Capítulo ix
Experiencias de sensibilización con servidores penitenciarios y personas privadas de la libertad, en beneficio de grupos excepcionales

Mónica Mendoza Molina[1]
Paola Bustos Benítez[2]
Giovanny Paredes Álvarez[3]
Indira Velásquez Hernández[4]

Resumen

Haciendo uso de algunas de las herramientas brindadas tanto por la sistematización de experiencias como por la documentación de experiencias narrativas, presentamos en

1 Socióloga, magíster en Desarrollo Educativo y Social. Coordinadora de Investigación Social del Instituto Seres de la Universidad del Rosario. monica.mendoza@urosario.edu.co

2 Psicóloga, magíster en Psicología Jurídica. Investigadora del Instituto Seres de la Universidad del Rosario. paobus55@gmail.com

3 Administrador de empresas, magíster en Economía. Investigador del Instituto Seres de la Universidad del Rosario. giovanny.paredes@nabiconsulting.co

4 Socióloga, especialista en Análisis y métodos demográficos. Coordinadora de Acción Social del Instituto Seres de la Universidad del Rosario. indira.velasquez@urosario.edu.co

este artículo nuestros aportes académicos con referencia a una experiencia de sensibilización sobre poblaciones excepcionales, dirigida a servidores penitenciarios y personas privadas de la libertad en 13 establecimientos de reclusión del orden nacional (ERON). Para ello consideramos aspectos relativos a la educación en contextos de encierro, ambientes de aprendizaje, dinámicas penitenciarias y puesta en práctica de la intervención.

Palabras clave: servidores penitenciarios, personas privadas de la libertad, documentación de experiencias narrativas, sistematización de experiencias.

AWARENESS EXPERIENCES WITH PENITENTIARY SERVERS AND PERSONS DEPRIVED OF LIBERTY, FOR THE BENEFIT OF EXCEPTIONAL GROUPS

ABSTRACT

Using some of the tools provided by both the systematization of experiences and the documentation of narrative experiences, we present in this article our academic contributions about an experience of exceptional populations awareness, aimed to penitentiary servers and persons deprived of liberty in 13 Colombian prisons. For this, we consider aspects related to education in confinement contexts, learning environments, penitentiary dynamics and implementation of the intervention.

Keywords: Penitentiary Servers, Persons Deprived of Liberty, Documentation of Narrative Experiences, Systematization of Experiences.

1. Introducción

El drama del Sistema Penitenciario y Carcelario, SPC, en Colombia, y muy seguramente a lo largo de América Latina, puede resumirse en un hecho: la vulneración al principio fundante de la dignidad humana, lo que aún no ha encontrado eco en la política pública y económica, al compararse con otras preocupaciones sociales que también tiene el país. La indignidad carcelaria está naturalizada en nuestra sociedad, tanto así que en el Museo Nacional, antes penitenciaría, se encuentra la siguiente leyenda que data de 1915, pero que podría tener la fecha de hoy: "El director general de prisiones informa que el país no cuenta ni con penitenciarías ni con cárceles debido al mal estado en que se encuentran estas instituciones". El país se acostumbró a ver año a año lo que ocurre en las cárceles, que, sin correspondencias o equivalencias con otras duras realidades de Colombia, pareciera ser parte del orden social, económico y político aceptado.

Sin embargo, lo que se ha pasado por alto durante decenas de años es la riqueza de personas que se encuentran en los establecimientos; servidores penitenciarios y personas privadas de la libertad, PPL, que a lo largo del país cuentan con un acervo cultural que distingue la misma diversidad que caracteriza a Colombia. Hablaremos a lo largo de estas experiencias de un país diverso, con unos establecimientos que reflejan la pluralidad de nuestras regiones, desde el punto sur en Leticia, con su representación indígena, hasta el extremo norte en Riohacha, en donde la libertad del mar contrasta con un fracturado sistema de justicia; desde el montañoso occidente en Cauca, hasta el reconocimiento de los exitosos procesos de tratamiento en Acacías al oriente del país.

Las visitas a los diferentes establecimientos, realizadas entre abril y septiembre de 2018, nos permitieron inferir las fisuras existentes entre lo que se concibe en el nivel central y las realidades que se enfrentan en cada una de las regiones. Desde las construcciones imponentes en La Picota hasta las más pequeñas en Silvia e Istmina; desde la particularidad de las casas de armonización indígena en el Cauca, hasta los patios húmedos en Quibdó, que predisponen a los mismos servidores penitenciarios a sentirse resignados a su propio abandono estatal.

El periplo pedagógico que buscaba sensibilizar a servidores penitenciarios y PPL sobre una de las poblaciones excepcionales, cuya dignidad cada vez parece más perdida, la de los adultos mayores privados de la libertad, AMPL, se convirtió en una suma de experiencias que invitaba al perfeccionamiento de nuestra propia práctica e intervención educativa.

La construcción colectiva que aquí presentamos se enriquece desde las diferencias que como equipo de profesionales[5] nos propusimos documentar, alrededor de los acontecimientos vividos, apoyándonos en algunos aportes brindados por la sistematización de experiencias y la documentación narrativa de experiencias pedagógicas, como metodologías que se adaptan a este tipo de prácticas, sin que hallamos seguido un esquema de etapas predefinidas, sino más bien aprovechando herramientas y contribuciones puntuales de estas dos apuestas.

De acuerdo con Abarca (2011), la sistematización de experiencias es un ejercicio encaminado a descubrir e interpretar prácticas sociales, "partimos de hacer una reconstrucción de

5 El equipo de trabajo estuvo conformado por una psicóloga jurídica, un administrador de empresas y dos sociólogas.

lo sucedido y un ordenamiento de los distintos elementos objetivos y subjetivos que han intervenido en el proceso, para comprenderlo, interpretarlo y así aprender de nuestra propia práctica" (Van Velde, 2008, p. 8). Se trata pues no solo de reconstruir un proceso, sino de darle una interpretación crítica que permita: mejorar la práctica, compartir la experiencia y realizar aportes teóricos. Al respecto, es importante recordar con Jara (2001) que:

> Muchas veces se confunde sistematización con narración, descripción, relato de lo ocurrido. En el mejor de los casos, se piensa que se trata de reconstruir históricamente la experiencia vivida. Si bien estos aspectos son importantes, en realidad son sólo el punto de partida para lo clave de la sistematización, que es el interrogar a la experiencia para entender por qué pasó lo que pasó. No sólo ver las etapas de lo que aconteció en la experiencia, sino, fundamentalmente, entender por qué se pudo pasar de una etapa a la otra y qué es lo que explica las continuidades y las discontinuidades, para poder aprender de lo sucedido (p. 5).

Así pues, desde la propia experiencia nos propusimos generar conocimiento basado en nuestros recorridos a territorios nacionales, los múltiples ingresos a diferentes ERON, las charlas ofrecidas y sus retroalimentaciones, los talleres lúdicos y las vivencias en contextos nacionales de amplia diversidad.

En cuanto a la documentación narrativa de experiencias pedagógicas, decidimos como equipo registrar nuestras propias experiencias y percepciones en un formato prediseñado que nos permitió posteriormente comparar, debatir y cuestionar las diferentes situaciones vividas, considerando de manera particular lo referente a: ERON, servidores penitenciarios, PPL, cónsules de derechos humanos, directores y consideraciones personales frente a cada intervención.

> La documentación narrativa de experiencias pedagógicas se inscribe en el campo de la investigación educativa como una modalidad particular de indagación narrativa e interpretativa que pretende reconstruir, documentar, tornar públicamente disponibles, tensionar y volver críticos los sentidos, comprensiones e interpretaciones pedagógicas que los docentes construyen, reconstruyen y negocian cuando escriben, leen, reflexionan y conversan entre colegas acerca de sus propias prácticas educativas (Suárez, 2007b, p. 33).

Así pues, este tipo de narrativa en la que nos apoyamos, permitió estructurar nuestra experiencia, analizarla y trasmitirla.

> Este camino está señalado con preguntas y orientaciones específicas que amparan y permiten abrir el juego de pensar, escribir, reflexionar y reescribir relatos de experiencias pedagógicas. Para luego editarlos, publicarlos y hacerlos circular como documentos pedagógicos narrativos entre los docentes, si así lo desearan. En esto consiste la documentación narrativa de experiencias pedagógicas (Suárez, 2007a, p. 8).

Con estas consideraciones nos permitimos señalar que los resultados aquí presentados están sustentados en un trabajo realizado en 13 ERON distribuidos en las diferentes regionales contempladas por el Inpec, que fueron seleccionados por su diversidad demográfica. De esta manera, el ejercicio se llevó a cabo en los establecimientos relacionados en la tabla 9.1.

Actualmente, Colombia cuenta con 133 ERON distribuidos a lo largo y ancho del país, por lo que el ideal hubiera sido realizar la sensibilización en todos ellos. Sin embargo, el recurso requerido para dicho objetivo es muy elevado, por lo que fue necesario priorizar solo algunos, considerando de manera especial aquellos alejados y de difícil acceso. Como se observa en la tabla 9.1, se logró una intervención

Tabla 9.1. Total de Personal con quienes se realizó la sensibilización

ERON	Servidores penitenciarios[6]	Personas privadas de la libertad
Regional Central		
EPMSC Leticia	22	23
CAMIS Acacías	89	90
COMEB Bogotá	35	61
CPMSBOG Modelo	29	NA
EPMSC Acacías	62	86
EPMSC Florencia	43	47
Regional Noroeste		
EPMSC Istmina	23	38
EPMSC Quibdó	28	20
Regional Norte		
EPMSC Riohacha	16	40
Regional Oriente		
EPMSC Arauca	27	16
Regional Occidente		
EPAMSCAS Popayán	68	48
EPMSC Santander de Quilichao	26	25
EPMSC Silvia	35	21

Fuente: elaboración de los autores tomando como base las actas de actividades del Inpec.[6]

6 Comprende el cuerpo de custodia y vigilancia o guardia penitenciaria y el personal administrativo del Inpec.

con 1.018 personas: 503 servidores penitenciarios y 515 PPL, en su mayoría hombres AMPL que representan cerca del 9,5 % del total de esta población bajo medida intramural, en 5 de las 6 regionales estipuladas a nivel nacional.

Cada visita estuvo estructurada en tres partes, que se aplicaron en su totalidad cuando fue posible. La primera actividad fue una capacitación dirigida a servidores penitenciarios, que brindaba información sobre el marco jurídico de la atención del adulto mayor y el contexto de las poblaciones en condiciones excepcionales; lo anterior daba apertura al tema de la comprensión del concepto de AMPL, y daba pie a la presentación del programa "Siempre hay tiempo: atención al adulto mayor privado de la libertad en Colombia" (Abaunza-Forero, Bustos-Benítez, Luna-Buitrago, Mendoza-Molina, & Paredes-Álvarez, 2016)[7].

La segunda actividad estuvo dirigida a los AMPL. Consistió en la aplicación de un taller estructurado así: presentación del concepto de poblaciones con condiciones excepcionales y de AMPL. Posteriormente, se realizaron actividades interactivas con la población centradas en estrategias de envejecimiento activo que incluían actividades físicas, de relajación e imaginería, y recreativas como trompo, canicas, yo-yo, entre otras. Cuando fue posible, en el taller participaron representantes de derechos humanos de patio y de las poblaciones excepcionales. El tercer momento estaba dirigido a directores de ERON y consistió en hacer una retroalimentación de la actividad realizada con servidores penitenciarios y PPL.

Lo que buscábamos con este proceso no era solamente sensibilizar, sino también documentar y explicar nuestra

---

7 Igualmente se puede consultar el libro *Adultos mayores privados de la libertad en Colombia* (ABAUNZA *et al*., 2014), que sirvió como sustento teórico y metodológico para el diseño del programa.

propia experiencia con el fin de aportar al conocimiento sobre prácticas de intervención e inclusión social, en el ámbito penitenciario y carcelario. Dichas prácticas encuentran su fundamentación epistemológica en investigaciones e indagaciones previas, que orientan su diseño e implementación y que se direccionan al mejoramiento de las condiciones de vida de los AMPL.

2. Fundamentación de la intervención

Como resultado de una serie de investigaciones e intervenciones puntuales en materia penitenciaria y carcelaria, identificamos la necesidad de adelantar estrategias y procesos de sensibilización y formación, sobre la importancia del tratamiento diferencial en razón de las demandas particulares que tiene cada población con condiciones excepcionales. Consideramos que dichas intervenciones deben direccionarse principalmente a los actores encargados de diseñar e implementar el tratamiento penitenciario, entiéndase servidores penitenciarios, lo que, por demás, debería redundar en el trato que se brinda a las PPL.

En ese sentido, durante el año 2017 realizamos un acercamiento con la Dirección de Derechos Humanos del Inpec, que a su vez manifestó un interés por poder socializar los hallazgos de nuestra investigación sobre AMPL en diferentes ERON del país. Esto con el fin de sensibilizar y generar conciencia sobre la importancia del trato y tratamiento diferencial que debe ofrecerse a los grupos con condiciones excepcionales reconocidos por dicha institución, a saber: madres gestantes y lactantes, extranjeros, población LGBT, personas con discapacidad, grupos étnicos y por supuesto adultos mayores; lo que, dicho sea de paso, se torna muy difícil en el marco de las actuales condiciones penitenciarias en el país.

Igualmente, planteamos el ejercicio considerando que nuestro programa "Siempre hay tiempo: atención al adulto mayor privado de la libertad en Colombia", fue incluido dentro de los lineamientos de atención del Inpec en el año 2017 y que en el mismo indicamos que "se hace necesario capacitar al personal de las ciencias sociales y la salud, al cuerpo de custodia y vigilancia y personal administrativo del Inpec, en el manejo adecuado hacia los AMPL" (Abaunza-Forero, Bustos-Benítez, Luna-Buitrago, Mendoza-Molina, & Paredes-Álvarez, 2016, p. 15).

Vale la pena precisar que la categoría excepcional es adjudicada por parte del Inpec a aquellas "personas que por sus características particulares en razón de edad, sexo, identidad, expresión de género, orientación sexual, diversidad corporal, raza, etnia, situación de discapacidad, nacionalidad y cualquiera otra, presentan necesidades diferentes al resto de la población penitenciaria y carcelaria" (Inpec, 2017); en ese sentido, su atención, tratamiento y trato deben ser diferenciales y estar orientados a la comprensión de sus particularidades. Estas personas deben ser reconocidas y tratadas entonces como sujetos de especial protección, tal como han sido denominadas por la Corte Constitucional, al reconocer "que debido a su condición física, psicológica o social particular merecen una acción positiva estatal para efectos de lograr una igualdad real y efectiva" (Sentencia T-167 de 2011).

En este sentido, se hace necesario recalcar también el reconocimiento especial a las personas de la tercera edad o adultos mayores, señalados por dicha corporación como "sujetos de especial protección por parte del Estado [por lo que] en consecuencia deben ser objeto de mayores garantías para permitirles el goce y disfrute de sus derechos fundamentales. Así, ante el amparo de los derechos fundamentales debe tenerse en cuenta el estado de salud y la

edad de la persona que ha llegado a la tercera edad" (Corte Constitucional, Sentencia T-485 de 2011).

En cuanto a la atención, de acuerdo con los significados proporcionados por la RAE (2018), esta se refiere a la acción de atender, comprendida como "tener en cuenta o en consideración algo, mirar por alguien o algo de él o de ello"; "acoger favorablemente, o satisfacer un deseo, ruego o mandato". En el sistema penitenciario son acogidas estas palabras bajo la Ley 65 de 1993, específicamente en el artículo 151, que obliga al Inpec a generar, mediante la modalidad de servicios, la atención de las necesidades de las PPL en condición de sindicados y condenados, incluyendo a los pospenados; con el objetivo de vinculación familiar, hacer seguimiento al tratamiento y el apoyo a los liberados.

Tal mandato fue operacionalizado por la Resolución 7302 de 2005, a través del proceso de atención integral, descrito este como la "prestación de los servicios esenciales para el bienestar del interno (a), durante el tiempo de reclusión"; tiene además como objetivo el control de los efectos de prisionalización. Entre ellos se encuentran: "salud, alimentación, habitabilidad, comunicación familiar, desarrollo espiritual, asesoría jurídica y uso adecuado del tiempo libre".

Dado que en Colombia cada día se amplía el reconocimiento de la existencia no homogénea de sus habitantes, evidenciando la estructuración de nuevos significados sobre la promoción y protección de la diversidad, esta atención, materializada en planes, programas o proyectos, debe tener un enfoque diferencial.

Este enfoque permite abordar una población, reconociendo su necesidad de atención priorizada y diferenciada. Así pues, el concepto de enfoque diferencial es usado para hacer visibles a grupos sociales específicos, quienes deben gozar de acciones diferenciadas que promuevan y

evidencien el principio de equidad. Tal como lo entiende el Ministerio del Interior (2016), este concepto es comprendido como un "conjunto de acciones que, al dar un trato diferenciado a algunos grupos poblacionales, contribuye a reducir la brecha existente entre los diferentes segmentos de la población", lo cual concuerda con el planteamiento de Arteaga Morales (2012) quien afirma que son "todas las acciones para asistir y atender a las personas de manera diferenciada" (p. 24). Por su parte, el Observatorio de Construcción de Paz (2012) indica que hay tres elementos que suponen la práctica más significativa de la atención diferenciada de las personas por parte del Estado: la justicia, la equidad y la igualdad, por lo que dichos elementos resultan vitales en la concepción e implementación de las políticas públicas.

Sin embargo, pese a que se ha posicionado como una directriz al interior de las instituciones públicas, el enfoque diferencial no necesariamente es reconocido y validado por todos los funcionarios públicos, quienes en ocasiones ven en el mismo una dificultad para el desempeño de sus labores. En ese sentido, se hace necesario generar espacios de sensibilización con los mismos, que pongan en circulación nuevos cuestionamientos y formas de comprender al otro. De acuerdo con Castro-Vargas & Castillo-Cedeño (2012), la sensibilización forma parte de un proceso comunicativo activo, para potenciar transformación actitudinal y de progreso, es decir, a través de la misma se busca incidir en el otro, cambiar de perspectivas o, como lo describe de manera más puntual Londoño-Vargas (s. f.), "concienciar a las personas, haciendo que estas voluntariamente se den cuenta de la importancia de algo" (s. p.).

En cuanto al componente educativo, comprendemos la educación como uno de los pilares fundamentales de la humanidad, en el que se soportan el cumplimiento de roles

y el beneficio-desarrollo de la sociedad. Universalmente se garantiza a partir de la declaración de los derechos humanos en su artículo 26, en el que se describen los niveles de "instrucción", así como objetivo de la misma como

> el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz (ONU, 1948).

En el contexto colombiano, la educación está amparada bajo el artículo 67 de la Constitución Política de 1991, documento en el que se la considera un derecho y un medio para acceder al conocimiento y los valores de la cultura, el respeto de los derechos, la paz y el mejoramiento del ambiente.

La definición de educación, como muchos otros conceptos, ha sido difícil en coincidir en una sola línea de trabajo. Tal y como lo indica Luengo (2004), puede asociarse con la mera trasmisión de conocimiento o, refiriéndose al planteamiento de Durkheim, con la preparación y cuidado sobre condiciones *físicas, intelectuales y morales* esperables por la sociedad sobre personas que se encuentran en desarrollo; o vista desde una perspectiva social, como "una función adaptativa y reproductora porque lo que pretende es la inserción de los sujetos en la sociedad mediante la transmisión de determinados contenidos culturales", o "como el conjunto de influencias externas (socialización, educatividad) que permiten el desarrollo de las potencialidades internas del sujeto (individualización, educabilidad)" (Luengo, 2004, p. 33).

En esta misma línea, Luengo (2004) complementa que la educación puede ser vista desde dos perspectivas:

la individual, que se centra en la adquisición de competencias formativas que permitan la comprensión o modificación del entorno, así como la autorrealización, luego del cumplimiento de la consecución de sus metas; y la social, que plantea un proceso socializador en el que se proyecta la adaptación e incorporación a los contextos a partir de los elementos de la cultura, por lo que explica el autor la función "reproductora" de la educación al representar "las condiciones sociales e ideológicas de la sociedad en un momento histórico determinado" (Luengo, 2004, p. 41).

3. La educación en contextos de encierro

En el contexto penitenciario colombiano, la educación se contempla en la Ley 65 de 1993, en el artículo 94, indicando que "constituye la base fundamental de la resocialización". En este se ordena a los establecimientos de reclusión la creación de centros educativos y de "programas de educación permanente como medio de instrucción y de tratamiento penitenciario, teniendo en cuenta los métodos propios del sistema penitenciario". De este modo, plantea como objetivos la enseñanza y consolidación por "el conocimiento y respeto de los valores humanos, de las instituciones públicas y sociales, de las leyes y normas de convivencia ciudadana y el desarrollo de su sentido moral". Así mismo, organiza los niveles de educación y coordina las actividades de acuerdo con la infraestructura y capacidad de cada establecimiento.

La educación en el contexto de encierro puede describirse como "aquel conocimiento que se imparte a los individuos que se encuentran privados de la libertad en los diferentes establecimientos institucionales" (Hechenleitner, 2017). Sin embargo, no solo se ha limitado a la trasmisión de

conocimiento, sino que también cumple otras funciones específicas para el contexto carcelario, tales como:

- Educación como forma una forma básica de ocupar el tiempo (Quiroga, Del Río & Medina, 2014).
- Educación como redención de pena y la posibilidad de obtener beneficios administrativos (Quiroga, Del Río & Medina, 2014).
- Educación como parte del proceso del tratamiento penitenciario (Quiroga, Del Río & Medina, 2014).
- Educación como castigo, asignación obligatoria de la actividad.
- Educación como un choque entre la cultura escolar y la cultura carcelaria (De Caso & Villanueva, 2015).
- Educación como una forma de conflictos institucionales: como por ejemplo traslados (Quiroga, Del Río & Medina, 2014), insuficiencia de recursos (De Caso & Villanueva, 2015), dificultades para las PPL a los programas con certificados de estudio, documentos de identidad (Hechenleitner, 2017).

En los contextos de encierro se replican las dos modalidades de educación que se han planteado para la vida en libertad. La educación formal "es aquella que se imparte en establecimientos educativos aprobados en una secuencia regular de ciclos lectivos, con sujeción a pautas curriculares progresivas, y conducente a grados y títulos" (Ministerio de Educación Nacional, 2018). Para el caso del sistema penitenciario se generan convenios con colegios e instituciones de educación superior que certifican estos niveles de formación y se convierten en una apuesta por la política educativa y criminal al aumentar los cupos, dado que representa un mejoramiento en las estadísticas y, por tanto, un indicador de efectividad.

Por su parte, la educación no formal "es la que se ofrece con el objeto de complementar, actualizar, suplir conocimientos y formar, en aspectos académicos o laborales sin sujeción al sistema de niveles y grados establecidos para la educación formal" (Ministerio de Educación Nacional, 2018). Este tipo de formación, menos contabilizado en el sistema penitenciario, es uno de los que más se llevan a cabo, en la medida en que permite diferentes y flexibles modos de aplicar el proceso de aprendizaje. Este tipo de educación en las cárceles se enmarca entonces en una serie de actividades que se ajustan al limitado horario de interacción que permite la dinámica institucional, y son generalmente liderados por organizaciones externas como ONG, universidades o instituciones del Estado que apoyan tangencialmente la misionalidad del sistema penitenciario. Así mismo, las actividades cubren o atienden sin discriminación poblaciones con diferentes características como la edad, la condición socioeconómica, la procedencia o incluso la actividad delictiva.

En esta modalidad no formal se desarrolla una amplia gama de temas que nunca serán escasos o inadecuados, ya que "adentro" no son muchas las opciones y en ocasiones los tiempos de prisión son largos, lo que no permite cuestionar si se repite o no, o si se dio de mejor forma que en comparación con otra. Lo cierto es que cumplen unos objetivos específicos, no solo en términos de brindar información o incluso llegar a sensibilizar, sino de generar un impacto, así sea circunscrito al momento de la capacitación, charlas, talleres o conferencias, actividades en las cuales se materializa la formación. Por ejemplo, el hecho de asumir una actitud favorable frente a las actividades, tiempo durante el que las PPL se desprenden o alejan de las prácticas carcelarias.

Así mismo, a nivel personal los procesos de educación, en particular de los adultos, "puede aliviar algunos de los problemas generados por la situación de vulnerabilidad cultural, comunicacional, social y psicológica que sufren las personas detenidas" (Scarfó & Castro, 2016). Sobre este entendido, la educación puede alejarse de la trasmisión de conocimiento de tipo teórico y centrarse en temas que le apuesten a la calidad de vida de las PPL, sin necesariamente estar relacionado con la intencionalidad de resocialización.

Consecuentemente, puede ayudar a sobrellevar el tiempo de privación de la libertad, dado que en los establecimientos todo lo que venga de afuera es novedoso, cambia su rutina y permite por instantes adoptar otros pensamientos. Finalmente, dentro del impacto de la educación en general, es importante contemplar que la PPL no son sujetos aislados, sino que interactúan con otras personas que se encuentran fuera de la prisión, con quienes podrían replicar sus aprendizajes.

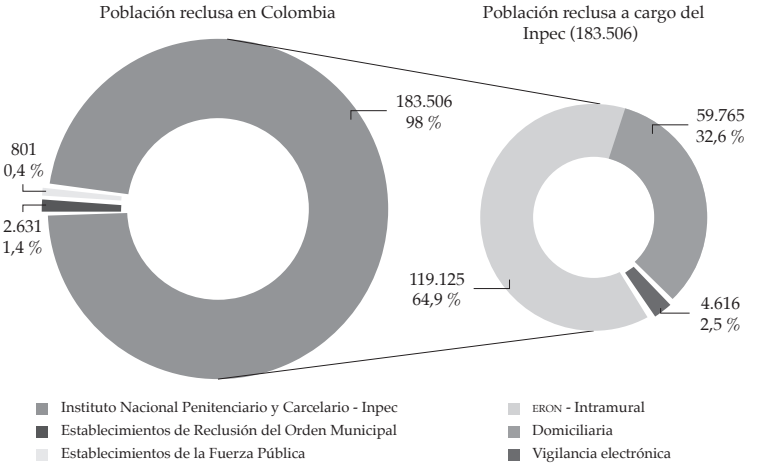
4. Ambientes de aprendizaje

Cuando se plantean procesos de enseñanza-aprendizaje, los ambientes en los que se producen deben ser propiciadores de estímulos que desarrollen habilidades y competencias en ambas vías, tanto en el sujeto que da la enseñanza como en aquel que la recibe. Al observar un ambiente es importante tener presentes aspectos como: personal a capacitar, infraestructura, recursos de apoyo y rol del facilitador.

En cuanto a personal a capacitar, a septiembre de 2018 (Inpec, 2018) había cerca de 187.000 PPL, de los cuales el 65 % se encontraba en medida intramural en un ERON; de esa población el 80 % participaba en tres modalidades de ocupación: trabajo el 47,7 %, estudio el 50,4 % y enseñanza el 1,9 %. Con respecto a la población en medida domiciliaria y con

vigilancia electrónica, solo el 3 % asistió de manera voluntaria a alguna de las modalidades, siendo el estudio el 7,9 %.

Gráfica 9.1. Población privada de la libertad en Colombia a septiembre 2018



Fuente: Informe del Inpec (2018).

Por otra parte, el Cuerpo de Custodia y Vigilancia, CCV, distribuido en los diferentes niveles jerárquicos con los que cuenta el Inpec (2018), es de 12.373[8], de los cuales menos del 10 % se encuentra realizando algún curso de formación o complementario o especializado; y finalmente la planta administrativa cuenta con 2.947 personas; el Instituto cuenta con cerca de 16 mil personas que representan el talento humano.

Por lo tanto, cuando se plantean procesos de enseñanza-aprendizaje hay un amplio potencial de demanda, tanto de

8 Esto muestra una relación 100:6. Es decir que por cada 100 PPL a cargo del Instituto hay 6 personas de CCV.

los servidores penitenciarios como de PPL; dichos procesos pueden tener un espacio común para su realización, en este caso la cárcel, y aunque puede sonar contradictorio e inimaginable igualar tanto PPL como CCV, fue precisamente en ese escenario el lugar donde se desarrolló la sensibilización con ambos grupos de personas.

Ese ambiente, la cárcel, es definida en el Inpec como aquel lugar que conjuga "el espacio físico en el cual se encuentra la persona privada de la libertad y su entorno, donde se desarrolla un estilo de vida particular de supervivencia, adaptación, sometimiento, interacción cultural, social y educativa dentro del sistema" (Inpec, 2018), por lo que su concepción como espacio de aprendizaje expresa las características clásicas de la teoría organizacional descritas por Parsons (1963) acerca de lo que significa una organización, como aquel lugar de "agrupamiento relativamente estable de personas en un sistema estructurado y en evolución cuyos esfuerzos coordinados se proponen alcanzar metas en un ambiente dinámico"; es en ese ambiente, en esa infraestructura compartida, en la que interactúan servidores penitenciarios y PPL, y aunque son poblaciones con distintas características, están en el mismo lugar, por lo que cualquier facilitador lo deberá tener presente para diseñar sus procesos y metodologías de enseñanza-aprendizaje.

Es en ese ambiente en el cual se desarrollan los procesos de intervención que se traducen en aprendizajes, asumido como aquel "conjunto de factores internos, externos y psicosociales que favorecen o dificultan la interacción […] además de tener en cuenta aspectos de orden físico y arquitectónico, se presentan relaciones sociales y humanas que dan sentido a la cultura" (Floréz Romero, Castro Martínez, Galvis Vásquez, Acuña Beltrán & Zea Silva, 2017). Es en ese ambiente hacinado al que la Corte Constitucional (Sentencia T-388 de 2013), en diversas sentencias, resalta

como un espacio "indigno, cruel e inhumano", donde se construye la reflexión cotidiana, la singularidad permanente que asegura la diversidad de cada ERON que tenemos en el país, y es allí en donde actúan los seres humanos y se transforman; son esos escenarios de aprendizaje en los que se construye un tipo de cultura particular.

Es precisamente en esa cultura en la que existe un clima de aprendizaje para la interacción, en la que la comunicación dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje reúne aquel sistema social complejo de relaciones humanas que interactúa de diversas formas. Las interacciones posibles son tan amplias, y en la medida en que más y más grupos de personas la componen se complejiza el sistema social y sus intercambios con el ambiente que le rodea. La cultura particular de cada ERON se percibe ahí, es el CCV que cuenta con el entendimiento de lo que sucede en su interior y que sabe cómo responder ante lo que allí suceda; pero también son esos procesos de cambios que la cultura trae, por ejemplo, al cambiar un servidor de un establecimiento a otro, ese nuevo lugar se traduce en una nueva cultura, implica un ajuste gradual a un ambiente cultural diferente, y aunque estemos hablando de la misma institución, un traslado implicará enfrentarse a una nueva dirección, a nuevas actitudes de sus compañeros e indudablemente a un nuevo entorno que desafía la adaptabilidad que se pueda tener (Davis & Newstrom, 2003). Aunque los investigadores como facilitadores no eramos trasladados de un lugar a otro, el paso por diferentes sitios de nuestra geografía sí permitía evidenciar que cada establecimiento tenía sus singularidades. Cada ERON posee una historia, mitos, cuenta con el estilo particular de cada dirección –que parece una huella digital–, lo que junto con los sucesos diarios del ccv con sus anécdotas, marcan en cada establecimiento su propia cultura, la cual, combinanda con el entorno, hace que

encontremos ambientes dinámicos –algunos tranquilos, otros amistosos o distantes, otros que dan la impresión de ser fríos y apáticos–, pero en todos ellos se encuentran personas que valoran y se han adaptado a esa cultura organizacional del Inpec y a los lugares en los que se ubica cada establecimiento.

Esta perspectiva de tener presente el entorno se aleja del pensamiento de Goffman (2007), quien comprende la organización carcelaria como una institución total o cerrada, cuando una característica distintiva de una organización es precisamente que está abierta en grado variable al ambiente que tienen internamente y al entorno que la rodea y que hace que, aunque estemos hablando de cárceles, cada una, no solo tenga características internas diferentes, culturas particulares, sino comportamientos distintivos que pueden variar con las ideas de sus mismos directivos, quienes establecen ciertos liderazgos con el ambiente que les rodea, logrando desempeños que consideren adecuados para sus establecimientos. Por lo tanto, las particularidades estructurales de cada establecimiento dentro del propio SPC hace que las desigualdades presentes en la realidad carcelaria del país deban reconocer para cualquier proceso de intervención dos elementos centrales: el liderazgo (las direcciones y sus relaciones interpersonales) y el ambiente (interno y externo).

Es ese liderazgo dado por las direcciones de los establecimientos y la Dirección General, con sus interrelaciones y la relación con sus entornos, es lo que dinamiza la operación de los establecimientos; y aunque hablamos de una sola institución, el Inpec, como lugar común, su número y diversidad de ERON, en diferentes ambientes, hace que sea aún más compleja su operación. Sin embargo, se reconoce que la Dirección General de la institución representa la voz de mando oficial, la formalidad institucional, la centralidad

del poder y de toma de decisiones; tanto así que gracias a esas directrices es que facilitadores como nosotros pudimos hacer nuestra labor con los menores inconvenientes posibles, y es desde allí que se busca que exista una gestión estandar en todos los lugares; y aunque es la estructructura que predomina, la realidad hace que las direcciones de cada establecimiento hagan ajustes a las mismas, conforme con las diversas condiciones económicas, políticas, legales y socioculturales que cada zona del país enfrenta.

Es por eso que es casi imposible obviar en todo ese ambiente de aprendizaje los liderazgos particulares de las direcciones de los establecimientos, quienes facilitan, o a veces no tanto, como diría Rodríguez Vite (2014), espacios fundamentales como la información, la interacción, el uso de recursos y la evaluación en la construcción del proceso de enseñanza. Son aquellos liderazgos que se reconocen e influyen en la organización espacial, los que, bajo sus limitaciones de espacio, se esfuerzan para que la intervención contribuya a las relaciones interpersonales, buscando el mejor rinconcito para tener un ambiente de aprendizaje que permita una conducta de nuestros aprendices y una disposición de sus facilitadores. La dirección del establecimiento también hace partícipe o ignora el entorno, permitiendo distintos subescenarios de aprendizaje, acogiendo distintos apoyos; es aquí donde interactúan el practicante universitario, el profesional, el voluntario, incluso el vecino de al lado (en establecimientos pequeños), con quien ya se comienza a pensar en el asado del domingo; resaltando una vez más que son ambientes en los que interactúan personas con expectativas e intereses.

Por supuesto, los ambientes internos ni los externos son idénticos, eso no es un descubrimiento; lo que aterra es que aunque se sabe de esas diferencias, se tiene la expectactiva de que todos los establecimientos funcionen igual, lo cual

es un absurdo desde la misma concepción de la politica pública del SPC. Baste solo con mencionar esa pequeña cárcel en Silvia, con un único patio, o ese patrimonio cultural derrumbándose en Quibdó, en el cual las actividades con CCV y administrativos se realizan en una iglesia cuya acústica, disposición espacial, uso y significado simbólico otorga un toque particular a la intervención. Pero qué decir de los socavones en Florencia, donde el olor a humedad hace parte del ambiente, o el de Riohacha, en que el hacinamiento hace que la clasificación de los patios se dé, pero buscando que los reclusos no se maten entre ellos mismos. Imposible olvidar la prevalencia de etnias indígenas en el Cauca o en Leticia, que contrastan con la misma población olvidada en Bogotá o en Acacías.

Pero en la cárcel no es solo la infraestructura la que hace el ambiente de aprendizaje, es también el contexto social que la rodea; son migrantes venezolanos durmiendo en cambuches y rebuscándose el alimento para su familia, son casas de armonización que quieren ser la alternativa ancestral para los indígenas que han alterado su orden natural; es aquel lugar en el que se habla de la pobreza extrema pero donde su gente hace alarde del oro que porta en sus joyas, y es también aquella fría ciudad, distante y apática con el otro, cuyos funcionarios nos reciben como si nos estuvieran haciendo un favor.

Es en ambientes así, sin espacios apropiados, donde el área de sanidad se convierte en un salón de clases, en donde se combinan las dinámicas pedagógicas con el uso del servicio médico; son esos ambientes en los que los facilitadores se enfrentan para desarrollar actividades de aprendizaje, pero los cuales resultan, desde su llegada, lugares que con su entorno sorprenden. Es que en cada ciudad o municipio se respira en el ambiente su situación, alejada de la realidad que se perciba, elogiada o reprochada; ese

entorno invita a quedarse o no querer volver, a pensar en irse a trabajar allí o en nunca regresar; la visual de ese ambiente está limitada a las horas transcurridas desde nuestra llegada hasta nuestra partida, pero deja como experiencia pedagógica que el entorno de una institución no está aislada de su propio ámbito de acción.

En esos ambientes de aprendizaje, el facilitador crea e innova la realización de una experiencia pedagógica; es allí en donde se reconoce lo que está haciendo, las sensaciones que está experimentando y el reconocimiento de la dignidad del otro.

Nuestra visita a cada establecimiento, a lo largo de casi una década, evidencia ambientes reales y concretos, escenarios de aprendizaje a los que hemos llegado con objetivos claramente definidos, con un trabajo de equipo apoyado con investigación de diversas fuentes, porque no hay tiempo para improvisar, pero sí lo hay para intercambiar impresiones de lo sucedido. Evidencia la elaboración de productos finales que constituirán una serie de estrategias para facilitar procesos de aprendizaje-enseñanza que nos permitirán a nosotros mismos, y a otros, enfrentar de mejor manera los desafíos intelectuales y laborales del futuro en estos ambientes o en otros, porque el ambiente de aprendizaje es un elemento circular que toma fuerza formativa y que impacta favorable o desfavorablemente la manera de aprender y de enseñar de quienes le apostamos a la dignidad humana del SPC.

5. Contrastes, dinámicas y actitudes

En este apartado queremos concentrarnos en la forma en la que las dinámicas de los establecimientos favorecieron o dificultaron el desarrollo de la actividad. En ese sentido, abordamos aspectos actitudinales del CCV, del personal

administrativo y de las PPL, así como prácticas y coyunturas propias del espacio.

Con respecto a la receptividad del CCV frente a la actividad, pudimos inferir que el tamaño de los ERON es determinante. Así, en los establecimientos pequeños hubo una mayor disposición, participación e interés; incluso, al finalizar fue común que algunos de los participantes nos buscaran para señalarnos que ese tipo de "charlas" son fundamentales para ellos, pues permiten sensibilizar y generar interés en poblaciones que por lo general se encuentran marginadas. Fue interesante ver que estas personas eran jóvenes y llevaban poco tiempo de servicio en la institución, pues son personas con ideas nuevas y con disposición para romper estereotipos o imaginarios alrededor de las PPL.

En otros establecimientos, en cambio, muchos de los servidores pertenecientes al CCV indicaron que este tipo de charlas no les resultan interesantes, puesto que ellos ya conocen muy bien la situación y diariamente tienen que enfrentar y maniobrar la realidad carcelaria, la cual no da opciones de trato diferencial alguno. En estos casos, el CCV se mostró parco, en general, apático y desinteresado frente a la actividad. Incluso se percibió una actitud retadora para con nosotros. No hubo interés de participación, ni con comentarios, opiniones o preguntas.

De acuerdo con Clauss (2012), muchos de los estudios realizados sobre agentes penitenciarios se enfocan en aspectos relacionados con su cultura ocupacional.

> En este sentido, consideran que los funcionarios penitenciarios pueden ser caracterizados por la posesión de un conjunto de características culturales comunes, que emergen como resultado de rasgos peculiares del entorno laboral en el que desarrollan sus tareas, y que recortan una identidad socioprofesional distintiva (Claus, 2012).

Así, si bien dichos aspectos de la cultura ocupacional influyen en las actitudes y prácticas del CCV, no podría generalizarse la disposición de estos últimos para escuchar nuevas posturas y para incorporar cambios en su accionar, que, en este caso, favorecerían el trato y tratamiento que se brinda a los grupos excepcionales en los ERON. Reiteramos que se presentaron contrastes muy marcados, en materia de receptividad, frente a la información que estábamos compartiendo. Al respecto, debemos reconocer el rol fundamental de los cónsules de derechos humanos, en su mayoría algunos representados por personal del CCV, y también mencionar que este tipo de temas y de exigencias frente al trato a las PPL es más difícil de apropiar por servidores que llevan mucho tiempo en la institución.

Con respecto a los cónsules, no podemos pasar por alto su colaboración y disposición para facilitar y realizar la actividad. En general, se trata de personas propositivas, proactivas, con ideas nuevas y capacidad de adaptación. Ellos celebraron que este tipo de ejercicios académicos se realicen y más en regiones apartadas del país. La sensibilización con ellos se presentó de manera diferente, más desde la indignación, la pobreza y el maltrato, por lo que fueron enfáticos en que pudiéramos ser voceros, ante la Dirección Central del Inpec y ante el Ministerio de Justicia, frente a los abusos y las difíciles condiciones de vida en las que se encuentran los PPL.

En ocasiones, pudimos percibir la resistencia que genera el tema de derechos humanos para varios miembros del CCV. Algunos cónsules incluso socializaron con nosotros el malestar que genera a nivel personal el hecho de tener que convocar a sus compañeros y solicitarles su participación en actividades como esta. En alguna oportunidad se nos indicó que la actitud reactiva de los compañeros es una constante, independientemente de los temas o actividades

que se abarquen. Pudimos inferir así que el tema de derechos humanos no es del gusto de todo el CCV y que fortalecerlo no es tan sencillo, aunque reconocemos también los esfuerzos realizados desde la Dirección de Derechos Humanos del Inpec al promover incentivos como el programa "Todos unidos por los derechos humanos", que otorga un reconocimiento anual a las personas que movilizan estos temas al interior de los ERON. Igualmente, reconocemos que algunos ERON realizan esfuerzos significativos para la protección de los derechos fundamentales, aunque reiteramos que cualquier esfuerzo de este estilo resulta insuficiente, considerando las condiciones de indignidad presentes a nivel general en los ERON del país.

Para ejemplificar la dificultad al hablar de estos temas, quisiéramos referenciar el caso de una persona que ha trabajado en esta institución desde su creación y quien antes trabajaba en la Dirección Nacional de Prisiones, quien actualmente desempeña el rol de comandante de seguridad y que incluso reside al interior del establecimiento en compañía de su perro. Para él, la entrada del discurso de los derechos humanos a la cárcel representa una traba en los procesos y dinámicas de la institución, pues ha generado la transformación de prácticas, la ruptura de esquemas mentales y el cuestionamiento de imaginarios sociales. Es decir, lo que antes se consideraba válido y necesario, en términos del trato a los internos, ahora se cuestiona y hasta se sanciona, lo que ha implicado un replanteamiento del accionar y de los paradigmas mentales del CCV.

Consideramos que la apatía y la resistencia del CCV pueden deberse a las condiciones laborales y ambientales que afronta en su diario vivir, que necesariamente se ven incrementadas con la crisis carcelaria que se mantiene en el país. Igualmente, concordamos con que:

> El trabajo penitenciario tiene escaso reconocimiento social; no da prestigio, es mal remunerado con relación a la exigencia que presenta, fuertemente jerarquizado, y quienes están en la convivencia diaria con los internos tienen escaso poder de decisión frente a situaciones que se presentan repentinamente (Kalinsky, 2008, p. 45).

Pese a ello, hay otras experiencias, como la vivida en uno de los establecimientos, en el que nos encontramos con un público asistente conformado en su gran mayoría por jóvenes auxiliares, lo cual resultó muy interesante considerando que muchos de ellos inician su trasegar por la institución y es provechoso que desde ahora se familiaricen con las poblaciones con condiciones excepcionales, sus necesidades y particularidades.

En cuanto al personal denominado administrativo, que cumple las funciones de operativizar detrás de cámaras los procesos de atención, tratamiento y seguridad, tales como aspectos de archivo, gestión humana, administración de recursos, evaluación a las PPL, salud, entre otras, podemos decir que, en términos generales, se percibieron como un grupo minoritario con una actitud de escucha e interés frente a lo brindado. La participación estuvo mediada por el nivel de integración o cercanía con el CCV, es decir, en algunos establecimientos la interacción fue cálida y de compañerismo, haciendo que la capacitación fluyera y nos sintiéramos cómodos y con motivación para continuar. Al contrario, la experiencia de percibir al personal administrativo cohibido o presionado por el CCV, generaba un ambiente tensionante para con ellos y desfavorable para la dinámica de la actividad. Tanto así que se acercaban de forma encubierta al final a hacer preguntas, opinar o incluso a cuestionar sobre el tema desarrollado.

Cuando se realizaron las capacitaciones de forma separada con los administrativos, fue interesante la interacción,

pues se lograron reflexiones sobre la dinámica de las poblaciones con condiciones excepcionales o específicamente de los adultos mayores. Por ejemplo, es sorprendente encontrar que, a pesar de que existe un alto número de estas poblaciones, las oportunidades o la atención diferencial estaban limitadas a las condiciones de seguridad o a los pocos recursos, lo que genera frustración pero a la vez conformismo por la situación. Por otro lado, reconocían que como profesionales podían hacer cosas para mejorar.

En el trabajo con los representantes de derechos humanos de patio, nos encontramos con personas en general activas, inteligentes y con conocimientos sobre las poblaciones con condiciones excepcionales. Muchos de ellos indican haber liderado acciones para su protección y reconocimiento, lo cual es corroborado por sus compañeros de patio. Algunos señalaron que la "charla" que les estábamos compartiendo era "muy" importante, pero que debería dirigirse a otros internos, pues ellos ya están sensibilizados, a diferencia de otras personas que vulneran y no reconocen las diferencias.

En cuanto al trabajo con PPL, quisiéramos recalcar la importancia del espacio en el que se realiza. Por una parte, el hecho de trabajar en patio es una experiencia interesante, aunque también supone algunas situaciones externas a sortear. En alguna oportunidad varios internos, que no estaban convocados a la actividad, se acercaron a la misma manifestando el interés de participar, lo cual resultó positivo y fueron bienvenidos. Otras PPL, en cambio, sabotearon el espacio; tal fue el caso de dos jóvenes trasladados lejos de su tierra natal, de quienes tanto internos, como CCV y dirección, confirman la conflictividad que generan al interior del patio.

Trabajar en las áreas destinadas a educación o a talleres productivos es loable también, pues se cuenta con equipamiento –tablero, sillas y un espacio exclusivo– para el desarrollo

del tema. Sin embargo, esto no es posible en todos los establecimientos y se hace necesario adaptar las actividades e intervención, en general, a las condiciones con las que se cuenta en cada uno de ellos. En alguna oportunidad tuvimos que trabajar en el área de sanidad, compartiendo el lugar con aquellas PPL que requerían de atención médica y que se sentían físicamente mal; situación que, de alguna u otra forma, incide en el desarrollo de la actividad.

Por último, nos parece importante mencionar que siempre que se pretende desarrollar una intervención en el ámbito penitenciario es importante contemplar situaciones que se presentan de manera imprevista y que obligan a una respuesta inmediata por parte del establecimiento. Por citar un ejemplo, en una oportunidad nuestra llegada coincidió con una visita de la Procuraduría General de la Nación, lo que exigió un replanteamiento de nuestra actividad en lo que concierne a espacio de realización, público asistente y tiempo de intervención, entre otras variables. En otra oportunidad, la actividad estaba preparada y prevista, pero al momento del ingreso se nos informó de otra paralela que impidió la realización de la intervención.

6. Puesta en práctica

Las mañanas entre abril y septiembre, marcaron nuestro recorrido en compañía de una bolsa de materiales, chalecos institucionales y ocasionalmente un café. La travesía hacia aquel lugar que nuestra sociedad observa a lo lejos y pone de ejemplo para nunca llegar allí, es precisamente al que llegamos nosotros, cruzando esas frías puertas azules, cuya infraestructura corrobora las difíciles condiciones que se viven allí y que hacen que nuestros sentidos se tornen más sensibles a los olores, colores y sonidos que no están presentes en nuestra cotidianidad.

Esta vez estamos en compañía de cónsules y servidores penitenciarios que, en su mayoría, no se muestran indiferentes a nuestra llegada, sino que interactúan, por un instante al menos, en torno a lo que será la experiencia de sensibilizar a sus compañeros y entrar a patios con los AMPL.

Cuando se nos pregunta por nuestro viaje a los ERON, rara vez nos detenemos a describir el desplazamiento o el tiempo que nos tomó, o lo que significó para nuestras familias que nos fueramos a ese ambiente externo que percibimos en cada lugar al que llegamos. Desde luego, puede que sea menos probable que nos detengamos a contar aquellos hechos rutinarios que se desarrollaron desde que salimos de casa hasta que regresamos, excepto que hubiera ocurrido algo interesante o anecdótico, como cancelaciones de vuelo, trayectos que parecían interminables, panaderías que son hoteles o casas de familia que son restaurantes; sin embargo, sin entrar en esos detalles, lo que sí resultó claro es que ese entorno donde operan los establecimientos se convierte en algo que hace parte de la vida misma de la cárcel y que condiciona en menor o mayor medida la puesta en práctica de nuestra actividad.

El ingreso a los establecimientos, aunque estaba programado y previamente coordinado con el cónsul de derechos humanos, generaba incertidumbre por la facilidad o dificultad que encontraríamos, dado que nuestra experiencia particular ha demostrado que ese *sencillo* proceso de "traspasar la puerta azul" depende de varios interrogantes: ¿estará de ánimo el encargado de la puerta?, ¿estará la compañía de guardia amable o despectiva?, ¿tendrán a la mano el oficio de autorización de ingreso?, ¿quedarían todos los materiales incluidos en la lista? Para nuestra sorpresa, en tan solo un establecimiento se dificultó el ingreso. Lo anterior no sugiere altivez de nuestra parte, sino que este sencillo proceso determina la realización total, parcial o nula de las

actividades programadas, aspecto que sería frustrante en términos de la inversión en tiempo y dinero, así como de la disposición emocional y profesional para el encuentro.

Genera curiosidad que el CCV asocia la sensibilización como una más de sus obligaciones, no como algo espontáneo o consciente que hace parte de su crecimiento o mejoramiento organizacional. En uno de los ERON nos recibieron con la pregunta: "¿Ustedes son los que vienen a sensibilizarnos?", a lo que respondimos con un rotundo "sí", ya que no había otra explicación para que nos permitieran el ingreso sin ningún problema.

Una vez adentro, el afán se centraba en la realización de la actividad con los servidores penitenciarios, pues el poco tiempo disponible destinado para ello era una carrera contra reloj. Es así que en los establecimientos en los que estuvieron dispuestos los lugares para la actividad, la misma pudo llevarse a cabo sin dificultades; y en los que se demoró la adecuación del lugar, se pospuso pero se concluyó, claro está que se tenía contemplado tener tiempo de más para estos contratiempos.

El tiempo y su uso es el recurso más preciado: desde luego está medido. El estricto horario hace que la agenda parezca tan poco flexible que interactuar con el otro se vuelve superficial; el reloj hace parte de nuestro ambiente, no es un artefacto trivial, constituye un elemento vital en ese conjunto de factores internos que como capacitadores no podemos pasar por alto. Debemos generar tal impacto en los servidores que nos acompañan, que permita al menos una reflexión sobre su lugar de trabajo y las personas que allí habitan.

Hay mucho de que hablar, pero los "profes" o "doctores", como algunos nos llaman, debemos enfocarnos en un aspecto muy limitado, los AMPL, y alrededor de ello buscar que esa pequeña fracción del tiempo se convierta

en un momento significativo para los servidores penitenciarios y PPL.

Iniciando el ciclo de capacitaciones con los servidores penitenciarios, los ejercicios fueron puntuales y se limitaron a brindar información. El único ejercicio que confrontaba la lógica unidireccional fue solicitar a los participantes que escribieran en un papel lo que para ellos significaba "el adulto mayor privado de la libertad". Los datos recogidos fueron clasificados paralelamente a la exposición de otro de nuestros compañeros. Posteriormente los resultados eran retomados y socializados con el grupo. Entre los hallazgos encontramos significados asociados al ciclo vital como: edad, vulneración y cuidado, y otros más del contexto penitenciario, como: "violo", delincuente y morboso, entre otros.

La trasferencia de información fue tarea difícil porque encontramos baja receptividad por parte del CCV, por tal motivo incluimos una actividad "rompe hielo" para generar confianza y motivarlos a la participación. Las actividades lúdicas lograron distensionar y generaron un espacio amigable para opinar y encontrarse con otros puntos de vista de manera pacífica.

Frente al tema del AMPL, el CCV reconoce la necesidad de focalizar ayudas de acuerdo con sus propias necesidades; sin embargo, pesa sobre ellos la prevalencia del delito, lo que genera rechazo o aislamiento.

El trabajo debía continuar. La siguiente población para interactuar fueron los AMPL y los representantes de derechos humanos; nos esperaban o los esperábamos, pero desde las dos partes prevalecía la incertidumbre. En la mayoría de los establecimientos, los espacios correspondían a salones o auditorios, lo que facilitaba el manejo del grupo; por el contrario, cuando se realizó en espacios abiertos, aunque los facilitadores tenían total disponibilidad y su tono de voz

quería alcanzar el último rincón del patio, se les contraponía la dispersión y la falta de atención que inducía el lugar.

Para iniciar el taller era importante dar una buena impresión, por lo que la presentación de la actividad dejaba claro que este momento se había construido especialmente para ellos. Se iniciaba con el contexto legal, que no generaba mucho interés y pudo ser tedioso para iniciar el taller; sin embargo, se quería informar que podrían tener elementos que los protegían desde el aspecto normativo. Posteriormente se brindó información sobre las poblaciones excepcionales, tema que aumentó el interés dado que podían reconocer a personas que estaban a su alrededor y observar que, como ellos, requerían especial atención. A continuación se abordaron las diferentes formas de conceptualizar al AMPL y los diferentes tipos de envejecimiento al que todo tipo de población se enfrenta; los temas amplificaron la atención y se evidenciaron en las opiniones, historias o ejemplos que nos compartían.

Esta apertura de los grupos fue ideal para incluir las actividades lúdicas. Cada facilitador llevaba preparada una actividad con sentido y con cada una quería cubrir algún eje del programa de AMPL. Se percibió disposición en general de los grupos, no importaba si tenían más edad que otro, o si tenían alguna limitación física, pues se esforzaban por realizarla.

El tiempo se aceleró. Los cónsules hicieron su mejor esfuerzo, los PPL estaban listos en los lugares asignados para ahora presentar, en 60 minutos, la actividad que teníamos preparada. Era hora de jugar con propósito, era hora de darnos por completo a esos seres que al final agradecen el haber ido a visitarlos y manifiestan, con una remota esperanza, que ojalá volvamos pronto.

Era evidente observar que las actividades de coordinación viso-motriz eran de mayor dificultad; las actividades

que los llevaban a su pasado, como jugar al valero, al trompo, al yo-yo, los motivaban y permitían expresar de mayor forma la emocionalidad. La realización de los ejercicios de relajación les permitió conectarse con su cuerpo, pero también con las cosas significativas de su pasado.

Al finalizar, los agradecimientos no cesaban. Los sentimientos de satisfacción y a la vez de vacío por la frustración de lo que no se puede hacer se contraponen dentro de nosotros. Sin embargo, por un término no mayor a dos horas, impactamos sus vidas. Es evidente que pocas veces reflexionamos sobre el significado de los acontecimientos rápidos que se están gestando en el otro con quien interactuamos; muy rara vez nos ponemos a pensar lo que está ocurriendo en nosotros mismos, pero esta experiencia ha modificado nuestras percepciones y realidades.

Era hora de salir, el reloj implacable mostraba que se debía volver a la rutina. Momento del protocolo, de saludar al director y escuchar una rendición de cuentas no solicitada, pero eso hace parte de ese ambiente que como factor externo genera la visita desde Bogotá: que se quiera mostrar lo que se hace o justificar lo que no se pudo. Parece innegable que el ambiente constituye un determinante muy poderoso de los intereses y actividades de las direcciones de los establecimientos. Desde el director, que nos cuenta sus limitaciones presupuestales para hacer que el ERON funcione de manera notable, hasta nosotros que estiramos los recursos financieros que tenemos para que al hacer cuentas nos alcance para el otro viaje pedagógico: ¡lo entendemos director!

La dinámica regional es costosa y las destrezas de directores o directoras para hacer que todo rinda parecieran decisiones fáciles de tomar, pero como directivos de cárceles se puede visualizar el complejo intrincado del SPC. Si llegar fue toda una aventura, permanecer en cada sitio fue

a la vez toda una odisea. Hampton (1999) tenía razón al mencionar que los ambientes más complejos, como lo son los ERON, no siempre modifican las habilidades técnicas o de relaciones humanas, pero sí pueden intensificar el valor absoluto que se le da a cada una de ellas. Cada directivo, con su liderazgo ejemplificante, se convierte, junto con su equipo de trabajo, en uno de los recursos más váliosos que pueden existir en el Inpec e influye en el ambiente interno con el que se encuentra cada persona que tiene contacto con un establecimiento.

Desde el punto de vista pedagógico y del interés humano, resulta comprensible el querer saber lo que ocurrió allá adentro, para la mayoría de PPL: rompimos su rutina, para algunos servidores fuimos un curso más al que tocó asistir, para otros pocos fue una oportunidad de aprendizaje y, para otros cuantos, un momento para que alguien escuchará su historia de vida.

7. Conclusiones y recomendaciones

La experiencia de hacer un recorrido por 13 ERON nos permitió, como equipo de trabajo, acercarnos al contexto de cada centro penitenciario y ser testigos de los contrastes entre las características internas y los entornos de cada uno de ellos; los recursos limitados para poder operar los programas de tratamiento, problemáticas de infraestructura, sobrepoblación carcelaria, difíciles condiciones laborales del CCV y otras tantas situaciones que parecen irreales.

Indudablemente, la sensibilización se presentó en doble vía. El hecho de pretender socializar resultados académicos y recibir a cambio historias de vida de alguna manera asegura la necesidad de humanizar cada vez más el tratamiento penitenciario y promover la participación de la sociedad civil en función de la calidad de vida de todos.

Para nosotros, el propiciar reflexiones sobre la forma en que se percibe a los AMPL nos deja como retroalimentación mayor capacidad de empatía, tolerancia ante las diferencias individuales y mejoramiento de las habilidades de adaptación en los ambientes internos propios de los ERON. Sin dudarlo, los aprendizajes más significativos que tuvimos durante esta experiencia se basaron en focalizar la atención de los asistentes, crear mecanismos de participación, identificar roles, evitar los distractores externos y controlar el tiempo de las intervenciones.

Con este ejercicio se pudo evidenciar que cuando hay voluntad o cuando se recibe una orden directa de la Dirección Central, en este caso la Dirección de Derechos Humanos, se pueden realizar las actividades propuestas, sin contratiempos y con la planeación y rigor necesarios.

Para terminar, es necesario hacer mención de las recomendaciones ofrecidas por los servidores penitenciarios y de las mismas PPL. Es importante y valioso continuar con el contacto tanto con el equipo técnico como con los directivos después de la intervención, para aclarar inquietudes o recibir sugerencias sobre la aplicación del programa "Siempre hay tiempo". Adicionalmente, la intervención debería realizarse con los PPL que no son adultos mayores, porque son ellos quienes deben sensibilizarse frente a la realidad de los primeros; esta sugerencia fue recibida por uno de los representantes de derechos humanos, quien lo hizo pensando en que ellos mismos y los AMPL son conscientes de las problemáticas sociales al interior de los patios y son precisamente los otros compañeros quienes deben ser sensibilizados.

En esa medida, hay que tener muy presente que cada visita a un ERON deja sinsabores, frustración por no poder hacer más por mejorar las condiciones de vida al interior de cada uno; deja cansancio por todo el esfuerzo logístico

que implica viajar mucho tiempo y superar los protocolos de seguridad para solo intervenir por unas cuantas horas; deja la impotencia y la sensación de abandono de las PPL bajo condiciones deprimentes, sabiendo que falta demasiado para que ese panorama cambie. Y es ahora que recordamos con nostalgia, tras cada charla, que salíamos con ideas y proyectos nuevos por hacer, de imaginarnos la forma en que lo haríamos e incluso la posibilidad de buscar patrocinadores. Al finalizar conocemos varios de los ERON y es difícil diferenciar cuál está peor, y ahora nos quedan las ilusiones y la ideas, nada más.

Es necesario, para futuros proyectos de intervención, que su formulación contemple las realidades del entorno local de cada establecimiento: su desconocimiento o alejamiento del mismo solo descontextualiza cualquier propuesta de mejoramiento que se intente implementar.

Vale decir que promover espacios de encuentro con los otros, en los que se pueda discutir sobre aspectos que los atraviesan, que permitan liberar emociones para tener una disposición al cambio, son supremamente necesarios, dado que facilitarían la planeación de estrategias y focalizarían esfuerzos encaminados al bien común. En esa medida, el Inpec, como institución de carácter público, debe propiciar más ejercicios como estos, de manera descentralizada, que busquen la reflexión de su propia actuación y nuevas estrategias para iniciar procesos de formación junto con PPL, que permitan el intercambio de ideas, pensares, saberes y pasiones, que potencialicen la disposición al cambio e incidan en la cotidianidad de la vida penitenciaria.

8. Referencias

Abarca, F. (2011). La sistematización de experiencias: Claves para la interpretación crítica. Universidad en diálogo. *Revista de Extensión*, 1(1), 105-125.

Abaunza-Forero, C., Bustos-Benítez, P., Luna-Buitrago, L., Mendoza-Molina, M., & Paredes-Álvarez, G. (2016). *Siempre hay tiempo. Atención al adulto mayor privado de la libertad*. Bogotá: Universidad del Rosario. Recuperado de https://www.urosario.edu.co/Accion-Social-seres/Documentos/Siempre-hay-tiempo_.pdf

Abaunza-Forero, C., Mendoza-Molina, M.A., Bustos-Benítez, P., Paredes-Álvarez, G., Enríquez Wilches, K.V. & Padilla Muñoz, A.C. (2014). *Adultos mayores privados de la libertad en Colombia*. Bogotá: Universidad del Rosario. Recuperado de https://www.urosario.edu.co/Accion-Social-seres/Documentos/pi-Adultos-mayores-seres/

Arteaga Morales, B.I. (2012). El enfoque diferencial: ¿Una apuesta para la construcción de paz? En O. d. Paz, *Identidades, enfoque diferencial y construcción de paz*. Serie documentos para la paz núm. 3 (pp. 15-40). Bogotá: Universidad Jorge Tadeo Lozano.

Castro Vargas, O., & Castillo Cedeño, I. (diciembre 2012). Sensibilización y disposición al cambio en la formación de formadores: perspectivas y retos. *Revista Electrónica Educare* [en línea]. Heredia, Costa Rica. Recuperado, 13 de octubre de 2018, de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194124704003

Claus, W. (2012). *Agentes penitenciarios: un estado del arte*. La Plata: vii Jornadas de sociología de la Universidad Nacional de La Plata: "Argentina en el escenario latinoamericano actual: debates desde las ciencias sociales".

Código Penitenciario y Carcelario. Ley 65 de 1993 [Congreso de la República de Colombia]. 20 de agosto de 1993. Por la cual se expide el Código Penitenciario y Carcelario. *DO* 40.999.

Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-167 de 2011, Bogotá, Colombia.

Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-485 de 2011, Bogotá, Colombia.

Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-388 de 13 (28 de junio de 2013). Recuperada de http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2013/t-388-13.htm

Davis, K., & Newstrom, J. F. (2003). *El comportamiento humano en el trabajo*. México: McGraw-Hill.

De Caso, S., & Villanueva, P. (2015). ¿Educación para liberar o educación para reinsertar? Una reflexión sobre el derecho a la educación en los contextos de encierro. El caso del Penal de Villa Floresta. Recuperado de: http://repositoriodigital.uns.edu.ar/bitstream/123456789/3070/1/De%20Caso%2c%20S.%20y%20Villanueva%2c%20P.%20%c2%bfEducaci%c3%b3n%20para%20liberar....pdf

Flórez Romero, R., Castro Martínez, J., Galvis Vásquez, D., Acuña Beltrán, L., & Zea Silva, L. (2017). *Ambientes de aprendizaje y sus mediaciones en el contexto educativo de Bogotá*. Bogotá: CI Warriors.

Goffman, E. (2007). *Internados. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Buenos Aires: Amorrortu.

Hampton, D. (1999). *Fundamentos de administración*. México: McGraw Hill.

Hechenleitner, C. (2017). *La educación en contextos de encierro*. Recuperado de http://rid.unrn.edu.ar/jspui/handle/20.500.12049/413

Inpec (2017). *Lineamientos Subdirección de Atención Psicosocial*. Bogotá: Ministerio de Justicia y del Derecho-Inpec.

Inpec (2018a). *Informe de gestión 2017*. Bogotá: Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario. Recuperado, el 13 de noviembre de

2018, de http://www.inpec.gov.co/documents/20143/37050/INFORME+DE+GESTI%C3%93N+2017+F.pdf/4a93c62f-f413-4d75-aaee-cd509c2b1528

INPEC (2018b). *Informe estadístico septiembre. Población reclusa a cargo del Inpec, Bogotá*.

JARA, O. (2001). *Dilemas y desafíos de la sistematización de experiencias*. Cochabamba: s.e.

KALINSKY, B. (2008). El agente penitenciario: la cárcel como ámbito laboral. *Runa*, 28, 43-57.

LONDOÑO VARGAS, K.S. (s.f). *Estrategias de sensibilización que promueva una cultura organizacional de calidad*. Bogotá: Universidad Militar Nueva Granada.

LUENGO, J. (2004). La educación como objeto de conocimiento. El concepto de educación. En M. POZO, J. ÁLVAREZ, J. LUENGO & E. OTERO, *Teorías e instituciones contemporáneas de educación*. Madrid: Biblioteca Nueva. Recuperado de http://avancelastablas.es/psicologos-educacion/wp-content/uploads/2016/12/1-EducacionConcepto.pdf

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (2018). *Programas técnicos ofrecidos por instituciones de educación no formal*. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87076.html

MINISTERIO DEL INTERIOR (28 de enero de 2016). *El enfoque diferencial y étnico en la política pública de víctimas del conflicto armado* [cartilla]. Bogotá: Organización Internacional para las Migraciones.

OBSERVATORIO DE CONSTRUCCIÓN DE PAZ (2012). *Identidades, enfoque diferencial y construcción de paz*. Bogotá: Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano, Fondo para la Sociedad Civil por la Paz, la Democracia y los Derechos Humanos (FOS Colombia).

ONU (1948). *Declaración universal de derechos humanos*. Recuperado de http://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/

PARSONS, T. (1963). *Structure and Process in Modern Societies*. Nueva York: The Free Press.

QUIROGA, E., DEL RÍO, M., & MEDINA, G. (octubre de 2014). *Posibilidades y limitaciones de la educación no formal en adolescentes privados de la libertad*. Encuentro Internacional de Educación: Espacios de Investigación y divulgación. Tandil, Argentina. Recuperado de: http://www.ridaa.unicen.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/123456789/84/13321.pdf?sequence=1&isAllowed=y

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2018). Atención. *Diccionario de la Lengua Española* (22ª ed.). Recuperado de http://dle.rae.es/?id=4CZgsSP

RESOLUCIÓN 7302 DE 2005 [Inpec]. 23 de noviembre de 2005, Bogotá. *DO* 46.476.

RODRÍGUEZ VITE, H. (julio de 2014). Ambientes de aprendizaje. *Ciencia Huasteca Boletín Científico de la Escuela Superior de Huejutla*, 2(4). Recuperado de de https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/huejutla/n4/e1.html#refe0

SCARFÓ, F., & CASTRO, J. (2016). Estado, educación y cárceles. *Revista Anales de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, UNLP*, 13(46). Recuperado de http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/58165/Documento_completo__.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

SUÁREZ, D. (2007a). *¿Cómo escribir relatos pedagógicos? Documentación narrativa de experiencias y viajes pedagógicos*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

SUÁREZ, D. (2007b). *¿Qué es la documentación narrativa de experiencias pedagógicas?* Buenos Aires: Siglo XXI.

VAN VELDE, H. (2008). *Sistematización, texto de referencia y de consulta*. Centro de Investigación, Capacitación y Acción Pedagógica.