



Universidad Abierta Interamericana

Facultad de Ciencias de la Educación y Psicopedagogía

**Trabajo Final de carrera del Profesorado Universitario para la
Educación Secundaria y Superior**

La formación del personal superior del Servicio Penitenciario Federal

Estudiante: Alejandro Flores

Sede Centro

Junio 2023

Resumen

El trabajo analiza la formación del personal superior en el ámbito del Servicio Penitenciario Federal, centrándose en la necesidad de diseñar un programa que aborde conceptos críticos y científicos relacionados con la pena, el delito y el delincuente en distintos contextos históricos y sociales. Se destaca la importancia de alejarse del dogmatismo y promover un pensamiento reflexivo que cuestione prácticas arraigadas. Se reconoce una disociación entre teoría y práctica durante la formación, y se sugiere la necesidad de articular ambos aspectos para modificar prácticas anacrónicas e inobjtables.

El diseño curricular actual es considerado inasequible debido a la diversidad de objetivos de formación y perfiles del alumnado. Se enfatiza la falta de diversificación en los conocimientos impartidos, lo que no responde adecuadamente a las necesidades de la institución y la sociedad actual. Además, se menciona la falta de una política institucional para la formación del personal subalterno, lo que refleja ideologías conservadoras y falta de equidad.

El enfoque del internado como medio para la formación es cuestionado, pues se considera una estrategia desacertada. Se aboga por un currículum que sea vivido como un proceso y que aborde las realidades que no se tuvieron en cuenta en el diseño.

En resumen, el presente trabajo aborda la necesidad de una formación crítica y científica para el personal superior del Servicio Penitenciario Federal, enfatiza la importancia de articular teoría y práctica, y plantea inquietudes sobre la diversidad en la formación y el enfoque del internado.

Palabras claves: Formación del personal penitenciario, prácticas penitenciarias, diseño curricular, internado formativo, equidad en la formación penitenciaria, transformación institucional.

Índice

Introducción	Pág. 4
Estado Del Arte.....	Pág. 6
Misión Institucional.....	Pág. 7
Ley de Ejecución de la Pena Privativa de la Libertad.....	Pág. 8
La Labor Correccional y el Tratamiento Penitenciario.....	Pág. 11
Institución Total.....	Pág. 14
Diseño Curricular.....	Pág. 18
Encuadre Metodológico	Pág. 23
Objetivos General.....	Pág. 24
Objetivos Específicos.....	Pág. 24
Antecedentes de la formación del personal superior del Servicio Penitenciario Federal.....	Pág. 24
Diseño curricular en la formación del funcionario penitenciario.....	Pág. 28
La Escuela Penitenciaria, una institución total como modalidad para la formación del personal penitenciario.....	Pág. 34
Conclusiones.....	Pág. 39
Bibliografía.....	Pág. 44

Introducción

El ingreso de aspirantes a las Fuerzas de Seguridad (en adelante FFSS) se caracterizó, en las últimas décadas, por su masividad. Esta característica se desencadenó, interpretamos, no como una situación planificada, sino como consecuencia de los cambios económicos, políticos y socioculturales en nuestro país.

En Argentina la educación dentro de estos espacios tuvo una expansión muy importante, determinada, entre otras razones, por la existencia de un sistema educativo gratuito y una oportunidad laboral real. Esta expansión no fue uniforme ni constante en las distintas FFSS ya que, siendo las condiciones políticas y sociales regionales heterogéneas, existen condicionantes que configuran las especificidades de ingreso a cada fuerza.

Si observamos la oferta educativa en particular del Servicio Penitenciario Federal, (de ahora en adelante SPF), se observa que hasta el 2020 se caracterizaba por una formación fuertemente endogámica. A partir del 2020, la formación del personal superior se da a través de un convenio con la Universidad Nacional de Lomas de Zamora, obteniendo al egreso la titulación de Licenciatura en Tratamiento Penitenciario. Es posible analizar, a la luz de esta modificación, aspectos que permitan argumentar en favor de esta decisión, describiendo y analizando las consecuencias de procesos de formación endogámicas que hasta el 2020 primaban en el SPF. Se nos presentan entonces interrogantes como: ante esta modernidad líquida (Bauman, 2015) en la que nos encontramos inmersos ¿qué cambios curriculares presenta el plan de estudios o los contenidos de la carrera hasta el 2020?, ¿ha adecuado su organización de contenido, forma y funcionamiento o ha continuado con anteriores esquemas?, ¿Esta posible adaptación del diseño curricular, fue observado como un espacio necesario para la construcción de los nuevos perfiles profesionales?, ¿Los nuevos perfiles profesionales surgen de la observación de las necesidades de atención de los nuevos

requerimientos sociales?, ¿Los institutos de formación del personal superior del SPF han adecuado sus prácticas a la formación de los nuevos perfiles profesionales?.

En fin una cantidad de preguntas que son sólo algunas de las tantas que surgen en este momento y en todos los momentos que este tema ocupa el papel principal en el escenario.

Sin lugar a dudas, los factores que pueden incidir en la formación, son tan variados y variables, que no resulta posible en esta instancia, abarcar todos.

Sin lugar a dudas que las razones que nos llevan a establecer una prognosis del tema no agotan al mismo, pues como mencionamos anteriormente el ingreso, formación, permanencia y perfil profesional de los jóvenes en la formación del personal superior del SPF no reconoce un solo vehículo, ya que estos son tan variados y variables, que abarcar todos, se convertirá en esta oportunidad en un desafío que requerirá de más elementos de fundamentación que nos permitan conectar las tres instancias de la estructura de temporalidad: pasado, presente y futuro.

En este trabajo abordaremos algunas cuestiones relacionadas a esta problemática con el objeto de indagar y proponer algunas ideas que nos acerquen a un por qué/para qué se considera apropiada una mirada crítica sobre los diseños curriculares del SPF, y en especial sobre el desarrollo de un perfil profesional acorde a los requerimientos sociales actuales.

Es oportuno mencionar que posicionaremos la mirada sobre aquellos aspectos vinculados a la relación, que pudiera existir o no, entre las realidades sociales de nuestro país, las estructura piramidal que ostenta el SPF, los diseños curriculares pasados y presentes, los procedimientos culturales que hacen a la identidad del SPF y los nuevos requerimientos sociales en pos de una mirada desde los derechos humanos. A los fines de abordar estos temas indagaremos sobre la siguiente hipótesis: *“En la formación del personal superior del SPF hasta el año 2020, ¿existe una discordancia entre diseño curricular, el espacio de formación y perfil que se obtiene del egresado?”*

Es oportuno mencionar, que este trabajo no será un producto derivado de certezas, ni arribará a conclusiones cerradas, sino todo lo contrario: dejará abiertas las puertas de indagación a futuros emprendedores que deseen profundizar y aportar nuevas herramientas y elementos que fundamenten la existencia de esta problemática desde diferentes puntos de vista.

Estado Del Arte

La cuestión no ha sido abordada de manera exhaustiva, sin embargo podemos mencionar algunos análisis que se interesaron por la formación del personal penitenciario. Así de Karina Mouzo, en el texto ***El cuerpo doble. Reflexiones en torno al “cuerpo penitenciario”*** donde analiza la formación profesional reflexionando sobre los procesos de subjetivación y de objetivación que se dan en la “construcción” de un funcionario penitenciario.

Arroyo (2015) destaca la importancia de una formación integral y continua para el personal penitenciario, que permita desarrollar habilidades técnicas, emocionales y sociales para enfrentar situaciones de alta complejidad. Según este autor, la formación debe enfocarse en la prevención y el tratamiento de la violencia y la gestión del conflicto.

Por su parte, Fernández (2018) destaca la necesidad de una formación en derechos humanos para el personal penitenciario, que permita comprender el contexto en el que se desempeña y actuar de manera respetuosa y responsable frente a las personas privadas de libertad. Este autor sostiene que la formación en derechos humanos es fundamental para garantizar el respeto a la dignidad humana y la no violación de los derechos fundamentales de los detenidos.

En cuanto a la formación inicial del personal penitenciario, García y Santillán (2020) señalan la necesidad de una formación sólida en aspectos técnicos y jurídicos, así como en el conocimiento del funcionamiento del sistema penitenciario. Estos autores sostienen que la formación inicial debe ser complementada con una formación continua que permita al personal mantenerse actualizado y adaptarse a los cambios en el sistema penitenciario.

Por último, Cabral y Oviedo (2021) destacan la importancia de una formación en perspectiva de género para el personal penitenciario, que permita comprender y atender las necesidades específicas de las personas privadas de libertad de diferentes géneros. Estos autores sostienen que una formación en perspectiva de género es fundamental para garantizar la igualdad de trato y la no discriminación en el trato a las personas privadas de libertad.

En conclusión, la formación del personal penitenciario en Argentina es un tema complejo y multidimensional, que involucra aspectos técnicos, emocionales, sociales y jurídicos. La formación integral y continua, que aborde los diferentes aspectos del trabajo penitenciario, resulta fundamental para garantizar un trato respetuoso y digno a las personas privadas de libertad y para prevenir la violencia y el estrés laboral en los trabajadores del sistema penitenciario.

Misión Institucional

Antes de iniciar el análisis sobre la formación del personal superior del Servicio Penitenciario Federal, es preciso recordar y afirmar con absoluta precisión, cuáles son los objetivos que la legislación específica le asigna a la Institución. Ello con miras a desentrañar las razones y filosofía que acompaña los actuales procesos de formación.

La mayoría de las legislaciones sobre ejecución de la pena de la actualidad enuncian en sus letras propósitos humanistas, lo cual a esta altura de la civilización, no merece cuestionamiento alguno.

Como inicio del trabajo elegimos desarrollar la misión del Servicio Penitenciario Federal, lo normado, los fines legalmente propuestos, lo universal al decir por los sociólogos Lourau y Lapassade (1987). No es nuestra intención incurrir en generalidades, pero pocas veces se escuchan explicaciones científicas, profesionales y criminológicas del por qué se hacen determinadas cosas o sobre las razones en que se fundan ciertas prácticas que se presentan como programas y los objetivos que se persiguen con ellas.

Identificamos como uno de los primeros problemas que en algunos lugares se mantiene una confusión entre tratamiento y trato, entre régimen y tratamiento y aún entre funcionarios de distintos establecimientos de un mismo Estado les cuesta responder ¿Qué es y en qué consiste el llamado tratamiento penitenciario? ¿Cómo se logra la llamada reinserción social? Lo más probable es que encontremos como respuesta que tratamiento es trabajo, confundido a su vez con laborterapia, tratamiento es que concurra a la escuela ó que cumpla con ciertas reglas administrativas sin cuestionarlas.

Confusiones estas, que en algún punto, denotan un proceso de formación inicial y continua del personal penitenciario que no llega a transmitir como cultura organizacional Misión, Visión y Valores (García-Álvarez, 2006).

Ley de Ejecución de la Pena Privativa de la Libertad

Aunque no profundizaremos demasiado en el análisis de la Ley de ejecución de la pena privativa de la libertad (Ley N° 24.660), desarrollaremos brevemente algunos conceptos que nos parecen pertinentes para el presente trabajo.

En la legislación argentina “La ejecución de la pena privativa de libertad, en todas sus modalidades, tiene por finalidad lograr que el condenado adquiera la capacidad de comprender y respetar la ley procurando su adecuada reinserción social, promoviendo la comprensión y el apoyo de la sociedad...” (artículo 1ero., Ley de ejecución de la pena privativa de libertad, 24.660). Ello, en un marco de respeto por la dignidad de las personas privadas de la libertad. Aunque parecería obvio este particular interés, en realidad en materia de cárceles, los planes de acción de las agencias formales de control social tienen más de “derechos y humanos” que de Derechos Humanos.

Respecto de la capacidad de “comprender la ley”, el proceso penal es claro a la hora de establecer aquel que ha podido comprender la criminalidad del acto y dirigir sus acciones. Va de suyo que la legislación se refiere a lograr que la persona adquiera la capacidad de internalizar y ponderar los valores que integran y dan sentido a la norma. La tarea encomendada sería que el condenado aprenda y aprehenda los valores contenidos en la ley. De dicha comprensión deviene la capacidad de respetarla a la que se aspira, la cual se obtiene cuando el condenado realiza el proceso intelectual que le permite formular un juicio de valor sobre su conducta.

Entonces la ley le impone al Servicio Penitenciario Federal una obligación de medios, es decir dotar al interno de las herramientas que le permitan adquirir la posibilidad de entender el derecho para respetarlo.

La finalidad de comprensión y respeto a la ley se complementa con la determinación de ayudar a la adecuada reinserción social del condenado. No es sencillo reflexionar respecto de los términos “adecuada reinserción social”. El concepto fue receptado por el artículo 5, apartado 6 de Convención Americana sobre Derechos Humanos, el cual dice “Las penas privativas de la libertad tendrán como finalidad esencial la reforma y la readaptación social de los condenados”, y el Pacto internacional de Derechos Civiles y Políticos que en su

artículo 10°, apartado 3° expresa que “El régimen penitenciario consistirá en un tratamiento cuya finalidad esencial será la reforma y la readaptación social de los penados”. Entonces la reinserción social importa una doble obligación: por un lado la ley procura que el condenado, habiendo adquirido la capacidad de comprender y respetar la ley, regrese al medio libre adecuando su conducta a las pautas sociales, y por el otro y como contrapartida, propicia que cada uno de los integrantes de la sociedad se solidarice y coopere con el excarcelado.

Finaliza el primer párrafo expresando la necesidad de promover la comprensión y el apoyo de la sociedad. Aunque plausible el deseo perseguido por la ley, no deja de ser abstracto, en tanto no expresa cómo concretar la promoción de la comprensión y el apoyo que se le exige a la comunidad, máxime cuando desde los medios se tiende a enfrentar a víctimas con victimarios. Se desprende que la carga social se traduce en evitar todo tipo de discriminación contra las personas que están o han estado privadas de su libertad.

El segundo párrafo del artículo 1° de la Ley de ejecución de la pena, comienza refiriéndose al régimen penitenciario, el cual debe contemplar todos los medios de tratamiento interdisciplinarios adecuados para cumplir con los objetivos de la ejecución de la pena, ajustados al caso particular.

Siguiendo los fundamentos de Novelli, en la etapa de la ejecución penal, la intervención no puede variar el carácter de la pena y su duración, limitándose la actividad penitenciaria a la individualización del tratamiento aplicable al interno, reconstruyendo su personalidad para adecuar el tratamiento a las condiciones personales, biológicas, sociales y morales del condenado (Novelli, 1943). Retomando a Básalo, podemos decir que la ciencia penitenciaria es jurídica en su base, pedagógica en sus medios y social en su fin (Basalo, 1975), y para ello requiere que los procesos de formación doten de las herramientas necesarias para cumplir con estas prerrogativas que nuestro ordenamiento jurídico exige.

La Labor Correccional y el Tratamiento Penitenciario

En esta parte describiremos brevemente la labor correccional, en tanto como lo venimos exponiendo, se espera que luego del tránsito por la cárcel, el tratamiento opere un cambio en la persona y que comprenda y respete las normas que regulan la convivencia social.

Consideramos que la intervención de la institución cárcel está signada por tres elementos: a) los aportes científicos y asistenciales, b) los recursos humanos idóneos y c) los elementos materiales adecuados.

Cuando se somete a un enfermo a una intervención quirúrgica, es tan importante el cirujano y sus asistentes, como el quirófano y el instrumental tecnológico que se va a utilizar. Negarle cuidados y relevancia al profesional, o descuidar que se realice en la sala de operaciones y con los elementos adecuados y en condiciones sanitarias, seguramente conduzca a un resultado poco feliz. Es decir que cuidar un sólo aspecto y descuidar el resto, es obrar con irresponsabilidad.

Durante el presente trabajo ahondaremos sobre la formación del “cirujano”, aunque debemos tener siempre presente estas tres patas de la labor correccional.

En relación al tratamiento penitenciario, mucho se ha hablado y se habla de las bondades o las críticas del mismo. Sin embargo, pocas veces se indaga sobre cómo se aplica y en qué consiste. El artículo 5° de la Ley de ejecución de la pena privativa de la libertad dice “El tratamiento del condenado deberá ser programado e individualizado y obligatorio respecto de las normas que regulan la convivencia, la disciplina y el trabajo. Toda otra actividad que lo integre tendrá carácter voluntario”. De lo que surge que se debe planificar desde el inicio, teniendo como sustento la existencia de estudios médicos, psicológicos, psiquiátricos y sociales del condenado a fin de formular el diagnóstico y el pronóstico criminológico.

No merece demasiado análisis la exigencia de la individualidad del tratamiento, en tanto el hombre como ser es único e irrepetible. Cada individuo es único en su desarrollo, con una historia y evolución diferente a los demás individuos, con una conducta delictiva también única relacionada a complejos y difíciles procesos motivacionales de su conducta (Marchiori, 1999).

En este trabajo ahondaremos, por el interés que nos ocupa en la formación del personal superior, dos cuestiones que también distingue la ley: Los aspectos del tratamiento que serán de cumplimiento obligatorio para el penado y aquellos en los que se propiciará su participación voluntaria.

Entonces existe la obligatoriedad del cumplimiento de las normas que regulan la convivencia, la disciplina y el trabajo, cuyos objetivos son facilitar la convivencia intramuros, las normas de sanidad y seguridad laboral.

Debe diferenciarse la importancia de respetar las normas que hacen a la buena y sana convivencia con la importancia que debe asignársele al tratamiento correccional. La negativa a someterse a un tratamiento por parte del interno es un derecho que debe ser respetado.

Esta cuestión, aunque no es objeto del presente trabajo, es interesante dejar planteada algunos interrogantes. La negativa a someterse a un tratamiento traerá como consecuencia no progresar dentro del régimen, y por lo tanto que no goce de alguno de los beneficios que anticipen su libertad. Así las cosas, se plantea a nuestro entender el siguiente conflicto: si acepta o simula aceptar el tratamiento avanza, caso contrario se lo castiga.

Entonces ¿Qué puede suceder si un condenado decide no aceptar la imposición del tratamiento pero cumple acabadamente con las obligaciones que marca la ley? ¿Es peor la actitud que asume este sujeto, a la que aquel que simula aceptar las normas formales y sacramentales pero con la única finalidad de lograr beneficios?

Dejamos entonces los conceptos vertidos por Norval Morris (1998), quien sostuvo que en el modelo resocializador no es posible alcanzar un resultado positivo sin la voluntaria participación del destinatario. El autor sostenía que existe la falla psicológica que corrompe el modelo de tratamiento individual. El modelo de tratamiento médico que existe en la actual defensa de los programas de tratamiento carcelario es defectuoso en sí mismo. Fundamentalmente porque parte de la creencia de que es posible imponer coercitivamente un cambio psicológico. En cualquier tratamiento psicológico sin mayores oposiciones se sostiene que debe ser adoptada voluntariamente por el paciente si ha de ser eficaz. Por el contrario, en la medicina física la cooperación del paciente, aunque deseable, no siempre es necesaria (un antibiótico actúa sobre un paciente aunque tenga que sujetársele para inyectarlo) y la curación representa un concepto fundamentalmente distinto. Aun así, en la ejecución de la pena se ha aceptado la analogía con la medicina física desde que los cuáqueros prescribieron por primera vez como sus principales remedios la observancia religiosa segregada y forzosa y la penitencia obligatoria (Morris, 1998).

El Estado tiene la obligación de ofrecer y poner a disposición del penado los recursos asistenciales y terapéuticos necesarios para que este, en la oportunidad que los requiera, los tome. Entonces es el Estado, a través de los funcionarios penitenciarios, quien debe generar la demanda que beneficie al interno. Pues no podemos concebir que la formación del personal penitenciario, es decir, la formación justamente de aquellos que deben procurarle asistencia y el tratamiento, genere un juego consistente en: si no acepta (el interno) tal tratamiento no tendrá beneficios, pero “si los dos simulamos que yo le doy el tratamiento y él lo acepta, lo premio”.

Continuando con Morris, el autor asegura que muchas veces las personas no desean aquello que necesitan, pues cuanto menos se conoce una cosa más fácil es que se la rechace. Sostiene el autor que la persona privada de la libertad debe disponer de una oportunidad

irrestricta (libre de sanciones, desvinculada de todo tipo privilegio carcelario, y que no posponga de ninguna manera su liberación) de decidir tras una observación del programa de tratamiento, si desea participar o no del tratamiento.

Dejemos de lado la cuestión filosófica sobre el sentido de la pena, pues ya lo hemos desarrollado someramente. Lo cierto es que la ley debe ser cumplida. Tampoco tiene sentido discutir sobre las bondades que pueden contener los programas de tratamiento si estos no se aplican. Menor relevancia tendrá, entonces, pasar la vida realizando observaciones sobre las mejoras que pueden hacerse en los programas y lo novedoso que pueden resultar otros, si en definitiva, se compele al condenado a someterse a alguno de ellos.

Institución Total

En este apartado desarrollaremos en términos teóricos el concepto de “institución total”. El sociólogo canadiense Erving Goffman con su obra “Internados. Ensayos sobre la situación de los enfermos mentales” (1961) fue quien instaló el concepto de “institución total”, cuyo texto utilizaremos preferencialmente en este capítulo.

La describe como “un lugar de residencia y trabajo, donde un gran número de individuos en igual situación, aislados de la sociedad por un periodo apreciable de tiempo, comparten en su encierro una rutina diaria, administrada formalmente” (Goffman, 1994:13).

En sus ensayos Goffman se centra principalmente en el internado y no en el personal que presta servicio en la institución, aunque de manera más superficial lo aborda.

Todas las instituciones tienen tendencias absorbentes. Dicha absorción se evidencia en los obstáculos que se oponen a la interacción social. Goffman enumera cinco tipos de instituciones totales:

- a) Aquellas destinadas al cuidado de personas que se presentan al mismo tiempo como incapaces e inofensivas, como por ejemplo los geriátricos, asilos de huérfanos e indigentes.
- b) Aquellas destinadas a los individuos incapaces de cuidarse por sí mismos, y que representan una amenaza involuntaria. Encontramos aquí los hospitales para enfermos infecciosos, hospitales psiquiátricos y leprosarios.
- c) Aquellas cuyo propósito es defender a la comunidad de aquellos individuos que intencionalmente representan un peligro. Aquí las cárceles, presidios y campos de concentración.
- d) Aquellas instituciones destinadas al mejoramiento del cumplimiento de una tarea de carácter laboral. Allí encontramos los cuarteles, las escuelas de internos, los campos de trabajo.
- e) Los establecimientos considerados como refugios en el mundo, como los monasterios, los conventos y otros claustros.

Dentro de las características de las instituciones totales podemos, en primer término enumerar las siguientes:

A diferencia de la estructura social básica, en las instituciones totales los aspectos básicos de la vida ordinaria se dan en el mismo lugar y bajo la misma autoridad. Es decir, en la institución se come, se duerme y se juega, todo bajo la misma autoridad y bajo un mismo plan.

Todas las actividades detalladas en el punto anterior, se llevan a cabo en compañía de otras personas, a quienes se les da el mismo tratamiento y de quienes se requiere que hagan las mismas cosas.

Las actividades están rígidamente programadas, organizadas de arriba hacia abajo. Estas actividades son obligatorias y se reconocen como articuladas en función de los objetivos de la institución.

Las personas que se deben mover en masa, en este tipo de instituciones, se da bajo la estricta mirada de un funcionario que lejos de orientar vigila.

Esto genera una división básica entre los manejados y los supervisores. Lo cual se ve reflejado en relaciones estereotipadas y rígidas. Así el diálogo entre ambos se da con modismos y términos distintos a los que se utilizan fuera de la institución.

Así como la comunicación es restringida, lo es también la información. Muchas veces quienes controlan son reticentes a comunicar cuestiones que afectarán directamente el destino de los internos, pues es característico mantenerlos en la ignorancia.

Todas estas características van generando grupos antagónicos, y poco a poco se va formando un mundo social y cultural con definiciones propias, en las cuales tienen puntos de coincidencia pero de escasa penetración mutua.

Es natural que los jóvenes que lleguen a la institución lleguen con una carta de presentación, que deviene de su mundo habitual. Ocurre que dentro de la institución total ocurre una desculturización, es decir al perder contacto con el exterior la persona pierde el entrenamiento de las actitudes y conductas que permiten relacionarse con la sociedad.

Cualquier persona que ingresa a una institución total comienza a sufrir lo que Goffman definió como la sistemática “mortificación del yo”.

Las barreras que las instituciones totales levantan entre el adentro y el afuera se convierten en la primera mortificación del yo.

En el afuera, la programación de un día establece diferentes roles. En la institución total se produce el despojo de los roles, en tanto es uno solo todo el día, a veces por muchos años.

Ya en la institución comienzan los tramites de admisión, que van desde anotaciones hasta corte de pelo, entrega de uniformes y asignación de dormitorios. Siendo estos

procedimientos preliminares los de preparación para la transformación paulatina mediante operaciones rutinarias.

Muchas veces el ingreso viene acompañado del desposeimiento de las prendas, siendo estas obligaciones también una operación directa del yo, en tanto cualquier persona extiende su personalidad a las cosas que le pertenecen, pues su aspecto ante los demás, en el afuera, es lo que resulta del empeño particular.

Posteriormente se procede a la entrega masificada y uniforme de prendas y utensilios para ser utilizadas en las diferentes actividades pautadas en la institución.

Opera también como mortificación del yo, tener que pedir permiso para cosas insignificantes, como fumar o ir al baño, cosas que en el exterior se hace por uno mismo. Lo que muchas veces ocurre es que no se obtiene el permiso inmediatamente, sino que se somete a largos interrogatorios, bromas, creando una sensación extraña ajena a un hombre adulto.

En las instituciones totales se da que deben cumplirse una serie de normas actividades, las cuales deben realizarse en compañía de otros internos, lo que Goffman define como regimentación. Pero además, estas actividades son reguladas por un sistema jerárquico, donde cualquier miembro del equipo tiene derecho a disciplinar a los internos. Así los recién ingresantes experimentan una especie de paranoia crónica en su intento por no cometer faltas, en tanto los superiores y las difusas normas (a veces antagónicas) se multiplican.

Al referirse al mundo del personal Goffman afirma que, si bien se trabaja con seres humanos, sin embargo muchas cuestiones mantienen la lógica de la producción de objetos en serie. Es decir, la persona internada va pasando por diferentes etapas, de las cuales obran registros de los procesos que atravesó y cual les quedan por avanzar. De cada proceso hay un registro y alguien que los supervisa.

A veces normas humanitarias entran en conflicto con la eficiencia de la institución. Es decir, permitir cuestiones que engrosan el yo del individuo puede traer aparejado cierta

complejidad a la hora de cumplir con las actividades. Muchas veces es necesario un nivel de despojo de la personalidad para cumplir de manera eficiente objetivos institucionales.

Es curioso como un lenguaje subyace en la institución, cuya fundamentación o finalidad llega a todos los actos de la institución y los justifica. Así como la seguridad justifica muchos atropellos a derechos, en las instituciones totales se erigen definiciones que justifican cualquier actividad.

Diseño Curricular

Hay diferentes concepciones de la palabra educación. En primer lugar, como el conjunto de influencias que la naturaleza o los demás hombres pueden ejercer sobre nuestra inteligencia o bien sobre nuestra voluntad. (Durkheim, 1976: 89).

También se dice de la educación como la acción que ejercen los adultos sobre los más jóvenes. Según Kant, la finalidad de la educación consiste en desarrollar en cada individuo toda la perfección que cabe dentro de sus posibilidades. James Mill decía que la educación tendría como objeto hacer del individuo un instrumento de felicidad para sí mismo y para sus semejantes. (Durkheim, 1976).

Todas estas diferentes acepciones parten de la base de que hay una educación ideal, perfecta y válida para todos los hombres.

Consideramos que el presente trabajo estará en consonancia con la afirmación vertida por Daniel Ruso en su ficha de cátedra, “La educación es necesariamente una acción intencional, e implica un diseño previo”.

La sociedad no puede vivir si no se da entre sus miembros cierto nivel de homogeneidad, así la educación brinda un conjunto de normas, estados mentales a los individuos que la componen.

Durkheim nos dice que existen dos seres en nosotros. Uno, aquel que es producto de nuestra experiencia individual, y el otro refiere al sistema de ideas, sentimientos y hábitos del grupo o grupos de los que formamos parte. La conformación de este segundo, sería la finalidad de la educación. Dice textualmente que la educación “crea realmente en el hombre un ser nuevo” (Durkheim, 1976:99)

En este apartado, nos parece necesario, para ordenar el pensamiento, algunas preguntas iniciales: ¿Qué es un diseño curricular? ¿Qué características debe tener?, ¿Para qué es necesario pensar en un diseño curricular?, ¿Quiénes realizan el diseño curricular? En el caso del SPF, ¿Quiénes serían los encargados formales de hacer un diseño curricular?, ¿Quiénes serían los que deberían asesorar a este grupo de profesionales para que el diseño sea claro, operativo y coherente con la realidad penitenciaria?

El currículum surge con la división del trabajo del capitalismo, como respuesta a la separación que acontece entre la producción y el contexto de reproducción, conformándose espacios físicos y simbólicos distintos. El currículum viene a solucionar el problema de la representación, el cual se convierte en el objeto de estudio. (Álvarez, K. 2008).

En este momento, en que decimos que la representación se vuelve objeto de estudio surge el currículo. Este viene a sistematizar, organizar, estructurar cuales son los conocimientos, valores y reglas que debe aprender y aprehender un ciudadano.

En un primer momento hacia el interior del currículum se produce una división. Por un lado los expertos encargados de definir los contenidos. Y por el otro, los técnicos encargados de brindarlos.

El currículum es lo que determina lo que pasa en las aulas entre profesores y alumnos, por ello es un potente instrumento para la transformación. (Sacristan, 1984)

Siguiendo a Álvarez (2008), encontramos cinco modos distintos de pensar el currículum:

a. La concepción modélica, donde el currículum es el modelo a seguir, del cual la práctica se debe alejar lo menos posible.

Encontramos en esta línea el diseño por objetivos. La definición de enseñanza a través de objetivos de aprendizaje.

b. Otros autores consideran al currículum como el conjunto de experiencias planificadas y proporcionadas por la escuela para ayudar a los alumnos a conseguir los objetivos proyectados, según sus capacidades. Es decir, la educación no es la transmisión estática de conocimientos y saberes. Es más bien, algo dinámico, en reconstrucción permanente.

c. La noción de experiencia amplió el espectro de los aspectos formativos. Surge así el currículum explícito, oculto, ausente y nulo.

Hay efectos formativos que el diseño curricular no puede preverlos, por más detallista que este sea.

d. Intento de inclusión de lo silenciado: visión procesual del currículum

El currículum como un proceso, un producto de la articulación de las diferentes prácticas. En esta visión todos contribuyen al qué y al cómo del currículum.

e. El contexto de realización determina al contexto de formulación

El currículum es producto del diálogo entre el diseño explicitado, los contextos y los actores que trabajan sobre el reconfigurándolo, reescribiéndolo.

No podemos obviar la realidad, es necesario explicitar que la escuela siempre enseña más. Ocurre que existen cuestiones que escapan a cualquier diseño, que no pueden ser planificadas y sin embargo, ocupan un lugar importante en la formación: el “currículum oculto”.

El concepto de currículum oculto se refiere a la serie de valores, actitudes, normas y creencias que se transmiten de manera implícita y no intencional en el contexto escolar, y que

influyen en la formación de los estudiantes más allá de los contenidos formales del currículum.

En su libro "Maestros y textos", Michael W. Apple explica cómo el currículum oculto sirve como medio para la transmisión de la ideología dominante en la sociedad a través de la educación. El autor sostiene que los estudiantes aprenden no sólo los contenidos explícitos del currículum, sino también una serie de valores y actitudes que refuerzan la posición de poder de la clase dominante.

Por su parte en la obra "El currículum" del reconocido educador y pedagogo español Juan Gimeno Sacristán, aborda de manera profunda y crítica las categorías y conceptos relacionados con el currículum educativo. Algunas de las ideas centrales que el autor desarrolla en su obra:

Currículum como selección cultural: Según Gimeno Sacristán, el currículum no solo se trata de un conjunto de contenidos y actividades que se enseñan en las escuelas, sino que es un reflejo de las decisiones que se toman en relación con qué conocimientos y valores son considerados relevantes y dignos de ser transmitidos. El currículum, en este sentido, es una selección cultural que refleja las prioridades y perspectivas de una sociedad en un momento dado.

Concepción crítica del currículum: Gimeno Sacristán defiende una visión crítica del currículum, en la que se cuestionen las decisiones y los intereses que subyacen en su diseño y desarrollo. Aboga por una reflexión profunda sobre los contenidos seleccionados, la forma en que se organizan y los métodos pedagógicos utilizados. Para él, el currículum no debe ser considerado como algo estático, sino como un objeto en constante revisión y transformación.

Currículum oculto: El autor introduce el concepto de "currículum oculto", que se refiere a aquellos aprendizajes que no están explícitamente planificados en el currículum oficial, pero

que se transmiten de forma implícita a través de las interacciones y dinámicas en el aula. Estos aprendizajes pueden estar relacionados con normas sociales, valores, actitudes y estereotipos que se transmiten inadvertidamente a los estudiantes.

Conexiones entre currículum y sociedad: Gimeno Sacristán destaca la estrecha relación entre el currículum y la sociedad en la que se encuentra inserto. El currículum no es un elemento aislado, sino que refleja las necesidades, demandas y tensiones de la sociedad en la que se desarrolla. Además, el currículum también influye en la sociedad al contribuir a la formación de ciudadanos con determinadas competencias, valores y perspectivas.

Currículum como proceso democrático: El autor defiende que el currículum debe ser considerado como un proceso democrático en el que participen diferentes actores, como docentes, estudiantes, padres, comunidades y expertos en la materia. Destaca la importancia de involucrar a estos actores en la toma de decisiones sobre el currículum, promoviendo la participación y la diversidad de perspectivas.

Juan Gimeno Sacristán con su enfoque crítico y reflexivo invita a repensar la manera en que se diseña, se implementa y se evalúa el currículum educativo, destacando la importancia de una educación que sea relevante, contextualizada y que fomente la participación y la formación integral de los estudiantes.

En su obra "La educación moral", Émile Durkheim sostiene que la educación tiene un papel fundamental en la formación de los valores morales de los estudiantes. Según el autor, el currículum oculto es un elemento clave en este proceso, ya que transmite valores y normas sociales que son necesarios para la vida en sociedad.

Philip Jackson en su libro "La vida en las aulas" definió el "currículum oculto", como un conjunto de influencias que tienen incidencia en el estudiante y que no fueron explicitadas ni formalmente reconocidas. (Gvirtz y Palamidessi, 1998). Al igual que el diseño escrito, el

currículum oculto es algo que debe aprender el estudiante para poder sobrevivir en su formación.

En síntesis podemos decir que existen dos formas de concebir el currículum: currículum como modelo y currículum como proceso. En la primera definición se confía casi exclusivamente en el diseño, la idea que debe ser plasmada. La segunda, en cambio, el currículum es una hipótesis de trabajo, un proceso de intercambio de perspectivas. (Gvirtz y Palamidessi, 1998).

Este trabajo intenta advertir que muchas veces las políticas de formación dan por sentado que el diseño curricular formal ocupa el lugar central en todo proceso de aprendizaje, sin embargo se puede deducir que las instituciones que pretenden la formación y actualización del personal, y solo abordan el currículum formal, sin atender el currículum oculto, encuentran serias dificultades en el logro de los objetivos.

Encuadre Metodológico

El presente trabajo intenta analizar si en la formación del personal superior del SPF hasta el año 2010, el diseño curricular, el espacio de formación y perfil que se obtenía del egresado, se correlaciona con las exigencias legales y sociales para con la institución, y si es que el pasaje de un modelo endogámico de formación por uno exogámico se deriva de esa disonancia. Intentaremos, además, reflexionar si solo el cambio curricular basta para alcanzar la calidad de funcionarios que necesitamos.

En ese sentido, se trabajará con una metodología de análisis cualitativo, ex post facto, recorriendo la biografía de la Escuela Penitenciaria de la Nación, instituto donde se lleva adelante la formación del personal superior del Servicio Penitenciario Federal, analizando además los documentos que a lo largo de su historia regularon la formación académica.

Por otra parte, además del curriculum formal analizaremos el currículum oculto en que se dan estos procesos de formación, intentando poner en debate la coherencia respecto de, si en materia de formación del personal penitenciario, lo que se dice, las decisiones que se toman y las acciones que se llevan adelante, están alineadas.

Objetivos General

Analizar el currículum del proceso de formación del personal superior del Servicio Penitenciario Federal y su correspondencia con la misión institucional que exige la norma y la sociedad.

Objetivos Específicos

- Contrastar los diferentes momentos del diseño curricular formal que tuvo la Escuela Penitenciaria de la Nación.
- Evaluar la estrategia de régimen de internado como modalidad obligatoria para la formación del personal penitenciario.

Antecedentes de la formación del personal superior del Servicio Penitenciario Federal

Se podría recordar como documento internacional originario y precursor de la necesidad de enseñanza profesional del personal penitenciario, al X Congreso Penal y Penitenciario Internacional de Praga de 1930, que si bien recibió ampliaciones y correcciones, trazó una serie de directivas generales posibles para ser aplicadas en diversos países atendiendo a las diferencias culturales, sociales, políticas y económicas (Cuello Calón, 1971).

En el mencionado documento internacional, los pioneros que lo redactaron formulan sugerencias relacionadas con el reclutamiento del personal, la enseñanza profesional y la posición del personal dentro de la organización.

En el documento aparecen recomendaciones y consideraciones a ponderar al reclutar personal. Señala a priori la necesidad de que el reclutamiento de los funcionarios sea efectuado de manera extremadamente circunspecta y juiciosa, al tiempo que exige que el personal a postularse conozca plenamente las tareas que va a cumplir y sus dificultades.

Por otra parte, aún hay países que no terminan de desvincular la función penitenciaria de la función policial, pseudo militar y exclusivamente de seguridad. En épocas de gobiernos de facto, las publicidades que llamaban a postularse para cumplir la función, lo hacían mostrando al personal en desfiles militares, haciendo exhibiciones con armas o luciendo llamativos uniformes. Pocas veces lo hacían cumpliendo la función penitenciaria. Esa es la razón por la cual, desde 1930, los congresales preocupados por mejorar el sistema, demandaron que era prioritario informar adecuadamente a quienes tenían intenciones de sumarse a la función, informándoles claramente la tarea tan elevada como difícil que les incumbe. (Básalo, 1975)

También explica el informe que, al impulsar la selección del personal penitenciario, deben establecerse estándares adecuados y elegir sólo a personas con plena comprensión de su responsabilidad, tanto respecto a los presos como respecto a la sociedad y, en consecuencia, puedan darse cuenta de que el objetivo de su trabajo es la readaptación de los internos a la vida social y que este objetivo exige la colaboración íntima y legal de todos los funcionarios con el mismo espíritu.

La Escuela Penitenciaria de la Nación fue creada por Decreto del Poder Ejecutivo Nacional N° 39.089/47, el cual es firmado por el entonces presidente de la Nación Juan

Domingo Perón a instancias del entonces Director General de Institutos Penales Roberto Pettinato.

Dice textualmente la norma, que lleva fecha 13 de diciembre de 1947: “Visto el Expediente N° 5.222/47 en el que la Dirección General de Institutos Penales propone la creación de la Escuela Penitenciaria de la Nación... atento a los motivos en que funda la iniciativa y considerando que la implantación de ese Instituto permitirá formar un personal que posea la preparación teórica y práctica necesaria para asegurar el buen desempeño de la función, cumpliéndose así los propósitos que inspiraron el establecimiento del estatuto orgánico del Servicio Penitenciario de la Nación...” (Expediente conservado en el Museo Penitenciario).

Fue tal la importancia que el entonces Director General de Institutos Penales Roberto Pettinato le asignó a este instituto, que tras recibir el decreto firmado por Juan Domingo Perón decidió ponerse él, personalmente, al frente de la conducción de la Escuela Penitenciaria de la Nación.

Desde 1947 a 1963 la escuela funcionaba en un lugar distinto del que hoy ocupa, y no obran registros formales de diseño curricular o planes de estudios de esa primera etapa de la Escuela. El actual predio ubicado en la ciudad de Ezeiza fue construido en el año 1963.

Si bien obran registros de los contenidos propuestos a aquellos estudiantes que pasaban por la escuela penitenciaria, no existe acto administrativo por el cual se aprueben los mismos hasta el año 1969. Es decir que hasta 1969 los contenidos eran plasmados por cada docente de cada materia que se daba.

Los programas dan cuenta de planes que incluían teorías criminológicas, historia social, introducción al derecho, psicología y diferentes materias que quizás se modificaban en su denominación pero que el contenido rondaba siempre los conocimientos del oficio del penitenciario. Así encontramos mucho referido a lo procedimental y disciplinario de la cárcel.

En el año 1969 encontramos el primer documento que da cuenta de la planificación en la formación. El expediente de 1197/68 de la Dirección Nacional del SPF (publicado en Boletín Público Penitenciario N° 626), aprueba el programa de estudios para la Escuela Penitenciaria. Este documento de alguna manera formalizó los contenidos que se estaban dictando y en el cual se observa claramente como los planes devienen de una lógica militar. Así en la materia “Seguridad Profesional”, dentro de sus contenidos mínimos encontramos por ejemplo: defensa antiaérea pasiva, como se combate, dispersión y nociones fundamentales para aumentar la seguridad del tránsito.

Hasta 1978 podríamos decir que la formación de la institución penitenciaria siguió una tradición endogámica, es decir, autoreguló su sistema de formación (Alonso, 2008).

En el año 1993 a través de una Resolución del Ministerio de Educación, la N° 2978/93, se aprueban los planes de estudios de la tecnicatura superior en ciencias penales y la tecnicatura superior en contabilidad pública. En la resolución sólo podemos ver la malla estructural, es decir solo los nombres de las materias correspondientes a cada cuatrimestre de cada año. No podemos indagar respecto de los contenidos mínimos que supone cada materia, alcances del título y perfil del egresado. Con lo cual podemos ver todavía una cuestión endogámica, aunque supone un avance al inscribir la formación en el Ministerio de Educación y su adecuación en lo normado en ley de educación superior N° 24.251 (artículo 23 y 24) y la ley 26.058 de educación técnico profesional (artículo 23).

Es interesante mencionar, en tanto el objeto de este apartado son los antecedentes, los alcances de la Resolución del Ministerio de Educación N° 760 del año 2000. La resolución citada reconoce los estudios cursados en la Escuela Penitenciaria desde 1980, y por ende otorga el título de técnicos de acuerdo a la Resolución del Ministerio de Educación N° 2978/93.

En el año 2020, el Servicio Penitenciario y la Universidad Nacional de Lomas de Zamora renuevan un convenio, por el cual el SPF requiere la asistencia de la Facultad, a fin de dictar la Carrera Licenciatura en Tratamiento Penitenciario dependiente de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora. Al leer el convenio (publicado en el Boletín Público Penitenciario) resulta llamativo cómo la institución ha entregado “llave en mano” la formación en lo que respecta a la actividad penitenciaria. Es indispensable que la formación se inscriba en el Ministerio de Educación (Alonso, 2008), sin embargo consideramos que el diseño de un plan de formación de una actividad tan específica y tan particular, necesariamente debe ser discutida, debatida y consensuada con la institución donde se va a llevar a cabo, y no dejar el armado del diseño curricular exclusivamente a la universidad, en este caso a la Facultad de Derecho de Lomas de Zamora. Si el diseño no es experimentado como un proceso, es lógico que en su aplicación surjan complicaciones, contradicciones, currículum ocultos, etc., muchos de los cuales tienen un peso que consideramos trascendental en la formación del personal superior del SPF.

Diseño curricular en la formación del funcionario penitenciario

Para la formación del personal superior del SPF, la institución cuenta con la Escuela Penitenciaria. Instituto al cual puede acceder cualquier joven de entre 17 y 27 años que haya terminado sus estudios secundarios y apruebe los exámenes psicotécnicos, intelectuales y físicos en la etapa de ingreso.

Ya hemos desarrollado los antecedentes de la formación del personal superior, y consideramos preciso ahondar en el convenio con la Universidad Nacional de Lomas de Zamora que tiene la Escuela Penitenciaria. Mediante el mismo se dicta la carrera de Licenciado en Tratamiento Penitenciario, cuya duración es de 4 años, 3 de los cuales se

desarrollan en el instituto penitenciario. El cuarto año debe cursarse en la facultad de derecho de Lomas de Zamora.

Sería muy interesante poder analizar los contenidos que incluye la citada carrera, pero no es objeto del presente trabajo. Aunque sí haremos observaciones que no podemos obviar al referirnos al “diseño”.

En primer lugar, la selección de las personas que en un futuro serán “formadas” para “convertirse” en oficiales penitenciarios no es menor.

Debemos partir reconociendo que el joven que ingresa a la institución no es una tabula rasa sobre la que se puede edificar lo que se quiera. Se encuentra con realidades existentes, experiencias y estructuras creadas en cada uno de los individuos que dependerá de las instituciones, cultura y la realidad socio político en la cual se desarrolló. En la formación del personal superior estas realidades difieren, en cada uno de los integrantes, en tanto provienen de distintas regiones.

Es sabido que toda formación social para lograr su continuidad no solo debe producir, sino que además debe reproducir sus medios de producción (Althusser, 1988) condición de la que obviamente no escapa la cárcel como institución. La Escuela Penitenciaria, es el establecimiento a la que se encarga reproducir los medios de reproducción de quienes se espera ocupen puestos de conducción en la institución.

Ahora bien, no es solo la producción, sino también la reproducción de los medios de producción y lo que ella genera en la sociedad. Esta producción, significa al mismo tiempo reproducción, pero también definición de aspectos de la realidad. Es decir, si la formación de un oficial del SPF reproduce teorías y prácticas referidas a conceptos de delito, pena y delincuente que no se ajustan a la moral de la época, difícilmente den una respuesta acabada a la problemática.

Otro tema es, lo que en el texto de Althusser (Ideología y aparatos ideológicos del estado, 1988) refiere a la diversificación de la mano de obra. Si en el momento de la reproducción de los medios de producción, es decir al diseñar la formación, no tenemos claro que es necesario contar con especificidades a la hora de la producción, la profesión penitenciaria se vuelve un oficio.

La Escuela Penitenciaria forma personal superior del Escalafón Cuerpo General y del Escalafón Administrativo.

Del Escalafón Administrativo se pretende que desempeñe “funciones administrativas especializadas en el orden presupuestario, contable, económico, financiero y patrimonial” (Ley 20416 art. 41). Se desprende que en su formación se atenderá esta competencia.

Al Escalafón Cuerpo General le compete “funciones de conducción, organización, supervisión y ejecución en las áreas de la seguridad y técnica penitenciaria, del tratamiento de los internos, y las relacionadas a la inteligencia, al apoyo aéreo y a las comunicaciones de la Institución” (Ley 20416 art. 41). Enunciado el artículo, nos preguntamos ¿Qué diseño curricular podrá dar cuenta de este ambicioso propósito? ¿Seguridad, inteligencia, apoyo aéreo y comunicaciones deberían permanecer aunados en un mismo escalafón?

Son estos solo algunos de los interrogantes que se presentan con solo enunciar lo que se pretende del Escalafón Cuerpo General.

Llevado a la práctica, ya en la actividad, muchas veces un oficial pasa de cumplir actividades específicas relacionadas al tratamiento penitenciario (como podría ser el trabajo con poblaciones especialmente vulnerables como drogodependientes) a tareas relacionadas con la seguridad armada, con tareas administrativas o quizás con la formación de futuros oficiales penitenciarios (la figura de instructor).

Resulta aún más sorprendente, si nos tomamos un tiempo para observar los contenidos propuestos en la citada licenciatura, que dicha división escalafonaria que la Ley Orgánica del SPF establece (a la que ya de por sí consideramos anacrónica), no está contemplada.

Echemos blanco sobre blanco y seamos más explícitos, no sólo no se diversificaron las especificidades en la formación, sino que ahora además, escalafón cuerpo general y escalafón administrativo reciben la misma formación.

Esta cuestión de diseño no hay que pasarla por alto, pues ella deja vislumbrar cuál fue el concepto de currículum (en términos teóricos desarrollados en este capítulo) desde el cual se planificó. Es decir, por un lado los expertos que “bajan” el conocimiento que es necesario que tenga un oficial penitenciario y por otro, en clara actitud pasiva la institución que recibe a los egresados con “la verdad revelada”. Pareciera que los responsables de la formación del SPF han adecuado su conducta, en palabras de Guattari, a la de un grupo objeto. Es decir, se perciben como grupos donde las decisiones les son impuestas, les vienen de otro lado. Pareciera que su supervivencia está dada justamente por el acatamiento de estas normas (Kaminsky y Varela, 2001).

Por otro lado, este diseño curricular genera una división simbólica en la formación del personal superior. Por un lado la teoría, la currícula, los saberes científicos que “hay que aprobar”. Por el otro, aunque sin planificación, la práctica, “la experiencia”, la transmisión del oficio penitenciario. Por un lado los docentes universitarios quienes aportan conocimientos científicos, muchas veces considerados abstractos, por el otro los instructores penitenciarios quienes develan el oficio de la actividad penitenciaria.

Es interesante observar la idea de la transmisión de un oficio en la formación de un oficial penitenciario, en tanto, lo que se reifica es aprender en el lugar del trabajo, no tanto en la teoría. Las prácticas penitenciarias son ir al lugar y aprender ahí, no algo pensado para cuestionar las formas y los conceptos que se desarrollan en el diseño curricular.

El régimen de internado, como forma elegida para asegurar la “ideología”, repite constantemente “cuando vaya a la unidad”, “cuando estén en la cárcel”, etc., instalando la idea de que la verdadera formación está ahí. La escuela es algo que se debe pasar (lo que en muchos casos significa pasar por alto), que se debe afrontar, quizás hasta sufrir, para llegar a la meta.

La posición, la visión y el desempeño con que una persona encara la actividad penitenciaria, está necesariamente condicionada a la definición que se hace de la misma en la etapa de formación.

Actualmente la formación produce en la persona una división casi esquizofrénica, respecto de lo que se enseña en la escuela, lo que se le exige políticamente y lo que exigen los superiores (oficiales que con mayor años de servicio en la institución, ostentan mayor jerarquía) en los establecimientos.

Es decir, en la escuela transcurre un doble discurso de la actividad penitenciaria. Uno muy vinculado a la tradición y al respeto de los reglamentos internos. Y otro con un diseño muy crítico de la existencia de la cárcel, diseño que vuelve abstracto al conocimiento y genera desinterés en el alumnado.

Desde el diseño curricular (académico), la verticalidad y los reglamentos internos están fuertemente cuestionados, básicamente porque responden a otra definición de la misión y a otra realidad penitenciaria.

Ya en lo laboral, la mayoría de las veces las cuestiones se resuelven desde la verticalidad del mando, con lo cual muchas decisiones rozan la obediencia debida o de vida.

Podemos saber que las definiciones de delito, pena y delincuente no son concepciones estáticas. Las mismas fueron significadas y resignificadas en distintas etapas históricas, y en gran medida, esto se debe al contexto socio político por el cual atraviesa toda sociedad.

Ahora bien, a esta altura de la civilización, no merecen cuestionamiento alguno todas las legislaciones contemporáneas sobre los propósitos humanistas y de respeto de los derechos humanos de los reclusos.

Por ello, es necesario, a la hora de diseñar la formación del personal superior, definir cuál es la misión institucional, cuál es el perfil del egresado y cuáles son las competencias que debe brindar la formación a un oficial que egresa. También reconocemos la necesidad de un plan de actualización y capacitación durante toda la carrera, aunque esto ya no es objeto del presente trabajo.

El diseño curricular, a priori pareciera que fue realizado por una perspectiva normativa y pedagógica, en tanto lo que se define es “lo que se debe enseñar”, “lo que los alumnos deben aprender”, “lo que hay que hacer para que el estudiante alcance los objetivos establecidos”. Aquí, como la perspectiva sociológica del currículum indica, es fundamental un análisis en términos descriptivos y explicativos. Se debe desmarcar “lo que se aprende realmente en la escuela”, “lo que pasa cuando se enseña” (Gvirtz y Palamidessi, 1998), pero fundamentalmente concebir al diseño como un proceso, donde el compilado de conocimientos, lo que la institución espera, lo que la sociedad espera de la institución y la realidad de la comunidad educativa, deben conjugarse y retroalimentarse.

Siguiendo con Gvirtz y Palamidessi, el diseño curricular como plan modelo, presenta cuestionamientos:

- Parte de la idea de que todo lo que va a suceder en la formación es previsible y controlable.
- Asigna un rol subordinado a los que se desempeñan también como docentes (instructores)
- Empobrece la práctica, en tanto saberes y culturas que no fueron incluidos en el diseño se ven menospreciados, considerándolos “no científicos” “vulgares”. Esta cuestión, muchas veces se presenta en la escuela como saberes antagónicos, donde el estudiante debe situarse de un lado o del otro.

- Desconoce del papel determinante de las creencias de los profesores y de quienes sin serlo también participan activamente de la formación (esto es fundamental, porque no se tiene en cuenta el perfil del oficial instructor, quien muchas veces es quien define la actividad).

Cada una de las observaciones realizadas permite abrir un extenso abanico de análisis. Sin embargo para el presente trabajo nos basta con explicitar que se observa una inadecuada comunicación entre las instituciones que confluyen en la formación, los conocimientos son compendiados y volcados a programas o planes. Además estos conocimientos “no conversan” entre sí, sino que muchas veces compiten por la definición de la “verdad de la actividad penitenciaria”, cuando no se contradicen lisa y llanamente.

La Escuela Penitenciaria, una institución total como modalidad para la formación del personal penitenciario

Habiendo desarrollado las características de las instituciones a las que Goffman definió como totales, es preciso ahora describir e intentar desenmarañar la elección de la formación para el personal penitenciario en un régimen tan particular como lo es una institución total.

En primer lugar, es necesario mencionar que la formación de un oficial del Servicio Penitenciario Federal (Escalafón Cuerpo General y Escalafón Administrativo) se da en la Escuela Penitenciaria, donde la permanencia es de tres años con la modalidad de régimen de internado.

Debemos focalizar en primer término las campañas por las cuales se recluta a los futuros cadetes. Dice Goffman que a las características de las instituciones totales, habría que agregar que cuando el ingreso es voluntario, la institución reprime severamente al “yo”, pues

la decisión voluntaria supone el conocimiento de reglas que son aceptadas. Es decir la persona que decide ingresar a la escuela penitenciaria, ya conoce, aunque sea someramente, las normas e implícitamente las acepta antes de su desembarco. Y esto es efectivamente así, en tanto el mayor porcentaje de los ingresantes tiene familiares en la institución, y manifiestan conocer el “régimen”.

Pero además, aunque no es intención del presente trabajo presentar estadísticas, la cuestión de conocer el régimen no es menor, pues los que más toleran las prácticas propias de la institución, son aquellos que manifiestan conocerlas (pues se las han contado), quizás porque, al decir de Goffman, hay una aceptación implícita de reglas en la primera decisión, la de ingresar.

Es natural que los jóvenes que lleguen a la institución lo hagan con una carta de presentación, que deviene de su mundo habitual. La misma es de por sí ya diferente en los ingresantes, en tanto provienen de diferentes puntos del país. Aquí, quizás radica una de las justificaciones de la modalidad elegida, ya que podría considerarse que es necesario una homogeneidad para iniciar el proceso de formación en una tarea que como se sabe es considerada como penosa. Si fuese este un fundamento, ¿la institución total es la única forma de homogeneizar? ¿el diseño curricular no sería el mecanismo adecuado?. Y además, si el Servicio Penitenciario Federal tiene establecimientos en diferentes puntos del país, de los cuales normalmente recibe posibles cursantes ¿no debería esta circunstancia ser aprovechada en la formación, en tanto permite al resto de los estudiantes nutrirse de diferentes tipo de culturas, y así entender en el marco cultural que se inscriben los delitos en esa zona, antes que pretender eliminar esos conocimientos?.

Desde el ingreso a la escuela, las cuestiones relacionadas a los trámites de admisión guardan estrecha similitud con lo descrito por el autor canadiense. Se impone en el cadete la obligación de responder a ciertas formas, posturas que continúan con la despersonalización. A

partir de ahora es un cadete (y eso significa, ni hermana/o, ni hija/o ni cualquier otro rol con los cuales se relacionaba, solo cadete, rol que dura todo el día).

La intimidad se ve vulnerada, en tanto todo lo que realiza lo hace en presencia de otras personas. Comparten los dormitorios y en muchas oportunidades el guardarropas.

El hecho de que el estudiante permanezca durante la semana en el instituto tiene particularidades: al cadete que se le encomienda una actividad, la realizará con características propias de la institución. Al no haber paga, no poder retirarse luego de hacerla, lo más probable es que la realice con extremada lentitud y hasta con movimientos toscos, pues al finalizar solo aguarda otra tarea. Así este ritmo de trabajo opera como una fuerza desmoralizadora irrefrenable.

El rol del cadete dura todo el día. Ya en la entrega de uniformes estos generalmente no corresponden a su talla, muchas veces se tratan de prendas utilizadas.

Así toda esta operación sobre el yo de las personas hace que esta no se muestre como lo es habitualmente, con lo cual ya es un déficit de formación en tanto es una simulación.

Un detalle importante es que al ser tres años de formación, en un mismo tiempo y espacio confluyen muchos jóvenes con distintas realidades, distintas edades, provenientes de distintos puntos del país, etc. Pero la única diferencia que cobra real importancia en este hábitat, es que se encuentran en distintas etapas de formación. Así el estudiante que se encuentra atravesando el tercer año, además de poseer (en teoría) mayor conocimiento, tiene también funciones de contralor sobre los de segundo y primero. Goffman describe claramente cómo opera también en las instituciones totales aquel que lejos de rebelarse se convierte, acepta y actúa como el personal de la escuela. Es sabido que muchos cadetes se vuelven mucho más exigentes y disciplinarios que los propios instructores y encarnan una verdadera pasión por el control que pueden imponer al resto.

Sumado a lo disciplinar de la modalidad de internado, los cursantes experimentan una especie de paranoia crónica en su intento por no cometer faltas, en tanto los supervisores y las difusas normas (a veces antagónicas) se multiplican. Incurrir en falta significa muchas veces permanecer además el fin de semana dentro de la escuela, aunque muchas veces se pergeñan “pagos” que ponen al cadete subordinado en situaciones ridículas cuando no degradantes.

Las visitas de los cadetes que son sancionados es similar que la de los privados de libertad. Deben sus visitantes ser registrados (anotados), para luego permanecer en un sector común donde todos los sancionados comparten uniformados con sus visitantes. Con lo cual, difícilmente se cuestione, ya como funcionario, la promiscuidad que alberga esta modalidad.

Otra mortificación del yo es someter al cadete a la exhibición de cómo se destrata a otro cadete sin poder decir ni hacer nada. Esto como cuadro simbólico es muy importante, si pensamos que se trata de la formación de funcionarios encargados de hacer cumplir la ley. Les exigimos por ley que ante un hecho ilícito tiene la obligación de denunciarlo, aunque en la práctica son otras las enseñanzas.

Es una triple degradación; el que permite en su persona un trato indigno por un “superior”, este que se degrada así mismo despreciando a otra persona y el resto que se degrada mientras permanece inmóvil.

“...el moldeado de los cuerpos, su disciplinamiento es no solo uno de los componentes centrales del currículum sino, probablemente, uno de sus efectos más duraderos y permanentes (...) creo que soy capaz de reconocer una joven que fue educada en un convento...” (Gvirtz y Palamidessi, 1998:66)

Al mismo tiempo que la institución procede a la despersonalización comienza la instrucción o la introducción de conocimientos para la permanencia en la institución. Un compendio de conocimientos que le permitirán desenvolverse en la escuela.

En este sentido es interesante observar cómo conviven en la escuela, dos formaciones, una académica brindada por la Universidad y otra práctica brindada por la modalidad de internado y por la transmisión de conocimientos de los instructores. Detrás de dicha división subyace un universo interesante del cual nos ocuparemos más adelante, aunque nos permitimos adelantar que lejos de formar, deforma, en tanto se expresa, en la formación del personal superior del Servicio Penitenciario Federal, imponer al estudiante la obligación de optar entre la teoría y la práctica, pues ambas conviven pero no se relacionan en la escuela.

El cadete que en un horario establecido (como todo) se encuentra leyendo conceptos como el desarrollado en este capítulo, y al sonar el timbre se cuadra y sale a formar, una vez más. Podríamos enumerar distintos tipos de adaptación, conductas y pensamientos que este tipo de situación conlleva, aunque consideramos mucho mejor dejar la idea, la contradicción y que el lector pueda detenerse a pensar en esa situación, pues tenemos la esperanza de que la imaginación sea más benévola a la hora de arriesgar consecuencias de estructura que acarreen intervenciones de este tipo.

Por otra parte basta con observar el comportamiento de los cadetes cuando se acerca el momento de su egreso para entender la ansiedad que los agobia. Pues claro deben enfrentarse a la sociedad libre, a una cultura que desde sus formas de relacionarse es distinta a la que diariamente transitan. No solo eso, deben insertarse en un mundo laboral que saben es más hostil. Ello sin entrenamiento, pues muchas de sus habilidades civiles fueron despojadas durante años, y desde lo laboral (aunque probablemente lo desconozcan) los conocimientos teóricos y prácticos se desarrollaron en un marco que no fue articulado de manera coherente.

Conclusiones

Si bien durante el tránsito de este trabajo fuimos dejando entrever algunas reflexiones, agruparemos en este apartado observaciones concretas, y en un acto de insolencia bosquejaremos algunas propuestas, sin perder nunca de vista el análisis planteado para este trabajo: La formación del personal superior en el ámbito del Servicio Penitenciario Federal.

En primer lugar, en cualquier diseño de formación para la institución, no podemos obviar la importancia de que dicho diseño acerque, desde una concepción crítica y científica, reflexiones sobre conceptos como pena, delito y delincuente. Sus acepciones en los distintos momentos históricos y su relación con los contextos sociales, políticos y culturales.

En ese sentido, permitirá el diseño pensar desde una mirada más crítica y con fundamentos científicos, las herramientas que regulan la convivencia social. Desde este aspecto, donde estas “herramientas” se aprecien desde un lugar no dogmático, podrá un profesional penitenciario repensar prácticas e ideologías que se presentan como intocables o reificadas. Lograr que el instituto que forma profesionales penitenciarios brinde espacios de reflexión de la actividad, que fomente un pensamiento reflexivo y incentive a cuestionar costumbres que se presentan como fines cuando en realidad son medios, es una empresa muy ambiciosa aunque deseable.

Durante el presente trabajo desarrollamos una disociación, muchas veces diametralmente opuesta, que se da en un mismo lugar, en un mismo tiempo y en la misma persona a la hora de la formación. En tanto más allá de lo que lea en el aula, el régimen de internado hace que el cursante experimente “la realidad” la cual se ve ocupada, fundamentalmente, por lo que él va a ser. Esto se concentra en la figura de aquellos que manejan hora a hora su vida, quienes son especialmente los que reproducen el discurso

imperante, aquel discurso que pone en palabras, en actitudes el verdadero ser penitenciario: los/as instructores/as.

El diseño debe poder articular la teoría y la práctica, pues es la forma de modificar la visión de muchas prácticas que se presentan como ahistóricas, inobjetables y acertadas.

Por ello, consideramos prudente que desde diseño sería necesario poder generar espacios donde se puedan articular los conocimientos teóricos que se pretenden como intervención y la realidad penitenciaria, intentando generar espacios de reflexión respecto de las prácticas. Estamos convencidos que poder observar la realidad de las prácticas de los diferentes establecimientos “desde adentro pero desde afuera”, es decir, desde un lugar que no signifique la vorágine de lo laboral sino desde un lugar de observación crítica, significaría la posibilidad de repensar desde un marco teórico y ajeno a la verticalidad del establecimiento observado. En tanto, el proceso de selección, organización, distribución y transmisión del contenido no es solo un proceso de imposición, sino de negociaciones y redefiniciones permanentes (Gvirtz y Palamidessi, 1998).

Por otro lado, como ya lo mencionamos, los objetivos de formación que fija la ley para el Escalafón Cuerpo General son tan ambiciosos que se vuelven inasequibles. No solo porque no es posible brindar conocimientos tan diversos, sino porque, fundamentalmente, parte de la base de que los perfiles del alumnado para esas formaciones son similares. Peor aún, además de las diferencias citadas que no han sido atendidas históricamente en los planes de formación, con el reciente convenio con la UNLZ, no solo no se atendió la anacrónica diversificación que hace la Ley Orgánica, sino que además se masificó la formación. Actualmente la Escuela Penitenciaria de la Nación tiene un único diseño curricular que atiende las expectativas de formación en tratamiento penitenciario, seguridad, comunicación, materia presupuestaria, etc.

Es evidente que la diversificación de los conocimientos es una materia pendiente en el ámbito del Servicio Penitenciario Federal, en tanto la división escalafonaria responde a otra necesidad de la institución, otro momento histórico, político y social.

Aunque no es objeto del presente trabajo, cabe una observación en relación a la formación del personal subalterno, en tanto en materia de diseño nos parece que debería haber una política institucional. En la escuela de oficiales los contenidos académicos son instrumentados a través de un convenio con una universidad, mientras que para el personal subalterno la modalidad endogámica continúa vigente. Nótese esta diferencia a la luz de los conceptos de Marx en relación a la lucha de clases y podremos vislumbrar ciertas ideologías conservadoras que se mantienen. Al respecto consideramos, que aunque con roles y espacios de acción distintos, debería existir una política de formación en materia de transmisión de misión, visión y valores institucionales común a todos los que deseen integrar el Servicio Penitenciario Federal.

Podrá el lector, a esta altura del trabajo, intuir nuestra posición sobre la modalidad de internado, en estas condiciones, como medio correcto para la formación del personal penitenciario. Más allá de los datos de los que nos podemos valer, los edificios mismos sintetizan la historia de la formación del personal superior en el Servicio Penitenciario Federal. Una estructura panóptica, donde las principales actividades se llevan a cabo en lugares donde confluyen todas las miradas. Esto sumado a las características descriptas, conjugan, en nuestra opinión, una desacertada estrategia de formación.

Está claro que no abogamos por una estructura modélica del currículum (Gvirtz y Palamidessi, 1998), sino que debe ser vivido como un proceso (Álvarez, 2008). Es necesario abordar aquellas realidades que no se tuvieron en cuenta en el diseño, que ocurren y que tienen una importante trascendencia en el aspecto formativo.

El diseño de los espacios de formación en el Servicio Penitenciario Federal, teniendo en cuenta la importancia de su labor social, debe ser pensado, planificado y estratégicamente aplicado. En esta empresa sería interesante releer los conceptos vertidos por Guattari en “El Análisis Institucional” en relación al grupo objeto y grupo sujeto (Kaminsky y Varela, 2001).

También, ya en el ocaso del trabajo, no queremos dejar de reiterar nuestra preocupación sobre algunas puntas de largos ovillos que, aunque ajenos a la temática del presente, forman parte integrante de la problemática penitenciaria. Es por ello que regresamos sobre consideraciones que requieren un análisis más profundo y una revisión axiológica de cuestiones como la actual concepción de la pena; las difusas definiciones de tratamiento y la obligación de someterse a él y la ausencia de métodos penales alternativos tratados seriamente, entre otras.

Para finalizar, y ya en primera persona, quiero compartir con ustedes una frase de Pierre Cannat que sin dudas fue la que me motivó para la elección de un tema para desarrollar como trabajo final, y donde se puede vislumbrar que la formación, la enseñanza y el aprendizaje son, a mi entender, al mismo tiempo, el problema y la solución:

“El éxito de una reforma penitenciaria exige antes una reforma de mentalidad: en la cumbre, en todos los grados del personal y en el gran público. Esto es ciertamente difícil de realizar. Los edificios vetustos se rehacen más pronto que se modifica una manera de pensar. Pero el propósito es mucho más vasto, porque en materia penitenciaria el porvenir no pertenece a los países que inventen los mecanismos científicos más perfeccionados. El porvenir será del país que mejor comprenda el inmenso problema de la pena; aquel en que el hombre se muestre más comprensivo, más justo frente a sus semejantes, más social, es decir más abierto a todas las miserias de los otros y, por este hecho, más inclinado a tender la mano, más decidido a no rechazar a priori a nadie, más persuadido de que el ser, aún el más bajo, aún deshonorado, pervertido, podrido por dentro y por fuera, todavía es una maravillosa creación de la

naturaleza, porque siempre lleva en sí mismo, sin que se apague jamás, lo esencial de su rescate.” (García Basalo, 1975, p.51).

En conclusión, el trabajo destaca la importancia de implementar un programa de formación que aborde conceptos críticos y científicos relacionados con el ámbito penitenciario. Se hace hincapié en la necesidad de romper con prácticas arraigadas y promover un pensamiento reflexivo entre el personal superior. Asimismo, se reconoce la falta de diversificación en los conocimientos impartidos y la falta de una política institucional para la formación del personal subalterno, lo que refleja ideologías conservadoras y falta de equidad. Se cuestiona el enfoque del internado como medio de formación y se aboga por un currículum más dinámico y adaptado a las realidades actuales. En definitiva, el trabajo plantea la urgente necesidad de una formación crítica y actualizada en el Servicio Penitenciario Federal.

Bibliografía

- Albajari, V., Mames, S. 2005. *La evaluación psicológica en la selección de personal*. Ed. Paidós.
- Alonso, J. (2008). *Gobierno, instituciones y tendencias de la formación policial en la República Argentina*. Buenos Aires: Cuadernos de Seguridad. Colección Investigación y Análisis 1. Consejo de Seguridad Interior.
- Althusser, Louis 1988. *Ideología y aparatos ideológicos del estado*. Ed. Nueva Visión
- Apple, M. W. (1986). *Maestros y textos: Una economía política de las relaciones pedagógicas*. Siglo XXI.
- Arroyo, M. (2015). La formación de los agentes penitenciarios. Causas de violencia y conflictos en la cárcel. In XI Jornadas de Sociología (pp. 1-20). Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Basalo, J.C. 1975. *El régimen penitenciario Argentino. Antecedentes, Ley Penitenciaria, aplicación*. Ed. Librería del Jurista.
- Beccaria, C. 1993. *Tratado de los delitos y de las penas*. Argentina: Ed. Heliasta.
- Bentham, J. 2013. *El panóptico*. Colección Quadrata Sapiens.
- Caimari, L. 2012. *Apenas un delincuente. Crimen, castigo y cultura en la Argentina 1880-1955*. Ed. Siglo XXI.
- Convención Americana sobre Derechos Humanos (Pacto de San José de Costa Rica)
- Durkheim, E. 1976. *Educación como socialización*. Ed. Sigueme
- Durkheim, E. (1912). *La educación moral*. Coyoacán: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Echart, M. 1999. *Sistema educativo*. Fiel. Argentina
- Fernández Bermejo, D. (2018). Recensión a Fanega, Manuel: La idoneidad del criminólogo en la Administración Penitenciaria. Criminología y Justicia

- Editorial, 2016. Letras Jurídicas, Revista electrónica de Derecho del Centro Universitario de la Ciénaga., (26), 1-6.
- Foucault, M. 1999. *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Ed. Siglo XXI
- Foucault, M. 2005. *La hermenéutica del sujeto*. Ed. Akal S.A.
- García-Álvarez, C. M. (2006). Una aproximación al concepto de cultura organizacional. *Universitas psychologica*.
- Goffman, E. (1994). *Internados. Ensayos sobre la situación de los enfermos mentales*. Ed. Amorrortu.
- Gvirtz, S. y Palamidessi, M. (1998). *La escuela siempre enseña. Nuevas y viejas conceptualizaciones sobre el currículum*” en El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza. Ed. Aique.
- Kaminsky, G. y Varela, C. 2001. Grupo Objeto y Grupo Sujeto. Laboratorio de Análisis Institucional, Instituto Gino Germani. Facultad de Ciencias Sociales, UBA.
- Lapassade, G., Lourau, R. 1987. *Claves de la Sociología*. Ed. Hispánicas
- Morris, N. 1998. *El futuro de la prisiones*. Ed. Siglo XXI.
- Mouzo, K. (2012). El cuerpo doble. Reflexiones en torno al “cuerpo penitenciario”. *Revista Sociedad y Equidad*, (3).
- Neuman, E. 1971. *Evolución de la pena privativa de libertad y regímenes penitenciarios*. Ed. Pannedille
- Pacto internacional de Derechos Civiles y Políticos
- RUSO, D. 2008. *Educación: de la reproducción a la práctica institucional situada*. Ficha de cátedra.
- Sacristan, J. G. 1984. *Prólogo a la edición española en Stenhouse, L. Investigación y desarrollo del currículum*. Ed. Morata.

- Sacristán, J. (1998). El currículum: Una reflexión sobre la práctica. Ediciones Morata.
- Unesco. 2000. *Desafíos de la educación. Diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa*. Instituto Internacional de Planeamiento de la educación