en la que está apresado. El estudiante preso, si bien está preso, no es preso+
Lewkowicz, 1996*

Bibliografía utilizada

- Freire Paulo. Pedagogía del Oprimido. Editorial. Siglo XXI
- Freire Paulo. Pedagogía de la autonomía. Editorial. Siglo XXI
- Fullan, Michael. Las fuerzas del cambio con creces. Editorial Akal
- Rodríguez Romero María del Mar. La metamorfosis del cambio educativo .Editorial Akal.

¡HILADASÁ !

Mtra. Estela Mazzioti

Se trata de una experiencia pedagógica singular, en la formación de jóvenes y adultos, llevada a cabo en forma tripartita, y realizada por dos organismos: la **Intendencia Municipal de Montevideo** (IMM) a través del Programa de Integración de Asentamientos Irregulares (PIAI) y la **Administración Nacional de Educación Pública** (ANEP) a través del Consejo de Educación Técnico Profesional (CETP . UTU) y la Dirección Sectorial de Educación de Adultos (DSEA).

Abordaremos la descripción de la misma en cuatro momentos, que plasman las diferentes etapas de un proceso que fue sin duda, de enriquecimiento y crecimiento mutuo, donde los agentes sociales pasamos de ser de los "extraños" de un sistema que fragmenta, parcela y particulariza, a convertirnos en un mismo organismo, un equipo, un colectivo que pudo traspasar la barrera de su propia limitación en pos de un objetivo común: *Asistir a las personas en situación de vulnerabilidad, asegurando su derecho a la educación y efectivizando su inclusión social. (Ley de Educación Nº 18.437, Art. 8º)*

¡El respeto a la autonomía y a la dignidad de cada uno es un imperativo ético y no un favor que podemos o no concedernos unos a los otros.!

Paulo Freire

Primer momento: Definiendo el territorio

Cuando elegí el cargo, estaba lejos de comprender el comentario de la Inspectorado "que bien, vas a poner ladrillos". Pensé, "debe referirse a un club barrial en construcción", bueno, seguro es algo en construcción que hay que terminar.

Así me fui el primer día al barrio que ya conocía por haber hecho una experiencia de alfabetización con el Programa "Sí puedo" en el Club Barrial. Pero ahí no sabían nada de que se trataba, busqué en la zona y no encontré ningún lugar físico. Mi ansiedad me impulsaba a buscar "UN LUGAR", donde anidar y realizar mi aporte pedagógico, y ese lugar así concebido no existía, en realidad no existía. Tuve que comprender que debía romper esquemas, formatos, conceptos, que debía derribar mitos pedagógicos, muros que me separaban sin duda del territorio al que tenía que arribar. No se sabía cuál era mi función dentro de un proyecto de regularización de viviendas. Vino

por fin el primer encuentro con Nicolás en la Inspección. Me explicó que se trataba de un convenio con la IMM - PIAI (Programa de Integración de Asentamientos Irregulares), que tuvo y tiene como objetivo realojar a casi 300 familias que se encuentran desde hace más de 30 años en el asentamiento Boix y Merino. Desde ese momento se me puso a disposición una oficina con toda la información e investigación del programa y la posibilidad de reunirme con el equipo en la IMM - PIAI PROYECTO DEL PIAI:

Así pude conocer la problemática del entorno y las causas que motivaban dicho proyecto:

El entorno

El asentamiento Boix y Merino se ubica sobre terrenos ocupados por antiguas canteras hoy rellenas en gran medida por capas de basura y escombros. Esto se debe a que la actividad laboral que caracteriza históricamente a las familias de la zona, es la recolección y clasificación de residuos, actividad que sumada a la falta de saneamiento ha agravado las condiciones de vida de la población que allí reside.

Los estudios realizados por la Comisión de Medio Ambiente mostraron el alto riesgo de contaminación de la zona. Dentro de los factores de contaminación multifactorial en el área urbana se observa:

Asentamientos irregulares

- Ocupación irregular de terrenos (en áreas urbanas y rurales).
- Ubicados en zonas bajas, generalmente inundables.
- Uso de residuos industriales como rellenos.
- Problemas de acceso a servicios públicos.
- Construcciones de carácter precario.
- Personas en situación de emergencia o por debajo de la línea de pobreza.
- Trabajo informal (ej: quema de cables).

Laboratorio de Higiene Ambiental
Sección Suelos

Contaminación del Medio Ambiente con Metales

AIRE

SUELO

AGUA

Fuentes Fijas y Móviles

<ul style="list-style-type: none"> •Fundiciones y otros •Quema de cables •Naftas con plomo •Spray Marino •Pinturas descascaradas 	<ul style="list-style-type: none"> •Rellenos con escorias y tierras de moldes •Depósitos al aire libre •Minería y canteras •Manejo de Baterías •Sedimentación de material particulado 	<ul style="list-style-type: none"> •Contaminación de lluvias •Contaminación de cursos de agua y lagos •Contaminación de aguas subterráneas •Suministro agua potable por cañerías de plomo
---	--	---

Laboratorio de Higiene Ambiental
Sección Suelos

Causas del problema



Contaminación multifactorial en área urbana:

- Fundiciones, Metalúrgicas y Afines con un inadecuado control de sus emisiones y gestión de sus residuos.
- Pasivos ambientales.
- Rellenos de zonas inundables con escorias y residuos industriales.
- Actividad laboral informal.
- Pinturas y cañerías antiguas.
- Naftas con plomo (hasta diciembre de 2003)

Laboratorio de Higiene Ambiental
Sección Suelos

Factores incidentes en la contaminación por metales en asentamientos

- ✓ Utilización de escorias de fundición como rellenos.
- ✓ Realización de actividades laborales informales como quema de cables, recuperación de baterías y chatarra, fundición clandestinas.
- ✓ Dificultad en el acceso a una adecuada educación en salud ambiental.

La problemática en la salud se agrava debido a viviendas precarias (con piso de tierra), falta de saneamiento y agua potable.

Laboratorio de Higiene Ambiental
Sección Suelos

2º momento: Delineando espacios

Comencé a integrarme así al equipo, a reunirme con ellos en el **LABORATORIO**. Los integrantes veníamos de diferentes organismos. El grupo estaba compuesto por Asistentes Sociales (el invaluable trabajo de Verónica), arquitectos, constructores, psicólogas, y el entrañable Manuel, un joven arquitecto, que se integró como profesor de UTU. El escenario era dentro del gran predio donde coexistía el asentamiento con el nuevo barrio en construcción. En el lugar había dos empresas constructoras y hasta las 17hs muchísimos obreros trabajando. Después era tierra de nadie.

Cada miembro del equipo, tenía un objetivo delineado por su institución, las diversas miradas se fueron entrecruzando hasta encontrar el **punto medio**, punto de encuentro y equilibrio donde se cristalizó una experiencia común entre todos los actores sociales.

Desde la función de las asistentes sociales de preparar a las familias para el **relojo**, creando una conciencia de pertenencia del entorno, ayuda mutua y compromiso colectivo; el rol de las psicólogas, dando el apoyo e impulso para preparar dicho cambio; los arquitectos, constructores, obreros, transformando un entorno físico inhumano, de riesgo ambiental y social, en un espacio físico más adecuado; el profesor de UTU desarrollando a través de la construcción de una sobre pared el trabajo en equipos. Ahí entraba yo, al principio con la tarea de preparar la acreditación de primaria para que los vecinos que participaran en la construcción del muro, pudieran recibir el diploma otorgado por UTU..., al principio. Luego de involucrarme con los habitantes y su entorno, comencé a comprender que debía mantener una cabeza abierta y una postura flexible para que mi tarea se adecuara a las necesidades emergentes.

¡Cambiar la historia es modificar pequeñas percepciones habituales, promover miradas diferentes -aún breves, aún esporádicas- sobre aquello que empeñosamente se muestra invariable. La experiencia así generada promovió el acceso al territorio desde la articulación de lugares no territoriales!

Fernando Miranda y Alonso Craciun

3º momento: Enfilando encuentros

El trabajo se fue desarrollando de diversas formas:

En el barrio

Me integré a la tarea realizada por mis compañeros. Fui conociendo a los vecinos en el trabajo de relevamiento casa por casa, en el cual se formaban los grupos para construir entre todos un sobre-pared en forma colectiva así fui conociendo a los vecinos y estableciendo los primeros vínculos. Al principio

Este proyecto contempla diferentes áreas:
Infraestructura urbana: red de saneamiento, pluviales, agua potable, energía eléctrica, alumbrado público y vialidad, obras de mitigación ambiental (sellado de boca de cantera y entubamiento de cañada).

Equipamiento urbano: plaza, centro barrial y club de jóvenes.

Relojos: 188 (2/3 de las familias).

Todo esto se desarrolla en el mismo predio del Asentamiento y en la zona lindera libre sin habitar, también propiedad municipal.

Objetivo específico: Mejorar la calidad de vida de los habitantes del Asentamiento (280 familias).

24

hubo mucha resistencia de recibir a la maestra, poco a poco, comencé a ser parte de sus vidas, junto al profesor de UTU vimos como esas paredes fueron creciendo, con mucha dificultad a veces, pues en un entorno tan carenciado y vulnerable, solo existen individualidades que intentan sobrevivir, sin perspectivas de lo colectivo.

En sus casas

Comencé a trabajar dentro de los hogares en situaciones muy particulares y riesgosas muchas veces

Una vez concurrí a trabajar un día de lluvia, no había ninguna empresa en el lugar y tampoco habían concurrido los otros compañeros. Empecé a dar la clase en una casa, realizábamos un trabajo en el que unas cuatro personas estaban buscando palabras que comenzaran con determinada letra, poco a poco la casa se llenó de gente, ya eran como una veinte personas que teníamos alrededor, yo intentaba concentrarme solo en la tarea, en un momento la dueña de casa, encontró una palabra adecuada, y el dueño de casa pegó un grito: "¡Esta es mi polla!", todos los presentes la aplaudieron... Eran otros códigos.

Cuando salía más tarde era escoltada por los que imponían más respeto en el lugar, pues debíamos pasar por la zona de mayor riesgo hasta la parada, ya que el barro inutilizaba la otra salida. "No se preocupe maestra, que si se meten con usted, ya les dije que los picaba", me decía una alumna cuando me retiraba...

En el club

Que los vecinos se trasladaran al club barrial para recibir las clases fue un gran logro, al principio hubo mucha resistencia, pero ahí había una excelente infraestructura y todo lo que necesitábamos. Poco a poco se apropiaron del lugar. Esta fue una etapa muy fructífera, donde además se incorporaron otras personas provenientes de otros programas sociales y del entorno.

Un día llegó Cristina, madre de dos alumnas, percibí una gran tensión en el ambiente por parte del equipo que se reunía en el club. "¿Sabes quién es?" me preguntaron mis compañeras. Se trataba una de las personas más conflictivas de la zona... Logramos establecer con ella un excelente vínculo que se constituyó en el puente para el trabajo de las asistentes.

El encuentro con esos lugares perdidos de la infancia, son la posibilidad de surcir las puntadas descocidas, generando así ese tejido reparador, donde se entretajan nuevos entramados, donde se instalan nuevas historias.

¡Siempre se ha pensado que la identidad se funda y se constituye en la pertenencia original,

pero probablemente sea momento de concebir y construir la búsqueda del lugar personal en el colectivo no por las ataduras al origen sino por la comunión de intereses, significados y sentidos compartidos en torno a una dirección elegida.

Fernando Miranda y Alonso Craciun

4º momento: Armando hiladas

Crece la pared por hiladas, crece la pared.

Crece desde el pie amurallada, crece desde el pie.

Alfredo

Buscando un nombre representativo de la experiencia, surgió el de "hiladas", por ser justamente una de las palabras más usadas por los vecinos que integran el grupo de "alojados".

Definición de hilada:

Conjunto de personas o cosas colocadas unas tras otras en línea: una pared se construye superponiendo hiladas de ladrillos. Hilera, fila.

El grupo se fue conformando y fortificando, formamos dos subgrupos, el de alfabetización y el de acreditación con muy buena asistencia y una gran lista para el próximo año. Se estableció un excelente clima de trabajo, donde todos participábamos, opinábamos y conversábamos sobre los cambios y transformaciones que estaban ocurriendo en sus vidas. Los contenidos de los tramos estaban llenos de significados, vivienda, salud, educación. Aprendíamos sobre costos reales, medidas reales, problemas reales...

Y llegó el día de la acreditación, hasta nuestros familiares se vieron involucrados, había que conseguir un transporte, había que llevar algún alimento. Logramos que mi hija nos llevara en una Combi, y realmente el clima era el de una excursión.

¡La alegría de haber aprobado todo el examen...! Fue realmente la culminación de un esfuerzo compartido. Aquellos seres retraídos y distantes del principio habían creado conciencia grupal, solidaridad y sobre todo **ESPERANZA**.

En grupo concurrimos a la UTU de la zona para averiguar sobre las inscripciones, íbamos llenos de niños, de coches, de risas, de futuros posibles.

Nacieron proyectos colectivos. La posibilidad de aprender panadería para hacer una cooperativa dentro del nuevo barrio. No sé si ese sueño grupal pueda concretarse, pero si sé que pudo soñarse.

Así se conformó un grupo de trabajo que provenía de diferentes organismos, y que, sin una única cabeza directiva, trabajó en forma compacta, es que comprendimos que una buena pared se construye sin dejar espacios vacíos.

Así proyectamos futuros posibles, colocando ladrillo por ladrillo, superponiendo hilada por hilada. Vivenciamos que las construcciones colectivas, que los grupos de trabajo y que las paredes crecen así, por hiladas, y desde el pie.

Según Freire, la educación debe comenzar por superar la contradicción educador- educando. Debe basarse en una concepción abarcadora de los dos polos en una línea integradora, de manera que ambos se hagan a la vez "educadores y educandos".

Es imprescindible que el educador humanista tenga una profunda fe en el hombre, en su poder creador y transformador de la realidad. El educador debe hacerse un compañero de los educandos.

"Ahora, ya nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan en comunión, mediatizados por el mundo".

Paulo Freire

Taller de Ajedrez en Establecimientos de Reclusión

Prof. Carlos da Rosa

El Ajedrez en los Establecimientos carcelarios comenzó con un llamado abierto por la prensa, a personas interesadas en trabajar en dicha Área en el mes de octubre del año 2006.

¿Qué se ha buscado con llevar Ajedrez en las cárceles? ¿Por qué un juego? Porque a pesar de los cambios en la historia de la humanidad, a las diferencias en los distintos aspectos de la cultura, a los adelantos tecnológicos, el juego sigue siendo el mundo mágico del ser humano. Es la respuesta a una necesidad innata. Es una actividad que tiene un fin en sí misma y se realiza fundamentalmente por el placer que produce.

El juego enseña a observar, a sentir, a inventar, a sacar conclusiones, a tener juicio crítico, a una mejoría en la toma de decisiones, a socializarlo pone en relación consigo mismo y con los demás.

1. INTRODUCCIÓN

Las características de la población carcelaria de CNR (Centro Nacional de Rehabilitación) son diversas.

1.1. Hombres

- La mayoría provienen de COMCAR.
- Las edades de los varones están enmarcadas entre los 20 y 35 años.
- Nivel educativo: la mayoría tiene Educación Primaria completa. Un gran porcentaje está completando Educación Secundaria.
- La gran mayoría tiene una baja calificación laboral.
- El delito que predomina ampliamente es la rapiña.

1.2. Mujeres.

- La mayoría provienen del Centro de Reclusión Cabildo.
- La edad promedio es de 45 años.
- El delito predominante es hurto, tráfico de drogas, homicidio, falsificación ideológica de documento público, y en menor medida la rapiña.
- Escasos hábitos de trabajo.
- La gran mayoría con Educación Primaria. El promedio de Educación Secundaria es mayor que el de los hombres.

2. DIAGNÓSTICO

Los intereses del educador y del interno son completamente distintos.

El educador debe tener como principales objetivos:

- 1º. Compromiso Institucional y consigo mismo.
- 2º. Trabajar en la formación de valores que se ajusten diariamente a su tarea.
- 3º. Respeto mutuo entre docente e internos.
- 4º. Continua motivación a los internos.
- 5º. Desarrollo de la materia específica que dicta.

El interno, tiene como objetivos principales:

- 1º. Recuperar su libertad.
- 2º. Cumplir una tarea remunerada ya sea dentro o fuera del Instituto Penitenciario.
- 3º. Tener la mayor cantidad de horas de patio con sol posible.
- 4º. Tener una actividad educativa que le sirva para redimir pena.
- 5º. Interés por la materia y vínculo con el docente.

3. DESARROLLO

Dentro de estos distintos parámetros que desarrollan las dos partes, es posible siempre llevar a cabo una tarea comprometida por ambos.

En el Taller de Ajedrez se busca no solamente la enseñanza del ajedrez por el ajedrez mismo, sino que se le añadió el dominó español y luego el dominó cubano.

3.1. Presentación.

Es necesario romper el primer vínculo con el interno. El saludo amable, el sincero apretón de mano trasmite muchos valores positivos. En la presentación puede estar el éxito o fracaso de la gestión.

Al preguntar el nombre del interno, no se debe aceptar su seudónimo, sino solamente su nombre real. Esto lleva a que la persona se sienta identificada con su familia (quienes le pusieron el nombre) y no con el seudónimo, que muchas veces es la identificación a su anterior llegada al Instituto carcelario.

3.2. Desarrollo de la labor.

Es necesario llevar el Reglamento del ajedrez para cada alumno. El mismo es leído en voz alta por el docente. Posteriormente, luego de una lectura en voz baja por parte de los inter-

nos, recién se pasa a explicar cada movimiento en el tablero mural.

Fortifica el interés ir haciendo las explicaciones con anécdotas de la historia del juego. Esto tiene como objetivos:

- Considerar plenamente al ajedrez como actividad lúdica
- No es un juego de surgimiento reciente. Su historia así lo avala.
- No es un juego para intelectuales.
- Todos son capaces de aprender y aprehenderlo.
- De cómo la vida imita al ajedrez.

La relación docente . estudiante debe ser equilibrada. No podemos jugar con quienes mejor lo hacen sino que alternadamente se debe hacer con todos, independientemente de su nivel de juego. Esto trae credibilidad en el docente y promueve la igualdad de oportunidades a cada uno.

Semanalmente llevé ejercicios de jaque mate en una jugada. Establecimos como pauta general que debían ser devueltos al otro día para su corrección. Dicho material fue consumido con gran avidez. Cada estudiante llevó una carpeta con los trabajos realizados. La evaluación de los trabajos tuvo varias finalidades:

- El respeto al juego.
- El respeto al estudiante por la tarea realizada.
- La retroalimentación. Cada interno fue comentando la forma en que lo hizo. Algunos debieron recurrir al tablero. Otros lo hicieron directamente en la hoja aportada.
- La continuidad en la tarea.
- El poder ir realizando tareas cada vez más complejas.
- El tratamiento de las dificultades individuales.

El último viernes de cada mes se llevan a cabo Torneos Internos donde se adjudicaban premios consistentes en trofeos y medallas. Al finalizar el año se entrega una Copa a quien más puntos reunió al cabo del año.

3.3. Integración con otros Talleres y acción social.

Fue importante la comunicación con docentes de otros Talleres. En el caso específico la relación fue con el Taller de Carpintería.

La interrelación se hizo más fluida debido que habían estudiantes participaban en ambos y actuaban de facilitadores.

Algunos de los premios que se dieron provenían del propio Taller de Carpintería. Se construyeron tableros y juegos de ajedrez y juegos de dominó español. Se elaboró una

ludoteca con juegos de mesa: dominó, ajedrez y damas.

Los tableros de ajedrez y juegos fueron entregados por internos a sus hijos en el Día del Niño. Ese fue un momento muy emotivo. Los padres pudieron hacerles un regalo a sus hijos. Estos recibieron dichos juegos con el plus emotivo que fue el orgullo de haber sido sus padres quienes lo hicieron.

En los días de Visita se enseñó a jugar al ajedrez a hijos de internos. La actividad predilecta de los niños fue el dominó español. Los niños llevaban a las visitas los juegos que habían recibido de regalo.

También se hicieron trofeos de madera que se utilizaron como premios en los distintos eventos internos.

3.4. Formación de un Círculo de Ajedrez

Una experiencia formidable fue que en el propio recinto carcelario se creara un Círculo de Ajedrez. El cometido fundamental fue que más allá de las horas clases hubiera actividad en los restantes días. No solamente sirvió para la difusión del juego entre los otros internos, sino además el cuidado de las piezas y tableros. Se pidió autorización a la Dirección de CNR, quien respaldó totalmente la iniciativa. El acta de fundación y el primer o de los cuatro capítulos de los Estatutos fue la siguiente:

Círculo de ajedrez C.N.R.

ACTA Nº 1. En Montevideo, a los diecinueve días de septiembre del año dos mil ocho, se reúnen las personas abajo firmantes, ò ò , ò ò , ò ò , ò ò , ò ò y el Profesor de Ajedrez Carlos da Rosa, quienes deciden formar un Club de Ajedrez, que se denominará CÍRCULO DE AJEDREZ C.N.R., y cuyos Estatutos, que por unanimidad se aprueban, serán los siguientes.

Capítulo 1. Constitución.

Artículo 1º. (Denominación y domicilio). Con el nombre de Círculo de Ajedrez C.N.R., crease un Círculo de Ajedrez sin fines de lucro, que se registrará por los siguientes Estatutos y por las Leyes y Reglamentos aplicables, cuya sede será en el Centro Nacional de Rehabilitación, Carlos A. López S/N. Montevideo.

Artículo 2º. (Objeto Social). El Círculo de Ajedrez C.N.R. tendrá los siguientes fines:

- a. Promoción y difusión del ajedrez.
- b. Apoyo a otras Instituciones.
- c. Organización de Torneos.
- d. Edición de material de apoyo.
- e. Concatenación con otros juegos.
- f. Creación de una biblioteca.
- g. Construcción de juegos.

3.5. Salidas fuera de la Penitenciaría.

Algo importante fue que se pudo llevar a cabo actividades ajedrecísticas fuera del recinto carcelario. Para ello se recibió la invitación de la Academia de Ajedrez %Nau 64+ y por intermedio de la Jefe del Sector Educativo y de la Dirección de CNR se gestionó ante el Juez de cada interno seleccionado, el permiso correspondiente.

En la Evaluación para desarrollar la selección se tomó en cuenta:

- Votación secreta por parte de los internos donde se pidió una puntuación de 5 a 1.
- Porcentaje de asistencia a las clases, descontando aquellos días que el interno estuviera enfermo, sancionado, en trámites judiciales o en visita conyugal. Por ese motivo se trabajó con porcentaje y no con Asistencia Media.

Se obtuvo coincidencia en las valoraciones tanto del docente como de los internos.

La salida a la Academia de Ajedrez %Nau 64+ y participar de un torneo fue un acontecimiento importante para cada uno de nosotros.

Allí concurren sus familiares quienes organizaron un ágape para compartir con los anfitriones. Esta actividad tuvo una cobertura periodística que trascendió a nivel nacional.

4. ACTIVIDADES EXTRA - CURRICULARES

Comenzó a disputarse en el mes de noviembre de 2008 el 1er Torneo In Memoriam Daniel Díaz Maynard. Se contó con el apoyo de Autoridades del Instituto Penitenciario como así también de la Dirección sectorial de Educación de Adultos del CODICEN. La presencia de familiares del doctor Daniel Díaz Maynard enriqueció la jornada. Se invitó a ajedrecistas de distintos clubes de Montevideo y Canelones, los que concurren en buen número. Increíblemente, a un Instituto Penitenciario concurren 36 personas de distintos clubes. En total fueron 64 personas

A manera de anécdota, a los solos efectos de ver el compromiso asumido por los internos, comento que ese día, un interno suspendió su visita conyugal para poder jugar el torneo. En este año, el 19 de noviembre de 2010, en el %DIA DEL AJEDRECISTA+ se celebró la tercera edición del %Torneo In Memoriam Daniel Díaz Maynard en el Centro de Reclusión La Tablada. El entusiasmo de los participantes fue contagiante. No era solo el motivo de

copa, trofeos, medallas y diplomas, sino el orgullo de participar del evento.

A partir de este año, con el traslado de internas del Establecimiento Cabildo a CNR, se está realizando con ellas la misma actividad. El entusiasmo de las internas es tal, que es muy difícil cumplir con el horario asignado por el Organismo, pues no se debe cortar una actividad cuando la misma está a pleno.

Conclusiones

La Dirección Sectorial de Educación de Adultos del CODICEN está cumpliendo una magnífica labor. La misma es solo una gota de agua en el océano. Pero el océano sería menos océano sin esa gota de agua.

Para ver la importancia que cumple el Organismo, comento que hace cuatro años había un interno que no sabía jugar al ajedrez. Aprendió y a los dos años y medio posterior salió en libertad. Hace tan solo un mes me llama para pedirme material de apoyo pues se encontraba enseñando ajedrez a los niños de una iglesia a la cual concurría. Creo que este hecho manifiesta que el Organismo está cumpliendo eficientemente su tarea no solo dentro del sistema, sino que se está trasladando cuando los internos salen en libertad.

He conocido en materia educativa las llamadas %árceles modelos+ en Necochea, Rosario (Provincia de Santa Fe), Curitiba (Estado de Paraná, Brasil) y Puerto Varas en Chile. En ninguna de ellas se lleva algo tan planificado como en Uruguay.

En dichos países se desarrolla una actividad simplemente recreativa supervisada por las Autoridades de cada Penal. En forma voluntaria y siempre honoraria, hay Instituciones que de manera informal pero con mucho ahínco realizan su tarea de apoyo. Generalmente estas iniciativas son de corto plazo.

A modo de resumen final, considero que desde el compromiso del Organismo, como así también en el de cada actor en las diferentes Áreas ya sean Docentes o Administrativas, se están aunando esfuerzos para un Uruguay mejor.

Por una Educación Productiva

Mtra Técnica María Estela Murias

Fundamentación

Este Proyecto nace de una necesidad, en este caso manifestada por varios estudiantes participantes del Taller de Diseño y Confección. Ellas comentan a fines de 2009 su interés en volver al Curso e integrarse a este Taller el próximo año.

Como docente sentimos una lógica preocupación por brindarle respuestas a sus expectativas e intereses, ya que se trata de estudiantes preparadas a nivel técnico y con una amplia experiencia en lo que se refiere al trabajo en la Industria Textil.

Así surge este Proyecto y lo llamamos **ÍPor una Educación Productiva**. A través de este Proyecto pretendemos que las estudiantes puedan ingresar al mundo del trabajo y valoramos como muy positivo este hecho.

El trabajo como transformación de la naturaleza tiene como finalidad la satisfacción de las necesidades.

En el mundo actual el trabajador desarrolla su labor en una empresa, que reconoce explícitamente la necesidad de iniciativa y creatividad.

Creatividad, gestión cooperación y trabajo en equipo son los ejes del nuevo mundo de la producción, pero también competitividad, eficacia y producción expresa Silvia Grinberg en *El mundo del trabajo en la escuela*.

Frente al trabajo concebido como una actividad individual nos encontramos con la noción de trabajo pensada como actividad social y productiva, de transformación y construcción social pero también con la idea de un individuo que trabaja a cambio de un salario y esto dignifica a la persona y la convierte en un ser íntegro.

Desarrollo

Está dirigido a los estudiantes que concurren al taller, en la modalidad de semipresenciales.

Asisten los días miércoles, media jornada cada quince días. Se pensó confeccionar una prenda femenina para vestir el corpiño.

Otra característica que tendrá la prenda, es que se realizará en Tejido de Punto (jersey lycrado) combinando dos colores y en primera instancia en los talles S M L.

Objetivos

El objetivo de realizar esta prenda, con estas características es poder colocarla en los Mercados de la zona, a un costo relativamente bajo y adecuado al gusto de la mujer uruguaya.

Secuencias

1º Etapa: Estudio y Tendencias de la Moda, Nacional e Internacional

Esta etapa fue muy interesante porque no sólo se investigó el Mercado entrando en las diferentes páginas por Internet, sino que esto también llevó a que integrantes de la familia ayudaran en la búsqueda.

Esta etapa llevo dos quincenas del mes de abril.

2º Etapa: Diseño y Elección del Modelo

En esta etapa se diseñó el modelo a lápiz, se bajaron otros por Internet, se vieron DVD y revistas de moda. Para elegirlo se tuvo en cuenta las Tendencias Nacionales e Internacionales de la Moda también el color, las combinaciones y accesorios.

Se consideró el gusto de la mujer uruguaya y se adecuó a ella. Por resultado tuvimos una prenda práctica, moderna y audaz.

Descripción de la prenda elegida

Blusa sin espalda, con corte a la altura del busto, con importante escote en V, semi cruzada, con hebilla decorativa.

Los tonos elegidos fueron: de color negro combinando la faja en violeta estampado, en negro combinando la faja con azul claro estampado, en negro combinando la faja en rojo estampado y por último en negro combinando la faja en verde estampado. El tiempo que llevó esta etapa fue de quince días del mes de mayo.

3º Etapa: ESTUDIO DE TELAS (tejido de punto)

En este caso también se necesitó de la informática para conocer las diferentes telas, aunque el estudio se enfocó más en el tejido de punto por ser la tela elegida para la confección de la prenda.

Además se estudiaron las diferentes combinaciones en que están realizadas ejemplo: Algodón con lycra algodón y acrílicos etc.

Estas combinaciones dan diferentes texturas, calidad y frescura a la prenda. Se eligió el

jersey lycrado porque reúne buenas cualidades y es una tela relativamente económica y duradera.

4º Etapa: MOLDERÍA

Se realizó la moldería en los talles S M y L 1 2 o 3, también identificados por 38, 40 o 42. Esta etapa llevó los últimos quince días del mes de mayo.

5º Etapa: CALCULOS DE TELA

Se realizó una prenda similar a la elegida, pero realizada en escala $\frac{1}{4}$. De ese estudio surgió la cantidad de tela a comprar, más los hilos y accesorios de terminación. También se pensó en el nombre que llevaría la grifa, en qué parte de la prenda se colocaría el talle, las recomendaciones para un uso prolongado y consejos de lavado.

Se decidió que la grifa llevaría por nombre G & M .

Esta etapa llevó quince días del mes de junio.

6º Etapa: CONFECCIÓN DE LA PRENDA

Se realizó en forma totalmente Industrial, para su confección se usaron máquinas rectas industriales y overlock.

Esta etapa llevó la última quincena del mes de junio y todo el mes de julio.

7º Etapa: ESTUDIO DE COSTOS Y GANANCIAS DE LA PRENDA

Se tuvo en cuenta los gastos de tela, hilos, hebillas elástico y también la mano de obra

Se hizo el cálculo de la ganancia teniendo en cuenta la inversión y la hora de trabajo.

Quedó establecido que la prenda tiene un precio en el Mercado de \$210 y la ganancia quedaría en \$60.

Esta etapa llevó quince días del mes de agosto.

8 Etapa: INVESTIGACIÓN EN COMERCIOS DE LA ZONA: Posibles Compradores

Se mostró y ofreció la prenda a comerciantes de la zona, también se dejó en claro que al estar las prendas realizadas en talles relativamente pequeños quedaríamos a disposi-

ción en realizar prendas en talles más grandes.

Método de trabajo

Activo . Participativo Teórico - Práctico

Las estudiantes evacuaron sus dudas en el taller de clase. Se discutieron los cambios que se fueron dando al ir pasando por las diferentes etapas del Proyecto.

Se trajeron al taller de clase cada vez que se pidió toda la información de los Estudios e Investigaciones realizadas.

Todo el trabajo se hizo por escrito, en forma secuencial, prolija y ordenada. Este Proyecto tuvo una duración de seis meses y medio.

Al culminarlo se evaluaron todas las etapas en forma crítica, resaltando todas las fortalezas y debilidades que surgieron del mismo.

Reflexiones Finales

Luego de la experiencia compartida con nuestras estudiantes, nos permitimos realizar algunas reflexiones.

En el mundo laboral se aprende a trabajar, a convivir con otros, a resolver problemas, permite además ampliar y enriquecer las perspectivas que tenemos frente a las situaciones que vivimos. A través de esa socialización se va conformando la personalidad social del individuo, por la acción de diferentes agentes de socialización en los principales ámbitos en los que se desenvuelve la persona, a lo largo de toda su vida.

Nos parece que de esta forma, desde el Taller, estamos trabajando en el Proyecto del Centro que es %Construyendo Ciudadanía+.

Bibliografía

Revista:

Utilísima, Martina di Trento,Paula.

Libros:

¿Construimos ciudadanía? Educación ciudadana. 5to año Núcleo Común 2ºB D Virginia Coitinho. María Laura Donya.

El mundo del trabajo en la escuela. Silvia Grinberg

Páginas en Internet:

www.martinaditrento.com

www.utilisima.com

www.oscaralvarez.com.uy

Proyecto: Historias de vida

Mtra. Alba Clok
Mtro. Pablo Silva

En mi vida, un sueño

Mi sueño siempre fue conocer el mar, la playa.

Siempre me contaban lindas historias de como era el mar y yo decía que un día, iba a conocerlo de cerquita.

El día menos pensado, una amiga fue a mi casa y me dijo: - Sé que tenés un sueño y yo tengo una invitación para hacerte: te llevaré a conocer el mar. Te voy a hacer este regalo.

Yo dije: - Lo voy a pensar porque tengo una hija y me gustaría llevarla conmigo.

Mi amiga dijo: - Las dos se van conmigo.

Y así mi sueño se hizo realidad. Fue un momento muy lindo de mi vida y fue más fácil de lo que yo esperaba. La amistad y sensibilidad de otra persona lo hizo posible.

Carmen

Parte de mi vida, mis recuerdos

Cuando yo era chica tenía problemas para caminar.

Empecé a caminar a los 4 años cuando ya iba al Jardín. Mi primera maestra se llama María Noel y era muy buena, dulce y amable. Yo la adoraba y la adoro hasta hoy.

Mi abuela Maruja es mi preferida. Ella me cuidaba cuando estaba sola en el coche. Mi abuelo Adán me sacaba a pasear por el campo y yo adoraba pasear con él.

Mamá es la mejor madre de todas. Papá me llevaba a la escuela y me traía.

Mis músicas preferidas eran las de Xuxa.

Mi sueño, lo que yo más quería era festejar mis 15 años y lo conseguí el 28 de julio de 2003.

Soy sincera como hija.

Gracias por todo lo que viví.

Juana

Me puse a pensar sobre la vida

Es una mañana linda y soleada de primavera. Estoy sentada en mi patio, mirando a los pájaros haciendo su nido en un block.

Me quedo pensando si nosotros fuéramos como los pajaritos que hacen sus nidos en cualquier lugar. Sería más fácil para todo el mundo.

Pero nosotros hacemos la vida más difícil y nuestra vida es una correría que no tenemos

tiempo para nosotros mismos. Por eso me puse a pensar.

A mí me gustaría poder viajar por todo el mundo y conocer gente, pero tengo mis hijos y no puedo. Tengo que terminar de criarlos y por eso sigo adelante. Yo les digo que lo mejor que hay es amar y respetar para ser respetado. Hay que estudiar para llegar a progresar y mejorar de vida y llegar a ser alguien. Siempre les digo a mis hijos que deben ser buenos, de corazón limpio, honestos, humildes y amigos.

Me gusta mucho escribir sobre mi vida y sobre las cosas que me pasan cada día.

Simone

Estos textos son parte de las producciones realizadas por los estudiantes en el marco del Proyecto Leer y Escribir Historias de Vida+

Fundamentación del proyecto

A nivel internacional la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) se entiende que son "aquellas" actividades educativas ofrecidas en un contexto formal o no formal, que están destinadas a los jóvenes y adultos con objeto de profundizar o reemplazar su educación y formación iniciales. Su objetivo puede ser: a) terminar un determinada nivel de educación formal o capacitación; b) adquirir conocimientos o competencias en un nuevo ámbito (no forzosamente con vistas a una calificación); y c) actualizar conocimientos o competencias. ("Educación para todos en 2015. ¿Alcanzaremos la meta?" - UNESCO - Informe: el Seguimiento de la EPT en el Mundo, 2008).

La EPJA entra así, en el marco de una educación a lo largo de la vida y por tanto, debe contribuir al desarrollo de cada persona como sujeto social. Es un medio para la inclusión social, política, económica y cultural de los sujetos.

"El aprendizaje a lo largo de toda la vida significa también facilitar diferentes itinerarios y el establecimiento de puentes entre ellos posibilitando que cada persona construya su propio proyecto formativo, orientado a su enriquecimiento personal y profesional" (UNESCO - OREALC, 2002)

La Educación de Adultos implica la inclusión de programas que, junto a la alfabeti-

zación inicial, contemplen acciones que ayuden a elevar el nivel educativo de la población (post alfabetización), brinden variadas posibilidades para la culminación de la educación primaria básica, y formen parte de un proceso de educación con el propósito de promover la integración social y productiva de las personas con baja escolaridad, a través de la adquisición de conocimientos y el desarrollo de las capacidades y competencias necesarias.

La Educación de Adultos debe partir de la valoración de las historias de vida de las personas que son protagonistas de este proceso como forma de promover el desarrollo del autoconocimiento, de la autoestima y el desarrollo de proyectos personales y profesionales. Al mismo tiempo debe promover el trabajo integrado, grupal, cooperativo, que contribuya a promover procesos de integración social.

Este Proyecto de Trabajo pretendió desarrollar a partir del enfoque comunicacional la capacidad de los jóvenes y adultos para escribir y leer en un contexto cooperativo.

El Proyecto estuvo dirigido a jóvenes y adultos del Curso de Adultos Nº1 de Rivera de los tramos 1 y 2 y se desarrolló durante el año lectivo 2010.

Objetivos

- 1- Contribuir al desarrollo de los jóvenes y adultos como sujetos sociales y sujetos de encuentro.
- 2- Desarrollar la capacidad de los estudiantes para leer y escribir reconstruyendo las historias personales.
- 3- Favorecer el autoconocimiento y el desarrollo de la autoestima para propiciar el fortalecimiento de la inteligencia emocional en sus dos dimensiones: interpersonal e intrapersonal.
- 4- Propiciar acciones a nivel grupal que favorezcan la resolución de problemas personales o colectivos.

Actividades propuestas

- 1) Integración de equipos de trabajo atendiendo a la diversidad de niveles de lectura y escritura.
- 2) Lectura de textos en equipo (textos que comunican historias personales) y recensión de los textos.
- 3) Organización y funcionamiento de biblioteca móvil con préstamos de materiales a los jóvenes y adultos.

- 4) Talleres semanales o cada dos semanas para comentario personal del material leído.
- 5) Relatos de experiencias personales en cada equipo y registro a través de videograbaciones.
- 6) Escritura de las experiencias y relatos personales (trabajo en equipos).
- 7) Corrección de los textos a través del trabajo con borradores.
- 8) Integración a los textos de elementos paraverbales: dibujos, fotografías, otros elementos gráficos.
- 9) Difusión del Proyecto a través de diversos medios.

EVALUACIÓN: Permanente, a lo largo de todo el proceso, a través de diferentes estrategias y con la aplicación de diferentes herramientas de evaluación.

RECURSOS: Libros, revistas, periódicos (material biblioteca móvil), hojas, lápices, pizarrón, computadora.

Leer, escribir y algo más

A partir de la propuesta se generó en la clase una situación muy especial que derivó en un trabajo a nivel de grupo muy interesante.

Una de las estudiantes, Simone, escribió el siguiente relato:

Vivo con mi familia, mi esposo y mis 11 hijos de edades diferentes. Soy muy feliz. Hace dos días nos pasó lo que no podíamos creer. Mi casa se quemó, se incendió, se prendió fuego. Ahora estamos en el fondo del terreno, en un galponcito de chapa y madera con todos los hijos adentro. Igual estamos todos juntos. Vamos a salir adelante +

Este relato escrito a manera de liberación, de desahogo, provocó en el grupo la reacción instantánea de solidaridad, propia de quienes materialmente tienen poco, pero en su corazón, en su espíritu poseen una riqueza incommensurable.

A partir de este texto y del relato oral compartido, comenzamos a actuar: un colchón, una frazada, ropas, calzados y después a conseguir materiales: chapa, madera, arena. Una compañera vinculada a la Intendencia consiguió la posibilidad de la donación de madera y chapa que fue lo más afectado en el incendio. Además se hizo necesario recuperar todo lo relativo a la instalación eléctrica.

Para ayudar a la compañera se le ocurrió traer algunas empanadas para vender a sus compañeros. Al poco tiempo por el

impulso de todos, esa humilde venta se fue transformando en la posibilidad diaria de ayudar a una compañera con enormes dificultades, que ya existían antes del incendio y que se agudizaron a partir de ese hecho. En ese momento descubrimos todos juntos que la riqueza mayor que posee un individuo o un colectivo es la solidaridad y que es más importante construir soluciones entre todos que buscar individualmente. Por eso la misma compañera escribió después en otro texto: *«Soy feliz. Tengo una linda familia con muchos hijos. Tengo unos compañeros muy buenos y ellos me van ayudando a salir de a poco. Tengo unos compañeros que son mis amigos»* + Nuestro objetivo inicial que era escribir historias de vida y compartirlas, se transformó de a poco en compartir historias de vida y ayudar a transformarlas en historias de un colectivo solidario y comprometido. También hubo necesidad de escribir cartas

pidiendo ayuda y entonces las posibilidades del Proyecto se fueron ampliando.

De esta forma la escritura y la oralidad fueron instrumentos para el cambio de realidades que nos duelen a todos.

Después de esta experiencia particular, observamos en los dos grupos diferentes hechos que confirman lo que dijimos antes: la resolución de un problema personal de una estudiante se transformó en problema de todos y abrió las puertas para que otros compartan sus situaciones personales. De esta forma otros conflictos o problemas fueron resueltos a través de la solidaridad de todos los que conformamos el Curso de Jóvenes y Adultos N° 1 de Rivera.

Por eso hoy pensamos que nuestro Proyecto podría cambiar de nombre y llamarse: *«Reescribir juntos nuestras historias de vida»*.

Qué trabajo da conseguir trabajo

Taller de Producción: estudiantes de primaria y taller de vestimenta

Prof. Rita Larrea
Mtra. Cristina González

¡No hay que esperar primero que la sociedad cambie y enseguida se haga una escuela diferente. Por el contrario, cuando uno espera que la sociedad cambie, no va a cambiar.

La mejor manera que tendríamos de no hacer nada, sería esperar que la sociedad cambiara, porque ahí sí que no cambiaría. Tampoco hay que ser ingenuo, hay que saber que es tan difícil trabajar dentro del subsistema escolar como nadar contra la corriente. Esto es lo que tenemos que hacer, es difícil pero es posible.
Paulo Freire (Discurso en casa del Maestro- Montevideo Uruguay)

Antes de plantearnos este Proyecto de Trabajo debemos definir el concepto de trabajo:

Para Leontiev «El trabajo es una actividad del hombre encaminada a la producción de bienes materiales. El hombre adapta y modifica los objetos de la naturaleza exterior de modo que resulten servibles para satisfacer sus necesidades».

Antonio Gramsci dice que «la institución escolar, como parte de la estructura de la cultura, debe coordinar toda la vida cultural y productiva de la sociedad, restableciendo la unidad del trabajo intelectual y manual. No hay actividad humana de la que pueda excluirse toda intervención intelectual, no se puede separar el Homo Faber del Homo sapiens».

Haciendo nuestras estas definiciones, que rompen la dicotomía entre el trabajo manual y el intelectual, comenzamos a trabajar intentando no perder de vista el equilibrio que debe existir entre los aprendizajes manuales y los intelectuales a fin de no convertirnos en meros repetidores de la sociedad, generando mano de obra barata e individuos carentes de la libertad que da el poseer saberes de la cultura general.

Como forma de presentación

El curso de Adultos N° 8 se encuentra ubicado en Matilde Pacheco 4159, Piedras Blancas, Montevideo.

Cuenta con una población de alrededor de 420 alumnos, cuatro grupos de Educación Primaria y 7 talleres (peluquería, electricidad, música, teatro, cocina, manualidades y vestimenta).

Nuestro alumnado procede del barrio y otros cercanos así como de algunos asentamientos irregulares aledaños al Curso.

Muchos de ellos son desertores o fueron expulsados de las escuelas comunes por problemas de conducta.

La mayor parte, adultos, jóvenes y adolescentes, son desocupados y pocos piensan en buscar trabajo, viviendo de las distintas ayudas que pueden obtener de la sociedad y generalmente mantenidos por algún familiar.

Los que sí trabajan suelen hacer changas u ocupar puestos de trabajo transitorios y casi siempre mal remunerados.

Es indudable que la mayoría carece de las herramientas necesarias para desenvolverse en un empleo que implique cumplimiento de horarios, asiduidad y destrezas manuales y mentales básicas.

También es cierto que han logrado sobrevivir de esta manera y no ven la necesidad de ganarse un salario con el que mantenerse y salvaguardar a su familia.

Es preciso motivarlos y demostrarles la satisfacción ante los frutos del esfuerzo realizado como forma de insertarlos en una sociedad de la que, como mínimo, se están alejando.

Antecedentes

En el año 2009 los estudiantes de primaria elegían el taller al que querían ir, integrándose en ellos alumnos de distintas clases.

Cada profesor tallerista trabajaba con el grupo acompañado por una maestra.

El taller de vestimenta estaba a cargo de la Profesora Rita Larrea y la maestra Cristina González.

Este taller trabajaba en forma coordinada con el taller de manualidades cuya docente era Susana Bentancor y la maestra Maribel Jiménez.

Con motivo de la visita realizada por la M. Inspectora Nancy Méndez al taller de manualidades y a la maestra Maribel Jiménez, se observó que los alumnos estaban haciendo bolsas de TNT (tela no tejida), que luego pintaban y sugirió se confeccionaran bolsas para vender en las escuelas a fin de año para que

los niños llevaran sus cuadernos y carpetas, costumbre extendida en el Departamento. A partir de ahí nace este emprendimiento que tuvo como resultado, en el 2009:

- la compra de dos máquinas de coser nuevas,
- el arreglo de tres existentes,
- la adquisición de un equipo de audio,
- solventar una salida a una pizzería con los estudiantes de las clases participantes.

A medida que se trabajaba en taller se coordinaban contenidos programáticos de primaria. Viendo estos resultados y el entusiasmo generado en nosotras y los estudiantes resolvimos organizar un taller de producción de varios artículos que se decidirían luego de un estudio de mercado.

Nuestros objetivos fueron:

Generales

- Lograr que los estudiantes enriquezcan sus saberes con conocimientos útiles y significativos que les permitan comprender los fenómenos naturales y sociales, comunicarse y continuar aprendiendo.
- Generar actitudes y promover el desarrollo de valores que les permitan participar responsablemente en la vida democrática.
- Fomentar el gusto por el trabajo y la dignidad de valerse por sí mismo reafirmando su autoestima.

Específicos

- Fomentar la participación activa en el grupo que integran.
- Desarrollar el sentido del uso responsable de los recursos que se poseen y de los bienes comunes.
- Proporcionarles herramientas para realizar actividades de la vida diaria mejorando su calidad de vida.
- Continuar un proceso de capacitación que permita una rápida inserción en el mercado laboral.

Formas de organización del trabajo

- Los estudiantes van con su maestra de clase al taller.
- Trabajan en conjunto la maestra de clase y la profesora tallerista.
- Se promueve la participación de la profesora de manualidades cuando sea necesario realizar impresiones.
- La Dirección aporta el dinero inicial para la compra de materiales y posteriormente se reintegró el dinero recibido para continuar con recursos propios.

- Se trabajaron en forma coordinada contenidos de clase y contenidos de taller.

Contenidos y actividades Programáticos

CONTENIDOS	ACTIVIDADES
<p style="text-align: center;"><u>COMUNICACIÓN</u></p> <p>Lectura de diversos textos: formularios, avisos clasificados, afiches, volantes. Producción de textos: formularios, avisos, cartas, afiches, volantes, Currículum vitae. Oralidad: vocabulario, entonación, vocalización, pertinencia. Entrevista. Argumentación. Atención al cliente: personal y telefónica. Concepto de cliente <i>La primera impresión cuenta</i>. Recibimiento, saludo, escucha atenta y respetuosa, postura corporal (posición en la silla, mirar a los ojos, etc.), tono de voz, vocabulario, principales quejas.</p> <p style="text-align: center;"><u>MATEMÁTICA</u></p> <p>Cálculo por aproximación. Algoritmos. Uso de la calculadora Resolución de problemas. Promedio. Porcentaje. Perímetro. Área. Figuras de dos y tres dimensiones.</p> <p style="text-align: center;"><u>CIENCIAS SOCIALES</u></p> <p>Trabajo y empleo. Trabajador, empleado, etc. Trabajo en serie. Oficios. Derechos y responsabilidades. Evolución de estos conceptos. Leyes laborales. Formas de conseguir empleo. La salud y el trabajo. Seguridad laboral Salud bucal El vocabulario y la actitud ante el patrón, los clientes, el jefe, etc.</p>	<p style="text-align: center;"><u>COMUNICACIÓN</u></p> <p>Lectura de avisos clasificados y selección de aquellos a los que pueden acceder. Comprensión de los requerimientos para conseguir un empleo. Comparación de sueldos a recibir, dependiendo de la capacitación. Lectura de volantes, afiches y de todo otro tipo de propaganda escrita. Llenado de diversos formularios. Lectura de recibos de sueldo, UTE, ANTEL, OSE. Escritura de cartas: de presentación, de solicitud de empleo, de justificación de una falta, de solicitud de donaciones, etc. Confección de volantes y afiches. Visita a radio comunitaria CUMBRE. Mensajes de texto. Juego de roles</p> <p style="text-align: center;"><u>MATEMÁTICA</u></p> <p>Cálculo de IVA Descuentos en sueldos Promedios de producción y ganancia semanal. Porcentaje de ganancia y descuento. Recibo de UTE, OSE, sueldo, etc., análisis desde la matemática. Hoja de contabilidad del taller de producción. Aplicación de conocimientos a situaciones diarias. - Trazado de figuras y mediciones. Confección de moldes en tamaño natural y a escala. Cálculo de perímetros y áreas aplicados al taller.</p>

	<p>CIENCIAS SOCIALES Lectura de textos. Estudio de diversos documentos y reglamentaciones: carné de salud, vacunas. Presentación personal: vestimenta, estado de la dentadura, higiene y prolijidad del cabello (coordinación con taller de peluquería). Higiene. Lectura de textos de Schinca y otros escritores relacionando el pasado y el presente. Juegos de roles. Lectura de textos periodísticos: análisis del ser y el deber ser.</p>
--	---

Temperatura según la tela. Evolución histórica. Clasificación por temperatura y peso. Costura a mano: hilvanar, dobladillar, sobrehilvanar, pegar botones, hilvanar, etc. Costura a máquina: recta y en zig-zag, Pegar cierres. Trazar moldes. Marcar y cortar tela. Confección.	XO * Bolsas de distintos modelos: para carpetas, Cd, regalos, etc. Promoción y venta de los artículos. Realizar: * Registro de pedidos * Cálculo de tela: TNT, cuerina ribeteada.
---	--

Del taller

CONTENIDOS	ACTIVIDADES
Útiles y herramientas: tijeras, agujas, alfileres, regla recta y curva, cinta métrica, escalímetro. Máquina de coser. Funcionamiento. Partes que la componen. Vocabulario específico. Hilados, procedencia, clasificación de textura, naturales y artificiales Telas, uso y procedencia, clasificación en naturales y artificiales. El equipo de plancha.	Observación y uso de los distintos implementos. Cortar la tela. Coser a mano y a máquina. Planchar. Empaquetar. Confeccionar: * Delantales para cocina y pañuelo para cubrir el cabello. * Delantales para peluquería * Mochilas para las

Recursos

Humanos: Docentes, estudiantes del taller y de otros talleres.

Materiales: Herramientas y útiles del taller. Materias primas, libros, revistas, fotocopias, internet, celulares, etc.

Evaluación

Planilla de producción de cada estudiante y control de calidad. Egresados los mismos, se estará en contacto para conocer si aplicaron lo aprendido como salida laboral.

Proyecciones

Se volverá a hacer estudio de mercado para ampliar los artículos que se confeccionarán o cambiar por otros.

Un grupo de estudiantes planean confeccionar artículos y venderlos en la feria vecinal, comercios y ferias permanentes.

MONOGRÁFICO

RESPONSABILIDAD COMPARTIDA: Estudio exploratorio sobre el desarrollo de prácticas educativas en ámbitos carcelarios

Soc. Carla Conteri
Ed. Soc. Diego Silva Balerio

La educación implica siempre una instancia de represión y otra de liberación
Pablo Pineau.

PRESENTACION

El presente estudio aborda distintos aspectos acerca de la educación que se desarrolla en los contextos de privación de libertad. Se presta especial atención a las propuestas educativas que desarrolla la Dirección Sectorial de Educación de Adultos (DSEA) en establecimientos carcelarios de todo el país, enfatizando en la dimensión de la alfabetización ya que significa un medio esencial de capacitación de las personas para afrontar los cambiantes problemas y complejidades de la vida, la cultura, la economía y la sociedad.+(UNESCO, 2009)

Tal como se expresa en el Plan de Acción de CONFITEA V² y la normativa nacional del país, todas las personas privadas de libertad tienen derecho a seguir aprendiendo. Para ello se proponen los siguientes lineamientos:

- a) proporcionar a todos los presos información sobre los diferentes niveles de enseñanza y formación y acceso a los servicios educativos;
- b) aplicar en las cárceles programas de educación general con la participación de los presos, a fin de dar respuesta a sus necesidades y a sus aspiraciones en materia de aprendizaje;
- c) hacer más fácil que las organizaciones no gubernamentales, los profesores y otros responsables de actividades educativas trabajen en las cárceles, posibilitando así el acceso de las personas encarceladas a los establecimientos docentes y fomentando iniciativas para relacionar los cursos seguidos en las cárceles con los que tienen lugar fuera de ellas. (UNESCO, 1997)

En consonancia con los marcos que establece la UNESCO el estudio procura conocer desde la perspectiva de docentes, guardia cárcel y estudiantes privados de libertad alguna de las tramas de relación que se establecen en la implementación de servicios educativos en instituciones penitenciarias, centrado en las condiciones de acceso efectivo a la educación. Por otra parte, las modalidades de implementación de la propuesta educativa con o sin participación de las personas privadas de libertad, reviste importancia ya que la implicación de los estudiantes adultos en el proceso de aprendizaje requiere de especial atención en este dispositivo pedagógico. Conocer con qué bagaje educativo vienen y con qué aprendizajes se quedan luego de que comienzan a transitar nuevamente por el aula es importante a la hora de reflexionar sobre prácticas educativas en contextos de encierro. Por eso, sumado a esta propuesta se puso especial atención en el tipo de metodología de enseñanza aprendizaje que impulsan los operadores de la educación en los centros penitenciarios. Detenernos en las claves para la práctica docente en poblaciones vulnerables como la penitenciaría mediante las opiniones de quienes la imparten resultó uno de los temas centrales del estudio. Sabemos que la nueva Ley de Humanización de Cárceles (Ley 17897 del 14 de setiembre de 2005) estableció una motivación para seguir estudiando, generando un sistema de conmutación de días de pena por días de estudio. Lo que aún está pendiente es analizar las causas reales que los motivaron a hacerlo, las condiciones por las cuales transitan su ciclo educativo, las implicancias que tuvo y si cambió algo en sus vidas desde que recibieron la formación. Conocer su contexto y lo que significa para ellos haber logrado acreditar el ciclo primario o finalizar algún taller en las condiciones en que se encuentran.

La accesibilidad a las ofertas educativas ocupa un lugar privilegiado en estas páginas en la medida que el Estado en tanto garante de los derechos humanos de los ciudadanos, debe es-

² Conferencia Internacional de Educación de Adultos. UNESCO.

tablecer las condiciones para el goce efectivo del derecho a la educación de las personas recluidas, lo que significa en la actualidad un escenario de responsabilidades compartidas entre el Ministerio del Interior y la ANEP.

En este sentido, para esta investigación el valor de la información de maestros, talleristas, funcionarios penitenciarios, directores, reclusos e inspectores, es clave. Mediante sus percepciones expresadas en los relatos recogeremos información cualitativa que permite dotarlas de sentido, comprender las tramas de relación que se establecen a la hora de co-ejecutar una propuesta educativa con personas adultas privadas de su libertad. Las relaciones que se entablan entre los actores configuran situaciones con efectos diversos respecto de los resultados de goce del derecho a la educación.

En cuanto al aspecto metodológico, se trató de una investigación exploratoria, bajo la técnica de estudio de casos, destinado a explorar el comportamiento del componente de educación en los ámbitos penitenciarios en el Uruguay. Para lograr los objetivos que nos trazamos³, se instrumentó una combinación de técnicas de recolección de información cuantitativa realizadas durante el período de abril a noviembre de 2010 que combinó entrevistas dirigidas y grupos de discusión con docentes de cárceles. Fueron visitados cinco establecimientos penitenciarios, dos en Montevideo, dos en Canelones y uno en Paysandú.

En una primera etapa en abril de 2010, se implementó un seminario taller convocado por la Dirección de Educación de Jóvenes y Adultos (DSEA) del CODICEN destinado a conocer la opinión de los maestros y talleristas sobre sus prácticas en los establecimientos penitenciarios que sirvió también de comienzo de la fase del trabajo de campo para la investigación. A esta actividad participaron alrededor de 50 docentes entre maestros y talleristas que se desempeñaban en 25 cárceles de todo el país.

Cabe aclarar que la DSEA cuenta con un equipo de inspectores especializados en educación de adultos quienes monitorearon y aportaron a esta investigación de forma de complementarla con los objetivos que persiguió esta Dirección para el ejercicio 2010. De esta manera en varias oportunidades oficiaron de nexo con diversos actores de los establecimientos penitenciarios para la instrumentación de las visitas.

Fueron realizadas 15 entrevistas a actores calificados que intervienen en el componente de educación en cárceles desde distintos lugares. Las entrevistas fueron clasificadas en tres niveles: 1- expertos en la temática por sus puestos de gestión profesional del sistema educativo, del Ministerio del Interior y ámbitos parlamentarios, 2- Mandos medios ubicados en puestos de gestión intermedia: Inspectores, Coordinadores de Programas y Proyectos de la ANEP (DSEA, Programas Especiales de Secundaria y Planeamiento Educativo de UTU) y docentes de aulas carcelarias provenientes de la DSEA del CODICEN y 3- Directores, reclusos, llaveros y guardia cárceles de los centros penitenciarios.

También se realizaron tres (3) grupos de discusión con docentes de los establecimientos penitenciarios, que promovieron la discusión hacia las claves efectivas para la educación en cárceles.

De esta combinación de técnicas resultó la información cualitativa que tomamos de base para la realización del presente informe sobre las condiciones en que se desarrollan propuestas educativas en las cárceles.

2. RELACIÓN EDUCATIVA QUINARIA⁴: elementos atípicos de la gestión educativa en el contexto carcelario

El escenario educativo en las cárceles es muy diverso, así como las garantías de accesibilidad a los servicios por parte de la población privada de libertad. A pesar de las notorias diferencias encontradas en relación a condiciones materiales, clima institucional y vínculo estudiantes y docentes, ubicamos algunas constantes que resultan pertinentes analizar.

A diferencia de los dispositivos educativos típicos como la escuela, un centro juvenil o un club de niños, la relación educativa establecida en la cárcel no responde a la clásica tríada *herbartiana* de educador-contenidos culturales-educando.

³ Como objetivo general del estudio, nos propusimos: 1- Promover la reflexión hacia nuevos modelos pedagógicos en centros penitenciarios que respondan las necesidades y expectativas de las personas privadas de libertad y como objetivos específicos: 1.1- Contribuir con el análisis cualitativo orientado a conocer los impactos de la educación en cárceles en cuanto a las condiciones de educabilidad en que se encuentran los educandos (mediante una combinación de técnicas analizar las condiciones en que viven los privados de libertad su pasaje por la educación formal y no formal y el tipo de metodología que reciben)+y 1.2- Explorar al modelo de enseñanza aprendizaje que conlleva por detrás la adquisición de estos saberes+ extraído de la hoja de ruta documento base de la fase de planificación de la propuesta de investigación.

⁴ Según lo establece el Diccionario de la RAE, compuesto de cinco elementos.



En este diagrama se produce una relación entre sujeto y agente de la educación mediada por la cultura, por ese recorte de la cultura que realiza el educador para transformarlos en contenidos educativos. En cambio, en el ámbito carcelario este esquema normalizado en ámbitos educativos encuentra una variante trascendente, sumándose elementos que complejizan las dinámicas de producción de la educación.



El contexto de encierro y su lógica centrada en la seguridad, impacta fuertemente en la dinámica que debiera primar en un dispositivo educativo. Se señala que uno de los *problemas permanentes es la aplicación de una política penitenciaria de naturaleza punitiva. El Relator Especial opina que el estricto régimen que supone el encierro de los reclusos durante casi 24 horas al día en las celdas, las escasas posibilidades de rehabilitación y preparación para la reinserción en la sociedad, así como la falta de actividades educativas o de ocio, junto con las abominables condiciones de reclusión, fomentan la delincuencia. Esa tendencia queda confirmada por la alta tasa de reincidencia que, según estadísticas del Gobierno, alcanza el 60%+⁵*. En relación al acceso a los servicios educativos varios de los actores del nivel jerárquico entrevistados destacan lo limitado *que en la práctica resulta*. En la actualidad las personas privadas de libertad que acceden a servicios educativos:

(ō) son realmente una minoría a pesar de que el nombramiento de maestros para todas las cárceles (la mayor parte que provienen de ANEP) significó un avance muy importante en su momento, y que además se mantiene. (EA1)

Pareciera que la buena conducta en la institución es un factor determinante para el acceso a la oferta educativa, eso aparece mencionado por casi todos los actores entrevistados, uno de ellos expresa sobre el perfil de las personas que deciden estudiar:

¶No me animo a decir que hay un perfil común, si hay un elemento común denominador que los define. Tienen buena conducta intracarcelaria+(EA1)

Resulta interesante analizar las interacciones que se producen en esta relación educativa quiniaria, donde aparecen cinco elementos que producen interacciones más complejas que en dispositivos educativos típicos. Surgen de las expresiones de los educadores entrevistados,

⁵ Informe del Comisionado de Naciones Unidas contra la Tortura Manfred Novak (2009).

una complejidad en relación al vínculo que se mantiene con los funcionarios policiales que se encargan de las convocatorias diarias y de los traslados para asistir a clases. Se expresa una influencia de la autoridad policial en el desempeño de las prácticas pedagógicas, por lo que resulta fundamental para entender esa incidencia ya que encontramos manifestaciones positivas y habilitadoras, y otros que obturan e inhabilitan el ejercicio del derecho a la educación y la libertad de enseñanza de los docentes.

La autoridad entendida como jerarquía ha sido comprensiva de la necesidad de apostar a la educación, en cambio a nivel de personal subalterno ya no es tan clara esa apuesta y muchas veces el traslado del privado de libertad al aula es visto como una distorsión, como algo que complica la rutina (EA1)

*(ō) vino luego el llavero y empezó a gritar: escuela, escuela y ta, aproveché y salí pero a la una y yo realmente empiezo a las tres de la tarde la escuela pero si espero, ellos me vienen a buscar tres y media o cuatro y yo realmente entro a las tres. **El problema es el llavero del piso mío que no te abre la puerta** entonces por más que vengan los custodios en hora, ellos no te abren la puerta. (ER4)*

(ō) yo le contaba al maestro que quería venir a estudiar porque yo con él aprendía y no me quiero quedar acá adentro, pero el problema que la policía allá abajo, no nos saca, a nosotros no nos saca. (ER2)

***El tema de la inscripción para mi que lo hace la policía.** Los maestros nos dan para adelante, siempre nos dice que tenemos que estudiar que no hay que faltar, etc. El tema acá es con la policía no con los maestros, **si nosotros venimos a estudiar, queremos estudiar porque queremos, a pesar de que también sabemos que es un descuento esto.** Yo no sabía poner mi nombre ni nada y ahora sé. Tampoco sabía ni el número de cédula mío, no me acordaba. Y ahora ya sé. Yo trabajo en la cuadrilla y ahora ya se poner mi número, la cédula y mi nombre. Y aprendí, y sigo y sigo y quiero seguir aprendiendo, voy a venir todo el año. (ER6)*

Se presenta un importante problema respecto del personal penitenciario, que tiene efectos en las prácticas educativas, pero que las trasciende, afectando otros aspectos de la dinámica carcelaria. Uno de los entrevistados expresa lo siguiente:

*(ō) El primer problema del personal es **la escasez**, el segundo problema y no menos importante **es la falta de formación, su bajo nivel**, porque a la policía penitenciaria se ingresa como última o penúltima opción antes que el desempleo y en general se trata de personas muy jóvenes. En su mayoría provienen de la zona de frontera, tienen un muy bajo nivel de formación, por más que se pretende, con buena intención, darles un curso acelerado de los fundamentos en la tarea de la función penitenciaria en general no están capacitados para la tarea en cárceles y mucho menos para atender especificidades como el proceso educativo, porque ni siquiera están formados para realizar la tarea que les corresponde naturalmente que es la seguridad. Entonces el problema del personal es un problema cuantitativo porque hay lugares en que la relación del guardia con el personal a atender puede ser de uno a doscientos cincuenta, por lo tanto de esa manera es imposible cumplir cualquiera de los perfiles de esa función incluido el de la seguridad. (EA1)*

Más allá de los aspectos políticos e institucionales que están operando en esta dinámica, este trabajo se centrará en una dimensión micro social, donde las relaciones entre los actores cobra relevancia para concretar u obstaculizar el desarrollo de las propuestas educativas que procuran ofrecer a las personas privadas de libertad un ámbito para aprender.

La adición de otro actor en la relación educativa y de otros contenidos de la cultura penitenciaria, agrega a la típica relación educativa dos ingredientes que modifican significativamente la lógica de la educación. ¿Esto implica que no hay educación en sistemas de encierro? ¿En qué aspectos incide el actor policial en la dinámica de la relación educativa? ¿Cómo interactúan los contenidos propuestos por los educadores y los encarnados en las distintas interacciones carcelarias?

Un primer aspecto a considerar para tentar respuestas a estas interrogantes lo propone la forma de funcionamiento descentralizada de las distintas cárceles visitadas para este estudio. Se entiende que la forma de organizar la educación depende de los directores de cada establecimiento y del personal policial que cumple funciones en la organización del servicio educativo.

Esto nos lleva a afirmar que **se opera en forma situacional**, dependiendo de las formas de relacionamiento entre director, encargado de educación, participación o no de los reclusos en la gestión de los servicios educativos, la capacidad vincular del docente, el clima de violencia institucional, las motivaciones de los reclusos, etc. Producen formas de gestión de los servicios educativos bastante distinta.

En el caso de una de las cárceles del interior visitadas, la Cárcel Departamental de Paysandú, se observó una interesante modalidad de gestión del Departamento Educativo cogestionado por policías y reclusos. En este centro resolvieron tomar como potencialidad, el involucramiento de los reclusos más interesados en realizar prácticas laborales y les otorgaron la posibilidad de participar en lo que podría denominarse como *modelo estudiantil* del área de educación en la cárcel. Esta estrategia goza de gran aceptación entre los reclusos que promovieron el respeto y los climas institucionales positivos por la educación en cárceles.

En cambio, en el mismo momento encontramos otro tipo de modelo de gestión y funcionamiento opuesto al anterior en el que la autoridad policial es el mecanismo de acción para que la educación se ejerza. En este caso, los guardias cumplen su función de seguridad generando una intervención que colabora con el desarrollo de las propuestas educativas en la convocatoria y los trasladados de los reclusos hacia las aulas. A diferencia de otros establecimientos aparece una convicción clara de que la educación es importante para el funcionamiento de la cárcel. En tal sentido uno de los operadores penitenciarios expresaba: *mi trabajo es solucionar los problemas a los presos, realizar todos los desplazamientos de los reclusos, respecto de la educación lo mío es sacarlos, que tengan responsabilidad de cumplir con los horarios de las clases*+(EP3)

Esta perspectiva de pensar la función del guardia penitenciario parece modificar la pauta de relación que se establece entre reclusos y policías, mitigando la conflictividad.

En la cárcel de Paysandú identificamos un modelo de gestión del departamento de educación, trabajo y redención de pena que involucra una activa participación de las personas privadas de libertad. No se trata sólo de una dimensión administrativa, sino que implica ciertos márgenes de participación de los reclusos, lo que opera como garantía para todos los actores. Esta forma de administrar lo que tiene que ver con la educación y los proyectos laborales opera en el plano concreto y subjetivo, estableciéndose un halo de confiabilidad y respeto por la tarea realizada tanto por los funcionarios policiales a cargo, como por los reclusos. Esto debe contextualizarse en un establecimiento que tuvo altos niveles de conflictividad y violencia, y que parte de la reforma realizada implicó profundizar las actividades de educación y trabajo dando participación a los reclusos.

Estamos a cargo de todo lo educativo, el control las listas, de horas de estudio y el contacto con maestros y profesores o el recluso me dice a mí si quiere estudiar, lo llamamos, buscamos la documentación, hablamos con los docentes y si hay lugar hacemos la inscripción para que el docente le haga una prueba y evalúe el nivel.+(EA 11)

Ellos me piden y se los anotamos, no se le impide a nadie que quiera estudiar, ni siquiera si están sancionados+(EA 11)

¿Por qué muchos no optan por no estudiar? Tiene que ver con el pabellón, que otros reclusos le dicen, que vas a estudiar si estas preso (EA 11)

Acá hay clase todos los días de la semana, maestro, profesor de informática, profesores de secundaria (EA 11)

La convivencia de hombres y mujeres en las aulas es muy positiva, se establece un código de respeto entre los estudiantes. (EA 11)

El elemento que nos diferencia de otras cárceles es el trabajo con los internos, en la oficina de redención de pena trabajan los internos en la parte laboral y educativa, ello nos brinda la transparencia de lo que estamos haciendo cada uno, brinda confianza entre el interno y la policía cuando por un problema pensamos sacar el interno de la oficina, se vino el mundo abajo, los miraban de reojo (EA 11)

o nosotros trabajamos con las puertas abiertas, recibimos a todas las personas e instituciones que vengan a realizar distintos trabajos con los internos (EA 11)

Un día de clase, es un día bueno para mí, es un día que tengo que ponerme a aprender, sacarme los problemas de la cabeza y colgarme en eso nada más, en el estudio. Está buenísimo esto. (ER9)

A mí me gustaría tener clase todos los días, en la calle no estudiaba, pero acá cambié bastante y tengo claro que tengo que estudiar para salir adelante o la delincuencia te arruina o yo estudiando ya no solo hablo con la boca, agarro un cuaderno y un lápiz y ahora puedo escribir mi familia me da para adelante (ER12)

3. SENTIDOS DE LA EDUCACIÓN PARA LOS ACTORES

En diversas investigaciones Bourdieu desarrolló el concepto de que las sociedades están estructuradas por dos tipos de relaciones, las relaciones de fuerza, y las *relaciones de sentido*, que son las que establecen significación y organizan la vida social. Este aspecto de la cultura es clave para pensar el tipo de co-relación que se establece respecto a la educación, su sentido en la cárcel, sus efectos en la vida social y la relevancia para el trabajo y los vínculos familiares.

Reclusos

%Me quiero ir con el liceo terminado de la cárcel. Le voy a meter pata a eso+ (ER3)
%No estudiando ya puedo agarrar un cuaderno y un lápiz y manejarme mejor ya no solo con la boca, sabiendo estudiar, escribir, leer, sacar cuentas es lo más importante para mi. Al menos yo la veo de esa manera+ (ER3)

¿Qué te motivó a estudiar en las cárceles?

%Está bueno porque aprendés y yo quiero salir adelante porque como no lo pude terminar en la calle a ver si lo puedo terminar acá adentro. Si dios quiere y me sale todo bien, quiero terminar primaria y empezar el liceo y aprender un poco de computación también. Lo pienso como para mejorar yo, no para que me vean mejor, sino para mejorar yo, aprendiendo un par de cosas más. Yo empecé a estudiar el año pasado. Este año el régimen de clases son dos veces por semana martes y jueves+ (ER6)

%No tengo nueve hijos, por ellos tengo que aprender (õ) quiero salir con plata por ellos, sobre todo por el más chico que vive con la abuela, porque la mamá se fumaba la asignación en pasta base. Yo ya le firmé los papeles a la abuela para que la cobre ella y no la mamá+ (ER7)

Docentes

ÍEn la vida de los reclusos la educación tiene un impacto fuerte ya que afecta la cotidianeidad, la rutina, los saca de la dinámica carcelaria donde íse van muriendo día a día+ %léjame muchas cosas, cuando estoy encerrado tengo que tener algo para hacer+ (E12)

%Mejora el estatus respecto de sus hijos, porque vienen a estudiar, la motivación, la autoestima y la heteroestima, el reconocimiento del otro. Tiene el revés de la interna de la cárcel, ya que en algunos lados le hacen la vida imposible. Muchos guardias tienen menor nivel educativo que los reclusos. Hemos suavizado esa tensión brindando apoyo educativo a los policías, en algunos casos en forma conjunta con los reclusos y en otros separados+ (E12)

%Difícil que la cárcel sea un centro de rehabilitación (õ) el proyecto de futuro es el más sombrío, más oscuro. Ellos dicen salgo de acá, no voy a conseguir trabajoõ es muy difícil que un solo docente cambie eso sin un involucramiento de toda la sociedad+ (GD1)

%Es la única oportunidad que tienen, porque si no terminan la escuela en la cárcel no la terminan más+ (GD2)

Autoridades

%Lo que si tengo claro es que en la educación en la cárcel hay una cantidad de respuestas a partir de varias interrogantes. Por ejemplo, ¿la educación en las cárceles sirve para rehabilitar? ¿Sirve para resocializar?; ¿para reinsertar? ¿Sirve para reeducar?; ¿para mantenerlo ocupado? ¿Sirve como oportunidad para reorganizar la vida a su salida?; ¿para disminuir su vulnerabilidad? En la medida que optemos por alguna de estas respuestas, estamos dando también una forma de generar estos dispositivos educativos. Acá no quiero ser neutral, la educación nunca es neutra, puede ser laica pero no neutra. Yo creo que la educación en las cárceles es un derecho, se tiene que dar, no sirve para rehabilitar a nadie ni tiene porqué cumplir una función que atienda al cambio de conducta que posibilite que la persona, a partir de un dispositivo educativo, se rehabilite. Sí creo que la educación en las cárceles ayuda a disminuir la vulnerabilidad, no mucho más, ni nada menos que eso. Quiero ser preciso porque quizás, parte de algunas miradas, sea del Ministerio del Interior, sea yo desde la ANEP, sea de un maestro, etc., puede tener la idea -como dice la ley- de que sirva para la rehabilitación, pero no quiero confundir educación con catequesis, ni evangelización. La educación es diálogo, es un vínculo que se hace con el otro y que sí estoy convencido que puede ser una mejor oportunidad para reorganizar la vida a su salida, aunque no sea eso todo+ (EA2)

%No creo que la valoración de esos espacios educativos no es igual en todos. Va a depender indudablemente del capital cultural que trae cada preso, del nivel educativo que trae y también de las diferencias idiosincrática de cada uno y también de lo que es la captación de la realidad a nivel por así decirlo, de las posibilidades que tiene con su inteligencia. Quizás los que tienen más posibilidades valoran estos espacios, porque sienten que están recuperando contenidos y tiempos perdidos. Los otros, los que tienen menor capital cultural y menos posibilidades de pensamiento simbólico, asisten casi les diría que automáticamente a clase, porque tienen también dificultades en apropiarse del código, en ejercitarse, dificultades hasta en escribir, por razones de torpeza, por razones de una motricidad fina no desarrollada, que quedó trunca en el tiempo. En suma, la educación es mas factible en aquellos que tienen una mayor capacidad de adaptación, entendiendo por capacidad de adaptación, una inteligencia mayor que los otros+ (EA3)

Policías

«No participar de una propuesta educativa es el castigo» (EA6)

«El estudio no creo que los aparte de la delincuencia, lo hacen sólo para redimir pena» (EP3)

«Hay gente muy responsable, que a las 7 de la mañana están dispuestos a trabajar. Es gente muy puntual que ingresó por situaciones especiales, no es la situación del delincuente común, que sale y a los dos meses esta acá de nuevo. Tiene como medio de vida la cárcel. Tendría que haber un régimen de levantarse a las 7 de la mañana para trabajar o estudiar ahora miran TV hasta las 2 de la mañana, acá se sirve la comida a las 12 y muchos a esa hora recién se están levantando» (EP5)

DEL PRESO AL SUJETO DE LA EDUCACIÓN

Un aspecto crucial para el desarrollo de la educación, y especialmente en el ámbito penitenciario, remite a la lógica de los lugares y el juego de los roles. El pedagogo español José García Molina aporta una conceptualización importante para entender las dinámicas de relación educativa y fundamentalmente la diferencia simbólica de un individuo a un sujeto de la educación

«El sujeto de la educación se configura como un lugar, ofertado por una instancia social, que se ocupa en tanto coinciden en él un sujeto humano que accede a un trabajo de instrucción y formación (es decir accede a educarse), un agente de la educación que se responsabiliza de sostener y llevar a cabo ese trabajo (con el sujeto) una delimitación de las finalidades y modos que ese trabajo va a realizarse (proyecto educativo) y espacios y tiempos más o menos estables para esa práctica social (marco institucional)»⁶

Resulta fundamental la noción de *coincidencia* entre el sujeto humano, la persona y la disposición a formarse. Algo que parece simple ya que todas las personas ubicadas en relaciones y situaciones distintas asumimos posiciones acordes a los requerimientos del escenario planteado. Por tanto actuamos distinto si somos pacientes respecto del médico, vendedores en un ámbito laboral o estudiantes en un centro educativo. Las dinámicas carcelarias hacen más opaca esta situación educativa, donde un cruce de intereses distintos al aprender se ponen en juego para que un preso vaya a un aula: *salir del pabellón*, tener un *respiro del encierro*, *disminuir el tiempo de reclusión* por conmutación de estudio por día de prisión, etc.

La *«escuela»* como así llaman los reclusos al espacio áulico dentro del ámbito penitenciario, es significativamente un espacio abierto, libre y descontaminado de vicios que pueden producirse en el resto del establecimiento carcelario. Esto nos hace pensar en el imaginario simbólico que presenta Lidia Fernández en su análisis de las instituciones educativas. La autora, experta en instituciones y organizaciones afirma que existen ciertos elementos simbólicos que hacen del espacio educativo un espacio auténtico, particular y único alejado de todo el malestar que pueda estar sufriendo el afuera, que en este caso sería el *«fuera-adentro»*.

En este sentido, *«el análisis de diversos materiales que incluyen producciones ideológicas, discursos de fundación y conmemoración, actas de reunión, publicaciones anecdóticas, himnos, oraciones recordatorias, placas de monumentos, y fotografías, entre muchas otras, aportan evidencia sobre el sostén que la ideología social hace para privilegiar una representación del espacio educativo como un espacio libre de conflicto, bueno intrínsecamente, ajeno a los apetitos personales y a los sentimientos destructivos, apto -en última instancia- para la misión que se le asigna: la de ser un medio artificial incontaminado que asegure el desarrollo armónico e integral de la personalidad, el máximo desarrollo de la persona para ser útil en la sociedad: la humanización, el desarrollo de ciudadanos democráticos y útiles y comprometidos con el tiempo que les toca vivir»⁷.*

«La posibilidad de preguntar, de interesarse, de ir un poco más allá de lo que le plantea el maestro, también la capacidad de mantener la asistencia de permanecer, eso lo valora mucho un maestro, porque eso habla también de que tiene una resistencia al agobio, el preso es muy vulnerable a una cantidad de elementos que están por fuera del aula y de alguna manera mantener la asistencia a clase está demostrando una resistencia a esas variables que están influyendo» (EA3)

«El otro día me llevé dos libros de la biblioteca y cuando fui a leer eran unas letras re raras, entonces se las llevé al profe al otro día y le pedí que me las enseñara y ahora ya le estoy agarrando la mano» (ER4)

⁶ García Molina, José. 2003. Dar la palabra: deseo, don y ética en educación social. Gedisa. Barcelona.

⁷ Lidia Fernández, página 121-122. Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas. PAIDOS. Grupos e instituciones. Buenos Aires, 1994.

Se visualiza una doble posición entre el valor negativo asignado al preso en la sociedad y el valor positivo que recupera una vez que comienza a transitar por los muros de la cárcel, en el ámbito de la escuela.

(6) *¿os me hablas de la dicotomía de que por un lado el preso es un ser que puede ser o no, no quiero decir la palabra pero muy rechazado a nivel social y que como después ahí en la cárcel recupera o intenta recuperar otra imagen, bueno creo que indudablemente no, no sé porque todo lo que te voy a decir, no se lo pregunté nunca pero es un poco mi percepción de lo que creo. Me parece que la libertad es un bien tan fantástico y realmente tiene que ver la pérdida de la libertad con ese sentimiento casi te diría un poco de muerte que tiene el tipo que está adentro porque como que intenta volverse bueno aunque te parezca simple ese enunciado como volverse mejor persona Y como sentirse mejor porque, quizás sea una percepción errónea, pero como que intenta reconstruirse. Me parece que el espacio áulico, porque yo no sé qué es lo que pasa en el calabozo, no sé si se puntean, si se violan, o lo que sea, pero lo que sí sé es que creo que en ese espacio van a reconstruirse. (EA3)*
¿hace años que estoy acá, y nunca quería venir a estudiar, yo era un burro, no sabía nada un compañero me insistía, que viniera para que no me jodiera más vine a ver de qué se trataba y me di cuenta, puedo terminar la escuela (ER6)

Otro de los componentes estudiados tuvo que ver con las características de los alumnos en aulas carcelarias. Nos preguntábamos si existía un denominador común entre los estudiantes que deciden utilizar un servicio educativo en las cárceles. En este caso parecería que no lo hay técnicamente, aunque varios de los relatos demostraron que el denominador común, lo que más los motivaba a ir a clases -aparte de lo que por ley estaba estipulado que es la posibilidad de reducción de pena-, era la posibilidad de libertad+ que encontraban una vez que se preparaban para ir a la escuela.

En un primer momento el asistir a clase esta relacionado con la reducción de pena, es atractivo, atractivo además por otro motivo, porque supone salir del calabozo o de la celda y a un lugar muy particular. El tema no es la decisión inicial sino que el tema es mantener esa decisión inicial. Creo que no es difícil esa decisión pero si ese segundo momento+ (EA3)

Hay quienes sin duda quieren estudiar porque consideran que es un proceso de mejora que les permitirá superarse, pero hay muchos que están preocupados más por obtener un beneficio en la reducción de la pena, lo cual es absolutamente válido, de hecho ha habido una mayor demanda -de servicios educativos a partir de la ley de humanización de las cárceles- en donde el Estado ha tenido una respuesta más amplia que lo que venía haciendo, la designación de los maestros lo prueba, pero lo que ocurre es que en los últimos cinco años aumentó en más de tres mil la población reclusa y aún teniendo en cuenta que hubo una liberación de personas de casi novecientas personas por la ley de humanización, entonces a pesar del esfuerzo todavía se está muy rezagado ante la necesidad real que pueda haber, no tanto en primaria pero en secundaria y UTU tengo la percepción de que se está más lejos de satisfacer esa demanda educativa+(EA1)

¿Son personas que visualizan en la capacitación una posibilidad de salida social+ (EA5)

En este caso no podemos decir que existe un alumno modelo o modelizado+ identificado en las aulas carcelarias. Cada uno desde su experiencia personal cuenta con un bagaje de recursos que lo hace particular, pero todos ellos cuentan con el denominador común de valorar estos espacios muy positivamente ya que al decir de uno de reclusos entrevistados:

¿Un día de clase es cuando yo sé que me tengo que sacar las cosas de la cabeza y colgarme en el estudio+ (ER2)

Reconocimiento de la función pedagógica

Existe un componente importante en el encuadre educativo que tiene que ver con un movimiento del recluso que asiste a un aula al sujeto de la educación, que es la valoración que le otorgan los privados de libertad a quienes ejercen alguna función de autoridad pedagógica en las instituciones carcelarias (docentes, maestros y talleristas). En este escenario educativo dentro de los establecimientos penitenciarios, es significativo que operen dos tipos de autoridades, ambas con mucha fuerza. Por un lado, la autoridad policial centrada en su objetivo de seguridad y por el otro la autoridad pedagógica centrada en su objetivo pedagógico.

¿... los docentes no se quejan de los alumnos. Yo creo que el docente en la cárcel se siente, aunque no se lo digan, muy valorado y muy reconocido por el preso, En general cuando voy a las clases siempre les digo a los reclusos: ¿aprecien este rato porque es un momento de libertad+. Ustedes acá vienen de repente a sumar y a restar pero también vienen a soñar, a pensar, a pensar en el afuera y con el afuera, porque esto es como que están en el afuera+y creo que ellos lo ven así, es un corte que hacen. Esto es un poco contradictorio porque a veces no vienen y esa sería otra pregunta a responder (...)+(EA3)

De a rato traen cosas divertidas para hacer los maestros en clase o de a ratos nos ponemos a conversar y le contamos todo lo que hicimos y lo que no hicimos. Como que se da una confianza con el profesor. Y él está todo bien con nosotros y nosotros todo bien con él. Le podemos contar las cosas porque sabemos que está todo bien. En realidad está todo bien con todos, porque lo pasado no da para guardárselo, porque si lo guardas es algo que te va a pesar. Entonces mejor contarlo y decirlo+ (ER3)

*(ó) hay una **relación de muchísimo respeto**, consideración, valoración, y eso es recibido por las docentes y creo que marca la diferencia, porque en definitiva, es lo mejor que están recibiendo al cabo de la instancia porque sinó el trato es congelador con guardianes, con otros presos, son como ellos que están atravesados por una cantidad de sinsabores. **Los celadores se sienten por encima de ellos** a veces son peores que ellos, pero se sienten por encima de ellos, entonces **el maestro es lo diferente** y probablemente **lo más parecido a lo bueno del afuera** que puedan encontrar. Me parece que hay una **idealización** del maestro y por supuesto, están las diferencias entre un maestro y otro, pero también hay mucha, mucha **maternidad** ahí que se da, un **vínculo** bastante maternal. No hay que olvidar que **nuestros presos son muchas veces gente afectivamente inmadura**, cronológicamente grande, pero afectivamente inmadura y lo materno aparece un poco en toda esa fantasía de ellos+ (EA3)*

Esta nueva dinámica educativa que se produce en el ámbito del encierro, cuenta con una particularidad entre muchas. Es en el único espacio educativo donde la autoridad pedagógica del **maestro** sigue estando vigente. Los relatos y testimonios de maestros, talleristas y reclusos, demuestran que la autoridad pedagógica en contextos de encierro cobra una especial relevancia desde la figura del **maestro** que impone respeto, admiración y confianza para los reclusos. Algo así como lo que significaba el **maestro explicador**⁸ en la época de las instituciones educativas modernas. Este elemento de la cultura carcelaria es consecuente con el tipo de establecimiento penitenciario que sigue estando fuertemente centrada en una estructura pensada para la modernidad donde opera la lógica de los **dispositivos de disciplinamiento**⁹ del panóptico de Foucault¹⁰ en la cual la **cárcel** era uno de ellos.

Indudablemente la posibilidad de cumplir con la pena y salir a la sociedad, es un elemento que está presente en casi todos los discursos de las personas privadas de libertad, aunque en algunos con mayor énfasis.

4. LA CULTURA CARCELARIA DISTORSIVA DE LAS DINÁMICAS EDUCATIVAS

Imagen de las personas privadas de libertad. El **Í oficio del delito¹.**

Existe sin lugar a dudas una doble posición entre el valor negativo que adquiere el preso en la sociedad y el valor positivo que recupera una vez que comienza a transitar por los muros de la cárcel. La opinión pública cobra mucha fuerza en este imaginario que se forma a veces distorsionando la realidad por información insuficiente. Gabriel Kessler, sociólogo de profesión con especialidad en sociología del delito, realiza una categorización interesante sobre lo que considera el **oficio del delito**¹¹, entendiéndolo como el lugar que ocupa la actividad delictiva en la percepción del **mundo** de los privados de libertad, bajo la dicotomía de pensarlo como un **abajo** pero **legal** con todo lo que ello implica.

*Ahí adentro somos todos una familia, de las rejas para adentro es un mundo aparte, y está todo bien con todos pero creo que **la gente tiene un mal concepto de nosotros**, porque es verdad que anduvimos haciendo mucho daño **pero la gente con el tiempo cambia** (ó) yo soy uno de esos, y más con el estudio la rompo! A veces son las dos, tres de la mañana, cuando debería estar todo el mundo durmiendo y yo vengo a la tele, me siento y me escribo todo. Cuento todo lo que hice en el día+ (ER3)*

*Acá entre nosotros nos damos para adelante, tenemos un dicho entre los compañeros que dice que **el chorro que mejora, mejoró. Qué se le va a hacer** (ó)+ (ER1)*

*En vez de dos días por semana me gustaría tener clase todos los días, porque **está buenísimo estudiar, en la calle** no estudiaba porque andaba en la calle y **no me colgaba estudiar***

⁸ Término denominado por Silvia Duschatzky, Directora de Gestión Educativa de FLACSO Argentina en bibliografía producida para el Diploma de Gestión Educativa de FLACSO Argentina, modalidad virtual, edición 2005-2006.

⁹ Concepto utilizado por Pablo Pineau en material del Diploma de Gestión Educativa de FLACSO Argentina, modalidad virtual, edición 2005-2006.

¹⁰ Foucault en su libro *Vigilar y Castigar* desarrolla el concepto de Panóptico como uno de los dispositivos de disciplinamiento creado por el filósofo utilitarista Jeremy Bentham en el siglo XVIII, quien en su libro *El panóptico* describe la construcción de dos edificios circulares concéntricos, en donde en el edificio exterior estarán los presos y las celdas que serán permanentemente vigilados por los inspectores ubicados en una torre central localizada en el círculo interior. Se puede ampliar información de la Clase 1, Premisa 4 del Diploma Superior en Gestión Educativa, FLACSO Argentina. Edición 2005-2006.

¹¹ Kessler, Gabriel. 2004. *Sociología del delito amateur*. Paidós. Buenos Aires.

pero hoy en día ya llevo otro año más acá y cambié abundante y sé que mi cabeza tiene que estudiar y laburar y bueno salir adelante. Tengo 22 años, pero quien te dice que no termine siendo doctor, profesor (ō) Lo que pasa que la delincuencia no te da nada, te arruinaō . De cabeza yo soy un pibe sano, lo que pasa es que si ya robaste, o estás preso, siempre te van a mirar con otra cabeza, y en realidad ellos no saben lo que pensamos nosotros por dentro. Yo quisiera cambiar y salir adelante, buscarme un buen laburo el día que salga, todas cosas así. Yo que sé (ō)+ (ER6)

Función de la libertad en contextos de encierro

El lugar que ocupa la libertad en los privados de libertad es un punto importante a tener en cuenta en la relación entre la educación y la cárcel. Libertad en el pensamiento pero también consecuentemente en sus actos y conductas que no sólo se asocia como mecanismo de motivación para asistir a clases (porque estos espacios los ven como espacios de libertad) sino también como mecanismo de motivación subjetivo dentro del imaginario del recluso.

¶Nosotros pensamos que el que mejoró está bien porque anda a saber si cuando volvemos a la calle y robamos no nos termina matando una bala (ō .) Que se yo, yo ya robé demasiado en mi vida y para mi ya fue, capaz algún día si estoy más vago lo haría otra vez, pero pienso que no va a ocurrir porque me está saliendo todo muy bien y me tengo fe para cuando me vaya de acá en tres años+ (ER2)

Demandas de los reclusos al comisionado parlamentario

Una serie de ítems fueron evaluados por el Comisionado Parlamentario Carcelario al preguntarle específicamente cuáles eran las demandas concretas que le hacían los reclusos. En este sentido, evaluamos como dos tipos de categoría de respuestas, los ítems que tiene que ver con necesidades de requerimiento primario, que impiden una calidad de vida medianamente razonable para cualquier ser humano, y aquellos que tienen que ver con cuestiones no tan sustantivas que podrían ir entorno a la recuperación del sujeto como ciudadano corriente, refiriéndonos específicamente al ejercicio de la educación o el derecho a una judicialización del delito con las garantías del debido proceso.

¶En las cárceles peores: más seguridad, problemas de alimentación, de asistencia médica, en las cárceles intermedias: problemas judiciales, no ven a los defensores, no tienen sentencia definitiva. Es decir que en las cárceles hacinadas, piden mayor seguridad, porque les cobran peaje, los van a matar, los han violado, etc.+

La cultura del miedo en los establecimientos penitenciarios

Asociado a lo anterior nos encontramos con la dimensión que tiene que ver con lo que sienten los reclusos cuando no están socializando entre ellos en el oscuro cuarto de la celda. El sentimiento de inseguridad y el temor en las cárceles que viven cotidianamente los reclusos. Gabriel Kessler afirma que el sentimiento de inseguridad es una emoción que trastoca toda historia y experiencia previas, y frente a una misma inquietud, hay relatos y posiciones diversas. Asimismo, cuando ese sentimiento se extiende, alcanza a grupos de distinta cultura política y cuando las demandas punitivas llegan al espacio, interactúan y confrontan con otras fuerzas sociales.+ (Kessler, 2009: 16) que en concordancia con la teoría de la relación quinaria de cinco puntos, implica justamente eso.

¶La celda es una instancia manifestada por ellos, es una instancia bastante oscura y peligrosa también. Peligros que vienen de muchos lados no solamente de su colectivo, sino del colectivo que los cuida y los vigila. El ir a clases los mejora pero no sé si tienen estigmas, lo desconozco+ (EA3)

Factores que obstaculizan actualmente la educación en cárceles y factores que promueven la educación en las cárceles

Dentro de los factores que obstaculizan actualmente la educación en cárceles, el más importante tiene que ver con el acceso al aula por un lado y las condiciones de habitabilidad en la que se encuentran los presos por otro. Es cierto que una persona que cuenta con derechos elementales vulnerados de higiene, seguridad y alimentación, es poco probable que logre producir algún tipo de pensamiento enfocado a su desarrollo educativo . minimizando cualquier otro tipo de problema que surja- pero la educación les otorga otras cosas, como darles sentido a sus vidas que hace que se vuelva relevante en estos escenarios.

*¶Creo que si lo vemos como cosas puntuales, diría que hay muchos obstáculos. Pero si lo vemos en perspectiva o una retrospectiva a partir del 2005, diría que estamos caminando y se han eliminado algunas situaciones. Un buen ejemplo fue cuando se hizo una acción de amparo de parte de los internos pidiendo educación. Una cosa que escuché en una conferencia de un experto de la UNESCO y experto de la educación en cárceles, dijo **¡no hay mo-***

tines para pedir educación, como diciendo que las necesidades que tienen los internos en las cárceles son otras y no necesariamente la educación. Sin embargo acá hubo otra cosa. Me parece, más allá que puede molestar o no, muy interesante esa solicitud que hicieron los propios internos. No estaban pidiendo mejores condiciones de habitabilidad, tampoco una mejor alimentación, un mejor tratamiento de su dignidad. Eso fue en el año 2008 o 2009, antes nunca hubo. Eso lo veo como un avance. (EA2)

El factor que más obstaculiza es el acceso al aula, la conducción del alumno en tiempo y en forma al aula, por problemas de seguridad, por debilidades del sistema interno de seguridad, la escasez de funcionarios policiales que muchas veces no son suficientes para trasladar los internos hasta el aula, entonces esa es una debilidad y la mayor fortaleza es la voluntad que puedan tener los privados de libertad para continuar estudiando, pero esa es una cuestión de opción personal frente a lo otro que es una dificultad objetiva del sistema. Sin dudas que una mejor gestión, con más funcionarios y mejor calificados esta dificultad se podría subsanar, es decir que este problema permanente que vemos de quejas porque los alumnos no son llevados en tiempo y en forma se podría superar pero eso si tiene que ver con un cambio en la gestión pero sobretudo con un cambio de mentalidad, en el sentido de no hacer pesar la seguridad por encima de cualquier otra consideración, cambiar la perspectiva que hasta ahora es custodial por una visión distinta donde se equilibre la seguridad con todo lo vinculado a la inclusión. (EA1)

La interpretación del conflicto (en sentido amplio) en las cárceles

Seguido de las cuestiones más sustantivas, el lugar que opera el conflicto en las lógicas penitenciarias, el lugar que se le otorga a la lógica de la sanción penal en contraposición a la lógica de la educación, es otro de los factores que obstaculizan la educación en cárceles.

En primer lugar las cárceles funcionan con el principio de seguridad, marca todo el proceso dentro de las cárceles y en cambio la educación de alguna forma lo que ayuda es a construir ciudadanía y por lo tanto a cierta emancipación y a cierta toma de decisión por la persona. Ese conflicto es dialéctico. Ni voy a convencer al establecimiento carcelario a que haya menos seguridad, ni el establecimiento carcelario me va a decir que lo principal en educación es que haya seguridad. (EA2)

Con los llaveros es medio raro pero está todo bien, yo por ejemplo, cuando empiezan las clases me apronto un mate y espero a que me llamen por las rejas. Y ellos me llaman y ahí salgo yo a estudiar. Tampoco ando, bo llavero, abríme. (ER3)

Estrategias en el manejo del conflicto

El conflicto es intrínseco a las dinámicas de relación social, y puede tramitarse de diferentes maneras dependiendo en las circunstancias y recursos en que se desarrolla. En algunos casos, la lógica de la fuerza bien utilizada es el único mecanismo para enfrentar una situación límite en estos escenarios de encierro, pero en otros casos resulta la última medida que debería tomarse pensando desde una perspectiva de derechos. En estos otros casos, lo que debería de primar es el diálogo, la comunicación y el respeto por el lugar que ocupa el otro.

La fuerza, a veces bien aplicada y otras veces es aplicada en exceso. La fuerza mal aplicada es contraproducente porque genera reacciones de respuesta violenta. La regla es el uso de la fuerza, no siempre con el principio de racionalidad, proporcionalidad y progresividad que es lo que establecen las normas tanto nacionales como internacionales. (EA1)

Entonces la lógica que tenemos que poner a funcionar es justamente la del diálogo, con el respeto como estrategia y el respeto supone dignidad de las partes. En ese sentido lo que hay que recorrer es un camino procesual que defina cuál de las dos lógicas va a aparecer en un momento, cuál de las dos lógicas tiene que hacerse a un costado en determinado momento. Está claro que en el ámbito educativo, en un aula, la lógica de seguridad tiene que ceder ante la lógica que de por sí tiene la educación. Pero también está claro que la prisión en cuanto institución, no es una institución educativa. (EA2)

Porque no sirve porque quedás mal con ellos. Un poco de psicología, tranquilo, saludarlo, cómo andan. Todo eso te lo da la escuela, el hablar sanamente porque nosotros antes habíamos re tumberos, que si no me dejás salir te rompo la cabeza y no era así, era buenas como anda y así me fui ganando el respeto de ellos, y gracias a dios no me hacen la guerra ni nada. (ER3)

5. METODOLOGÍAS DE TRABAJO EDUCATIVO

Dinámica y estrategias pedagógicas

Jacques Ranciere, filósofo francés con amplia trayectoria en estudios de educación, en su libro *El maestro Ignorante*, hace referencia a la perspectiva del *maestro ignorante* como aquel

maestro que logra generar en el estudiante el deseo de aprender por sí mismo, basado en la idea de igualdad de inteligencia, captando el potencial del estudiantes para aprender. Dirá Ranciere en un pasaje de su libro *La experiencia le pareció suficiente para entenderlo: se puede enseñar lo que se ignora si se emancipa al alumno, es decir, si se lo obliga a usar su propia inteligencia* (Ranciere, 2003:25). En el escenario educativo del encierro donde hemos visto se cuenta con un fuerte componente de vulnerabilidad y desconfianza por el prójimo, esta estrategia resulta interesante para los maestros y talleristas. Varios testimonios de los docentes afirman que para dictar clases, se mueven con lo que tienen a su alcance.

Llevado a la teoría de Philippe Meirieu quiere decir *«sólo el sujeto puede decidir aprender»* (Meirieu, 1998: 76). Lograr transmitir conocimiento educativo en estos escenarios, para que les resulte interesante a los estudiantes desde sus experiencias, se logra solamente si se aprende de lo que ellos traen de sus propias vivencias, si se aprende de sus inteligencias y se le pone a trabajar. Ahí creemos que está la clave de porqué los maestros y talleristas que trabajan en contextos de encierro deben utilizar dinámicas y técnicas pedagógicas contextualizadas y flexibles para enganchar a los reclusos a que utilicen los servicios educativos. Muchas veces pueden o (deberían) cumplir con los planes curriculares convencionales pero situándose en el contexto particular en que está actuando.

«Creo que las estrategias, por lo menos en las orientaciones que siempre se brindan, es tratar de ir a las experiencias previas porque en la medida en que un proyecto que se haga en la clase, una propuesta tenga que ver con la experiencia previa y con lo que el tipo sabe, no va a caer tan en el vacío, o sea, el se va a poder agarrar cognitivamente de algo para poder continuar su aprendizaje entonces siempre tratamos de que los proyectos tengan relación con lo que conoce, con lo que sabe aunque no tenga nada que ver con lo académico con lo curricular» (EA3)

«Cuáles son sus expectativas de una investigación en cárceles? ¿Se le ocurre alguna idea de lo que debería de explorarse?»

«Lo principal sería conocer de dónde provienen la mayoría de los interesados en aprender en situación de encierro y cuáles son sus expectativas reales» (Docentes que asistieron al seminario del 24 de abril 2010)

«Somos todos compañeros, laburamos solos pero cuando alguno necesita una mano, lo ayudamos y el profesor lo ayuda también. Pero el profesor lo pone ahí (suponemos que al ejercicio en el pizarrón) y que aprendan solos viste, que en realidad está bueno porque nos ayuda a esforzarnos y colgarnos en el cuaderno» (ER3)

Proyectos en aulas carcelarias

Siguiendo con la teoría de la emancipación del alumno, *«para poder comprobar esta búsqueda todavía hay que saber lo que quiere decir buscar. Y ahí está la clave del método. Para emancipar a otros hay que estar uno mismo emancipado (o)»* (Ranciere: 2003: 48). Los proyectos pedagógicos que surgen de la iniciativa de los maestros y talleristas junto con los alumnos captan la atención y el involucramiento de los estudiantes.

«Acá estoy estudiando, hago fajina, artesanías para vender. Estoy terminando primaria y tengo computación también. Afuera hice hasta 5to de primaria. Tengo expectativas de este año de pasar al liceo si dios quiere» (ER2)

«Estudiando uno acá se siente persona, tomamos café con el profesor, hablamos de montones de temas de la vida»(ER4)

Aprendizajes de la educación para toda la vida

Asociado a que el componente de educación es un espacio de *«libertad»*, las enseñanzas que les deja a los privados de libertad el haber transitado por algún servicio educativo, enseñanzas curriculares y de formación para toda la vida, resultan recursos esenciales para su reinserción en la sociedad. No solo para su futura proyección laboral dado que contarán con mayores herramientas para cuando se enfrenten con el afuera, sino también por las habilidades que adquirirán para toda la vida, para su relación con el entorno y las relaciones sociales que generarán una vez que logran la libertad. Ciertamente la función de sociabilidad que persigue la escuela institución (como habilitadora de pensamiento y generadora de oportunidades) en este escenario de encierro se multiplica.

«Ah creo que si, creo que siempre les queda algo. Siempre queda algo, por lo menos latente en el relacionamiento con ellos, quizás no demasiado explícito porque también creo que cuando ellos van a clase y cuando vuelven al calabozo cuesta un poco eso, no? Eso, integrar» (EA3)

«Es difícil saberlo, pero no tengo dudas de que el problema de la reincidencia tiene mucho que ver con un problema estructural de inclusión, entonces cualquier valoración sobre la

posibilidad de aplicar conocimiento en el afuera tiene que ser apreciado en ese contexto de fuerte dificultad para la inclusión del liberado. Es difícil saberlo, en general el liberado tiene dificultades importantes para **reinsertarse en la sociedad** especialmente cuando **no tiene una familia que lo contenga y lo apoye**. Cuando sale queda en una situación crítica y a medida que pasa el tiempo se va viendo cada vez más expuesto en una situación de vulnerabilidad hasta que se reproduce el delito. La reincidencia está en el orden del setenta por ciento+ (EA1)

Creo que **los contenidos que debe trabajar el docente desde la educación de adultos, van más allá de los curriculares que permitan la posibilidad de acreditar y terminar un ciclo de educación formal. Lo importante es generar conciencia desde los derechos y desde las obligaciones**. La educación no es sólo hablar de derechos, también de las obligaciones. Durante mucho tiempo se habló de derechos pero la contraparte son las obligaciones. Es a partir de las obligaciones que generamos los derechos. Debemos **generar situaciones contextualizadas que posibiliten la toma de conciencia, de que es una persona, que tiene derecho a educarse, que tiene limitada la libertad ambulatoria pero no el resto de sus derechos**. Ahora el cómo se hace es el gran desafío+ (EA2)

¿Cuáles son sus expectativas de una investigación en cárceles? ¿Se le ocurre alguna idea de lo que debería de explorarse?

Investigar el nivel educativo, que interés tienen por aprender, escuchar opiniones, si consideran que es útil para la vida (Docentes que asistieron a la reunión del 24 de abril 2010 realizada por la DSEA)

Factores que inciden en la deserción en los privados de libertad

Otro de los puntos importantes a tener en cuenta del componente educativo en espacios de encierro que puede estar incidiendo el ejercicio de este derecho a la educación, es la existencia de factores de deserción. Los relatos, en estos aspectos son bien elocuentes. En general la inasistencia a clases o la asistencia itinerante, ocurre por la gran depresión que les genera estar encerrados. En otros casos por razones más operativas que tienen que ver con que no son llevados a clases en tiempo y forma como lo vimos antes.

Tiene una gran **influencia en el estado de ánimo del educando. Faltan muchos porque se deprimen por distintas razones/ Mi expectativa es lograr entrar en el ambiente de ellos, desde donde vienen, estudiar su familia, su forma de pensar y tratar de investigar el problema por lo cual cometió el error para lograr ayudarlo a no volver a cometerlo. También monitorearlos cuando salen en transitorias o en libertad** (Docentes que participaron del encuentro del 24 de abril 2010)

Creo que la educación en las cárceles **debería impartirse tanto para los presos como para los celadores**. Esa es una gran pata que se debe a que los celadores ven, te diría que casi con envidia, que los presos vayan un rato, salgan del calabozo y reciban la compañía e interactúen con un maestro. **Esa resistencia que tienen los celadores la hacen carne, la concretan en las dificultades que hay para salir del calabozo, es indudable que los presos se sumen en depresión, se sumen en negativa porque son cíclicos y porque hay momentos que no quieren saber de nada, ni con la vida ni con la maestra ni con ellos mismos, entonces qué hacen, se encierran y no van a clases**. Es real, pero también es real que no se agotan favorablemente todas las instancias para que ellos fluidamente concurren a las clases. Creo que **esos dos factores, o sea la depresión de ellos, que la voy a poner primero, pero la depresión en general está ocasionada, no en forma aleatoria, esta ocasionada por una cantidad de elementos, que son previsibles en un ambiente de privación de libertad, porque hay que estar allí un rato para sentirse, para saber lo que se siente**. Luego está el acostumbramiento. Se sabe pero me parece que además conjuntamente con eso **los canales para efectivizar la concurrencia de los presos no son fluidos**. Entonces que el llavero demora, que hay que gritarles (EA3)

Si fuera por nosotros vamos todos a estudiar, pero va mucho en los profesores, en los policías que no dan mucha oportunidad, **para rescatarte algo acá, tenés que hacer bruto laburo** y a la vez que la rescata ya no la podés perder más, tenés que seguir adelante y tá. A mí, gracias a dios, veo que me está saliendo todo bien y **veo que estoy cambiando+**(ER1)

Obstáculos hay millones, pero si empiezo por el primero es el **hacinamiento. Así los llaveros los traigan y los lleven de sus módulos, el estrés que genera y la violencia que genera el estar 20 personas en un lugar donde tienen que haber 4 no da para salir diciendo: voy a leer a Morosoli**. Sale intentando voy a ver como salgo a tomar un poco de aire. Entonces parece claro que los maestros van a decir que los operadores penitenciarios le tranca la posibilidad de llevarlos con la concepción que tiene el operador penitenciario para con el interno, que no lo trata como un igual sino como un pichi, etc. Pero **tengo claro que si no generamos condiciones de habitabilidad se hace difícil todo lo demás. Aunque también es claro que**

aunque no haya condiciones de habitabilidad, nuestra obligación, de forma porfiada, es decir hágase (EA2)

Y acá al principio conmigo estaban medios duros, porque yo recién había perdido. Pero después, con el tiempo, **fueron entendiendo que yo quería estudiar y como al mes por ahí me anotaron para la escuela y fue una terrible oportunidad me dije, y de acá no salgo más!** Y a partir de ahí empecé a estudiar y por ahora sigo ahí, **estoy re enganchado.** Con computación me pasó lo mismo. Como yo ya había aprendido lo que estaban aprendiendo los compañeros ahora voy los viernes porque quedé solo, los demás de mi grupo de estudio se fueron todos a libertad. Pero igual está buenísimo. Solo me cuelgo más y tengo más dedicación del profe para mí+(ER3)

En la clase somos **doce** pero casi nunca **van** los doce+(ER2)

Una dimensión típica y persistente que incide en las condiciones de las personas privadas de libertad para seguir estudiando es el la conflictividad con la policía, generándose roces entre los docentes y la policía. En uno de los grupos de discusión surgió en forma destacada esta situación:

- La baja formación de los funcionarios es una dimensión que impacta en la valoración de la educación del recluso y establece una competencia porque hay presos con mayor formación que la guardia.
- No puede ser que uno de los funcionarios que uno le tiene cierto aprecio, nos diga adelante del recluso, **¿a este le vamos a tirar una cuerda para que se ahorque+**
- Hay funcionarios que cambian según el rol cuando eran guardia te trataban bárbaro, pero subieron de cargo pasan a ser otras personas, a tener otros tratos.
- Nos gustaría que se hicieran reuniones con la guardia para informarles cuales son nuestros objetivos desde la educación. Nosotros vamos a rehabilitar y ellos no, ellos no creen en la rehabilitación+
- Algunos llegaron a decirnos **¿un pichi menos, un rancho más+(GD2)**

Oferta educativa en los espacios de encierro

Siguiendo con el razonamiento anterior, un aspecto importante del componente de metodología de trabajo educativo en espacios de encierro, tiene que ver con los contenidos de lo que se enseña en estos espacios, las materias que deben y las materias que no deben dictarse. La oferta educativa en espacios de encierro dependerá exclusivamente de las posibilidades con que cuente el maestro para producir conocimiento en un escenario donde lo primero que aprenden es a **sobrevivir.**

Una de las posibilidades que los maestros y talleristas de estos espacios que hacen sin darse cuenta es tomar los obstáculos como potencialidades de aprendizaje. Lo que Ranciere afirmaba que debía hacerse, desde su teoría del maestro ignorante, que se puede enseñar lo que no se sabe, si se reconoce en el otro la potencialidad de su inteligencia dadas sus circunstancias. El principal derecho vulnerado en los privados de libertad, es su derecho a la libertad ambulatoria, pero si pueden soñar, pensar y hacer uso de sus potencialidades de pensamiento. Los maestros y talleristas, saben eso, por lo que acertadamente utilizan estos recursos para enseñar lo que a ellos les llegue más.

(õ) Con este **modelo no vamos a enseñar a saber a leer y escribir sobre el campo, la ciudad o la playa,** sino más bien para cuando el preso tiene que hacer una solicitud. ¿Por qué no aprender a leer y escribir a partir de cuando el preso tiene que hacer una solicitud? ¿Por qué **no exigirle que tenga cuidado con la ortografía, que su escritura sea legible ya que va a hacer una solicitud de su situación y lo va a leer otro?**, es decir que sea **significativo lo que quiere hacer.** El tema pasa por hacer no **una educación de adultos sino una educación adulta (õ)+(EA2)**

Acá hay como varias cosas. Creo que **lo primero que hay que enseñar con la educación es a sobrevivir.** O sea aquel que aprende a sobrevivir en una cárcel es una persona que se adapta. Hay una definición clásica de **inteligencia que dice que es aquel que puede, aquel que se adapta al problema y lo puede resolver y de ahí lo puede superar. En todo caso estamos hablando de gente inteligente porque de última puede sobrevivir en condiciones espantosas** porque acá se hace muy difícil generar dispositivos educativos en un ambiente sin higiene, con problemas de alimentación, sobre poblado, con problemas de salud, sin una atención de salud adecuada y sin embargo la gente está (EA2)

Las temáticas impartidas en estos espacios deberían ir más allá de los planes y programas convencionales que se utilizan en el sistema educativo formal. En estos contextos, asociado a lo que venimos analizando, es necesaria una formación contextualizada a lo que **tienen para**

aprender+ y tiene para dar+ el educador y el educando. Philippe Meirieu (1998:76), decía que
 %6) aprender es siempre tomar información del entorno en función de un proyecto personal+

%6) el hecho de no tener una sexualidad plena no significa eliminar el sexo y tampoco hablar del problema y asumiéndolo (õ) Entonces **la cárcel no solo lo modificó para sobrevivir sino que lo modificó estructuralmente**. No sé si negamos la posibilidad de hablar claramente las cosas, como pasaba también en el siglo XIX cuando se miraba para el costado y se pensaba que no había abortos (õ) Se que es difícil y son situaciones que no podemos dar respuestas, pero mucho peor es silenciar el problema (EA2)

Impacto de la educación en cárceles

Por su parte, la utilidad que tiene la educación en contexto de encierro para la formación del sujeto ciudadano no solo es clave para promover habilidades para la vida sino también para mejorar la relación que generan con los familiares (en particular con hijos y hermanos) cuando se realizan las visitas. La mejora en el sentido de que los hace sentirse mejores personas, más productivas y con capacidad de dar, que si no contaran con esta herramienta. Ellos afirman que ahora que saben leer y escribir hasta pueden comunicarse de otra manera con sus familiares.

Mi familia me da para adelante, yo que se viene mi hermana que tiene 15 años y también está estudiando y va al liceo y **ella me ayuda un poco**. Le digo las cosas que tengo que hacer y me ayuda y **cuando voy a la clase me acuerdo de mi hermanita y lo hago**. Bueno a veces me sale mal pero al rato calza justito y me mando tremendo sote (ER3)

Y bueno me parece que les da bastante seguridad en el **trato con los hijos**. Por ejemplo en **las visitas que es una forma de manifestarse, bueno, no soy tan ignorante, estoy aprendiendo**. Eso frente a la familia es como otra ponderación que hacen de si mismos. (EA3)

Articulación interinstitucional de la oferta educativa

Otro de los temas que cotidianamente enfrenta la educación en cárceles, es la multiplicidad de propuestas educativas desde las distintas miradas que operan en simultáneo dentro de las cárceles. Por un lado la oferta del sistema educativo (ANEP) y por otro la oferta educativa del Ministerio del Interior. En ambos sistemas, se asignan docentes para trabajar en cárceles.

Asociado a la necesidad de creación de un sistema educativo penitenciario, el asunto debería estar puesto en quién tiene la responsabilidad de la formación educativa de los privados de libertad. Aquí las respuestas fueron las siguientes:

Sin dudas a ANEP, por más que exista un departamento de educación, por más que haya maestros muy bien formados allí, **no se trata de expulsarlos ni mucho menos, pero eso no es un capítulo correspondiente a la policía, es parte de la educación nacional por lo tanto tiene que ser ANEP** no tengo ninguna duda, así como la salud tiene que estar a cargo de médicos de ASSE, médicos civiles fuera del estado policial que es jerárquico. Cuando alguien ingresa en la policía queda inscripto al estado policial, y el estado policial de acuerdo a la ley orgánica policial es jerárquico y yo entiendo que **un maestro no debe estar sometido a jerarquía de ninguna manera**. (EA1)

Es algo dinámico. Siempre está en tensión. Es una etapa de debate y de acción a la vez. No de debate primero, **tienen que ser ambos en paralelo**. Y la solución de esto, porque **el tema no pasa por quitarle el poder al Ministerio que está encargado de las cárceles ni a nosotros**, la solución me parece a mi, es **unidad y cohesión a partir del intercambio**. A partir de este diálogo, de esta negociación que en definitiva es la esencia de la educación de jóvenes y adultos hoy en día. La **articulación con respeto** pero en definitiva el respeto supone igualdad de condiciones. Por lo tanto **lo veo como un enfoque más sistémico, más procesual, no tanto puntual**, tampoco lo veo como una solución de cúpula (õ) (EA2)

Mejorar la **articulación** con los **distintos ministerios** y mejorar la lógica de los sistemas de informática, racionalizar recursos y acordar marcos teóricos de visibilidad de los temas relativos a la humanización en cárceles / Desarrollo profesional, formación continua en servicio (Docentes que asistieron a la reunión del 24 de abril 2010 realizada por la DSEA)

6. PERFIL DOCENTE PARA LA CARCEL

Competencias laborales y aptitudes personales

Una de las grandes discusiones que se generaron a nivel internacional en educación de adultos es conocer si es necesaria una formación específica en formación profesional de adultos para el componente cárceles. En cuanto a este aspecto prestamos especial atención a los requisitos, competencias y aptitudes personales para ejercer la función de docente en cárceles teniendo en cuenta que estamos frente a una población en la cual operan una infinidad de factores emocionales que dibujan un estado de conciencia especial.

A pesar de que las respuestas de los docentes y gestores de los programas, varían dependiendo de la dependencia carcelaria en la que tiene las horas docentes, existe un acuerdo común en pensar una formación docente de adulto común pero contextualizada de acuerdo a las circunstancias por las cuales está atravesando el estudiante, en este caso el que habita una cárcel. En otras palabras reconocer la necesidad de una formación común de adulto pero con cierta especialidad (*especificidad pedagógica versus universalismo pedagógico*) dado que juegan un papel muy destacado factores más de tipo emocional y afectivo por estar educando a personas en contexto de encierro. Al decir de los testimonios, el docente de educación en cárceles debe ser *plástico* y moldearse de acuerdo a la situación del día a día que enfrenta en las cárceles.

Por su parte tampoco estamos diciendo que en el sistema educativo formal está lejos de tener que enfrentar situaciones complejas y contar con docentes moldeables. El plus del docente de cárceles, lo ponen los elementos psicológicos que entran en juego por el simple hecho de tener su libertad ambulatoria restringida. Elementos que no lo tiene el estudiante común que habita el espacio educativo en un centro escolar corriente.

*Considero que no se necesita formar docentes para esta tarea **solo hay que darles herramientas en base a metodología y estrategias***

***Sin dudas debe haber un perfil de adultos determinado para el docente de educación en cárceles.** Además de su formación específica en educación de adultos, esa persona debería tener una sensibilidad especial como para trabajar en cárceles, porque el trabajo penitenciario, no es para cualquiera, entonces creo que es **muy importante la formación técnica** pero que **además sea compatible con la realidad penitenciaria, no es lo mismo trabajar en una educación de adultos en el afuera que hacerlo en un contexto de encierro** pero le doy mucha importancia al tema de la sensibilidad no solo a la cuestión técnica, la capacidad para establecer vínculos con quienes participan de ese proceso. (EA1)*

*Si tomáramos en cuenta que el perfil docente necesita formación específica en educación en cárceles **no se ajustaría, pero si pensamos en un docente dispuesto al trabajo en redes y con actitud abierta al cambio entonces podría ajustarse** (Docentes que asistieron a la reunión del 24 de abril 2010 realizada por la DSEA)*

*El docente debe **adaptarse al lugar y al personal tratando de motivarlos** de manera de crear un momento agradable y educativo. Pero no se está preparado para ello (Docentes que asistieron a la reunión del 24 de abril 2010 realizada por la DSEA)*

*Este es todo un tema. En esto soy bastante freireano. La formación se hace a partir del problema, es decir, cuando aparece el problema, cuando yo como docente en cárceles, me veo superado, se me empiezan a mover mis esquemas ante esa lógica de seguridad que existe, requiero de ayuda, la busco, porque **tengo un problema y a partir de ahí, aparece la formación.** Creo que necesaria y obligatoriamente tiene que haber una **formación que debe ser de otro tipo, que debe ser discutida y dialogada. No es con concursos, licenciaturas o masters sin antes haber pasado por la cárcel. No debe ser nunca solo con formación académica.** Pero también es cierto que la experiencia por la experiencia misma, pierde sentido. (õ) entonces, tengo claro que se necesita una formación si y que esa formación da mejor resultado en la medida de que tengo el problema también. Sé que no debe ser sólo académica pero no tengo tan claro porque no hay mucho antecedente de cómo debería ser esa formación. **Es síntesis, un docente de cárceles tiene que tener la habilidad y la capacidad de escuchar, de generar un vínculo, de generar los tiempos necesarios como para que lo curricular no lo atomice, pero también tiene que tener una caja de herramientas que posibilite generar propuestas educativas de cualquier cosa. Ser astuto y ser hábil como para poder aprovechar los momentos y las situaciones** (Á) (EA2)*

*El perfil lo **crea y lo maneja el propio docente** dentro del establecimiento carcelario. Se tiene que adaptar al régimen pedagógico que existe dentro pero a su vez, tratar de mejorar para que la población reclusa logre una mayor capacitación (Docentes que asistieron a la reunión del 24 de abril 2010 realizada por la DSEA).*

*Teniendo en cuenta que no poseemos formación específica en cárceles, no creo necesario, pero si tenemos buena **disposición, abiertos al cambio** y somos **capaces de llevar a cabo una tarea**, obtendremos logros positivos/ No hay un perfil docente porque no hay una formación específica para cárceles (Docentes que asistieron a la reunión del 24 de abril 2010 realizada por la DSEA)*

*Creo que tiene que ver con las dificultades que vimos de generar políticas de estado cuando el estado había estado desmontado para este tipo de situaciones. En este caso no ha habido una formación ni siquiera de docentes para adultos menos para una especificidad de cárceles, sin embargo acá hay que reconocer algunas cosas; en primer lugar el recurso humano . el maestro- o el tallerista es **plástico**, tiene un gran potencial que es la **capacidad de adaptación**, con todo lo que conlleva porque también una adaptación puede generar una rutina y puede generar que se contextualice en el medio y termine siendo uno más, pero también tiene*

la facilidad de no estar siempre aislado en ese sentido. Evidentemente la experiencia que hemos tenido con los docentes es variada. Uno percibe que hay preocupación en reunirse, en hablarse, en intervenir e intercambiar, **hay una gran necesidad por parte del cuerpo docente en buscar esa formación alternativa y está claro que está huérfano y bastante solitario**. Y está claro también que a veces entra en los mismos mecanismos y estructuración que puede tener la institución donde está ejerciendo. **La contaminación siempre va a estar, el tema es hasta qué grado, sabiendo que me contamina, me doy cuenta que estoy contaminado**. Por ejemplo, nosotros somos muy críticos con la decisión que tuvo en la Administración pasada el Ministerio del Interior de generar contratos de maestros. Hicieron un concurso, que me pareció muy bien, pero terminaron siendo funcionarios policiales. No estoy hablando de nadie en especial pero se hace muy difícil sobre llevar esa contradicción dialéctica entre la seguridad y la autonomía, que genera la educación. ¿Quién prevalece? De última tengo el derecho a pensar que prevalece aquel que le paga el sueldo (EA2)

7. DESAFIOS Y PERSPECTIVAS PARA LA EDUCACION EN CARCELES

Partiendo de la base de que la educación es un derecho para toda la vida, lo que hemos intentado hacer en estas páginas es conocer incipientemente el desarrollo de la dimensión educativa en los centros penitenciarios. El componente de educación en cárceles, presenta una serie de desafíos que deberían tenerse en cuenta en cualquier política educativa carcelaria que se piense. Algunos tienen que ver con los desafíos de intentar lograr garantizar ciertos derechos humanos mínimos en el marco de una cultura carcelaria que podríamos catalogar como **huérfana** de sistema penitenciario y otros, que tienen que ver más con las metas y los objetivos trazados por la educación de adultos en nuestro país, la priorización que se le reconoce dentro del sistema educativo actual y la coordinación que tiene con el Ministerio del Interior.

Entonces tiene que ser **un sistema donde exista un buen control de la seguridad sin dudas, porque no se trata de dismantelar el aparato de la seguridad, pero tiene que haber en primer lugar una fuerte apuesta al cuidado de la salud** (y en este capítulo incluyo el tema drogas porque no puede seguir reproduciéndose el escenario del consumo de drogas) **y una vez liberados ambos factores una fuerte apuesta a la educación y al trabajo no como prolongación de la pena sino todo lo contrario, como antesala de la inclusión**. Pero para eso **hay que borrar y empezar de vuelta**. La actual agenda política está orientada con realismo con este tema, se han puesto objetivos razonables, salvo que yo no veo pasos concretos para que las cárceles salgan del ministerio del interior. Pero si se busca reorganizar el sistema, se busca atenuar la vulneración de derechos, con lo cual es sin duda compatible pero yo creo que al mismo tiempo hay que empezar a generar las bases para que se produzca un escenario diferente porque sino sería reparar sobre una base que funciona mal, sobre un modelo que está agotado. El modelo policial, custodial, enfocado en la seguridad está agotado y la prueba está en que es un sistema que se orienta a la seguridad y el año pasado tuvimos el record de personas muertas en incidentes violentos. (EA1)

Quizás me voy un poco más amplio de lo que debería reunir la educación de jóvenes y adultos, trascendieron la educación en cárceles pero que entra perfectamente en este perfil, la educación debe reunir algunas dimensiones. En primer lugar **respeto a los derechos**, el segundo lugar que sea **relevante que responda al qué y al porqué**, en tercer lugar debe ser **pertinente** o sea debe ser **significativo para la persona**, que vaya más allá de la conmutación de la pena (que es nuestro gran desafío, cómo a partir de esa motivación generamos otra motivación) y en el último lugar la dimensión de la equidad, con sentido de igualdad y con el sentido (vuelvo a repetir) de respeto, que significa dignidad de partes (EA3)

CREACIÓN DE UN SISTEMA EDUCATIVO PENITENCIARIO

Un punto clave a rescatar sobre los desafíos de la educación en contextos de encierro, tiene que ver con la necesidad de creación de un sistema educativo penitenciario. En este caso, varios testimonios de quienes están en puestos de gestión y dirección calificados en la materia, afirman que uno de los de mayores impactos de acuerdo a sus experiencias, se lograrían intensificando y diversificando la educación no formal en estos espacios. En consecuencia sería aconsejable que fuera una formación propedéutica¹² para que de esa forma, la persona ya se vaya fogueando de hábitos y rutinas laborales para su futuro en el afuera.

Hablando de educación formal, incrementaría la apuesta en secundaria y UTU fuertemente porque hay un rezago con respecto a lo que fue enseñanza primaria y **ampliaría y diversificaría la oferta de educación no formal que es mucho más fácil de implementar**, es mucho

¹² El componente de formación propedéutica enlaza al concepto de educación y trabajo y pone énfasis en una profundización de los conocimientos que favorezca el manejo pluridisciplinario e interdisciplinario, de tal modo que se logre una mejor incorporación a los estudios superiores.

más sencillo, en general **suele tener una respuesta muy buena a nivel de la población reclusa** entonces hay allí una potencialidad muy grande (EA1)

Me gustaría que además de estudiar pudiera trabajar para así ya por lo menos conozco, pero me gustaría **que me llevaran para una quinta para trabajar** (ER7)

Yo les conté de mi inquietud a todos los de acá adentro, los que andan con el estudio, el trabajo, los policías que son gente buena. Lo que pasa que ellos son policías y nosotros estuvimos robando en la calle y todo eso va a la jueza y ella debe de decir para qué le vamos a dejar salir a éste que anduvo robando entonces está complicado. Pero **el día que me den la oportunidad se van a quedar re contentos conmigo** (ER3)

Claves para la práctica docente en cárceles

El concepto de educación para toda la vida no escapa al escenario de las personas privadas de libertad que cuentan a su vez con un reducido campo de posibilidades en lo que al ejercicio de la educación se refiere. El sistema carcelario cuenta con la ventaja de que en estos espacios la figura del **maestro impone respeto**. Como dijéramos en páginas anteriores, para la educación en cárceles se necesita un **maestro errante o maestro ignorante**, que logre utilizar las inteligencias de los reclusos para poder producir pensamiento. Un maestro que se ajuste a las demandas de los reclusos y a la propia estructura con que cuenta la cárcel, en la cual la adversidad no es un obstáculo para su práctica docente sino todo lo contrario, un recurso para la producción de saberes y la transmisión de conocimientos, si se cuenta con una buena estrategia pedagógica. Se necesita la figura de un maestro que le haga **espacio** que llega¹³

(...) **todo docente que ponga el corazón, más allá de la razón, puede ajustarse a este perfil**. No estamos preparados para esta tarea/ necesitamos apoyo y estímulo desde todo punto de vista/ Pienso que los maestros respetamos y consideramos la especificidad pedagógica. El magisterio en general intenta cambiar y reconvertirse a las nuevas situaciones (Docentes que asistieron a la reunión del 24 de abril 2010)

Considero que **el perfil docente lo elabora cada uno**. El centro de estudios proporciona las herramientas para que cada uno gestione con ellas de acuerdo a las necesidades. Se necesita un **docente comprometido con su profesión y con mucha experiencia para acomodarse a estas situaciones**. Pienso que si los reclusos se muestran interesados en concurrir, trabajo más con universalismo pedagógico, se debería contar con más apoyo pedagógico y con jornadas de actualización (Docentes que asistieron a la reunión del 24 de abril 2010)

Una larga lista de recomendaciones realizadas por los docentes que participaron del encuentro del 24 de abril 2010 traduce con claridad por dónde debería venir los cambios para acercarse a una práctica eficaz de docentes en cárceles.

Me gustaría un **proyecto en el cual se le proporcionara un trabajo** adecuado y con una remuneración acorde para que al salir en libertad tengan cómo mantenerse sin volver a delinquir. Como expectativa me surge la importancia de mejorar la orientación que se debe dar a la educación en las cárceles. Deberían **explorarse las demandas de contenido y estímulos que requieren los privados de libertad**.

Seguir de cerca la marcha de los cursos con visitas sin anuncio previo al patronato y contemplar las necesidades con las cuales está trabajando el docente.

Preparar a guardias, custodias y policías en general para que valoraran la educación dentro de las cárceles y no la vean como invasiva y antagónica a ellos.

Encuesta a reclusos en qué actividades del campo laboral les gustaría capacitarse para la reinsertión en la sociedad.

Habría que **humanizar al personal encargado**. En mi lugar de trabajo el patronato nunca se acercó. No es suficiente lo que se hace. Están inactivas, no hay talleres de ningún tipo

Parte de los desafíos de los que estamos haciendo referencia pueden traducirse en estas **claves** que componen el imaginario de un docente eficaz:

- Promover una formación docente significativa, pertinente, con enfoque de derechos y pensada acorde a las necesidades de los reclusos.
- Promover un proyecto laboral coordinado con un proyecto educativo en las cárceles.
- Adecuar los planes y programas formales a la realidad del sujeto de la educación en este caso del preso privado de libertad.
- Docentes que logren generar creativamente herramientas pedagógicas que mejoren las modalidades de enseñanza, promuevan la autonomía del estudiante para aprender solo.

¹³ El concepto de hacer **espacio** que llega es un concepto utilizado por Phillippe Merieu en su texto Frankenstein Educador.

- Mejorar el diagnóstico de los privados de libertad prestando especial atención a su situación familiar y comunitaria que posibilite establecer redes de sostén afuera.
- Tomar las experiencias personales de los reclusos para elaborar herramientas didácticas que sean de su propio interés.
- Efectiva utilización del tiempo libre que les permita a los reclusos ocupar su tiempo en tareas que les otorgue sentido a sus vidas.
- Elaborar un sistema de seguimiento y monitoreo de los servicios educativos que se desarrollan en las aulas carcelarias.
- Formación continua para docentes de cárceles y guardias carcelarios.
- Mejorar la articulación interministerial entre el Ministerio del Interior y la Administración Nacional de Educación Pública.

Otra de las alternativas a los obstáculos que presenta la educación en cárceles es trabajar en la coordinación entre educación y trabajo. En este caso, el tiempo ocioso de los reclusos resulta un gran obstáculo a las realizaciones personales. Pensando en cómo se debería profundizar la oferta educativa en ámbitos penitenciarios, los relatos de quienes están en puestos de gestión estratégicos afirman que existen tres estrategias concretas para mejor utilizarlo: a) disminución del hacinamiento; b) incremento del personal docente; c) mejora en las condiciones de seguridad a la interna de los establecimientos.

*Utópico en las actuales condiciones si, variando dos, tres ejes se puede pensar en un escenario mucho más real. Uno, atenuando el hacinamiento, dos, con mayor personal y más calificado, tres, con la disponibilidad de mayores maestros, profesores. Es decir variando esas tres cosas, **disminuyendo el hacinamiento, contando con mayor personal de seguridad, contando con más docentes** no es utópico pensar que se utilice mejor el tiempo libre. Lo que hay que pensar es que no es inmediato, en este momento el gobierno está pensando en construir mil lugares más sobre los mil cuatrocientos que ya se están construyendo, pero a parte de esto, para suprimir el déficit y empatar con las necesidades de los próximos años, habría que construir tres mil lugares más para empatar si es que la población reclusa se mantiene en un ritmo de crecimiento como el que ahora ha tenido. Entonces no es imposible pensar en una mejora del panorama pero tienen que variar fuertemente esos dos o tres aspectos+(EA1)*

Recientemente varios proyectos educativos y laborales se están desarrollando para intentar solucionar el problema del tiempo libre infructuoso de los reclusos pero actualmente no existe una política carcelaria con fines específicos para atender este tema.

*Me encantaría que la situación de vida de los reclusos fuera diferente. **Ellos necesitan ocupar el tiempo, tener horarios y trabajar.** Que pueden **conducir a preparar al joven para el trabajo** y la **inserción social** (Docentes que asistieron a la reunión del 24 de abril 2010)
Creo que se debería hacer un **relevamiento sobre intereses específicos de los internos**, la familia en relación a los mismos y responsables de la institución en cuanto a expectativas sobre la educación (Docentes que asistieron a la reunión del 24 de abril 2010)*

Proyección del sistema penitenciario con enfoque en el derecho a la educación

Indudablemente la educación en cárceles debería enfrentarse a una reflexión profunda sobre el tratamiento de este componente tanto dentro del sistema educativo como del Ministerio del Interior. Logrando una coordinación efectiva entre ambos (a la interna y a la externa de ambos organismos) podría pensarse en un sistema carcelario con enfoque de derechos que garantice las condiciones mínimas de educabilidad en contextos de encierro. Coordinación sin desmerecer el objetivo principal de seguridad que tienen estas instituciones con el objetivo de educación que tiene el sistema educativo.

Uno de los grandes desafíos que se presenta en cuanto a las fallas de coordinación a la interna de los organismos, son los mecanismos para acceder a los servicios educativos en las cárceles. En este caso, existen dos posiciones bien diferenciadas entre la palabra del guardia policial y la palabra de los reclusos. Ambos, mantienen una **responsabilidad compartida**. Los relatos de los entrevistados van en estas dos direcciones.

En este sentido, un sistema penitenciario debería organizarse pensando en una propuesta educativa que tenga en cuenta varios elementos como la transparencia, el respeto a la autonomía con coordinación interinstitucional, el compartir iniciativas articuladas sin superposición de actividades, pero todos bajo el supuesto de la mirada del sujeto y no tanto de los requerimientos de las instituciones. Creemos que ahí está el gran desafío para la educación de adultos en ámbitos penitenciarios.

*El horizonte está lejos todavía, pero una de las formas de empezar a actuar hacia un sistema es la transparencia. **La transparencia no fragiliza la seguridad.** Tenemos que podernos de-*

*cir claramente: tus obligaciones desde el Ministerio del Interior de las cárceles es la seguridad, mi obligación desde la ANEP, al generar espacios educativos en las cárceles, es la **autonomía**. Cómo podemos congeniar, qué acciones podemos hacer, es un poco lo que digo del debate y la acción a la vez. Evidentemente la idea de sistema, **coordinado, coherente, formalizado está lejos**. No olvidemos que el Estado está poco acostumbrado a este tipo de **iniciativas articuladoras**, porque cuando aparecen, aparece el fantasma de la **superposición** o aparece el fantasma de las autonomías que pueden ser lesionadas, y nada que ver con esto, sí tengo claro que el sujeto que está en la cárcel no ve esa lógica y lo que quiere es vivir un poco mejor y tener las condiciones mínimas para su educación. Es preciso empezar entonces desde la **mirada del sujeto** y no tanto desde la mirada de las instituciones. (EA2)*

Como lo expresaba uno de los actores entrevistados **% es deseable y posible construir un sistema penitenciario pero lo que pasa es que para construir un verdadero sistema penitenciario, las cárceles deberían estar por fuera del ministerio del interior**. Actualmente lo que hay es una confederación de cárceles no un sistema penitenciario, mientras esto no ocurra vamos a seguir tropezando con dificultades objetivas. Se podrá mejorar sin dudas, pero para refundar el sistema hay que empezar de vuelta y empezar de vuelta significa retroceder en el tiempo hasta el año 71, cuando las cárceles pasaron a la órbita policial y a partir de allí empezar a construir un sistema nuevo, distinto. No pretendo volver a las cárceles del 60 porque ese país ya no existe, porque el perfil de personas privadas de libertad de antes, salvo en algunas cárceles del interior, tampoco existe más+

A modo de cierre provisional

Para el desarrollo de una verdadera oferta educativa en el sistema penitenciario es necesario la asunción de una **responsabilidad compartida** entre la ANEP y el Ministerio de Interior que ofrezca garantías a las personas privadas de libertad para iniciar, sostener y finalizar sus estudios.

Debiera tomarse en cuentas los siguientes aspectos:

- Contar con información sobre las trayectorias educativas de los internos que permita organizar las oferta;
- Espacios disponibles para desarrollar las propuestas educativas, tanto aulas, como talleres con la adecuada iluminación, ventilación y calefacción;
- Equipamiento básico que permita la consecución de la práctica educativa: Mobiliario (mesas, sillas, pizarras), herramientas para el dictado de los talleres ocupacionales acordados, insumos para el desarrollo de los talleres correspondientes, etc.;
- Disponibilidad de tiempo suficiente para la concreción de la propuesta educativa, que debería establecerse en un mínimo de 5 horas diarias.
- Accesibilidad. Este es un aspecto crucial en el actual contexto penitenciario y podemos analizarlo en dos dimensiones: a) respecto de la libertad de inscripción en las propuestas educativas con que cuenta el establecimiento; y b) en relación al sostenimiento de la asistencia a los cursos, ella no depende solamente de la voluntad de la persona privada de libertad, sino que la autoridad policial debe generar las condiciones de acceso sistemático desde las celdas hacia los servicios educativos;
- Gestión: Resulta indispensable que cada establecimiento cuente con encargados del área educativa dentro del establecimiento, quien opera como referente para los actores educativos y para los reclusos.
- Participación de los reclusos. Hemos observado la ventaja que significa para la gestión educativa la participación de los reclusos en la gestión de los servicios educativo, ello promueve el involucramiento y la apropiación de la educación, genera confianza entre los internos, y favorece la transparencia, o la disminución de la discrecionalidad de la autoridad policial.

BIBLIOGRAFÍA

- DUSCHATZKY, Silvia y Alejandra BIRGIN (compiladoras). 2001. *¿Dónde está la escuela?* FLACSO Manantial, Buenos Aires.
- DUSCHATZKY, Silvia (compiladora). 2000. *Tutelados y asistidos*. Paidós, Buenos Aires.
- FERNÁNDEZ, LIDIA. Primera edición 1994. *Instituciones Educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Editorial PAIDOS. Grupos e Instituciones. Buenos Aires Argentina.
- FOUCAULT, Michel. 1969. *Las palabras y las cosas*. Siglo XXI, México.

- FLACSO Argentina, Artículos del Diploma Superior en Gestión educativa, Modalidad Virtual, Edición 2005-2006.
- GOFFMAN, Irwing. 1993. *Estigma*. Editorial Amorrortu. Buenos Aires.
- GARCÍA MOLINA, José, 2003. *Dar (la) palabra*. Gedisa, Barcelona.
- KESSLER, GABRIEL, 2009. El sentimiento de inseguridad. Sociología del temor al delito. Ediciones Siglo XXI. Argentina.
- MEIRIEU, Phillipe, 1998. *Frankenstein educador*. Laertes, Barcelona.
- MEIRIEU, Phillipe, 2001. *La opción de educar*. Octaedro, Barcelona
- RANCIERE, JACQUES, 2003. El maestro ignorante. Editorial Laertes. Barcelona España.
- UNESCO, 1997. Informe final. CONFITEA V, Hamburgo. Alemania.
- UNESCO, 2009. Aprovechar el poder y el potencial del aprendizaje y la educación de adultos para un futuro viable. Marco de acción de Belem. CONFITEA VI. Brasil.
- ONU. 2009. Informe del Relator Especial sobre la tortura y otros tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes, Manfred Nowak. Misión al Uruguay. Consejo de Derechos Humanos. A/HRC/13/39/Add.2.