

¿Educación en contextos de encierro? Desafíos para la inserción social¹

Prof. Marina Camejo
Facultad de Humanidades Y Ciencias de la Educación
leticm@gmail.com

En la actualidad tanto en América Latina como en particular en la República Oriental del Uruguay, forman parte de la agenda pública los debates en torno a la violencia, la seguridad pública, los índices de criminalidad, la baja de la edad de imputabilidad, etc. Estos temas junto a otros, ponen una vez más en el ojo de la tormenta, la discusión respecto al papel de las cárceles y la posibilidad de educar en ellas, en pos de rehabilitar, resocializar o reeducar a las personas privadas de libertad (PPL). La educación es un derecho humano fundamental, puerta de entrada para el ejercicio y formación del resto de los derechos, cuyo fin es el desarrollo integral del sujeto.

En este contexto social es que pretendemos discutir qué formación humana se requiere para contribuir y concretar el proyecto de humanizar las cárceles. Humanizar las cárceles es uno de los tantos desafíos a los que se debe responder en pos de lograr reinserción social. Desde la filosofía de la educación se torna imperioso discutir y posicionarnos respecto a qué formación, bajo qué propósitos y desde qué propuesta educar en los contextos de encierro, una vez asumimos a la educación como transformadora del hombre.

Palabras clave: educación, contextos de encierro, filosofía de la educación.

¹ Trabajo presentado en las XVI Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales- Udelar. Montevideo, 13, 14, y 15 de setiembre de 2017.

Crisis del sistema penitenciario y búsqueda de solución

Nuestro país, la República Oriental del Uruguay al igual que el resto de América Latina viene sufriendo transformaciones en su sistema penitenciario. A la vez forman parte de la agenda pública los debates en torno a la violencia, la seguridad pública, los índices de criminalidad, la baja de la edad de imputabilidad, etc. Estos temas junto a otros, ponen una vez más en el ojo de la tormenta, la discusión respecto al papel de las cárceles y la posibilidad de educar en ellas, en pos de rehabilitar, resocializar o reeducar a las personas privadas de libertad (PPL).

Nos encontramos en un contexto socio- político propicio para pensar e implementar políticas educativas dirigidas a los contextos de encierro, máxime si tenemos en cuenta el estado de las cárceles en América Latina. Es así que se han conformado diversos campos que se encuentran en pleno desarrollo donde lo que prima es la formación en educación en el contexto de privación de la libertad desde diferentes perspectivas, siendo una de las miradas la proporcionada por los Derechos Humanos. La situación de las cárceles latinoamericanas no puede ser soslayada, por lo que si bien pueden advertirse diversos niveles de compromiso desde lo político, lo social, o lo educativo, por nombrar algunas, es preciso no reducir la cárcel a lo punitivo. Claro está que rechazar tal reducción nos invita a pensar la cárcel como mucho más que un espacio destinado al castigo y al control. Aparece la posibilidad de que la cárcel sea escenario educativo aunque aún quede por develar qué queremos decir con ello.

Hacer una descripción de la situación crítica en la que se encontraba y se encuentra el sistema penitenciario uruguayo así como de las decisiones y estrategias que comenzaron a ser implementadas a raíz de ello excederían estas páginas. Sin embargo, entendemos que es necesario comprender el contexto en el que se origina la Ley de Humanización de las cárceles.

Uruguay presenta cerca de once mil personas privadas de libertad que se encuentran distribuidas en alrededor de 30 establecimientos, número que excede las posibilidades locativas de nuestras cárceles y que ha hecho de las mismas complejos en los que la sobrepoblación, el hacinamiento, la violencia desmedida, la soledad, la presencia de enfermedades (entre ellas tuberculosis, VIH, etc.), el ocio compulsivo, el consumo masivo de drogas, la presencia de pacientes psiquiátricos sin tratamiento o tratamiento inadecuado, el trato indigno aunado a torturas, muertes y delitos sea moneda corriente. Al interior de las instituciones carcelarias se dan violaciones a los derechos

humanos de las personas privadas de libertad así como de los funcionarios penitenciarios. Esto se agrava cuando nos concientizamos que el personal penitenciario no cuenta con educación ni capacitación en Derechos Humanos. (Carranza, 2012) El informe *Privación de libertad y reinserción social en Uruguay* elaborado por el Centro de Estudios de la Realidad Económica y Social y el Banco de Desarrollo de América Latina señala que “Hacinamiento crítico, ocio compulsivo y niveles de violencia sin precedentes, son algunos de los rasgos preocupantes de las cárceles uruguayas.” (El Observador, 2017)

Si tenemos en cuenta las personas privadas de libertad en cárceles la tasa de prisionización en nuestro país es elevado: 330 personas por cada 100000 habitantes, dicho número se eleva un poco más si tenemos en cuenta a las personas privadas de libertad con independencia de su condición jurídica: 350 personas por cada 100000 habitantes. Estos números no dejan de ser alarmantes si por un lado recordamos que el crecimiento poblacional en nuestro país se encuentra estancado; y si recordamos también que hasta mediados de la década de los 60 el nivel de encarcelamiento de nuestro país era semejante al de algunos de los países más desarrollados en Europa Occidental. (Garcé, 2015:181)

En un período de 50 años (1963-2013) la cantidad de privados de libertad se incrementó un 700% en nuestro país, un dato no menor lo constituye el aumento de la prisionización juvenil, quienes representan el 75 % de la población carcelaria menor de 35. Como señala Garcé García los grupos que representan el mayor incremento son los adolescentes y las mujeres. (Garcé, 2015:182)

El aumento de la prisionización juvenil comenzó a gestarse ya en la década de los setenta, cuestión que fue advertida por el Dr. Carlos Martínez Moreno al denunciar la debilidad del sistema:

El régimen se ha dado en vivir el más peligroso de los sueños, el sueño de encarcelar a los jóvenes. El más peligroso y el más irreal, en la medida en que prefiere aprisionarlos a comprenderlos. Porque aparentemente no los entiende ni quiere ni cree que valga la pena entenderlos; considera más fácil cercarlos. (Martínez Moreno, 1994: 219)

Sin embargo, no es hasta principios del siglo XXI que el panorama que se avizoraba en la década de los setenta alcanza su esplendor. Entre el 2006 y el 2012 el crecimiento anual de la población reclusa no fue menor al 6%. En dicho período el número de hombres privados de libertad creció un 45%, mientras que en el mismo período el número de mujeres aumentó cerca del 75%.

Este acelerado proceso de prisionización junto a la falta de inversión desencadenó junto a otras razones la crisis. La crisis del sistema penitenciario fue asumida el 1° de marzo de 2005 por el Dr. Tabaré Vázquez quien declaró la “emergencia humanitaria” en todo el sistema penitenciario nacional. En ese momento Vázquez expresaba en relación al Ministerio del Interior:

Uno, modernización del Instituto Policial y mejora de la seguridad pública en plena vigencia de los derechos humanos; a) Dignificación del funcionariado, mejoramiento gradual de sus remuneraciones [...] desterrando toda práctica clientelar o politiquera. b) El personal ejecutivo con mínimas excepciones deberá cumplir básicamente las labores de prevención y represión del delito [...] desarrollando la participación conjunta de la sociedad civil y sus organizaciones.

Dos, la grave situación existente en las cárceles y la falta de atención a las víctimas del delito, nos determina declarar, a partir del día de hoy, el estado de emergencia humanitaria en todo el país.

(se implementarán) [...] Medidas de urgencia para encarar resueltamente los problemas de hacinamiento, alimentación y salud en todos los establecimientos penitenciarios, [...] y atención inmediata de los procesados sin condena, informándoles del estado del expediente judicial y ayudándoles al más rápido trámite del mismo...
(http://archivo.presidencia.gub.uy/_web/noticias/2005/03/200503III.htm)

Es en este contexto que se presenta como medida paliativa la Ley de Humanización y Modernización del Sistema Carcelario (Ley n° 17897) que supuso en primera instancia un régimen excepcional de libertades provisionales y anticipadas al que no accedían los autores de delitos graves. Entre el 2006 y el 2007, 849 personas obtuvieron la libertad, de las que un 40% retorno a la cárcel tras reincidir en el delito o el incumplimiento de las obligaciones administrativas. No obstante, en el mismo 2007 se dio un nuevo empuje de la prisionización aunado al deterioro de las condiciones de reclusión.

Ante esto, desde 2010 se viene sufriendo una serie de transformaciones con el objetivo de responder a las denuncias suscitadas por el estado de nuestras cárceles. Las críticas fueron realizadas primero por Manfred Nowak “Relator Especial sobre la tortura y otros tratos o penas crueles, inhumanos y degradantes”, enviado por Naciones Unidas durante el año 2009. En el *Informe* presentado por el Relator se realizaron comentarios durísimos sobre el estado de las cárceles uruguayas, sobre todo en materia de derechos humanos. En dicho informe se expone que a pesar de no hallar evidencia de tortura las condiciones de las cárceles en Uruguay son *horrorosas*.

En 2012, se presentó otro Relator Especial de Naciones Unidas, Juan Méndez, quien denunció que “la emergencia carcelaria continuaba persistiendo en Uruguay, “con una tasa de encarcelamiento de las más altas de América Latina y en donde subsisten prisiones con condiciones de detención inhumanas”. La visita de Méndez pretendía

evaluar los avances logrados e identificar los retos pendientes relativos a la tortura y otros tratos crueles, inhumanos o degradantes, a partir de las consideraciones realizadas por Nowak. (Barraco, 2015: 31-32)

En virtud de las debilidades que venían constatándose en nuestro sistema, es que se crea el Instituto Nacional de Rehabilitación (INR) en el año 2010. Su creación se gesta con la intención de cambiar la lógica custodial hacia una lógica de fuerte impronta socioeducativa. Lo anterior se entiende que puede llevarse adelante si se propician cambios cualitativos en las instituciones que posibiliten el reconocimiento aunado a la necesidad de un enfoque de Derechos Humanos que apueste por la dignificación de las vidas humanas. Consideramos que Uruguay se encuentra transitando un camino que resulta en momentos escarpado, sinuoso, desperejo en vistas de lograr su cometido. Como prueba puede presentarse la situación de algunas cárceles que han emprendido y han hecho suyas modificaciones para “cumplir con el mandato constitucional² de rehabilitación e inclusión social a través del mejoramiento de la infraestructura, de la gestión y la capacitación del personal.” (Barraco, 2015:34) Si nos atenemos a la Constitución, las cárceles no son espacios destinados a la mortificación sino que a la reeducación. No obstante, algunos centros se encuentran lejos de comenzar a realizar tales transformaciones. En buena medida esto ocurre porque prevalece la idea de la cárcel como lugar de castigo y como lugar desde el que se tiene que controlar al *desviado* social, a aquel que no supo recorrer el *camino correcto*.

El Comisario Mayor Crisoldo Caraballo³ insistió cuando ocupaba el cargo de Director del INR que Uruguay se encuentra en un proceso de transición, donde resulta crucial humanizar la cárcel, humanizar el sistema. El éxito de la humanización de las cárceles pende de la humanización del personal, quien se encuentra deshumanizado (me animo a decir aquí aplicando una lectura foucaultiana que la deshumanización que viven y sufren los funcionarios penitenciarios se debe a un olvido de sí que dio lugar a un descuido de sí, olvido y descuido provocado entre otras razones por el no reconocimiento social de su rol educativo).⁴ Considero que resulta difícil por no agregar imposible humanizar⁵ a la persona privada de libertad (PPL) si el personal penitenciario

² “Asegurar a los procesados y penados, persiguiendo su reeducación, la aptitud para el trabajo y la profilaxis del delito” (Art. 26, Constitución de la República Oriental del Uruguay).

³ Ex -Director del Instituto Nacional de Rehabilitación (INR) dependiente del Ministerio del Interior.

⁴ Ver “El Purgatorio purgado”, en *La Diaria*, 1 de julio de 2016, en <http://ladiaria.com.uy/articulo/2016/7/el-purgatorio-purgado/>

⁵ En otro trabajo intentaremos discutir lo que implica postular una Ley de Humanización. El no reconocimiento de la humanidad de las PPL o la pérdida de la misma a partir de los actos cometidos.

a cargo de ellos no es reconocido en su rol de cuidador, se encuentra estigmatizado a la vez que alienado por las condiciones laborales e institucionales. En aras de lograr una correcta privación de libertad, Carballo sostiene que es necesario planificar la rehabilitación⁶ sustentada en la seguridad, el trabajo, la recreación y la educación, pero para que esto resulte fructífero se ha de contar con personal preparado, y con estrategias adecuadas.⁷

Según el informe *Privación de libertad y Reinserción Social en Uruguay* que tuvo como principal investigador a Álvaro Garcé García, la población carcelaria en Uruguay sigue creciendo y a la vez el Estado uruguayo no ha diseñado el marco institucional, ni ha alcanzado la calidad de gestión necesarios para acompasar esta tendencia.

Es en este contexto que aparecen voces que reivindican la pertinencia de educar a la PPL en pos de que logre la reinserción social. Intentaremos discutir qué formación para qué hombre, para ello apelaremos a la noción de educación como acontecimiento ético, pues entendemos que lo que debe sustentar ese proceso de humanización es hacer del hombre un proyecto subjetivo de carácter ético-político.

La cárcel y la escuela como campo de tensiones

Cualquier escenario en el que se educa está atravesado por diversas tensiones, los contextos a los que llamamos de encierro: cárcel, manicomio incluso la misma escuela no se encuentran ajenos a las mismas. Pero estas tensiones se intensifican cuando hablamos de educar en contextos de encierro. A la complejidad de la cárcel se le suma la complejidad de la escuela, las tensiones de la cárcel se acoplan a las tensiones de la escuela, generando nuevas tensiones, tensiones inherentes a la propuesta de educar en la cárcel. No olvidemos que la cárcel ha sido pensada como espacio de control y vigilancia donde la seguridad juega un rol primordial, pero algo ha de cambiar cuando la cárcel se propone como espacio educativo. Pensar en la cárcel como espacio educativo supone llevar la escuela a la cárcel, en otras palabras, es llevar la lógica de la

⁶ Carballo habla explícitamente de rehabilitar y entiende que para ello es necesario capacitar. En otro trabajo nos proponemos tratar de discutir si en relación a la formación humana es factible hablar de rehabilitación (concepto asociado al campo médico), resocialización o reeducación. La idea poder hacernos una idea de cuál de esos conceptos resulta más apropiado al dar cuenta de los contextos de encierro.

⁷ Ver “Puertas adentro”, en *La Diaria*, 3 de mayo de 2016, en <http://ladiaria.com.uy/articulo/2016/5/puertas-adentro/>

escuela a un terreno que no ha sido pensado con la misma lógica. De este modo, las prácticas y los marcos normativos propios de la cárcel deben acoplarse y conjugarse con las prácticas y los marcos normativos propios de la escuela. En aquella lo que prima es el castigo y el disciplinamiento, en esta última se apuesta por el desarrollo integral de los sujetos. Claro está que el disciplinamiento no es exclusivo de la cárcel pero en la escuela adopta otra forma. La educación es la que posibilita el desarrollo integral del sujeto que se manifiesta de diversas formas.

Al entrar a una cárcel se percibe en el ambiente la tensión entre seguridad y educación, la misma se sustenta como hemos dicho en el predominio de un imaginario punitivo que justifica la idea de que el crimen se combate con castigo y no con educación, que el crimen se corrige castigando y no acompañando ni formando al otro.

Lo que subyace es que

... la lógica del castigo obedece a un imaginario punitivo que nada tiene que ver con la justicia ni la reparación del daño. Esta lógica obedece más al populismo y a la venganza que a la solución del problema de la violencia. De esta manera la educación en las cárceles es fundamental para revertir esta lógica y ofrecer a los presos opciones para su desarrollo personal” (Rangel; 2013, 22).

No podemos escapar de esta tensión ni de otras que se gestan al interior de las cárceles, pero proponer espacios educativos en la cárcel nos obliga a pensar en primer lugar en cómo se materializa dicha tensión, y en segundo lugar en determinar o identificar las condiciones de posibilidad del acto educativo. Respecto a lo primero podemos decir que

... la rutina de las prisiones interfiere con los procesos educativos de muchas maneras. Una de ellas son los encierros por motivos de seguridad, durante los cuales los reclusos tienen que permanecer en sus celdas por un tiempo indefinido (...) cuando los encierros incluyen el registro de las celdas, las notas de clase de los reclusos, sus tareas y otros materiales educativos quedan desordenados y dispersos, “se pierden” e incluso son confiscados y destruidos. (...) El sistema de castigos desarticula los grupos y trastorna el ritmo y la secuencia de los aprendizajes. (...) el registro mismo del educador en el momento de entrar en la prisión, el ruido excesivo producido por los custodios justo afuera del salón de clase y precisamente cuando estamos en clase, la entrada de los custodios al salón de clase buscando con insistencia a un recluso (...) el hacinamiento dentro de las celdas, (...) iluminación inadecuada, silbatazos, campanadas, chicharras, sirenas, (...) presos llamándose y contestándose unos a otros” (Gutiérrez-Vázquez; 2006, 8-9)

Si atendemos a esto último queda claro que la lógica propia de la cárcel excluye o por lo menos disminuye la posibilidad de educación. Es decir, no se dan las condiciones para que puedan gestarse procesos de socialización y de producción de subjetividad que contribuyan a la integración social. La PPL debe aprender a sobrevivir y a autopreservarse en un ambiente que es inherentemente hostil y cuya hostilidad se refuerza cuando hablamos de educar. Ambientes así conformados conducen al sujeto hacia una posición de defensa y de desconfianza propios de un *Efecto Cárcel*. Esta

situación abre aún más la brecha, profundiza la distancia social existente entre educadores, docentes, personal penitenciario en general y las personas privadas de libertad. (Banchemo, 2016:14)

Las propuestas educativas con las que contamos en nuestro país son diversas, desde programas para terminar primaria hasta incursiones en la vida universitaria, pasando por ofertas de capacitación laboral. Cada una de estas propuestas se inserta de forma diferente en la vida carcelaria, tratando de amalgamar sus propias tensiones con las de las instituciones que le acogen. Aunado a esto se debe lidiar con las expectativas, y con las formas en que se perciben dichas formaciones. No podemos perder de vista que la educación y todo lo que ella supone es valorado, enfocado y percibido de forma diferente por los diferentes actores involucrados en el proceso: PPL, operador penitenciario, funcionario penitenciario, docente, familiares, jerarcas, etc. Las propuestas se dirigen a las PPL, no obstante no todas persiguen los mismos propósitos: reinserción social, ocupación del tiempo libre, reinserción laboral, etc.

Aun cuando se apueste por la educación en los contextos de encierro, una de las dificultades con la que tropezamos es la diversidad de enfoques respecto a cómo educar y con qué propósitos, a lo que se suma discrepancias respecto al papel y a la función de la educación en los establecimientos penitenciarios.

Sumemos a esto la dificultad de que las propuestas educativas no terminen siendo rehenes de las prácticas carcelarias: considerar el tiempo escolar como tiempo de recompensa o de castigo por parte de los funcionarios, implementar espacios adecuados para que se den las prácticas pedagógicas, permitir que la PPL se sienta y se asuma como estudiante, etc.

De todas formas, aunque la escuela en la cárcel no pueda asumir el potencial que la escuela posee fuera de ella sigue siendo el espacio desde el cual se piensa las estrategias para reeducar, rehabilitar o resocializar. Puede llamarnos la atención el uso del prefijo *re* en relación a la educación, la habilitación y la socialización. Mucho nos dice pues el mismo significa repetición, intensificación, oposición, inversión entre otras. No todos estos significados parecen asumir una fuerza positiva cuando se asocian a las palabras que pretenden reforzar. Es más podríamos incluso pensar que provocan el efecto contrario.

Como nos dice Patricia Banchemo “Rehabilitación, Resocialización, Reeducación parecen destinadas a buscar corregir un error en la “programación” del sujeto para restablecer el sistema a un estado anterior; nada en estas palabras sugiere el desarrollo

de nuevas dimensiones, de ir a contracorriente del efecto de destino que producen las lógicas de encierro que se describen aquí.” (2016:9) En definitiva, cualquiera de los tres términos que anteceden sugieren que habría una forma adecuada, correcta de ser y de comportarse en el mundo y que la cárcel es el espacio desde el que lograremos hacer del sujeto aquello que el sujeto no pudo por sí mismo. Resulta extraño creer que lograremos en el encierro lo que no se pudo fuera de la cárcel. Resulta extraño creer que dañando al hombre podemos hacer de él una figura positiva. Resulta extraño creer que la PPL puede concebirse como una figura positiva cuando para ello se le encierra. Resulta extraño creer que se puede ser diferente cuando la estigmatización lo persigue desde el afuera. Resulta extraño que siendo pobre y joven se pueda escapar de la prisión.

¿Por qué es necesario humanizar en contextos de encierro?⁸

En un intento por contestar a la pregunta formulada, considero pertinente partir de las siguientes palabras:

Quando la gente piensa en el concepto "prisión", tiende a considerar su aspecto físico: muros, vallas, edificios con puertas cerradas y ventanas con barrotes. En realidad, el aspecto más importante de una prisión es la dimensión humana, ya que las prisiones tienen que ver fundamentalmente con seres humanos. Los dos grupos de personas más importantes de una prisión son los reclusos y el personal que los custodia. Y la clave para una prisión bien administrada es la naturaleza de las relaciones entre ambos grupos. (Coyle, 2009: 15)

El fragmento que precede echa luz sobre un aspecto clave, que suele ser ignorado: la dimensión humana. Pensar en la cárcel es pensar inmediatamente en lo edilicio, proseguido de lo institucional, pero no forma parte de nuestra consideración la relación entre los reclusos o PPL y el personal que está a su cargo: los operadores o funcionarios penitenciarios. La naturaleza de esta relación, la forma en que ésta se establece y cómo perdura son elementos que no pueden obviarse si pretendemos prosperar en políticas que se sustenten en los DDHH. La dimensión humana no puede pasar desapercibida debe ser

el pilar fundamental para desarrollar los planes de acción, considerando que para lograr una buena gestión penitenciaria debe tener como base un ambiente apropiado para que las relaciones entre las Personas Privadas de Libertad (PPL) y el personal penitenciario se den de manera decente, humana y justa. (Mautone, Guayta: 2014:2)

⁸ Parte de este apartado ya ha sido publicado en Camejo, M. (2016), “En defensa de la formación humana en los contextos de encierro”, *Revista Fermentario*, N°10, Vol. 1, Montevideo, <http://www.fermentario.fhuce.edu.uy/index.php/fermentario/article/view/136>

Considerar la dimensión humana es condición para dar inicio al proceso de humanización de las cárceles, sin embargo, considero que hablar de humanización puede implicar un error de interpretación. Humanizar no puede querer decir dotar al otro de lo que no posee (su condición de humano). La PPL no dejó de ser humano. Humanizar es dignificar al otro, reconocerlo y proveerlo de las herramientas que le permitan iniciar un proceso de transformación. Herramientas que permitan que la PPL se asuma como proyecto que está bajo su propia dirección.

No es de perogrullo insistir en que sólo es posible educar a la PPL si previamente se encuentra educado el personal penitenciario, porque ambos deben ser partícipes del proceso de humanización aunque no posea las mismas connotaciones para ambos. Es importante destacar que en el contexto de las reformas que se vienen llevando en nuestro país, el operador penitenciario es una figura civil. El operador penitenciario posee un rol socio educador, al que hay que brindarle las herramientas adecuadas para que su función sea exitosa. Podemos afirmar que el operador penitenciario dentro de una Unidad Penitenciaria es aquel trabajador que crea escenarios para la intervención, no obstante podría decirse que no los vivencia como propios, puesto que su trabajo consiste en organizar para intervenir, incidir en los contextos.

En principio su rol no se refiere únicamente a controlar, vigilar o administrar la unidad para que puedan desarrollarse y ejecutarse las actividades, sino que el reto está en construir una figura en la que confluyan sin entrar en contradicciones y sin que la confluencia suponga la emergencia de nuevos problemas, el papel de custodios, junto con el papel educativo y la transformación de conductas riesgosas. (Mautone, Guayta, 2014)

En definitiva, el operador penitenciario no es un mero cuidador, vigilante, es además un educador y para ello la formación resulta esencial. Es a través de la educación que su acción puede incidir para lograr que “las condiciones estructuralmente deteriorantes de la prisión, lo sean en la menor manera posible, y en favorecer y facilitar la acción de instituciones comunitarias.” (Zaffaroni, 2015: 36) Claro está que aquí podría abrirse la discusión respecto a qué formación es necesaria en este caso. Como resultado de esta discusión podríamos adentrarnos en las propuestas que se llevan a cabo en el Centro de Formación Penitenciaria (CEFOPEN), donde se dirime sobre las materias o dispositivos teóricos, así como sobre los objetivos y los contenidos de aprendizaje. Hablar de educación en contextos de encierro puede llevarnos a querer saber qué contenidos serán transmitidos, qué prácticas serán desarrolladas, desde qué

miradas pedagógicas o con qué herramientas didácticas. Por supuesto que esa es una posibilidad que puede y debe ser tematizada. Sin embargo, no es en el currículo en lo que nos interesa detenernos sino en lo que la filosofía de la educación puede aportar para formar humanidad en aquel que tiene a su cargo sujetos privados de su libertad ambulatoria, que son vulnerables frente a las circunstancias y que han sido vulnerados en distintas dimensiones. Zaffaroni⁹ dice que “enseñarle a alguien vivir en libertad mediante el encierro, es como pretender enseñar a jugar al fútbol en un ascensor, o sea, es un absurdo; pero tratar de que el encierro en el ascensor lo perjudique lo menos posible es bien racional y factible.” (2015: 27) Se busca que el encierro perjudique lo menos posible a la PPL, pero también al operador penitenciario quien debe trabajar con esas circunstancias que limitan las propuestas.

El operador penitenciario tiene que formarse humanamente para contribuir con la formación humana de la PPL. ¿Cómo es esto posible? En primer lugar porque educarse es un derecho, tanto es así que encontramos teorías pedagógicas que

insisten en el valor de la educación como la forma superior de humanizar: educar sería humanizar en el entendido de que ésta es una actividad específicamente humana, es inherente a la especie. Por ello, esta actividad se convierte en un derecho inalienable del individuo. (Díaz, Caamaño, 2010)

Reforcemos esta idea con lo siguiente:

...educar es, precisamente, promover lo humano y construir la humanidad... ello en los dos sentidos del término, de manera indisociable: la humanidad en cada uno de nosotros como acceso a lo que el hombre ha elaborado de más humano, y la humanidad entre todos nosotros como comunidad en la que se comparte el conjunto de lo que nos hace más humanos. Por esta razón, el decidir –o simplemente aceptar- privar de forma deliberada, aunque fuera a un solo individuo, de la posibilidad de acceder a las formas más elevadas del lenguaje técnico y artístico, a la emoción poética, a la comprensión y a los grandes sistemas filosóficos, es excluirlo de la humanidad, y excluirse a uno mismo de ese círculo. Es, en realidad, romper el propio círculo y poner en peligro la promoción de lo humano. (Meirieu, 2001: 30-31)

Me apropio de las palabras de Meirieu para insistir en privilegiar la dimensión humana en su complejidad, para rescatarla en su individualidad y en su universalidad. No educar o no dejarse impregnar por la educación sería de alguna manera negarse a ser humano. Puntualizo de *alguna manera* porque si bien desde las teorías pedagógicas se discute que es a través de la educación que construimos humanidad podría ser discutido si es meramente a través de ella, o si no hay otros elementos que entren en juego en la promoción de la humanidad. A esto último podría objetarse que aun cuando hayan otros

⁹ Estas palabras no pertenecen a Zaffaroni sino que él las rescata de un autor argentino llamado Elbert, pero no hay referencia al respecto.

elementos que contribuyan a la construcción de la humanidad, es la educación (en cualquiera de sus formas) quien se encarga de vehicularlos.

Hay que educar al operador penitenciario, hay que educar a la PPL, pero también hay que educar el vínculo. Hay que humanizar a cada uno de ellos pero también hay que humanizar su vínculo. Vínculo que tiene que ser de mutuo descubrimiento y mutua apertura -en clave de cuidado de sí-, para generar reconocimiento, y para propender a la reinserción de la PPL. Sería un craso error creer que porque hablamos de humanizar el vínculo entre operadores penitenciarios y PPL, estamos promoviendo la amistad. Por el contrario, se trata que desde una posición de autoridad se pueda gestionar cambios, en otras palabras, forma parte de la propia dinámica de la relación y de la posición del operador penitenciario establecer la distancia óptima que habilite los procesos de cambio. Asistir a la humanización del vínculo puede suponer contribuir al reconocimiento de que el otro aunque esté en una posición diferente a la mía (pues el otro o es una PPL o el otro es un operador penitenciario) también se encuentra sujeto a las tensiones propias del contexto carcelario. Cabe preguntarse cómo se construye un vínculo que no caiga en el asistencialismo, en el mero cuidado o control y donde se promueva que las partes se reconozcan y se asuman como agentes de cambio. Humanizar el vínculo es dignificar y rendir culto a la relación, en la que desde las distancias en las que se alojan las partes se reconocen como hombres buscando construir o potenciar sus propios proyectos de vida.

Recuperar la dimensión humana es “pensar la naturaleza de las relaciones entre ambos grupos” aunado “a pensar la naturaleza de las relaciones entre pares y autoridades desde estos conceptos¹⁰ y enfoques implicaría para nosotros la definición de una intencionalidad educativa y política que garantice el cuidado y que centre la calidad del trato humano como fundamental.” (Barraco, 2015:45)

Educación como acontecimiento ético

En este trabajo intentamos ofrecer una mirada alternativa de la mano de la filosofía de la educación. El problema de la educación en contextos de encierro forma parte de la agenda pública en la mayoría de los países latinoamericanos. Mares de tinta se han generado en torno a la problemática, pero esos mares son de naturaleza

¹⁰ La autora se refiere entre otros conceptos al cuidado de sí.

sociológica, política, jurídica, antropológica, psicológica entre otras, pero consideramos que es hora de que la filosofía de la educación realice sus aportes. La filosofía de la educación pone en el ruedo la noción de formación humana habilitada y potenciada por la educación.

La educación a la que estamos apostando en pos de humanizar las cárceles supone afirmarla como un acontecimiento ético. Por ello, es que no interesa tanto insistir en el currículo o en la educación como transmisión de saberes sino que pretendemos defender la educación como acontecimiento. Nuestra vida es un cúmulo de acontecimientos, ninguno se repite, algunos irrumpen en nuestras vidas con tal fuerza que marcan un antes y un después. La cárcel puede ser uno de dichos acontecimientos. Nada podrá ser igual después de ella. Tampoco nada de lo ocurrido antes de ella puede ser comparable. Hay acontecimientos que al trazar un antes y un después denotan inconmensurabilidad. Perdemos por no decir que carecemos de criterios que permitan comparar nuestras vivencias. Acontecimientos como la cárcel hacen que tomemos conciencia de lo frágiles que somos pues “resquebrajan, o así podemos llegar a percibirlo, la idea que tenemos de la historia como continuidad, como progreso, quizá como cadena de acontecimientos relacionados causalmente.” (Bárcena, Mélich, 2000:11)

Si bien la cárcel puede ser un acontecimiento destructor de la *humanidad*, queremos defender que pensar en educar a la PPL es no renunciar a la esperanza, pues la educación es esencialmente esperanzadora pues encubre la ilusión de que a través de ella podemos completar y contribuir a la formación, transformación, mutación del hombre. Hombre con el que tenemos que contribuir para que se asuma como proyecto subjetivo enmarcado en una perspectiva de la educación como acontecimiento ético.

Entender la educación como acontecimiento ético se sustenta en una concepción de la tarea pedagógica como *radical novedad*. La educación como *acontecimiento ético* se eleva por encima de los marcos conceptuales que pretenden dejarla bajo el dominio de la planificación tecnológica —donde solo cuenta los logros y los resultados educativos que se espera que alcancen alumnos y estudiantes en sus trayectorias- pero supone asimismo insistir seriamente en el hecho de que *el ser humano es un ser histórico*, impensable fuera o al margen del aquí y del ahora. (Bárcena, Mélich, 2011: 13)

Desde esta perspectiva, una pedagogía de la radical novedad es una pedagogía de la exterioridad y de la alteridad y, por esta razón, para una pedagogía de la radical

novedad, la educación es un *acontecimiento ético*, porque en la relación educativa, el *rostro* del otro irrumpe más allá de todo contrato y de toda reciprocidad. En este marco la relación con el otro no es una relación contractual ni de dominación ni de poder, sino de *acogimiento*. Es una relación ética basada en una nueva idea de *responsabilidad*. Es una pedagogía que reconoce que la *hospitalidad* precede a la propiedad, porque quien pretende acoger a otro ha sido antes acogido por la morada que él mismo habita y que cree poseer como algo suyo.

Consideramos que resulta imprescindible buscarnos en el otro y con el otro, pero para que esta búsqueda resulte en primer lugar debo buscar en mí mismo por lo que las prácticas que tienden al autoconocimiento son ineludibles. Pero en esa búsqueda encuentro que yo soy yo en tanto el otro, es decir, no puedo construirme, proyectarme o transformarme sin referencia al otro. Busco en mí para encontrar al otro, y porque encuentro al otro es que me reconozco a mí. La educación así entendida puede ser un campo fértil para no repetir acontecimientos inadecuados, imprudentes, o negadores. Busca poner en contacto al hombre con su ser histórico y propender a la comprensión de lo que se constituyó desde la historia. Pretende poner al hombre en contacto con su interioridad para reconocerse como su autor y para responsabilizarlo de su propia vida. El reconocimiento de que el hombre es su propio autor habilita el camino para hacerse con un proyecto ético político. Qué hombre para qué sociedad, qué hombre para qué mundo.

La educación como acontecimiento ético supone recuperar las pérdidas o rechazos de humanidad consecuencia de acontecimientos imprevistos o desafortunados. Defendemos que la misma puede gestarse desde el establecimiento de una relación propicia entre la PPL y el operador penitenciario. Humanizar, humanizarse o formar parte de un proceso de humanización requiere de asumirse como sujeto de cuidado. Conocerse para cuidarse y cuidar de otros es un imperativo ético.

Relaciones entre educación y cuidado de sí

El rol del operador penitenciario, como hemos dicho se encuentra invisibilizado, estigmatizado y alienado por las condiciones laborales e institucionales en las que se inserta su acción. Promover su formación humana supone entre otras cuestiones que el operador penitenciario recupere la inquietud de sí, inquietud que se haya velada por el olvido de sí.

¿Cómo cuidar de sí, cuando se ha gestado un *olvido de sí*? Tal vez este olvido de sí sea consecuencia de lo desconocidos que somos para nosotros mismos, al respecto Nietzsche expone: “Nosotros, los que conocemos, somos desconocidos para nosotros mismos. Nosotros mismos somos desconocidos para nosotros mismos: eso tiene un buen fundamento. No nos hemos buscado nunca, - ¿cómo iba a suceder que un día nos *encontrásemos*? ” (Nietzsche, 1996: 1)

Con Nietzsche nos percatamos de nuestra condición. El sí ha sido olvidado, o tal vez, ignorado,¹¹ es necesario recuperar la inquietud de sí para emprender un proceso de formación. Sin embargo, resulta difícil encontrar lo que no se ha buscado deliberadamente, como consecuencia permanezco desconocido a mí mismo. Este desconocimiento impide encontrar quien soy e impide que pueda comprender cómo me relaciono con los otros y con el mundo.

Como ya he señalado, esta situación nos coloca en una situación incómoda, pues nos enfrentamos

a un nudo problemático en tanto sujeto cognoscente, pues parece más fácil conocer lo que le rodea que detenerse para conocerse a sí mismo, porque conocerse a sí mismo -si es que esto es posible- implica un conjunto de prácticas orientadas al ser, pero a la vez estas prácticas parecen alcanzar significatividad en la relación con los otros. Este nudo problemático provoca que el hombre por un lado, se conciente de la necesidad de tomarse a sí mismo como objeto de observación, de transformación y por ende de educación, y por otro lado una vez asumida tal necesidad, ha de aprender a modificar su actitud frente a sí mismo, los otros y el mundo, a reconvertir su mirada para que la misma se desplace desde el exterior hacia sí, y por último a ejercer sobre sí mismo formas diferentes de actuar para transformarse, purificarse, transfigurarse. (Camejo, 2015: 62)

Las transfiguraciones, purificaciones, mutaciones, transformaciones que el individuo ejerza sobre sí mismo en pos de modificar su mirada, su actitud, así como su forma de relacionarse con los otros y el mundo, es lo que Foucault denomina *epimeleia heatou* (cuidado de sí) (1996:36). Esta noción es clave en relación a la formación humana en tanto resulta imprescindible cuidar de uno mismo, para cuidar del otro. Máxime cuando la relación que se pretende entablar con el otro (me refiero a la relación

¹¹ Foucault es quien habla del olvido de sí en contraposición a ese fenómeno propio de la cultura grecorromana que había hecho del *conócete a ti mismo* el epitome de una forma de entender y asumir el cuidado de sí, que tiene como horizonte la vida bella. Introduzco la idea de ignorancia porque creo que en la actualidad, es posible que el hombre no se haya olvidado de sí mismo, sino que se ignore por estar sumergido en la vorágine propia de estos tiempos que corren. Ignorarse es más preocupante que olvidarse, podemos apelar a explicar lo anterior en base a los distintos mecanismos psicológicos que se ponen en juego, sin embargo, no es en lo que pretendo hacer énfasis. Quien se ignora, a propósito y de forma deliberada, no se detiene en sí mismo, tal vez por temer aquello con lo que se encontrará, tal vez por temer no saber qué hacer una vez tome conciencia de sí mismo. Quien se ignora se deshumaniza.

entre el operador penitenciario y la PPL) apunta entre otras cosas a restituir lo que hay de humano en el otro.

Hasta ahora se ha asentado la idea de que cuidar de sí es imprescindible para cuidar de otro, y a su vez que cuidar forma parte de la formación humana, es decir, forma parte de nuestra humanidad cuidar de uno mismo y de otro. En el contexto de lo que venimos hasta ahora planteando, se entiende que el operador penitenciario es quien asume o asumiría el papel de cuidador, mientras que la PPL es quien es cuidado o sería cuidado. Sin embargo, el operador penitenciario también debe ser formado para ser cuidado por sí mismo y por la institución.

Al hablar de cuidado o cuidados en la mayoría de los casos uno lo asocia con actividades vinculadas a lo sanitario, es decir al cuidado del cuerpo y/o salud, y desempeñadas principalmente por mujeres. Si bien hoy la noción de cuidado se asocia con múltiples actividades, continúa siendo una noción polisémica aunque se reconoce desde ciertos ámbitos que la misma ha sufrido importantes avances. Aguirre y Ferrari (2014) señalan que en los debates políticos actuales el concepto de *cuidados* se concibe “bajo la forma de un apoyo multidimensional: material, económico, moral y emocional a las personas dependientes, pero también a toda persona en tanto sujeto en situación de riesgo de pérdida de autonomía. Implica no sólo aspectos materiales (actividades de producción de bienes y servicios y el tiempo para realizarlas) sino también aspectos morales (responsabilidad, socialización basada en lo justo y lo adecuado) y afectivos (la preocupación por el otro, el amor, las tensiones y los conflictos).” (2014:11)

Abogamos por recuperar y trabajar con los operadores penitenciarios el cuidado moral, emocional, amparándonos en lo que la filosofía puede ofrecernos para ello. Entonces, primero deben recuperar la preocupación por sí. Para ello deben tomar conciencia, percatarse, de lo extraños que son para ellos mismos, de lo olvidados y hundidos que permanecen para su propio ser, y una vez recuperada la preocupación, se prepara el terreno para que se aloje la pregunta por quien soy yo, para mí mismo. La idea es que el operador penitenciario se descubra a sí mismo no como un mero cuidador sino como un hombre que puede aportarse a sí mismo y al otro, Preocuparse en el sentido de ocuparse previamente a aprender a cuidar de sí mismo. Ocuparse de su ser, es prestarse atención y descubrir que se tiene que trabajar consigo mismo para lograr ser un ser diferente.

El proceso de autoconocimiento implica instalar una dinámica diferente con el yo, que se presenta violenta y dolorosa puesto que hay que estar dispuesto a descubrir

una verdad para la que no siempre se está preparado, se instala el juego de la *parrhesia*, el decir veraz, en este caso consigo mismo. Ocuparse de sí mismo, cuidarse a sí mismo es posible si se ejerce una violencia tal que permita adentrarse en el interior para desarraigar, destruir o modificar aquello que provoca nuestros miedos o afecciones, y también nuestros prejuicios y creencias. Es necesario violentar el pensamiento, pero también es necesario ser franco con uno mismo para que el acto educativo tenga lugar.

Asimismo, consideramos que ese nudo problemático se refuerza en su problematicidad en tanto los hombres no sabemos cómo hacer del cuidado de sí un acto de educación, porque en estos tiempos actuales nos asalta el para qué. ¿Con qué objeto cuidar de nosotros? Una posibilidad entre otras, es para hacer de nuestras vidas obras de arte, para convertirnos en nuestros propios escultores, para que formemos al mejor hombre cincelandos pasiones, afectos, conductas. Hemos de aprender a cuidar de nosotros mismos, para alcanzar la felicidad, para huir de las pasiones, para armonizar con el cosmos. Pero ante todo es un fin en sí mismo por lo que se erige como imperativo.

Por ello, desde una perspectiva filosófica los operadores penitenciarios pueden emprender el camino hacia el cuidado de sí tomando como modelo la figura de Sócrates. Podemos asumir la tarea socrática en su doble condición en tanto partero y escultor. En tanto parteros para buscar y acceder a la verdad, que no nos pertenece de pleno derecho, sino que debemos trabajar por ella. El acceso a esa verdad solo resultará una vez que hurguemos en nuestro interior (esto no debe ser entendido en la forma literal que se desprende de la misión socrática en tanto búsqueda y encuentro de los conceptos universales), verdad que refiere a qué somos, cómo somos, en qué creemos. La verdad subyacente al “Conócete a ti mismo” y que tan ajena y resbaladiza se nos presenta. Aunado a lo anterior, se nos invita a ser nuestros propios escultores, en tanto nos modelamos a nosotros mismos, pero realizar tal modelación, construcción, reconfiguración, transformación solo es posible en la medida que realizamos lo primero. Por lo que conocernos o por lo menos hacer el intento es condición para hacer de nosotros las mejores obras.

Ser nuestro propio escultor podrá ser beneficioso para cambiar nuestras perspectivas acerca de la posición en la que nos encontramos, y en el caso de los operadores penitenciarios, para tomar conciencia del valor de la actividad que se lleva a cabo, a la vez del valor de todo lo que pueda provenir de la PPL. Cincelarse a uno mismo, a partir de la verdad que se descubre sobre uno mismo, es posible a través de la

puesta de ciertos ejercicios filosóficos o tecnología del yo, que buscan desarrollar lo espiritual. Cincelarse para cambiar la óptica respecto a cómo relacionarme con el otro, cuando el otro se encuentra en una situación desventajosa en relación a la mía, cuando es frecuentemente vulnerado en sus derechos, cuando ni siquiera se valora, o se estima como hombre, puede ser considerado el puntapié para una nueva filosofía que anime los sistemas penitenciarios. Formar humanamente para rechazar las miserias humanas en sus diversas formas. Formar humanamente entendido como acto pedagógico de carácter ético- político.

Bibliografía

Aguirre, R., Ferrari, F., (2014). *La construcción del sistema de cuidados en el Uruguay. En busca de consensos para una protección social más igualitaria*, Santiago de Chile: Naciones Unidas

- Banchero, P. (2016). “Educación en Cárceles: construyendo una alternativa psico-socio-pedagógica para el trabajo con personas privadas de libertad”, trabajo final de curso Facultad de Psicología, pp. 1-36.
- Bárcena, C., Mélich, J. C. (2000). *La educación como acontecimiento ético. Natalidad, narración y hospitalidad*. Madrid: Paidós.
- Barraco, N. (2015). “Políticas del cuidado en la Formación del Personal Penitenciario uruguayo. Análisis foucaultiano de un emergente sociopolítico contemporáneo”, en Camejo, M. (comp.), *Miradas desde Foucault: aportes a las humanidades y a la educación*, Montevideo: CSEP-Ediciones Universitarias.
- Camejo, M. (2015). “Foucault y la educación: entre el cuidado de sí y la estética de la existencia” en Camejo, M. (comp.), *Miradas desde Foucault: aportes a las humanidades y a la educación*, Montevideo: CSEP-Ediciones Universitarias.
- Carranza, E., (2012) Situación Penitenciaria en América Latina y el Caribe. ¿Qué hacer? Disponible en <http://www.anuariocdh.uchile.cl/index.php/ADH/article/viewFile/20551/21723> (Acceso 9 de julio de 2016)
- Coyle, A., (2009). *La administración penitenciaria en el contexto de los derechos humanos. Manual para el personal penitenciario*, Londres: Centro Internacional de Estudios Penitenciarios.
- Díaz Genis, A., Caamaño, C., (2010). “Hacia una pedagogía del género humano”, Presentación del N° 4 de la *Revista Fermentario*, Disponible en <http://www.fermentario.fhuce.edu.uy/index.php/fermentario/issue/archive>, (Acceso 6 de julio de 2017)
- Foucault, M. (1996). *La Hermenéutica del sujeto*, Buenos Aires: Altamira.
- Garcé García y Santos, A. (2015). “Crisis y después: seguimiento de las respuestas estatales a la emergencia humanitaria en el sistema penitenciario”, en Bardazano, G., Corti, A., Duffau, N., Trajtenberg, N. (comp.), *Discutir la cárcel, pensar la sociedad. Contra el sentido común punitivo*. Montevideo: Trilce-CSIC. pp. 181-194.
- Gutiérrez-Vázquez, J. M. (2006). “Crimen y Castigo: ¿Labor de policía o territorio de filósofos, sociólogos, políticos y educadores?” *Revista Decisio: Saberes para la Acción en Educación de Adultos. Educación de Adultos en Reclusión*. Mayo- Agosto, N° 14. México: CREFAL

Las drogas y las enfermedades acosan a las cárceles uruguayas, Diario El Observador, disponible en <http://www.elobservador.com.uy/las-drogas-y-las-enfermedades-acosan-las-carceles-uruguayas-n1077983>, (Acceso 28 de agosto de 2017).

Martínez Moreno, C. (1994). *Los días que vivimos*, edición completa de la obra de Martínez Moreno, Montevideo: Cámara de Senadores.

Mautone, L., Guayta, K., (2014), El rol del Operador Penitenciario en las Unidades de Internación para Personas Privadas de Libertad: un profesional para el cambio, en XIII Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales, UdelaR, Montevideo, Disponible en <http://cienciassociales.edu.uy/wp-content/uploads/2014/09/Mautone-Guayta.pdf> (Acceso 2 de julio de 2016)

Meirieu, P., (2001). *La opción de educar. Ética y pedagogía*, Barcelona: Octaedro.

Nietzsche, F. (1996), *Genealogía de la moral*, Madrid: Alianza.

Rangel, H. (2013). “Educación contra Corriente en las Cárces Latinoamericanas: la enseñanza vs el castigo”. *Revista Educação & Realidade*, 38. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Scarfó, F., Inda, A., Dappello, V., (2014). “Formación en educación en contextos de privación de la libertad desde una perspectiva de Derechos Humanos” en *Cultura y Educación en Derechos Humanos en América Latina*, Cultura y Educación en Derechos Humanos en América Latina, Editora da UFPB, João Pessoa-PB-Brasil.

Zaffaroni, E. (2015). La filosofía del sistema penitenciario en el mundo contemporáneo, en Bardazano, G., Corti, A., Duffau, N., Trajtenberg, N., (comp.), *Discutir la cárcel, pensar la sociedad. Contra el sentido común punitivo*, Montevideo: Trilce- CSIC.