

UNA REFLEXIÓN SOBRE LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS INCLUSIVAS EN CONTEXTO DE ENCIERRO CON JÓVENES ADULTOS EN PENITENCIARÍA DE MENDOZA

A reflection on the inclusive educational practices in context of confinement with young adults in penitentiary of Mendoza

*Elio Ponciano
Mónica Castilla*

Fecha de recepción: 10/08/2017
Fecha de aceptación: 06/02/2018

RESUMEN: El presente artículo surge de un Proyecto de Tesis de Maestría sobre educación en relación con la convivencia escolar y las prácticas inclusivas que desarrolla una escuela en contexto de encierro. El entramado que sugiere la complejidad de la interinstitucionalidad, sumado a las políticas educativas y penitenciarias y al poco desarrollo de investigaciones en el ámbito, hacen que este estudio sea novedoso y a la vez interesante por la posibilidad de alcanzar resultados significativos que favorezcan el desarrollo de prácticas inclusivas desde la reflexión de toda la comunidad que involucra la Escuela en el trabajo con los jóvenes adultos. Para poder comprender esta realidad compleja abordamos una descripción del sistema penitenciario de Mendoza, en relación con jóvenes y adultos y el funcionamiento de la escuela dentro de la penitenciaría. Así mismo caracterizaremos la comunidad educativa que se conforma en la cárcel, y esbozaremos las estrategias de entrada al campo.

PALABRAS CLAVE: *Inclusión, Jóvenes privados de libertad, Educación en contexto de encierro.*

ABSTRACT: The present article arises from a Project of Masters Thesis on education in relation to the school life and the inclusive practices that a school develops in the context of confinement. The framework that suggests the complexity of interinstitutionality, coupled with educational and prison policies and the lack of research in the field, make this study both novel and interesting for the possibility of achieving significant results that favor the development of practices Inclusive from the reflection of the whole community that involves the School in working with young adults. In order to understand this complex reality we approach a description of the penitentiary system of Mendoza, in relation to youth and adults and the functioning of the school inside the penitentiary. We will also characterize the educational community that is formed in prison, and outline the strategies of entry to the Penitentiary of Mendoza.

KEY WORDS: *Inclusion, Young people deprived of their liberty, Education in the context of confinement.*

Introducción

Existen diversos estudios sobre las conductas de los adolescentes y jóvenes que coinciden con algunas características propias de la etapa evolutiva en que se encuentran, pero es necesario destacar que no se puede hablar de adolescencia y juventud en un solo sentido,

como ha sido desarrollado a través de la psicología cognitiva clásica, sino que la construcción de la adolescencia y la juventud está atravesada por otras variables que deben estar consideradas a la hora de hablar de los jóvenes, especialmente en el presente trabajo, para referirnos a los jóvenes específicamente y la educación en contextos de encierro.

Las políticas públicas, los fenómenos socio-culturales, la economía influyen necesariamente en la constitución de los sujetos. Por eso desde esta perspectiva debemos hablar más bien de “adolescencias y juventudes, en un amplio sentido de heterogeneidades que se pueden presentar y visualizar entre adolescentes y jóvenes” (Dávila León 2004:83). El hecho de que la concepción de la adolescencia y la juventud sean una construcción social, cultural e histórica, que a través de las diferentes épocas y procesos históricos y sociales han ido adquiriendo denotaciones y delimitaciones diferentes hacen que a la hora de plantear un análisis particular sobre los jóvenes, tengamos que contextualizar la realidad del joven al que nos referimos.

No es lo mismo hablar de un adolescente o joven, en Sierra Leona, que en Francia o en Argentina. De igual manera, pensándolo regionalmente, no es lo mismo hablar de un adolescente de Jujuy, de Capital federal o de Mendoza. Por lo que no podríamos decir todos los jóvenes argentinos poseen estas características. Seguramente muchos tienen gustos semejantes, acceden a internet y juegan los juegos de moda, escuchan tal o cual banda y realizan los mismos rituales. Sin embargo, tener en cuenta las variables socio-económico-culturales, nos dará distintos rasgos en los jóvenes de un mismo lugar.

El estudio de tribus urbanas realizado por Claudio Silva (2002) plantea que en la fragmentación social, producto de la globalización, aparece:

“una respuesta juvenil, intuitiva en algunos casos, sistemática en otros, a las grandes corrientes culturales hegemónicas, donde los jóvenes buscan rehacer aquellos lazos rotos o perdidos, producto de los fenómenos mundiales de modernización, y lo hacen desde lo que mejor conocen: una vuelta a lo tribal, en el sentido de una mayor incidencia de lo emocional-afectivo, aquello que es propio de la comunidad de hermanos, de los que comparten un destino y una finalidad común.” (Silva 2002:121)

Esta búsqueda de sentido, en la construcción de la identidad, desde lo emocional-afectivo, a veces no puede realizarse como un proceso de autonomía y emancipación por parte de los jóvenes sino que queda relegado a la multiplicidad de factores, sobre todo económicos estructurales que los colocan en cierto lugar. Nadie podrá decir que los pircing, remeras inmensas, pantalones anchos y gorras tenis de visera ancha, no nos representan socialmente un joven particular; en general lo pensamos en algún barrio de la periferia.

En una investigación realizada en Chile en centros educativos de lugares vulnerados socialmente, se expresaba que los jóvenes que pertenecían a estos centros, tenían las mismas preocupaciones que los jóvenes que asistían a zonas urbanas con mayor recurso. “Siempre se enfocan sobre asuntos educativos, efectivos, personales y familiares. Aprecian el centro educativo, valoran la posibilidad de establecer vínculos de cercanía y amistad con otros y disfrutan de las actividades extraescolares más que los contenidos de aprendizaje formal.” (Pérez Villalobo, Díaz Mujica y Vinet Reichhardt 2005:37) Sin embargo para asegurar el éxito en el afrontamiento de eventos negativos, es necesario contar con redes sociales que ayuden, por lo que en este sentido los que están en situación de riesgo social perciben menor apoyo por parte del contexto por no contar con estas redes.

En este sentido los jóvenes que tienen bajos recursos, económicos, relacionales y simbólicos, es factible que sean más vulnerables al fracaso social quedando excluidos de la posibilidad de acceder a un estudio o a un trabajo que los inserten exitosamente en el mundo adulto.

Jóvenes en conflicto con la ley y privados de la libertad

Cuando la realidad de los jóvenes vulnerados socialmente, excluidos en la niñez y primera adolescencia de la escuela, se encuentra en conflicto con la ley, la situación de estos varía ya que la falta a la ley por conductas infraccionales, hace que se le exija una responsabilidad que se paga con la judicialización de los mismos, llevándolos a centro de detención para adolescentes de 16 a 18 años o prisiones para jóvenes adultos de 18 a 21 años. Esto institucionaliza a los jóvenes en un sistema cerrado que posee ciertas características particulares y que hacen que, en ese contexto, estos jóvenes se constituyan con algunas características particulares. (Unicef 2008)

Sin embargo, antes de ingresar al sistema penal, la mayoría de éstos, ya han pasado por procesos de exclusión de otras instituciones. La escuela, la inserción laboral reducida a trabajos de servidumbre y servicio mal remunerado, en negro y sin derechos; excluidos de los sistemas de salud y de la posibilidad de recreación y ocio. Se configuran en personalidades con conductas sociales negativas, con poca tolerancia a la frustración, alto grado de demanda y una moral heterónoma o preconvenional. (Selander, M. 2012; Krauskopf, 2011).

En distintos trabajos realizados sobre jóvenes en conflicto con la ley y educación en contexto de encierro (Silva, C., 1999; Roldán, C., 2001; Larraín, S.; Bascuñan, C.; Martínez, V. y Hoecker, L., 2006; García, M., Vilanova, S., Del Castillo, E., Malagutti, A.; 2007) se puede ver que hay en el comienzo de las actividades delictivas tres factores que influyen. La salida del hogar materno a temprana edad, por distintos motivos, en algunos casos como una forma de escapar de estructuras opresivas y de comportamientos de abuso que dañan su dignidad, o como forma de escapar de la indiferencia y carencia que sienten. Con una fuerte necesidad de posicionarse en la figura proveedora. (Larraín S.; Bascuñan, C.; Martínez, V. y Hoecker, L., 2006: 129). Como segundo factor aparece el consumo de alcohol y drogas entre los 11 y 13 años, asociado a conductas imitativas, que cumple una función social, como mecanismo de evasión ante los conflictos que se viven en el entorno familiar y social. El tercer factor que aparece es el de los vínculos con grupos de pares, los cuales también consumen o roban. Se constituyen como grupos de amigos en la calle y en el barrio, generando lazos significativos y de afecto, si bien es cierto que la identificación se origina desde conductas disruptivas y antisociales.

Dentro de la perspectiva familiar, en su gran mayoría viven con uno de los padres; siendo la madre la figura más relevante pues a ella se le reconoce autoridad. Ellas representan el principal referente de apoyo y protección, especialmente para los adolescentes varones. El padre aparece como una figura ausente, que en muchos casos abandonó a su familia, hecho que ha configurado un profundo resentimiento; en otros casos su presencia es nominal, por cuanto quien elabora y plantea el discurso de autoridad de disciplina en la familia es la madre y los padres sólo se hacen eco del mismo.

El lugar de encuentro con los pares es la calle, la que se convierte en espacio de formación de identidades de los jóvenes infractores de la ley. Así mismo presentan pocas expectativas en relación con el sistema educativo y sus lugares de procedencia suelen ser asentamientos urbanos o rurales, caracterizados por el bajo poder adquisitivo, asociados con problemáticas de vulnerabilidad social desde la infancia, hecho que provoca un impacto

negativo en el bienestar del individuo dentro del sistema familiar y en su relación con el medio social. (Candido, 2001)

La mayoría de los jóvenes privados de la libertad vienen de situaciones en conflicto con la ley desde su preadolescencia. Al llegar a los 18 años ingresan en las prisiones, pero en realidad muchos de ellos ya han sido institucionalizados en los servicios de responsabilidad penales juveniles, entre 14 a 18 años y la mayoría cuenta con experiencia en hechos delictivos. Si bien en la calle convivían con personas adultas y menores indistintamente, cuando ingresan a la cárcel, por ser menores de 21 años, la legislación no permite que puedan mezclarse con la población adulta.

El joven en la cárcel

Cuando ingresan al penal, hay una serie de requisitos administrativos en donde se le toman todos los datos, son atendidos por psicólogos y médicos y por parte del personal de seguridad, para interrogarlos por si hay algún conflicto con algún otro joven que esté privado de la libertad. Hay situaciones de la calle, del exterior, que influyen dentro de la convivencia de los jóvenes. Una vez que se ha hecho este proceso de admisión es derivado al sector de alojamiento que corresponda, de acuerdo con la clasificación criminológica, que se establece en relación con su situación judicial. Si es menor de 21 años y no es reincidente se lo incluye en el módulo de ingresos.

Por lo general estos jóvenes llegan con un alto grado de vulneración social y de sus derechos. Muchos no han terminado la primaria, algunos son analfabetos y la gran mayoría no tiene adquirido ritos de higiene y cuidado de sí. Los trabajos que han realizado antes de delinquir tienen que ver con la construcción, cuidado de coches, trabajo rural o servicios generales, todos mal pagos y en negro. El consumo de drogas ha estado presente desde su preadolescencia, generando conductas adictivas intensas.

Si bien el interés principal y supremo es alcanzar la libertad ambulatoria, mientras se encuentran privados de la libertad, sus intereses principalmente rondan en tres cosas, que buscan conseguir de cualquier manera dentro del penal: droga, celular y zapatillas. La droga es usada como una forma de soportar el encierro y podrían diferenciarse dos formas de acceso. Una ilegal que es la que ingresa de distintas formas y que es un fenómeno complejo de abordar, en el presente trabajo. La otra, legal es la que se les medica en psiquiatría, ya que el noventa por ciento de los jóvenes, reciben pastillas psicotrópicas como lo son sibutramina, clonazepam, alprazolam, risperidona, y que se entregan por prescripción médica, ellos las consumen para poder dormir y soportar el encierro.

El celular es un elemento prohibido, por lo tanto, al igual que la droga, ingresa a los complejos penitenciarios de forma ilegal. Para los jóvenes, tener un celular, es la forma de estar en contacto con el exterior, sobre todo con la familia.

Por último, aunque parezca algo sumamente efímero, buscan tener las mejores zapatillas. Las llantas, como las llaman en su sociolecto, le dan un status, una dignidad simbólica que, en la constitución de su identidad, marca una mirada positiva de sí mismo en su construcción social del entorno. (Krauskopf, 2011)

Los jóvenes que se encuentran en la cárcel pasan muchas horas ociosas, con poco tiempo de trabajo, estudio o tiempo organizado. El encierro en el módulo es donde pasan la mayoría del tiempo. Solo un pequeño porcentaje asiste a la escuela regularmente o alguna actividad de taller. Durante el encierro dentro de los sectores de alojamiento realizan juegos violentos, en

los que se golpean o molestan. Es necesario destacar que no todos los jóvenes que están privados de la libertad pueden convivir juntos, por lo que la sectorización, es una de las barreras que estará presente a la hora de realizar actividades educativas con los jóvenes. Otra barrera que no abordaremos en el presente trabajo, son algunos aspectos del comportamiento, individual e institucional, de carácter antisocial en el que se ejerce la violencia en varios sentidos, producto de mitos y construcciones sociales dentro del contexto de encierro que generan situaciones que limitan la participación en la vida escolar de los jóvenes que desean concurrir a la escuela.

Educación en contextos de encierro

Al hablar de educación en contexto de encierro, estamos hablando de un fenómeno altamente complejo por todos los factores que esto implica. Por un lado, la complejidad institucional que significa el encuentro de la escuela y la cárcel, como dos instituciones diferentes en las que los objetivos y finalidades de cada una, deben unirse por un fin común. Los tiempos, rituales, espacios, medios de comunicación y la personas con sus roles, de cada institución deben ser tenidos en cuenta a la hora de analizar la educación en su modalidad de jóvenes y adultos en contexto de encierro. Esto nos muestra que el abordaje debe ser diverso para poder tener en cuenta todas las variables que se cruzan en este encuentro inter-institucional (Blazich, 2007).

Por otro lado, es necesario tener en cuenta que: “la privación de libertad como medida socioeducativa supone una evidente restricción de derechos, pero normativamente debería estar acompañada por un componente socioeducativo. Sin embargo, la forma en que se estructura potencia sus consecuencias negativas, las cuales recaen íntegramente en los adolescentes y dejan marcas en sus saberes, sus vínculos y sus propios cuerpos”. (Unesco 2008:57)

La educación para los jóvenes es un derecho y se encuentra en la Ley Nacional de Educación 26.206 (LEN) en los artículos 55, 56, 57, 58 y 59 del capítulo 12 donde se expresa la modalidad: Educación en Contexto de Encierro. Específicamente en su artículo 55 plantea el fin de la modalidad, los demás artículos hacen referencia a los objetivos de la misma:

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

Lo importante de la ley es que busca favorecer y sostener el derecho de educarse a todas las personas privadas de la libertad articulando el sistema educativo con el sistema penitenciario.

Por otro lado, la ley Nacional 24.660 sobre la ejecución de la pena privativa de la libertad, en su capítulo 7 refiere dentro del régimen progresivo de la pena que la educación tendrá la siguiente finalidad:

ARTICULO 133: Derecho a la educación. Todas las personas privadas de su libertad tienen derecho a la educación pública. El Estado nacional, las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires tienen

la responsabilidad indelegable de proveer prioritariamente a una educación integral, permanente y de calidad para todas las personas privadas de su libertad en sus jurisdicciones, garantizando la igualdad y gratuidad en el ejercicio de este derecho, con la participación de las organizaciones no gubernamentales y de las familias.

Los internos deberán tener acceso pleno a la educación en todos sus niveles y modalidades de conformidad con las leyes 26.206 de Educación Nacional, 26.058 de Educación Técnico Profesional, 26.150 de Educación Sexual Integral, 24.521 de Educación Superior y toda otra norma aplicable.

Los fines y objetivos de la política educativa respecto de las personas privadas de su libertad son idénticos a los fijados para todos los habitantes de la Nación por la Ley de Educación Nacional. Las finalidades propias de esta ley no pueden entenderse en el sentido de alterarlos en modo alguno. Todos los internos deben completar la escolaridad obligatoria fijada en la ley.

Frente a estas dos leyes, de la República Argentina, que son complementarias y que expresan el derecho a la educación para personas privadas de la libertad, será necesario observar cómo se da efectivamente este proceso educativo y cuáles son los alcances del mismo.

Una premisa que surge como pregunta y que será necesario corroborar, es si la organización escolar en los contextos de encierro, funcionan y se estructuran de igual manera que las escuelas que funcionan fuera de estos contextos, obviamente que surgirán diferencias que será interesante identificar en torno a qué aspectos se producen.

En un estudio realizado en la Universidad de Mar del Plata, respecto de la educación universitaria en contextos penitenciarios plantean que la escuela tiende a tomar una postura rígida por identificación con el contexto de la institución Penitenciaria. Del texto se extrae:

“Por esta razón, la comunicación entre sus directivos y los de la escuela tiende a ser escasa, es difícil acordar criterios y elaborar acuerdos y se ponen en evidencia diferentes concepciones sobre el valor de la educación...las escuelas adquieran el estilo de organizaciones cerradas, centradas en lo administrativo, rígidas, estructuradas en función de la oferta, sin tener en cuenta la demanda, sea ésta explícita o potencial. En ellas, las posibilidades de participación son escasas y el trabajo autónomo es condicionado por las normas y las autoridades intervinientes, trayendo aparejadas dificultades operativas originadas por el ámbito carcelario” (García et al, 2007:2).

Estas tensiones interinstitucionales deben ser tenidas en cuenta sobre todo por parte de la escuela como la encargada de generar el proceso de mediación pedagógica con los sujetos educativos para los que va a desarrollar su tarea. Por lo tanto, será necesario por parte de los docentes de la escuela, tener en cuenta los aspectos particulares de estos sujetos y tener algunas premisas pedagógicas que le favorecerán en el desarrollo de su tarea como educadores.

Aplicación del Index de inclusión en la Escuela de la Unidad VI Jóvenes Adultos

El presente trabajo se realiza con jóvenes adultos privados de libertad, en el Complejo Penitenciario II San Felipe; el mismo se encuentra ubicado en la intersección de las calles

Plantamura y San Felipe de la Ciudad de Mendoza, como una de las principales expansiones del Sistema Penitenciario de la Provincia de Mendoza.

Se destaca que San Felipe, fue creado de manera progresiva, primero fue un sector de alojamiento para internos que transitaban el Régimen de Periodo de Prueba, existía la escuela y lugares muy precarios de alojamiento de internos que poseían un cierre perimetral de tela. Luego se construyeron dos módulos de chapas, a los que se llamó Unidad Nueve, hoy se los denomina módulos uno y dos. Con el correr de los años se construyó la unidad diez, actualmente módulos tres y cuatro; la unidad once, hoy los módulos cinco y seis y por último la unidad doce, módulos siete y ocho, de esta manera se configuró la construcción de los alojamientos. Una vez realizados todos los módulos, se cierra el perímetro con un muro de ocho metros aproximadamente, conformándose de esta manera un nuevo complejo penitenciario.

En la actualidad se encuentran alojados internos adultos reiterantes de delitos y jóvenes adultos que están transitando distintas etapas del régimen progresivo de la pena.

A partir del mes de abril del año 2016, mediante Resolución N° 387/16 Dirección General del Servicio Penitenciario Provincial, en su Artículo N° 1 se Denomina a la Unidad de Jóvenes-Adultos como “Unidad Penal N° VI de Jóvenes Adultos” con asiento en el Complejo Penitenciario II San Felipe y comprendiendo los módulos 4, 7 y 8.

Asimismo, mediante Resolución N° 495/16 Dirección General del Servicio Penitenciario Provincial se designa al personal que va a cumplir funciones en dicha Unidad Penal, con el fin de dotar a la Unidad IV Penal de Jóvenes Adultos de una estructura orgánica y funcional que se adecue a los lineamientos que la conducción Penitenciaria ha venido delineando.

Se abre entonces una nueva propuesta y funcionamiento del tratamiento penitenciario atendiendo a las necesidades de los jóvenes adultos teniendo en cuenta los tratados internacionales que expresan:

“Las Reglas Mínimas para el Tratamiento de los Reclusos, del año mil nueve cincuenta y cinco, mencionan que se tomarán disposiciones para mejorar la instrucción de todos los reclusos capaces de aprovecharla, incluso la instrucción religiosa en los países en que esto sea posible. La instrucción de los analfabetos y la de los reclusos jóvenes será obligatoria y la administración deberá prestarle particular atención. 2) La instrucción de los reclusos deberá coordinarse, en cuanto sea posible, con el sistema de instrucción pública a fin de que al ser puesto en libertad puedan continuar sin dificultad su preparación. Para el bienestar físico y mental de los reclusos se organizarán actividades recreativas y culturales en todos los establecimientos.” (Tratamiento de Reclusos. Regla 104).

La población de jóvenes adultos de 18 a 21 años privados de libertad cuenta en estos momentos con una oferta educativa amplia, la escuela formal y no formal, teniendo en estos momentos la posibilidad de alcanzar la formación universitaria dentro del sistema educativo. Sin embargo, es necesario reconocer que el acceso se relaciona con las particularidades del espacio físico, así como también el nivel educativo que lo jóvenes han alcanzado antes de ingresar dentro del sistema y que está marcado por el capital cultural que poseen los jóvenes descriptos precedentemente y además por su situación judicial.

En este contexto se realiza la aplicación del Índice de Inclusión (Boot y Ainscow, 2015), que es un instrumento que permite el abordaje mixto desde el ámbito metodológico, ya que por un lado cuenta con aspectos cuantitativos de recolección de datos, estableciendo análisis de casos y recabando aspectos históricos respecto de los datos que maneja la escuela. Por otro lado, los aspectos cualitativos permiten desde el diálogo y la entrevista, la detección de indicadores que permitirán orientar la investigación en la construcción de respuestas. Es importante destacar que la población penal cuenta con un sociolecto particular, denominado tumbero, que es necesario incorporar como glosario, para poder analizar algunas repuestas.

Las entrevistas se realizan con personal docente, con personal del servicio penitenciario destinado a educación y con los alumnos que asisten a Cebja 1 y 2 ciclo que es la franja de alumnos seleccionados. Cabe acotar que el 90% de los jóvenes privados de libertad de 18 a 21 años, no han finalizado la educación primaria.

Al momento de la elaboración del presente artículo se ha realizado un acercamiento al campo y se ha observado el funcionamiento de la escuela dentro del servicio penitenciario. Se cuenta con un instrumento elaborado para la entrevista inicial para los tres estamentos mencionados, pero solo se ha podido aplicar efectivamente a algunos docentes y algunos estudiantes.

Pretendemos desde la filosofía del Índice, aportar elementos para la reflexión sobre el tipo de prácticas que desarrolla toda la comunidad perteneciente a la escuela en contexto de encierro, tratando de identificar qué lugar tienen en ella la cultura institucional y las políticas educativas al interior de la cárcel.

Dimensiones del Index

El index de inclusión se puede tomar en dos sentidos: uno para designar el proceso global de mejora de la inclusión en los centros educativos y otro para referirse exclusivamente al conjunto de materiales que aquí se presentan con el título “Guía para la educación inclusiva” (Boot y Ainscow, 2015). En este segundo sentido es una herramienta que permite a través de los indicadores propuestos para cada una de las dimensiones, establecer criterios de aplicación en la unificación de los distintos centros investigados y teniendo en cuenta, en el caso de la cárcel las particularidades de la misma. En la siguiente tabla se ve la organización en las dimensiones que establece el Index para elaborar las preguntas, la misma se divide a su vez en secciones.

Tabla 1: Dimensiones del Index

DIMENSIÓN A. CREANDO CULTURAS INCLUSIVAS	
Sección A.1.	Construyendo comunidad
Sección A.2.	Estableciendo valores inclusivos
DIMENSIÓN B. ESTABLECIENDO POLÍTICAS INCLUSIVAS	
Sección B.1.	Desarrollando un centro escolar para todos
Sección B.2.	Organizando el apoyo a la diversidad
DIMENSIÓN C. DESARROLLAR PRÁCTICAS INCLUSIVAS	
Sección C.1.	Construyendo un curriculum para todos
Sección C.2.	Orquestando el aprendizaje

Fuente: Booth, T. y Ainscow, M. (2015) *Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. (Traducido y Adaptado Echeita, Muñoz. Simón y Sandoval), Madrid, España. Fuhem. (Obra original publicada en 2011). P.78

Cada sección a vez posee distintos indicadores que se van abordando, a partir de preguntas, algunas ya establecidas en el index y otras que se pueden adaptar para el lugar donde

se aplica. Para la Dimensión A: Creando culturas inclusivas; la sección A1: Construyendo la comunidad y para la sección A2: Estableciendo valores inclusivos, se toman los indicadores adaptados a la realidad de la cárcel según se señala en la siguiente tabla:

Tabla 2: DIMENSIÓN A Crear CULTURAS inclusivas

A.1 Construir una comunidad

INDICADOR

A.1.1. Todo el mundo es bienvenido.

A.1.2. El equipo educativo coopera.

A.1.3. Los estudiantes se ayudan mutuamente.

A.1.4. El equipo directivo y los estudiantes se respetan mutuamente.

A.1.5. El equipo directivo y el personal penitenciario trabajan bien en conjunto.

A.1.6. El centro escolar es un modelo de ciudadanía democrática.

A.1.7. El centro escolar fomenta la comprensión de las interconexiones entre las personas de todo el mundo.

A.1.8 Los estudiantes son receptivos a la variedad de identidades de género.

A.1.9 El centro escolar recibe apoyo de otras instituciones de la localidad.

A.2 Establecer valores inclusivos

INDICADOR

A.2.1. El centro escolar desarrolla valores inclusivos compartidos.

A.2.2. El centro escolar fomenta el respeto de todos los derechos humanos.

A.2.3. El centro escolar fomenta el respeto de la integridad del planeta Tierra.

A.2.4. La inclusión se entiende con la mayor participación de todos.

A.2.5. Las expectativas son altas para todos los estudiantes.

A.2.6. Los estudiantes son valorados por igual.

A.2.7. El centro escolar rechaza toda forma de discriminación.

A.2.8. El centro escolar promueve la convivencia y la resolución pacífica de conflictos.

A.2.9. El centro escolar contribuye a la salud de estudiantes y adultos.

Fuente: conf. Booth, T. y Ainscow, M. (2015) *Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. (Traducido y Adaptado Echeita, Muñoz, Simón y Sandoval), Madrid, España. Fuhem. (Obra original publicada en 2011). P.79

Es importante aclarar que el índice, tomado como guía para la inclusión, da una libertad para realizar el proceso de forma abierta, sin que tenga que aplicarse de forma completa cada una de las preguntas del instrumento. “De hecho, puede que en un centro solo se encuentre útil una parte del Index, o incluso un solo indicador o una única pregunta para iniciar un proceso cíclico de investigación-acción” (Booth, Simón, Sandoval, Echeita y Muñoz, 2015, p.9).

En el caso particular de la presente investigación se elaboró una entrevista abierta tomando algunas preguntas orientativas sobre la inclusión respecto de las prácticas, la cultura y la política dentro de la educación en contexto de privación de la libertad.

A los directivos y docentes entrevistados se les realizó el siguiente cuestionario:

Cuestionario 1

1. ¿Cómo ve la escuela en relación a la inclusión y la atención de los aprendizajes de los estudiantes en contexto de encierro?
2. ¿Tiene equipo que asesore a la institución?
3. ¿Hay acciones concretas para el abordaje con alumnos en contexto de encierro?
4. ¿Qué participación tiene en el proyecto institucional?

5. ¿Qué participación tienen en todas las acciones la familia de los estudiantes?
6. ¿Cómo influye la familia en la inclusión escolar?
7. ¿Qué participación tienen en el proyecto celadores, personal administrativo y académico?
8. ¿Qué participación tienen los estudiantes en la institución en relación a las acciones que se llevan a cabo?
9. Desde su rol, ¿ha podido acceder a alguna formación para el contexto en donde trabaja?

A los estudiantes se les realizó el siguiente cuestionario:

Cuestionario 2

1. ¿Cómo ve la escuela en relación a la inclusión y sus aprendizajes?
2. ¿Cómo es la relación entre directivos, docentes y alumnos?
3. ¿Qué participación tiene en el proyecto institucional?
4. ¿Qué relación tiene su familia con la escuela?
5. ¿Cómo trabajan los valores desde la escuela?
6. ¿Siente que todos los alumnos reciben el mismo trato?
7. ¿Qué aspectos le agradan de la escuela?

Estas encuestas han tenido la finalidad de comenzar un proceso de diálogo y reflexión sobre la inclusión en contexto de privación de la libertad con alguno de los actores que están involucrados dentro de la escuela.

Respecto del personal penitenciario asignado a la guardia escolar, que tiene la finalidad de custodiar y trasladar a los jóvenes privados de la libertad, desde sus lugares de alojamientos a la escuela; se desarrolla un instrumento particular de abordaje para la investigación. El instrumento que se aplicará es un cuestionario cerrado ordinal, con preguntas que se puedan responder con: nada, poco, bastante, mucho. Esto es debido a que el personal penitenciario por las características de su trabajo, no cuenta con tiempo suficiente para poder realizar una entrevista abierta.

Resultados obtenidos

De los resultados de las encuestas a directivos, docentes y alumnos se establece que los tres grupos perciben el sistema de educación en contexto de privación de la libertad, como inclusivo en sí mismo, debido a que la metodología que la escuela plantea, permite la planificación curricular individual de cada estudiante. Eso favorece la inclusión, permanencia y continuidad de los estudiantes de acuerdo a sus tiempos y en sus aprendizajes previos. Los directivos y docentes ven una fortaleza en este tipo de planificación, ya que cada estudiante va a su ritmo y como cada estudiante avanza en el sistema de tutoría personalizada, es más fácil la continuidad, evitando así la frustración. Por su parte los alumnos manifiestan que, al poder completar las tareas en sus tiempos, si un día no pueden asistir a la clase, no pierden la posibilidad de avanzar, porque en realidad van avanzando en la medida de sus posibilidades. A

veces por distintos motivos ajenos a ellos no pueden llegar a la escuela y este formato de aprendizaje les permite no perder la continuidad de los temas desarrollados.

Respecto del clima institucional, se percibe por parte de los directivos y docentes, una tensión constante, sobre todo porque muchos de los estudiantes, tienen conductas agresivas. Sin embargo, manifiestan que se trabaja desde el proyecto institucional de forma transversal, en lo que denominan: educación emocional. Un aspecto que destacan es que hay estudiantes, de acuerdo con su característica de delito, que no pueden compartir espacios juntos. Por eso es importante que la educación pueda ser particular e individualizada de acuerdo a la trayectoria de cada joven. Al realizar la agrupación de las aulas de acuerdo a los sectores en los que se encuentran alojados los jóvenes, los conflictos de convivencia dentro del aula disminuyen.

Los estudiantes en cambio perciben un ambiente cordial con los docentes y directivos. Asumen que la convivencia dentro de la escuela debe respetar normas y que no pueden dañar ningún elemento, ni a sus compañeros. Comparten el espacio de la escuela con los jóvenes que pueden convivir y no tienen conflictos. El sistema penitenciario, evita que se encuentren distintos tipos de grupos de jóvenes privados de libertad para prevenir alteraciones dentro de la escuela.

Un aspecto a destacar es que los directivos y docentes manifiestan contar con un Proyecto Educativo Institucional; pero al preguntarle a los estudiantes, su participación en el proyecto institucional, manifiestan que ninguna, o que no conocen el proyecto. Otra característica particular de la educación en este contexto, es que la familia, se encuentra excluida en la participación de la comunidad educativa.

Por otro lado, los estudiantes rescatan de la escuela, la utilidad que tiene en si misma, para favorecerlos en lo que se denomina régimen progresivo de la pena. Los jóvenes cuando son condenados, comienzan a transitar un régimen de pena, que posee distintos periodos y beneficios. Para acceder a los periodos y beneficios, deben contar con conducta y concepto, los mismos son calificados por un órgano penitenciario, denominado Consejo Correccional, en el que se tiene en cuenta la actividad laboral y educativa. Por lo que los alumnos refieren que ir a la escuela les ayuda en la conducta y el concepto. Si bien es un aspecto ganancial el que encuentran al estar escolarizados, de las encuestas se lee, que el ir a la escuela les agrada porque dejan la tumba, término referido específicamente al encierro dentro del sector.

Preguntas que van surgiendo de lo abordado

El ingreso, permanencia y finalidad de los jóvenes adultos dentro de la escuela en contexto de encierro, presenta algunas dificultades porque van transitando distintos periodos, que hace que la continuidad dentro de la escuela se vea truncada. Esto a partir de lo expresado por los docentes, no permite generar procesos de continuidad, por lo que nos surge como interrogante: ¿cómo se puede incluir si no hay permanencia y sentido de pertenencia? Además, el cursado de las actividades escolares es con horario reducido, lo que genera que, en más de una oportunidad, por situaciones del sistema, como es la seguridad o traslados, no lleguen a tiempo y se pierdan las horas de clases.

Otra limitación, es que, para el ingreso a los cargos docentes, dentro del contexto de encierro, no se requiere experiencia en la modalidad, y los docentes al ingresar llegan al aula con ritos e imaginarios de la escuela común, que chocan con los intereses y las necesidades de los jóvenes privados de libertad. La mayoría de los jóvenes han tenido experiencias de exclusión en la escuela primaria, por distintas circunstancias. Dentro del sistema penitenciario se los anima para que estudien, porque pueden a partir de ello alcanzar beneficios. Van a la escuela y

vuelven a sentirse en algunos casos excluidos por no completar o respetar alguna norma. Surge como desafío, de qué manera generar espacios de encuentro para la construcción del aprendizaje, que sean contenedores para la realidad de estos jóvenes y no se conviertan en espacios excluyentes y rígidos. Este es el mayor desafío que plantean algunos docentes que ya llevan transitando un tiempo en la escuela.

Los agentes penitenciarios encargados de la seguridad, son los responsables de trasladar a los internos desde sus lugares de alojamiento hasta la escuela, una traba que presentan es que tienen tantas actividades simultáneas que cumplir, que no alcanzan a sacar en horario los alumnos que tienen que salir a las distintas clases, y los docentes, cumplido el horario se retira, por lo que a veces las clases se ven reducidas.

Otra restricción a la hora de poder pensar en una escuela inclusiva, es que los espacios escolares son comunes y los estudiantes no siempre pueden mezclarse, por la realidad de los delitos y las problemáticas de convivencia entre ellos, por ello otra pregunta que surge es ¿Cómo realizar acciones políticas, culturales o prácticas que generen un clima inclusivo donde todos puedan participar?

Los estudiantes, jóvenes privados de libertad se comunican con un sociolecto denominado por ellos como tumbero, que deriva de la palabra tumba; ya que la cárcel es la muerte. En este sentido a toda actividad que los hace olvidarse de estar encerrados, le llaman: tener vida. Todos los momentos que son especiales para ellos, por ejemplo, los días de visita, es cuando se tiene vida. En este sentido ir a la escuela, según lo que manifiestan los docentes y algunos de los jóvenes es TENER VIDA. Por ello es tan valioso el poder desarrollar prácticas inclusivas que les permitan tener experiencias escolares positivas que puedan ser el día de mañana un reaseguro para su no reincidencia en el delito.

Reconocemos que son muchos los interrogantes que nos genera este trabajo, pero creemos que es importante resignificar el derecho a la educación de estos jóvenes, no como un derecho más sino como la oportunidad de encontrar un camino que les de herramientas para sentirse parte de la sociedad.

Referencias bibliográficas

- Blazich, S. (2007) La educación en contextos de encierro, *Revista Iberoamericana de educación*, N° 44, 53-60 Recuperado de: <http://www.rieoei.org/rie44a03.pdf>
- Booth, T., Simón, C., Sandoval, M., Echeíta, G. y Muñoz, Y. (2015) Guía para la Educación Inclusiva. Promoviendo el Aprendizaje y la Participación en las Escuelas: Nueva Edición Revisada y Ampliada. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(3), 5-19
- Booth, T. y Ainscow, M. (2015) *Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. (Traducido y Adaptado Echeita, Muñoz, Simón y Sandoval), Madrid, España. Fuhem. (Obra original publicada en 2011).
- Candido, R. (2001). Desarrollo de adolescentes y jóvenes en zonas de pobreza y marginación. En S. Burak (ed), *Adolescencia y juventud en América Latina*. (pp.131-169) Cartago, Costa Rica: Libro Universitario Regional. Recuperado de: www.binasss.sa.cr/adolescencia/Adolescenciayjuventud.pdf.

- Corporación Chilena Pro Derecho de los Niños y los Jóvenes. (2006) *Estudio de “Género y Adolescentes infractores de la ley”* Recuperado en: http://www.sename.cl/wsename/otros/genero/estudio_genero_infractores_sename.pdf
- Dávila León, O. (2004) *Adolescencia y Juventud: de las nociones a los abordajes. Última Década*, 12(21), 83-104.
- Dirección General del Servicio Penitenciario de Mendoza. (2016) *Resolución N° 387/16*
- Dirección General del Servicio Penitenciario de Mendoza. (2016) *Resolución N° 495/16*
- García, M., Vilanova, S., Del Castillo, E., y Malagutti, A. (2007) Educación de jóvenes y adultos en contextos de encierro. Una experiencia de extensión universitaria en la escuela de un penal. *Revista Iberoamericana de Educación*, 44(1). 1-9. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/expe/2027Garcia.pdf>.
- Krauskopf, D. (2011) El desarrollo en la adolescencia: las transformaciones psicosociales y los derechos en una época de cambios. *Revista Psicología.com*. 1-12 Recuperado de: [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/El%20desarrollo%20en%20la%20adolescencia.%20Krauskopf%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/El%20desarrollo%20en%20la%20adolescencia.%20Krauskopf%20(1).pdf)
- Ley Nacional de Educación N° 26.206. Publicada en el Boletín Oficial del 28 de diciembre de 2006 Número: 31062 Página: 1. Recuperado de: servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=123542
- Ley Nacional de la Ejecución de la pena privativa de la libertad N° 24.660. Publicada en el Boletín Oficial del 16 de julio de 1996 Número: 28436 Página: 2. Recuperado de: servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=37872
- Naciones Unidas. (2015) *Reglas Mínimas de las Naciones Unidas para el Tratamiento de los Reclusos (Reglas Nelson Mandela)* Recuperado de: <http://www.acnur.org/t3/fileadmin/Documentos/BDL/2016/10266.pdf?view=1>
- Pérez Villalobos, M. V., Díaz Mújica, A. y Vinet Reichhardt, E. (2005) Características psicológicas de adolescentes pertenecientes a comunidades educativas vulnerables. *Revista Psicothema*, 17(1), 37-42. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/727/72717106/>
- Selander, M. (2012). En Busca de un modelo pedagógico para jóvenes privados de la libertad. *Señales*, 5(9), 19-33. Recuperado de: http://www.sename.cl/wsename/otros/senales_09/senales_09_MARGARETA_SELANDER.pdf
- Silva, C. (1999). Ni Héroes ni malvados, solo jóvenes. Claves para la iluminación en la conversación de las juventudes de los noventa. *Última Década*, (11), 1-13. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/195/19501104.pdf>
- Silva, C. (2002). Juventud y tribus urbanas: En busca de la identidad. *Última Década*, (17), 117-130. Recuperado de: <http://www.scielo.cl/pdf/udecada/v10n17/art06>

Unicef. (2008) *Privados de libertad, La voz de los adolescentes*. Recuperado de:
http://pmb.aticounicef.org.uy/opac_css/doc_num.php?explnum_id=41