

El acceso real a bienes y prácticas culturales de jóvenes en contexto de encierro y el rol de los trabajadores.

Mauro Testa.

Cita:

Mauro Testa (2017). *El acceso real a bienes y prácticas culturales de jóvenes en contexto de encierro y el rol de los trabajadores. XII Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-022/536>

El acceso real a bienes y prácticas culturales de jóvenes en contexto de encierro y el rol de los trabajadores: el caso del Instituto de Recuperación del Adolescente de Rosario (Argentina)¹

Mauro Testa – Trabajador Instituto de Recuperación del Adolescente de Rosario

Tamara García Millán – Estudiante Universidad Autónoma de Madrid

Iciar Cortés – Estudiante Universidad Autónoma de Madrid

1. Introducción

El derecho al acceso a la cultura es un derecho humano consagrado desde mediados del siglo XX en los tratados internacionales y ha sido recibido a lo largo de las décadas posteriores en las legislaciones nacionales. A nivel regional, los distintos bloques de países (OEA, CELAC, MERCOSUR) han realizado declaraciones y tomado diversas iniciativas a favor de la garantización de los derechos culturales de la población.

Sin embargo, tal como afirma Francisco Marchiaro *“los derechos culturales son considerados por algunos teóricos como una categoría subdesarrollada de los Derechos Humanos”* (Marchiaro, 2016). Por lo tanto, si bien se han logrado muchos avances en los últimos años, el desafío consiste *“en lograr el ejercicio pleno de los derechos culturales, independientemente de su reconocimiento en los marcos legales”* (Capato, 2016).

En lo que respecta al campo específico de los jóvenes en conflicto con la ley penal, la llamada “Doctrina de las Naciones Unidas de la Protección Integral de la Infancia”² ha marcado una serie de pautas con respecto al aseguramiento del acceso a la cultura de los niños y adolescentes. Esta normativa ha sido incorporada a nuestra constitución nacional y a través de leyes específicas se instrumentó su aplicación tanto a nivel nacional como provincial.

Este trabajo tiene el objetivo de, por un lado, realizar un abordaje teórico acerca de algunos conceptos como cultura, cultura popular, gestión cultural, consumo e industrias culturales. Para esto se trabajarán los autores estudiados durante el curso de posgrado. Además, se hará un análisis documental sobre el derecho de acceso a la cultura como derecho humano en las diversas legislaciones nacionales e internacionales.

Por otro lado y como aporte a un marco teórico más general, se intentará profundizar sobre las posiciones sostenidas por los actores que trabajan e investigan en el campo de la justicia penal.

Por último, se realizarán entrevistas semi estructuradas a trabajadores y jóvenes alojados en el Instituto de Recuperación del Adolescente de Rosario³ (IRAR) con la intención de conocer el grado real de cumplimiento del derecho de acceso a la cultura de los jóvenes previo al ingreso a la institución y durante el tránsito por la misma.

Asimismo, desde un punto de vista cualitativo, se pretende conocer las representaciones que los trabajadores y jóvenes poseen en relación a las propuestas pedagógico-culturales, la verdadera apropiación-empoderamiento de las mismas y en qué medida contribuyen al supuesto fin socioeducativo de la sanción penal.

El resultado, se estima, servirá para mejorar las prácticas y la oferta de propuestas hacia los jóvenes en situación de encierro punitivo.

Cabe mencionar que por razones de espacio y objetivos de este trabajo, no se profundizará sobre determinados aspectos legales, institucionales y conceptuales – en especial de índole criminológica. En estos casos, se recomendará la lectura de material ampliatorio.

¹ El presente trabajo corresponde a la tesis presentada para el Curso de posgrado “Comunicación y gestión cultural” (2016) de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) sede Argentina.

² Compuesta por la Convención sobre los Derechos del Niño, las Reglas de Beijing, las Directrices de Riad y las Reglas de Tokio.

³ Establecimiento penal de máxima seguridad que aloja jóvenes de entre 16 y 18 años con causas penales graves del sur de la provincia de Santa Fe. De gestión mixta: la dirección pertenece al Ministerio de Justicia y Derechos Humanos y la subdirección al Ministerio de Seguridad (Servicio penitenciario).

2. Algunos aportes teóricos sobre la cuestión de la educación en contexto de encierro

La pregunta más recurrente cuando se habla del encierro y la cárcel es ¿para qué sirve la cárcel? Y más específicamente ¿es posible educar en el encierro?

Según **Garland**, a partir de la década de los 70 comenzó a producirse el “declive del ideal de rehabilitación” a raíz de lo cual actualmente *“la <prisión funciona>, ya no como un mecanismo de reforma o rehabilitación, sino como un medio de incapacitación y castigo que satisface la demanda política popular de retribución y seguridad pública (...) En el curso de unas pocas décadas ha pasado de ser una institución correccional desacreditada y decadente, a constituirse en un pilar macizo y aparentemente indispensable del orden social contemporáneo”* (Garland, 2005).

Para profundizar sobre este aspecto se han identificado tres posturas: la proveniente de la sociología penal o criminología crítica, la posición institucional y la experiencia de los trabajadores en las instituciones de encierro.

Alessandro Baratta, precursor de la criminología crítica en América Latina, sostiene – basado en la observación empírica - que existe una *“imposibilidad estructural de la institución carcelaria para cumplir la función de reeducación y de reinserción social”* dado que *“esta función educativa y disciplinaria se reduce ya, pues, a pura ideología”* (Baratta, 2004).

Este autor examina de forma crítica la relación entre el detenido y la sociedad, siendo esta *“una relación entre quien excluye (sociedad) y quien es excluido (detenido)”* y por lo tanto cualquier técnica pedagógica sería inútil dado que *“no se puede excluir e incluir al mismo tiempo”*. Es por esto que Baratta plantea modificar a la sociedad excluyente antes que a los excluidos que sufren el encierro. Sin este objetivo la *“función verdadera de esta modificación de los excluidos es la de perfeccionar y volver pacífica la exclusión, integrando, más que a los excluidos en la sociedad, a la relación misma de exclusión en la ideología legitimadora del estado social”* (Baratta, 2004)

El **Grupo de Estudio sobre el Sistema Penal y Derechos Humanos** (GESPyDH) con amplia experiencia y trayectoria en investigación de los institutos de encierro punitivo para jóvenes en Argentina, sostiene que *“el encierro se justifica como violencia pedagógica”* (Daroqui, López, García y otros, 2012) dado que en realidad, estos dispositivos son – siguiendo a Foucault – una *“institución de secuestro”* (López, 2009) donde, como afirman Daroqui y Guemureman *“no se puede ni aprender ni enseñar, y sin justificación moral válida se reconoce entonces que el encierro sólo neutraliza e incapacita a aquellos que han violado la norma y la justicia ha condenado”* (en López, 2009). El fin real de esas instituciones sería sólo el *“propio gobierno sobre los jóvenes”*, es decir, una cuestión de orden y seguridad interna antes que lo socioeducativo.

Este grupo de estudio también marca algunas paradojas sobre el supuesto fin de la medida socioeducativa en los jóvenes: *¿se puede aprender a vivir en libertad desde el encierro?* (López, 2009), poniendo en serio cuestionamiento el pretendido proceso de responsabilización individual al cual el sistema penal juvenil apunta. En este sentido coinciden con Marcón en que *“la lógica del castigo (...) es traducida en el campo de las infancias socialmente excluidas, como lógica de la responsabilidad penal juvenil”* (Daroqui, López, García y otros, 2012).

La visión institucional la vamos a analizar a través de **Antonio Gomes da Costa**⁴, quien habla de superar el *“binomio compasión-represión”* y considera al adolescente *“sujeto de derecho exigibles contemplados por la ley”* (Gomes da Costa). Es así que sugiere que la “desresponsabilización” del adolescente planteada por las posturas críticas al derecho penal, significaría su negación como sujeto de derechos.

Para Gomes da Costa, *“las dimensiones jurídica y pedagógica de la responsabilidad son (...) convergentes y complementarias”*. Esto se lograría a partir de la característica principal de la pedagogía que pregona (basada en la pedagogía del oprimido de Paulo Freire): el *“educando como sujeto del proceso educativo”*, lo cual implica un *“fuerte compromiso por ser él responsable por las consecuencias de sus actos”*.

La medida socioeducativa serviría entonces para responder a dos exigencias: por un lado la *“reacción punitiva de la sociedad al delito cometido”* y además *“contribuir a su desarrollo como persona y como ciudadano”*.

⁴ Consultor de UNICEF sobre justicia penal juvenil. Su libro “Pedagogía de la presencia” junto con su artículo “Pedagogía y Justicia” sirvieron de base para el nuevo Plan Institucional del IRAR y la creación de la figura del acompañante juvenil.

Plantea al mismo tiempo la “*dimensión pedagógica de las garantías procesales*” y la importancia de tener en cuenta el contexto del joven que “*influye en las dinámicas psico-sociales al interior de las unidades de internación*” y que “*podrán influenciar negativamente o inclusive hacer inviables los esfuerzos realizados en el plano interno*” (Gomes da Costa).

Por último, se exponen algunas experiencias de trabajadores en contextos de encierro. Por un lado, el **Colectivo de Investigación Militante sobre los Jóvenes y el Poder Punitivo**⁵, realizó dos trabajos relacionados con la cuestión pedagógica en el encierro.

En el primero “*Desamurallar para que el otro ingrese*” - estrictamente referido a la labor pedagógica del Acompañante juvenil - se describe al joven en situación de encierro como sujeto de varias privaciones de derechos incluso antes de ingresar al IRAR: bajo nivel de escolaridad, precarias condiciones de vida y habitación, reiteradas torturas policiales, consumo problemático de sustancias psicoactivas. Estos contextos, según los trabajadores, “*distan de ser los que teóricamente define el derecho penal al invocar una definición de <ciudadanía> previa para una posible rehabilitación o recuperación del preso*” (CIMJPP, 2010).

En “*Diferentes posibilidades de la educación en contextos de encierro*” se analiza la educación formal en sus límites y posibilidades dentro del IRAR. En este sentido, afirman que “*la creación de posibilidades debe ser uno de los ejes centrales de la educación dentro del espacio institucional. Debe promover movimientos que vayan de la vulnerabilidad a la potencia, entendiendo que el dispositivo escolar actual y su condición ideal de posibilidad/ existencia se mueve en un terreno paradójico ya que si bien aparece como impotente para alojar determinadas situaciones, por el otro lado, su potencia creadora dependerá de la posibilidad de pensar horizontes más allá de estos límites*” (CIMJPP, 2012).

Por otro lado, un grupo de talleristas que trabaja en cárceles de adultos del sur de Santa Fe conocido como “**La Bamba del sur**” ha sistematizado sus experiencias y en uno de sus artículos afirman que su práctica se aleja explícitamente de “*la pretensión resocializadora propuesta históricamente por la prisión*”, desafiando así las lógicas “*re*” (resocialización, rehabilitación, etc.) que tienen una concepción de un sujeto “*desviado, anormal y amoral y no como un sujeto situado socialmente cuyas acciones son el resultado de un conjunto de atenciones y desatenciones (institucionales y extra-institucionales) que marcaron y siguen definiendo sus trayectorias vitales. Además, ha visto vulnerados sus derechos humanos antes, durante y después del encierro*” (Aliani, Castillo y otros, 2014).

Este grupo de trabajadores de la cultura propone entonces una solución que aporta a los fines de esta pesquisa: centrar el trabajo en una “*lógica posibilitadora*” que, por un lado, “*trascienda la lógica correctiva-punitiva*” y pensando un sujeto responsable de sus decisiones subjetivas individuales y grupales buscar: “*nuevas autopercepciones, la construcción de miradas críticas, la configuración de otros escenarios, distintas formas de construir lazos y procesos de socialización, en fin, nuevos modos de subjetivación que no se basen en las carencias o las faltas sino más bien en las potencialidades singulares y colectivas*” (Aliani, Castillo y otros, 2014).

Las prácticas dentro del encierro apuntan así a brindar “*herramientas posibilitadoras*” para el sujeto encerrado. En otro trabajo, se afirma que el sólo hecho “*de que existan producciones (trabajos escritos, video-documental, discusiones críticas, etc.) implica directamente la existencia de empoderamiento*” (Chiponi, Rosenberg, 2012).

3. Análisis documental: el derecho a la cultura en las legislaciones vigentes

Tal como afirma Capato “*el reconocimiento de los derechos individuales y colectivos en la legislación es de vital importancia para la formulación de políticas culturales tendientes a satisfacerlos*” (Capato, 2016).

Dado que uno de los objetivos de este trabajo consiste en demostrar la importancia de los derechos culturales como derechos humanos de igual entidad que otros derechos (salud, educación, vivienda, etc.), a continuación se citan los tratados y declaraciones de mayor relevancia a nivel internacional, nacional y local.

⁵ <http://colectivociajpp.wordpress.com>. Conformado por trabajadores de IRAR y otros dispositivos de justicia penal de Rosario, el grupo se creó a mediados de 2010 y se disolvió a finales del año 2015.

Tratados internacionales

La **Declaración Universal de los Derechos del Hombre** (1948) establece que: *“toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten”*.

En este mismo sentido, el artículo 13 de la **Convención Americana sobre Derechos Humanos** (1969) dice que *“toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento y de expresión. Este derecho comprende la libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de toda índole, sin consideración de fronteras, ya sea oralmente, por escrito o en forma impresa o artística o por cualquier otro procedimiento de su elección”*.

Para la **Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural** (2002) los derechos culturales *“son <indisociables> de los derechos humanos”*.

Bloques regionales

En 1995, el **Protocolo de integración cultural del Mercosur**, reconoció que *“la dinámica cultural es factor determinante en el fortalecimiento de los valores de la democracia y de la convivencia en las sociedades”* y en su primer artículo estableció que *“los Estados Partes se comprometen a promover la cooperación y el intercambio entre sus respectivas instituciones y agentes culturales, con el objetivo de favorecer el enriquecimiento y la difusión de las expresiones culturales y artísticas del Mercosur”*.

Por su parte, la Comunidad de Estados Latinoamericanos y Caribeños (**CELAC**) en la **Declaración de Suriname** (2013) ratifica *“la importancia de los derechos culturales dentro del conjunto de los derechos humanos, así como la importancia de brindarles toda la atención necesaria, a fin de garantizar su pleno disfrute”*.

La Organización de Estados Americanos (**OEA**) en el marco de la Asamblea General de Cochabamba (Bolivia) en 2012, adoptó la **Carta Social de las Américas** cuyo capítulo IV, *“Desarrollo cultural, diversidad y pluralidad”*, se orienta exclusivamente a la cultura. Se basa sobre el principio que *“el desarrollo cultural es un elemento clave para el desarrollo social y económico de los pueblos que favorece la creatividad y la innovación así como la inclusión y la cohesión social”*.

Contexto nacional y provincial

La **Constitución Nacional** Argentina, en su art. 75 inciso 19 expresa como deber del Congreso: *“(…) dictar leyes que protejan la identidad y pluralidad cultural, la libre creación y circulación de las obras del autor; el patrimonio artístico y los espacios culturales y audiovisuales”*.

La **Ley nacional 26.061** de *“Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes”* y su aplicación en la provincia de Santa Fe a través de la **Ley 12.967** de *“Promoción y protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes”* mencionan el *“derecho al descanso, recreación, deporte y juego”*.

La situación de los jóvenes en conflicto con la ley penal

Las **Reglas de las Naciones Unidas para la protección de menores privados de libertad** (1990) contemplan que *“todo centro de detención deberá facilitar el acceso de los menores a una biblioteca”* (art. 41) y *“todo menor deberá disponer diariamente de tiempo adicional para actividades de esparcimiento, parte de las cuales deberán dedicarse, si el menor así lo desea, a desarrollar aptitudes en artes y oficios”* (art. 47)

En Argentina, tanto el **Decreto Ley 22.278 “Régimen Penal de la Minoridad”** (1980) a nivel nacional como el **Código Procesal de Menores 11.452** de la provincia de Santa Fe, no hacen ninguna mención a los deberes del Estado en relación a la garantía de los derechos del joven detenido. Ambas legislaciones ya obsoletas están en pleno proceso de reforma actualmente.

Con respecto a la nueva **Ley de Responsabilidad Penal Juvenil** que reemplazaría al código procesal 11.452 en territorio santafesino, uno de los dos proyectos en debate menciona como derecho del niño, niña y adolescente privado de libertad la realización de “*actividades culturales, deportivas y de recreación*”⁶.

Marco institucional en la provincia de Santa Fe: Dirección Provincial de Justicia Penal Juvenil

A partir del año 2008 y tras el cambio de gestión política en la provincia, Santa Fe adoptó en sus programas y diseño institucional las herramientas conocidas como “*Sistema de Protección Integral*”. Fue por esto que la Dirección Provincial de Justicia Penal Juvenil estableció nuevos criterios y ejes de trabajo⁷.

En el **Proyecto Institucional para el IRAR**, se plantean como “*actividades y estrategias de intervención*” socioeducativas los siguientes talleres: capacitación en oficios, educación no formal, recreación y deporte, musicoterapia, radio, murga, música. Los objetivos que se plantean en el plan de acción son: “*ampliar el horizonte cultural, la capacidad de aprendizaje y las habilidades productivas de los jóvenes*” (Dirección de Justicia Penal Juvenil de Santa Fe, 2008). Más adelante se analizará el grado de implementación efectiva que tuvo este plan.

4. Mapa conceptual: cultura, cultura popular e industrias culturales

Una vez reconocida la importancia del acceso a la cultura como un derecho humano fundamental, se hace necesario revisar algunos conceptos desarrollados a lo largo del curso incorporando visiones críticas que sirvan de guía para una futura construcción de una oferta de bienes y prácticas culturales para jóvenes en contexto de encierro, considerándolos como sujetos situados en una determinada posición social, económica y con determinados recursos simbólicos.

Cultura

En la Declaración de México sobre las políticas culturales, la UNESCO definió a la cultura como “*el conjunto de los rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o un grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales al ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias*” (UNESCO, 2008).

Este manifiesto también afirma que “*la cultura constituye una dimensión fundamental del proceso de desarrollo*”. En este mismo sentido, Bayardo afirma que “*cualquier producción cultural moviliza factores económicos y tiene condiciones económicas*”. Tanto el BID, el BM y el FMI la consideran un sector productivo dado que “*se elaboran bienes y servicios, se genera valor y beneficio, donde se crea empleo y riqueza*” (Bayardo, 2002).

La denominada economía creativa incluye entonces lo audiovisual, la programación de software y la animación cinematográfica; así como las industrias culturales incluyen el turismo cultural, la revitalización urbana, la moda, el diseño.

Capato, por su parte, destaca el papel de la cultura y las actividades que giran en torno a ella como un “*factor de rentabilidad social*” además de económico (Capato, 2016).

Cultura popular

Desde una perspectiva crítica y tal como afirma Uequin, en una sociedad existe más de una cultura: “*oficial/no oficial, alta/baja, dominante/dominada, hegemónica/contra hegemónica*” (Uequin, 2016A) son algunas de las dicotomías que se utilizan para analizarla.

La intención de este trabajo es dilucidar una definición que ayude a elaborar determinados contenidos y propuestas culturales dentro del IRAR, teniendo en cuenta los recursos simbólicos de los jóvenes alojados y los efectos concretos que les provoca el encierro.

⁶ Art. 102, inc. 3 del Proyecto de Ley “Código procesal de niños, niñas y adolescentes”, Dip. Prov. Toniolli.

⁷ Para ampliar sobre el tránsito del paradigma tutelar al de protección de derechos, ver: Testa, Mauro (2014): “Del Paradigma Tutelar a la Protección Integral: el rol de los trabajadores en el mejoramiento de las políticas públicas y las prácticas destinadas a jóvenes en contexto de encierro en la Provincia de Santa Fe”, en: <https://colectivociajpp.files.wordpress.com>

La cultura popular va a estar definida entonces por los atravesamientos e influencias con respecto al poder dominante. En palabras de Stuart Hall la *“dialéctica de la lucha cultural”* es precisamente un campo de batalla, donde hay *“una lucha continua y necesariamente irregular y desigual, por parte de la cultura dominante, cuyo propósito es desorganizar y reorganizar constantemente la cultura popular, encerrar y confinar sus definiciones y formas dentro de una gama más completa de formas dominantes”* (Hall, 1984)

Un proceso similar es descrito por Uequin al citar el concepto de *“transculturación”* elaborado por Ángel Rama (relacionado también al de *“hibridación”* de García Canclini) en el cual se produce el *“choque, dominación, resistencia, negociación y cambio cultural”* y que *“remite a la idea de proceso y de interacción entre culturas en el que se constituye el conflicto como central”* (Uequin, 2016A).

Esta misma autora, citando a Grignon y Passeron advierte sobre los riesgos del relativismo cultural que al otorgar a las culturas populares el rango mismo de cultura no *“visualiza las relaciones de poder entre centro y periferia”* y además produce una *“idealización romántica de los sectores populares”*. Como síntesis propone el *“análisis de la circulación simbólica entre la cultura dominante y la dominada, como un espacio de traducción, cruce y apropiación”* (en Uequin, 2016A).

Volviendo a Hall y de forma similar se puede afirmar que *“no hay ninguna <cultura popular> autónoma, auténtica y completa que esté fuera del campo de fuerza de las relaciones de poder cultural y dominación”*. Este autor cree que el tan mentado cambio cultural no es más que un eufemismo para ocultar el desplazamiento planificado de elementos de la cultura popular para incorporar otros: *“gran parte de las formas más inmediatas de esparcimiento popular, por ejemplo, están saturadas de imperialismo popular”* (Hall, 1984).

Fue la Escuela de Frankfurt la que acuñó por primera vez el término de industria cultural que *“disciplina, guía, produce deseo y suprime resistencias. La individualidad es sustituida por la pseudoindividualidad: el sujeto se halla vinculado a una identidad sin reservas con la sociedad. La ubicuidad, la repetitividad y la estandarización de la industria cultural hacen de la moderna cultura de masas un medio de inaudito control psicológico”* (Horkheimer y Adorno en Uequin, 2016B).

Es interesante la reflexión que el mismo Hall propone con respecto a estas teorías críticas y la supuesta manipulación que pueden ejercer las industrias culturales modernas. Según el autor, razonar en esos términos implicaría pensar a las personas como *“tontos culturales incapaces de ver lo que les están dando”*. Lo que existe según Hall es un *“doble movimiento de contención y resistencia”* de los sujetos con respecto al sistema.

Por último, se presentan dos conceptos que servirán para el desarrollo de los próximos apartados. Por un lado, el de consumo cultural, definido por García Canclini como el *“conjunto de procesos de apropiación y usos de productos en los que el valor simbólico prevalece sobre los valores de uso y de cambio, o donde al menos estos últimos se configuran subordinados a la dimensión simbólica”* (en Carámbula, 2016).

Por otro lado, los bienes culturales que *“no son sólo mercancías, sino recursos para la producción de arte y diversidad, identidad nacional y soberanía cultural, acceso al conocimiento y a visiones plurales del mundo”* (UNESCO, 2002).

5. La gestión cultural en un dispositivo de encierro

En términos general la gestión cultural, como declara Alfredo Torre, *“debería ser la promoción de los derechos humanos fundamentales”*. Pancho Marchiaro, por su lado, ve al gestor como un mediador cultural, que *“propicia una conexión entre los destinatarios de los proyectos culturales (el público, la población deseosa de ejercer su derecho humano a la cultura) y los creadores, o generadores de aquellos contenidos que han de verterse en los proyectos culturales”* (Marchiaro, 2016).

En este nuestro caso, se debe enmarcar la función en el ámbito de un dispositivo estatal dependiente del Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de Santa Fe y con el contralor de la Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia (SENAF). En este sentido, cabe utilizar la definición de políticas culturales de García Canclini que las define como *“un conjunto de intervenciones realizadas por el Estado, las instituciones civiles y los grupos comunitarios a fin de orientar el desarrollo simbólico, satisfacer las necesidades culturales de la población, y obtener consenso para un tipo de orden o de transformación social”* (en Bayardo, 2016).

La gestión cultural dentro del IRAR no puede pensarse sin la interrelación con las áreas de acompañantes juveniles (actividades convivenciales y recreativas), equipo técnico profesional y de educación formal (escuela primaria y secundaria, educación física). Por lo tanto, su aporte debe conducir solidariamente al cumplimiento del objetivo institucional de *“generar un cambio cualitativo en la vida de los jóvenes privados de libertad, a partir de la adquisición de competencias y vivencias que permitan fortalecer el pleno ejercicio de su ciudadanía y la concreción de un proyecto de vida en la comunidad”* (Dirección de Justicia Penal Juvenil, 2008).

Sin embargo, pensando en un concepto más amplio relacionado con la gestión cultural podemos citar la cultura para la emancipación propuesta por Alfredo Torre y definida como las *“acciones que permiten a una persona o a un grupo de personas acceder a un estado de autonomía (...) alcanzar un nivel de libertad que le lleve a lograr la plena conciencia de todos sus derechos y la voluntad y capacidad para ejercerlos”* (Torre, 2016).

¿Qué propuesta ofrecer en el IRAR?

Una de las cuestiones cruciales a la hora de diagramar una oferta de bienes y prácticas culturales es, precisamente, pensar en el sujeto destinatario. En este caso, según datos ya citados del CIMJPP (2010) y tal como algunos trabajadores entrevistados confirman, la totalidad de los jóvenes en situación de encierro proviene de zonas periféricas y vulnerables urbanas, con un grado de escolarización muy bajo y un visible consumo problemático de sustancias psicoactivas.

En su artículo *“Tres movimientos para explicar por qué los Pibes Chorros visten ropas deportivas”* Tonkonoff explica que *“la ropa vestida, la música escuchada, los lugares frecuentados, todos ellos producidos o capturados por la dinámica impenitente del mercado, configuran signos y rituales de un tipo hegemónico de identidad juvenil. Un modo de ser joven a la medida de nuestro ethos epocal. Un ser joven apático, acrítico, despolitizado, individualista y bello. Ajeno al futuro y al pasado, habitante paradigmático de la dimensión sin espesor del tiempo posmoderno”* (Tonkonoff, 2007).

A su vez, Reguera relata que *“existe una estrecha relación entre los menores acogidos en centros de reforma y su procedencia de familias extremadamente pobres e indefensas”*. Esto determinaría la *“falta de capital tanto de recursos como afectivo, subjetivo y simbólico”* (Cachorros de nadie, 1998, en Tallón Hernández, 2016).

A su vez, en ámbitos penitenciarios (como en este caso el IRAR) estos jóvenes *“actúan de manera adaptativa para sobrevivir, comportándose como se espera de ellos”* (Tallón Hernández, 2016).

A partir de esto, cabe preguntarse ¿en qué medida sus gustos, deseos y consumos culturales (y económicos) están impregnados por la lógica imperante del mercado? ¿Qué sentido le dan a sus prácticas culturales tanto dentro como fuera del IRAR? ¿Qué herramientas y recursos concretos poseen para asimilar los conocimientos?

Ante esta situación el desafío es, como afirma Nino Ramella *“constituir a los excluidos del sistema en sujetos capaces de producir sentido y ser autores ellos mismos de la producción simbólica a que tienen derecho todas las sociedades. De otro modo no hay creación ni pensamiento reflexivo”*. El derecho a la cultura es fundamental para promover otros derechos dado que *“es el reconocimiento de la propia potencialidad de producir cultura el que instala en cada individuo la capacidad de defender todos sus derechos”* (Ramella, 2016).

Para la construcción de una oferta de bienes y prácticas culturales más ajustadas a las necesidades de los jóvenes se realizó un trabajo de campo que incluyó un cuestionario a trabajadores (acompañantes, profesionales y talleristas) relevando opiniones sobre la situación actual y recomendaciones para implementar.

También se entrevistó a jóvenes en situación de encierro para conocer sus opiniones y motivaciones con respecto a las prácticas de educación no formal que desarrollan dentro del IRAR.

Asimismo se analizó la oferta actual de actividades educativas, entendidas como *“toda actividad organizada en torno a un objetivo pedagógico (clases, talleres, educación física, recreación, etc.)”* (SENAF, 2010). En lo que respecta a la educación no formal, se incluye un análisis cuantitativo de las horas cumplidas en el año 2016.

Para concluir, se analizaron los resultados del último informe de la Defensoría de niños, niñas y adolescentes de Santa Fe, en lo que respecta al cumplimiento del acceso por parte de los jóvenes a los derechos culturales y un trabajo de campo de Elena Tallón Hernández realizado en 2016.

6. Trabajo de campo⁸

Desde el lunes 13 al martes 21 de marzo se realizaron entrevistas⁹ a 26 trabajadores (7 miembros del equipo técnico profesional, 13 acompañantes juveniles y 6 talleristas) y a 27 jóvenes alojados en el IRAR (sobre un total de 33 alojados). A continuación se citan los principales resultados:

Entrevista a jóvenes

El **44% ha tenido contacto previo con instituciones estatales** para realizar algún tipo de taller (principalmente de oficios) pero lo abandonaron por diversas razones ligadas a su misma situación social y el conflicto con la ley penal, otro 15% trabajaba con algún familiar y el restante 40% manifiesta haber dejado la escuela y no dedicarse a nada. El **77% participa de los talleres en el IRAR para despejarse**, pasar el tiempo o “tomar el aire” pensando en otras cosas, es decir, ven una utilidad momentánea dentro de la institución.

El **88% ve en los talleres una utilidad a largo plazo**, ya que creen que les sirve para un futuro los talleres de oficio. Sólo 2 jóvenes aluden al aprendizaje como interés primario en los talleres y creen que son interesantes y otros 2 jóvenes manifiestan salir para beneficiarse en su proceso penal o por obligación.

El **41% opta por el aumento de talleres enfocados a un oficio** (electricidad, albañilería, mecánica), mientras que el 37% solicita talleres culturales (música, cine, espectáculos, salidas).

El **81% manifiesta intenciones de continuar con algún proceso de formación una vez que egrese del IRAR** (principalmente de oficio), aunque el **60% dice no saber dónde realizarlo**. Del resto, 2 jóvenes desean continuar trabajando y otros 2 seguir asistiendo a una escuela.

Cabe mencionar que se relevó también en los jóvenes sus consumos culturales según los parámetros de la Encuesta Nacional de Consumos Culturales y Entorno Digital del año 2013, dado que tal como manifiesta Arias en su clase *“se propone que los indicadores culturales den cuenta también de aquellos otros aspectos de carácter más cualitativo y lograr cuantificarlos: la diversidad cultural, la capacidad creativa de una comunidad o el acceso a la cultura de los ciudadanos”* (Arias, 2016).

Del análisis de los resultados (ver Tabla 1 en anexo) surgen importantes datos sobre los consumos que dejan de realizarse por la situación de encierro: asistencia al teatro, museos, cine y fiestas tradicionales como carnaval, colectividades, etc. (esto se explica por la privación de la libertad ambulatoria) pero además dejan de acceder a internet y a revistas y diarios para informarse.

Cabe destacar a su vez que la lectura de libros se incrementa notablemente – incluso algunos acceden por primera vez – a partir del ingreso al IRAR y la mitad de los jóvenes manifiestan que seguirán leyendo una vez que egresen.

Entrevistas a profesionales

El **100% está a favor de los talleres**, les encuentran utilidad y lo ven como una herramienta importante para los jóvenes en el sentido de desmontar la lógica “tumbera” y la estigmatización acerca de su situación.

El **83% creen que los talleres benefician a su trabajo** ya que reduce la conflictividad y facilita el hecho de que les eduque más para trabajar mejor con ellos. Para el 17% perjudica el trabajo por la discontinuidad de estos.

El 100% piensan que la participación en estas propuestas beneficia el proceso penal del joven.

El **100% manifiesta dificultades para incorporar a los jóvenes en propuestas de egreso** a causa de la poca implicación de los juzgados. El IRAR hace todo lo posible pero en el momento que egresan deja de depender de ellos.

Entrevistas a talleristas

El 83% no han trabajado previamente con jóvenes en conflicto con la ley penal.

Sobre la problemática opinan que es un círculo vicioso, son víctimas por nacer ya en esos barrios y la mayoría ve difícil que salgan de esa dinámica, pero el **taller les sirve para despejarse**.

⁸ Las entrevistas y la sistematización de los resultados fueron realizadas con la colaboración de Iciar Cortés y Tamara García Millán, practicantes de la Universidad Autónoma de Madrid en el IRAR.

⁹ Tanto los cuestionarios como los resultados preliminares se encuentran en el anexo de este trabajo.

Prácticamente todos aluden a una buena organización de parte de los acompañantes juveniles y el gestor cultural. Las limitaciones que encuentran los talleristas responden un **100% que la falta de recursos y espacios**, además de los conflictos que puedan existir entre los chicos que entorpecen el seguimiento

Cuando se les pregunta por potencialidades todos hablan de que aumenta sus capacidades como pueden ser **empatía, concentración, autorregulación a través de las reglas del taller**, etc.

El 67% apuestan más por la cultura cuando proponen nuevos talleres, mientras que el 33% optan más por talleres de oficio. Alguno dice que el oficio es necesario pero que se puede enfocar desde la **cultura a través de la creatividad**.

Entrevistas a acompañantes juveniles

El 100% ve utilidad en los talleres pero para despejarse y que salgan del sector.

El 77% cree que es más útil aquellos relacionados con el oficio, mientras que el 23% apuestan por los de cultura.

El 70% ve positivo el impacto de los talleres en su tarea cotidiana en el sentido de **alivianar la carga de trabajo** ya que no se reciben tantas demandas de parte de los jóvenes y estos están “más tranquilos”.

Sólo el 30% lo dice enfocado a la potencialidad de los talleres para los jóvenes y creen que son un complemento a su trabajo siempre y cuando funcionen de manera coordinada.

Todos **proponen mejorar la circulación de información y articulación con el área de educación no formal**.

También hacen referencia a la **falta de recursos**.

Descripción de la propuesta actual (ver Tabla 2 en anexo)

La educación formal se ofrece en el IRAR a través del Ministerio de Educación de Santa Fe e incluye la Escuela Primaria (funciona de lunes a viernes de 14 a 16.15 hs.) y Secundaria (de lunes a viernes de 14 a 16.50 hs.).

Las actividades recreativas-convivenciales son realizadas por los acompañantes juveniles en ámbitos abiertos y cerrados (incluso dentro de los sectores de alojamiento) todos los días entre las 8 y las 22 hs. aproximadamente.

Con respecto a lo que se conoce como la educación no-formal, el plan institucional del 2008 planteaba una amplia serie de ofertas de este tipo para el IRAR: capacitación en oficios; talleres de educación no-formal; talleres de recreación y deporte; musicoterapia; radio; murga y música (Dirección de Justicia Penal Juvenil de Santa Fe, 2008).

Sin embargo, a través de los años, el único taller que la institución sostuvo fue el de Serigrafía. Otros (taller literario, herrería, yoga, huerta, fotografía) tuvieron un desarrollo dispar y fueron interrumpidos por diversos motivos y no fueron retomados.

El Ministerio de Educación mantiene Educación Física hasta el día de hoy e interrumpió en 2015 los talleres de electricidad y carpintería (este último retomado sólo por tres meses en 2016 a través de Nueva Oportunidad).

Actualmente, todos los talleres – a excepción de Serigrafía - son financiados externamente, según detalle:

- Dibujo, huerta, herrería, audiovisual y edición de video a través del Programa Nueva Oportunidad¹⁰ del Ministerio de Desarrollo Social de Santa Fe.
- Educación física por medio del Ministerio de Educación de Santa Fe.
- Circuito Interbarrial de Teatro y el espacio de Circo y juegos a través de la Secretaría de Cultura de la Municipalidad de Rosario.
- Taller de expresión a cargo del Centro de Investigación y Desarrollo Social de la UNR.
- Rugby es financiado por un proyecto del Gabinete Joven de la provincia de Santa Fe.
- Ajedrez, informática y espacio literario se sostienen de manera voluntaria.
- El Registro y préstamo de libros es llevado a cabo por el facilitador cultural en colaboración con el área de acompañantes juveniles.

La Defensoría de niños, niñas y adolescentes ha colaborado aportando financiamiento para actividades concretas: taller audiovisual (2014-2015), obra de teatro y encuentro de narradores orales (2016) e impresión de publicación del taller literario (2016).

¹⁰ Más información: <https://www.rosario.gov.ar/web/ciudad/jovenes/programa-nueva-oportunidad>

En el aspecto cuantitativo, el análisis de la tabla que muestra la cantidad de horas cátedra (40 minutos) de talleres impartidas durante el año 2016 (ver Tabla 3 en anexo), indica claramente que el único taller que funcionó durante todo el año fue el de Serigrafía, el único sostenido por la institución. El resto tuvo una continuidad dispar al depender de programas externos al Ministerio de Justicia y Derechos Humanos o sostenerse de manera voluntaria.

Con respecto al financiamiento de la Dirección de Justicia Penal Juvenil de los materiales necesarios para estos espacios cabe destacar que el mismo es esporádico y exiguo, no contando con un presupuesto planificado - ni siquiera para el único taller propio de Serigrafía. Esto dificulta el sostenimiento de las propuestas y lleva a la necesidad de financiación a través de aportes de los propios talleristas o de donaciones de la comunidad. Asimismo, se adaptan las actividades y consignas para trabajar con el presupuesto disponible, lo cual evidentemente recorta las posibilidades de desarrollo de las propuestas pedagógicas.

Por su parte la SENAF, que articula con programas de justicia penal juvenil de otras provincias ya sea a través de apoyo técnico o recursos económicos, no colabora con la Dirección de Justicia Penal Juvenil de Santa Fe.

Monitoreo del Sistema de Justicia Penal Juvenil (Observatorio de los derechos de la niñez y la adolescencia, 2015)

El último informe del año 2015 realizado por este organismo autárquico del Estado arrojó algunas conclusiones con respecto al IRAR y, en específico, sobre el grado de garantización real del derecho de acceso a la cultura por parte de los jóvenes en situación de encierro. Además, se aluden los límites presentes a la hora de desarrollar actividades educativas y culturales. A continuación se citan los principales resultados en este sentido:

La disposición arquitectónica de estos espacios vulnera el principio de especialidad, al no predisponer el espacio físico hacia una modalidad socioeducativa y de responsabilización con los jóvenes.

Las actividades vinculadas a la educación no formal, así como las artísticas, culturales y talleres de formación ocupacional se ven frecuentemente discontinuadas en los establecimientos cerrados.

Necesidad de promover instancias de participación directa de los responsables de programas en el proceso de formulación del presupuesto, de forma que la desagregación programática del presupuesto refleje adecuadamente las acciones que lleva a cabo cada institución.

Podemos agregar aquí uno de los resultados del trabajo de campo realizado por Tallón Hernández en el IRAR, quien concluyó que *“la efectividad de los talleres no es comprobada en ningún punto de la intervención con los jóvenes. Los proyectos son presentados y aceptados por una mera cuestión burocrática pero en ningún punto se toman medidas pre ni son evaluados”* (Tallón Hernández, 2016).

Además, con respecto a las limitaciones para el desarrollo de las propuestas, menciona una *“gran movilidad interna de jóvenes (de sector a sector) que dificulta el trabajo con grupos estables y (...) una supuesta incompatibilidad horaria con las actividades convivenciales”* (Tallón Hernández, 2016).

7. Conclusiones

El denominado *“ideal correccionalista”* que hace referencia a la función de la cárcel para resocializar o corregir a las personas ha quedado refutado hace ya bastante tiempo. Incluso algunos autores plantean que la cárcel nunca ha cumplido ni cumple actualmente dicho objetivo.

Este trabajo recorre algunas paradojas. Por un lado, el campo de la justicia penal juvenil posee un grado de especialidad con respecto al sistema penal de adultos aunque presenta visibles falencias a la hora de asegurar los derechos humanos de los jóvenes alojados.

Por otro lado se pretende respaldar la labor y la visión de los trabajadores del sistema penal juvenil quienes se mueven críticamente entre la visión institucional - a veces eufemística de la problemática - con el riesgo de representar *“la garantía de ese encierro punitivo”* (GESPyDH) y con la potencia de ser los garantes de los derechos humanos de los jóvenes detenidos.

Con respecto al tema central de este estudio, el acceso real al derecho a la cultura en el IRAR, es necesario aclarar para no naturalizar y aunque suene redundante que *“se trata de un proceso educativo dentro de una cárcel”* (Pegoraro, 2012). Esta contextualización resulta fundamental.

En este sentido y en lo que atañe estrictamente a la *“medida socioeducativa”* como proceso pedagógico y fin principal del encierro, la revisión teórica y los resultados del trabajo de campo revelaron algunos condicionamientos significativos que podrían limitar y hasta imposibilitar su desarrollo.

Por un lado, se describió la condición material y subjetiva del sujeto: la falta de capital y recursos afectivos, simbólicos y subjetivos (Reguera), la vulneración de sus derechos básicos (habitación, salud, escolaridad) y los apremios y torturas policiales a las que son expuestos previo a su ingreso al IRAR (Testa, 2014).

El encierro a su vez produce efectos sobre cualquier persona detenida como la *“simulación constante y forzada de una buena conducta”* o la *“aceptación fingida de los tratamientos”* que describe Goffman (Pegoraro, 2012). Tal vez esto explique que el 77% de los jóvenes indicó que participa en los talleres para *“salir de la celda”* y pasar el tiempo dentro del encierro y la totalidad de los acompañantes juveniles opinaron lo mismo.

A su vez, la falta de un código procesal o ley de responsabilidad juvenil determina una incertidumbre con respecto a los tiempos de permanencia de los jóvenes, siendo la estadía promedio de 46 días y la mediana (sin los extremos) de 10 días (Observatorio de los derechos de la niñez y la adolescencia, 2015). Esto, sumado a la rotación de jóvenes entre sectores dados conflictos interpersonales (Tallón Hernández, 2016) dificulta la conformación de grupos estables de aprendizaje y la individualización de los contenidos para cada joven.

Por último, quedó demostrada también la inexistencia de una política cultural concreta destinada a los jóvenes en contexto de encierro, más bien existe una *“oferta programática precarizada”* (Daroqui, López, García y otros, 2012) con pocos o nulos recursos, espacios inadecuados y con una alta dependencia con respecto a otros organismos, instituciones y voluntarios para la realización de propuestas de formación y actividades culturales.

Si bien existe algún grado de articulación con estos actores, esto conlleva grandes limitaciones a la hora de elaborar un plan cultural de acuerdo a las necesidades propias de la institución y de los jóvenes.

A pesar de estos límites de diversa índole se vislumbran cuestiones positivas. El 88% de los jóvenes creen que los talleres de oficio les servirán para su futuro y casi el mismo porcentaje (81%) manifiestan querer continuar participando en propuestas de formación y/o actividades culturales una vez que egresen (siendo que sólo el 44% lo hacía antes de ingresar).

A su vez, si bien el acceso a determinados bienes y prácticas culturales se ve disminuido (teatro, museos, internet, diarios y revistas y fiestas tradicionales), la lectura de libros se incrementa notablemente y algunos jóvenes acceden por primera vez y manifiestan querer seguir leyendo al salir del IRAR.

Para explicar esto, se podrían citar entonces las visiones de los trabajadores con respecto a las herramientas que ofrece la participación en propuestas de educación no formal y actividades culturales dentro del IRAR: *“les muestra a los jóvenes otra realidad y los coloca en una posición distinta a la que habitualmente están acostumbrados a verse”* (Equipo técnico profesional). También *“aumenta sus capacidades como puedan ser empatía, concentración, autorregulación a través de las reglas del taller”* (talleristas) y *“desarticula la lógica tumbera, los enmarca en otra cosa”* (acompañantes juveniles).

Se encuentra una notoria coincidencia con las sistematizaciones elaboradas por los trabajadores de unidades de adultos, quienes hablan de la *“lógica posibilitadora”*, de fomentar las *“miradas críticas y nuevos modos de subjetivación y autopercepción”*, en fin, el aporte a los jóvenes de *“herramientas posibilitadoras”* (Aliani, Castillo y otros, 2014).

Con respecto al contenido de las propuestas existe una marcada representación en jóvenes y trabajadores en relación a la *“utilidad”* del taller de oficio para conseguir un trabajo, mientras los bienes y prácticas culturales son vistos como mero entretenimiento sin vislumbrar ninguna posibilidad de generación de empleo a través de ellos y tampoco como un derecho humano fundamental (sólo dos trabajadores mencionaron la cultura como derecho).

Esta concepción, inherente a la cárcel misma y al *“mito burgués de la reeducación y de la reinserción del condenado”* (Baratta, 2004) confronta con las nuevas corrientes que ven en las industrias culturales y la economía creativa un sector productivo en el cual *“se elaboran bienes y servicios, se genera valor y beneficio, donde se crea empleo y riqueza”* (Bayardo, 2002).

Como plantea Carámbula *“el derecho a la creación y producción cultural implica reivindicar el lugar de quienes han sido expulsados de la accesibilidad a los bienes básicos por causa de la reestructuración económica de escala planetaria. Supone, asimismo, plantearse la inclusión/exclusión social en función de la posibilidad real de apropiarse de los recursos de la creatividad, los bienes y servicios culturales como estratégicos”*. (Carámbula, 2016)

Por último, se presenta una cuestión que requiere una ampliación a partir de futuras investigaciones: ¿cómo se juega la cultura popular ante los imperativos del mercado en relación a los consumos culturales de los jóvenes? – ya sea previo al ingreso o durante su estadía en el IRAR. El cine, la música, la ropa, las mismas fiestas tradicionales son actualmente objeto de la cultura de masas que impone determinados valores como el individualismo, la reificación de la violencia y el delito, lo sensual y efímero.

Lejos de una posición moralizante de las prácticas de los jóvenes, se debe entender como un “*espacio de traducción, cruce, apropiación*” (Uequin, 2016A) entre la cultura popular y los imperativos del mercado.

Podemos acordar con Baratta en que la verdadera <reeducción> “*es aquella que transforma una reacción individual y egoísta en conciencia y acción política dentro del movimiento de la clase*” (Baratta, 2004). Tal vez haya que admitir, con Stuart Hall, que en este nuestro terreno de la cultura popular “*no se obtienen victorias definitivas, pero donde siempre hay posiciones estratégicas que se conquistan y se pierden*” (Hall, 1984).

8. Recomendaciones

- El derecho a la cultura debe ser un eje de trabajo y contenido de capacitaciones para trabajadores.
- Se debe elaborar una política cultural propia de la Dirección Provincial de Justicia Penal Juvenil que contemple la participación de otros actores públicos y privados, con aporte compartido de recursos humanos y económicos, pero donde la planificación y el aseguramiento de los recursos más importantes dependan de la propia Dirección.
- La planificación debe tener en cuenta las necesidades de los jóvenes, dado que “*los intereses de los consumidores culturales deben estar representados durante la elaboración y ejecución de la política cultural y en el desarrollo de productos y servicios culturales de carácter municipal o gubernamental*” (ONU, 1985). Para esto se recomienda realizar una vez por año una encuesta como la realizada en este trabajo.
- Mejorar la articulación entre las diferentes áreas del IRAR (bienes y prácticas culturales, acompañantes juveniles, equipo técnico profesional y dirección) a través de reuniones periódicas y el intercambio de información de manera horizontal y eficaz.
- Evaluar posibilidad de implicar a los acompañantes en las actividades de educación no formal y culturales.
- Brindar mayor certeza e información a los jóvenes sobre las propuestas que se desarrollan dentro del IRAR (días y horarios, frecuencia de participación, etc.)
- Profundizar el trabajo de articulación con el Programa Nueva Oportunidad con el fin de asegurar la continuidad de la participación de los jóvenes en propuestas de educación no formal y culturales una vez que egresen del IRAR.
- Asegurar los consumos culturales cuya efectivización se ve limitada al estar privados de la libertad ambulatoria, para esto se puede recurrir a las nuevas tecnologías de la comunicación e información (acceso a la información, museos, cine, etc.)

9. Anexo

Bibliografía

Aliani, Castillo y otros (2014), “Prácticas culturales en contextos de encierro. El desafío de construir posibilidades en la imposibilidad”, Rosario, Proyecto de extensión SEU-UNR.

Arias, Fernando (2016), “Industrias culturales: las relaciones entre cultura y economía en diferentes contextos históricos y los avances en Latinoamérica en la medición de la economía cultural”, Buenos Aires, FLACSO virtual

Bayardo, Rubens (2016), “Economía y cultura: problemas y debates contemporáneos”, Buenos Aires, FLACSO virtual
(2002), “Sobre el financiamiento público de la cultura. Políticas culturales y economía cultural”,
Primer seminario políticas culturales y relaciones económicas, Bolsa de Comercio Buenos Aires.

Baratta, Alessandro (2004), “Criminología crítica y crítica del derecho penal, Buenos Aires”, Siglo XXI editores

Capato, Alejandro (2016), “El derecho de la cultura en la República Argentina y el MERCOSUR”, Buenos Aires, FLACSO virtual.

Carámbula, Gonzalo (2016), “La creación cultural desde el consumidor”, Buenos Aires, FLACSO virtual .

Chiponi, M., Rosenberg, L. (2012), “El discurso del ellos frente a la criminología mediática. La experiencia del taller de comunicación en la Unidad Penitenciaria N. 3 de Rosario”, Rosario, Universidad Nacional de Rosario.

Colectivo de Investigación Militante sobre los Jóvenes y el Poder Punitivo

(2010), “Desamurarlar para que el Otro ingrese. Panel: la decisión de alojar: una construcción posible”.

(2012), ““Diferentes posibilidades de la educación en contextos de encierro”.

Daroqui, López, García y otros (2012), “Sujeto de castigos. Hacia una sociología del sistema penal”, Rosario, Homo Sapiens

Garland, David (2005), “La cultura del control”, Barcelona, Gedisa.

GOMES DA COSTA, Antonio C., “Pedagogía y Justicia”, http://www.iin.oea.org/Pedagogia_y_Justicia.pdf .

Hall, Stuart (1984), “Notas sobre la deconstrucción de <lo popular>”, en Samuel, Ralph (ed.). Historia popular y teoría socialista, Barcelona, Crítica.

Marchiaro, Pancho (2016), “El gestor como mediador cultural”, Buenos Aires, FLACSO virtual.

López, Ana Laura (2009), “El amor punitivo. Acerca del entramado de discursos y prácticas institucionales en los dispositivos de encierro penal para adolescentes de la Provincia de Bs. As.”, X Jornadas rosarinas de antropología sociocultural, Facultad de Humanidades y arte, UNR.

Pegoraro, Juan (2012), “La cárcel, las cárceles: ¿la educación salvadora?” en Lápices o rejas: pensar la actualidad del derecho a la educación en contexto de encierro, Buenos Aires, Rústica.

Ramella, Nino (2016), “Cultura para la transformación”, Buenos Aires, FLACSO virtual.

Tallón Hernández, Elena Pilar (2016), “Fomento de conductas prosociales entre los jóvenes alojados en el Instituto de Recuperación del Adolescente de Rosario (IRAR)”, Universidad Autónoma de Madrid.

Testa, Mauro (2014): “Del Paradigma Tutelar a la Protección Integral: el rol de los trabajadores en el mejoramiento de las políticas públicas y las prácticas destinadas a jóvenes en contexto de encierro en la Provincia de Santa Fe”, en: <https://colectivociajpp.files.wordpress.com>.

Tonkonoff, Sergio (2007), “Tres movimientos para explicar por qué los Pibes Chorros visten ropas deportivas” en Sociología ahora, Buenos Aires, Siglo XXI editores.

Torre, Alfredo (2016), “Gestión del patrimonio inmaterial”, Buenos Aires, FLACSO virtual.

Uequin, Graciela (2016A), “Aproximaciones al concepto de cultura y cultura popular”, Buenos Aires, FLACSO virtual.

(2016B), “Cultura de masas y estudios culturales”, Buenos Aires, FLACSO virtual.

Documentos

Declaración Universal de los Derechos del Hombre (1948)

Convención Americana sobre Derechos Humanos (1969)

ONU (1985), Resolución Nº 39/248 “Directrices sobre la protección del consumidor”

ONU (1990), “Reglas de las Naciones Unidas para la protección de menores privados de libertad”

UNESCO (2002), Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural

MERCOSUR (1995), Protocolo de integración cultural del Mercosur

Comunidad de Estados Latinoamericanos y Caribeños (2013), Declaración de Suriname

Organización de Estados Americanos (2012), Carta Social de las Américas

Constitución Nacional Argentina

Ley nacional 26.061 de “Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes”

Decreto Ley 22.278 “Régimen Penal de la Minoridad” (1980)

Código Procesal de Menores 11.452 de la provincia de Santa Fe

UNESCO (2008), Declaración de México sobre las políticas culturales

Dirección de Justicia Penal Juvenil de Santa Fe (2008), Proyecto Institucional para el Instituto de Recuperación del Adolescente Rosario

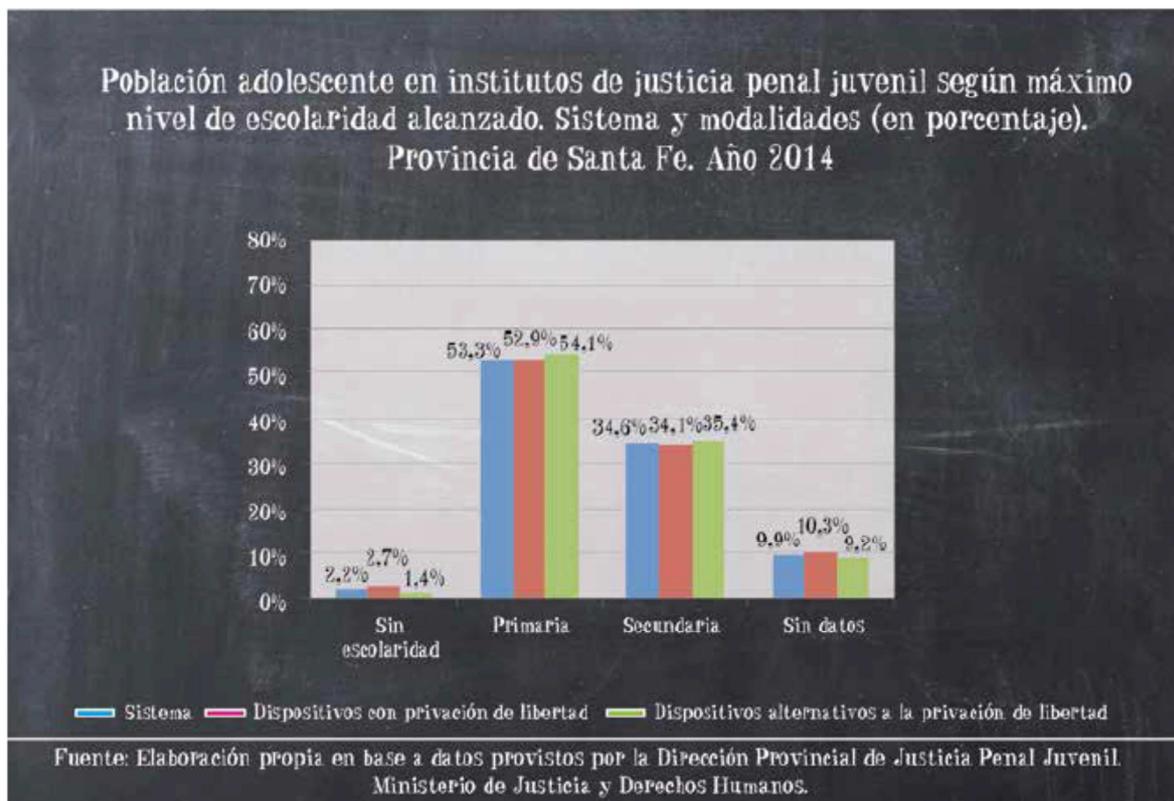
Ley 12967: Promoción y protección integral de los derechos de niñas, niños y adolescentes, 2009

Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia (2010), Fichas de trabajo para Seminarios nacionales para la transformación del sistema penal juvenil argentino, Buenos Aires, Ministerio de Desarrollo Social de la Nación.

Observatorio de los derechos de la niñez y la adolescencia (2015), “Monitoreo del Sistema de Justicia Penal Juvenil”, Rosario, Defensoría de Niños, Niñas y Adolescentes de Santa Fe

Tablas y gráficos

Gráfico 1: Nivel escolaridad adolescentes en Instituciones Justicia Penal Juvenil Santa Fe.



Fuente: Observatorio de los derechos de la niñez y la adolescencia de la (2015)

Gráfico 2: Tiempo de permanencia adolescentes en institutos justicia penal juvenil Santa Fe.

Población adolescente en institutos de justicia penal juvenil según tiempo de permanencia. Sistema y modalidades (en días).
Provincia de Santa Fe. Años 2013-2014

	Sistema		Dispositivos con privación de libertad		Dispositivos alternativos a la privación de libertad	
	2013	2014	2013	2014	2013	2014
Media	145	115	40	46	334	245
Mediana	30	28	10	10	214	184

Elaboración propia en base a datos provistos por la Dirección Provincial de Justicia Penal Juvenil. Ministerio de Justicia y Derechos Humanos

Fuente: Observatorio de los derechos de la niñez y la adolescencia de la (2015)

Tabla 1: Relevamiento de consumos culturales en jóvenes alojados en IRAR

Consumos culturales	Antes	Durante	Futuro
Libros	19%	63%	48%
Cine	70%	S/D	78%
Teatro	44%	4%	S/D
Videojuegos	85%	41%	S/D
T.V.	93%	89%	S/D
Museos	59%	4%	33%
Música	96%	82%	S/D
Internet	78%	4%	S/D
Revistas y Diarios	48%	4%	11%
Radio	70%	19%	S/D
Carnavales y fiestas regionales	70%	S/D	59%
Viajes	78%	S/D	85%

Tabla 2: cronograma actual de talleres IRAR

Cronograma de talleres ABRIL 2017					
Turno	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
Mañana	Edición de video 9 a 12 hs. Pablo en Aula 3	Serigrafía 9 a 12 hs. Luchi en Aula 3	Herrería 9 a 12 hs. Nicolás en Taller	Circo y juegos 10 a 12 hs. Mono Monzón en Aula 3	Herrería 9 a 12 hs. Nicolás en Taller
		Dibujo 9 a 12 hs. Sebastián en Aula 2		Carpintería 17 a 20 hs. Julio en Taller	
Tarde	Espacio literario 17 a 19 hs. Vanessa en Aula 4	Rugby 17 a 18.30 hs. Campo de deportes	Audiovisual 17 a 20 hs. Pablo y Amalia en SUM	Actividad física 17 a 18.30 hs. Diego en Campo	Módulos Nueva Oportunidad 16.30 a 20 hs. Mauro en Aula 3
	Serigrafía 17 a 20 hs. Luchi en SUM	Ajedrez 17 a 18 hs. Diego y Rodolfo en Aula 2	Serigrafía 17 a 20 hs. Luchi en Aula 3	Dibujo 16.30 a 19.30 hs. Sebastián en Aula 2	Actividad física 17 a 18.30 hs. Diego en sectores
	Huerta 16.30 a 19.30 hs. Mariano en Huerta	Informática 18 a 19 hs. Diego y Rodolfo en Aula 2	Voluntariado UNR 17 A 18 HS. Voluntarias en Aula 2	Huerta 16.30 a 19.30 hs. Mariano en Huerta	Rugby 17 a 18.30 hs. Campo de deportes
		Carpintería 17 a 20 hs. Julio en Taller			Circuito Interbarrial de Teatro 17 a 20 hs. (1 vez por mes) SUM

Nota: el taller de carpintería no está confirmado aún.

Tabla 3: evolución mensual horas por taller año 2016

Taller	Ene	Feb	Mar	Abr	May	Jun	Jul	Ago	Sep	Oct	Nov	Dic	Total
Serigrafía	137,5	18	97	106,5	122	78,5	105,5	181,5	123,5	109,5	154	171,5	1405
Audiovisual	83,5	49	87		41	48	69,5	78	91,5	45	50	48	690,5
Educación física					40	58	37	79,5	86	86	82,5	51	520
Módulos N.Oportunidad						24	70,5	47	77	36,5	82	56	393
Huerta		3	48	18		39	39	78,5	63,5	22,5			311,5
Espacio literario	7,5	12	44,5	30	29,5	23	10	18,5	30,5	18,5	45		269
Herrería			83	43,5		21	43,5	37,5	40				268,5
Voluntariado UNR				16,5	37,5	30	16,5	43,5	15	59			218
Hip Hop y Circo				18	28,5	23	19	16,5	54	16,5	12	6	193,5
Cultura y vinculación		25	29,5	54	11								119,5
Carpintería						6	37,5	48	24				115,5
Arte y Mural		25,5	16,5	20,5	17,5	18							98
Artes plásticas				12,5	13,5	28,5	15	14					83,5
Festival Frontera		49											49
Muestra talleres												42	42
Capoeira - UNR									15	13,5	10,5		39
Ajedrez											7,5	25,5	33
Encuentro narradores orales										16,5			16,5
Música						4,5		10,5					15
Edición de video											6	2	8
Total general	239,5	181,5	410,5	319,5	340,5	401,5	463	653	620	423,5	449,5	402	4888

*Nota: la unidad "hora cátedra" corresponde a 40 minutos.

Resultados entrevistas

Entrevistas jóvenes

1 – Sí: 12 (44%)

- | | |
|---|---|
| 1 arbitraje y murales, hasta caer preso | 1 artes marciales, le quedaba lejos |
| 1 arreglo bicicletas, hasta robar y drogarse | 1 teatro y mecánica, se cansó |
| 1 técnico refrigeración, no podía pagar más | 1 panificación, no quiso ir más |
| 1 iba a empezar y entró a IRAR | 1 polideportivo, albañil, entró a IRAR |
| 1 electricidad, dejó por broncas lo iban a buscar | 1 soldadura, panificación, huerta, entró a IRAR |
| 1 huerta nueva oportunidad, por entrar a IRAR | 1 carpintería, 2 meses y no quiso ir más |
| 1 plomería y gasista, por problemas barrio y murga por entrar al IRAR | |

NO: 15 (4 trabajan con padre o abuelo) (56%)

2 – Del total de 27 jóvenes entrevistados:

Museo: 18 asistieron (17 con la escuela)	66%
Cine: 19 asisten (9 con novia, resto con familia, amigos o hermanos)	70%
Recital: 15 asistieron (dos en boliches y resto con amigos o familia)	55%
Zoológico: 2 (1 con escuela y otro con familia)	0.7%
Teatro: 12 asistieron (8 con escuela, resto con familia o novia)	44%
Planetario: 4 (2 con escuela y 2 con familia)	15%
Carnavales: 1 (ver con la tabla final que se menciona)	0.3%

3 – Sí: 25 92.5% NO: 7.5% (por haber recién ingresado)

Por qué:

Despejarse, para no estar encerrado, no tiene otra cosa que hacer saca malos pensamientos, entretiene	15
Por obligación	1
Le gusta y para salir del sector	1
Salir con un oficio	1
Le gusta y le sirve	1
Para aprender y salir del sector	1
Me beneficia y para estar mejor acá	1
Son interesantes	1
Aprende	1
No encuentra algo que le guste	1
Por distracción, para hacer algo	1
Buena conducta	1
Falta respuesta	1

Talleres propuestos:

Carpintería (6)	Baile
Albañilería (3)	Salidas
Canto	Cine
Deporte (3)	Mecánica
Arte marcial	Tallado madera
Espectáculo de circo	Rap
Música	Murga
Electricidad	Instrumentos musicales

Más interesa:

6 le gustan todos
3 Carpintería
8 Herrería
2 dibujo
3 audiovisual
2 Informática
1 lectura
1 escritura
1 huerta
2 serigrafía

Menos interesa:

1 no le gusta ninguno, sale para despejarse
2 ajedrez
4 serigrafía
4 dibujo
2 huerta

4 – Utilidad

1 Aprender y despejarse
1 Útil acá, afuera no
2 Aprender oficio (herrería) el resto para pasar el rato
1 despeja adentro, para futuro enseña a pensar y buscar trabajo
1 todo es aprendizaje
1 carpintería y herrería sí, el resto no
4 para despejarse y aprender, oficio para futuro
2 para futuro y no estar encerrado
1 herrería para aprender oficio
3 como oficio y en la vida en general
4 para el futuro
2 buena conducta y oficio para cuando salga
2 no los ve útiles, sólo para despejarse adentro

5 – Seguir afuera:

Mecánica (2)
Serigrafía (2)
Arreglo bicicletas

SI: 22 (81%)

Mural
Carpintería (8)
Panificación
Herrería (4)
Dibujo
Audiovisual
Albañilería
Soldadura
Escribir
Ir a la escuela
Electricidad

NO: 5 (19%) 2 porque trabajan y 2 porque quieren terminar la escuela

6 – Conoce información donde hacerlo:

SI: 11 (41%)

2 Nueva Oportunidad	1 por el tío
1 Patio de la madera	1 amigos escritores
2 por propuestas de tribunales	4 galpones de la municipalidad

NO: 16 (59%)

Entrevistas profesionales

1 - ¿Qué visión tenés acerca de los espacios de educación no formal dentro del IRAR?

Algunos se cubren con voluntarios, los debe cubrir el Estado

Falta articulación, información, coordinación

Es la herramienta más importante para la situación de los chicos

Útiles porque muestran otra realidad, no hacen otra cosa

Está genial porque sirve para ocupar el tiempo

2 - ¿Cómo impactan en tu tarea cotidiana como profesional?

En el buen sentido porque les da educación

No se distribuyen, no se sostienen en el tiempo

Es facilitador del trabajo del profesional

Benefician cuando funcionan bien se reduce conflictividad

No es lo mismo uno que sale del que no sale. Dificulta falta de coordinación.

3 - ¿Qué propuesta harías para mejorar la relación entre la gestión de los espacios de educación no formal y el área de profesionales?

Trabajo coordinado entre trabajadores y no por áreas, implicación de todos

Que los talleres trabajen la convivencia como los acompañantes, dejando de lado el objetivo del taller, que siempre haya acompañantes

Que los profesionales participen de las actividades, no se puede por falta de articulación y de tiempo

Falta coordinación para ofrecer talleres más específicos, individualizarlos

Cuesta organizar asistencia de los jóvenes, no hay continuidad

Que circule más la información

4 - ¿Pensás que estos espacios son realmente útiles para el joven? SI / NO. ¿En qué sentido?

Aprendizaje, aprender oficios, herramientas para la vida

Capacitan y ofrecen oportunidades

Pensar la realidad de otra manera, da oportunidades

Oportunidades, oferta profesional

Pasan el tiempo desarrollando lo que les gusta, pensamiento en algo útil, beneficioso a nivel personal

5 - ¿Pensás que la participación en propuestas culturales y artísticas dentro de la institución es beneficiosa para el joven con respecto a su proceso penal? SI / NO

Sí, porque garantiza derechos de los chicos

Sí, pero depende del juzgado

Sí, perspectiva diferente de la realidad

Sí, ofrecen creatividad y literarios ayudan a comprender proceso penal

Sí, por los XXXX que se harán luego sobre el joven

6 - ¿Existen dificultades a la hora de incorporar al joven en propuestas de este tipo como parte de la estrategia de egreso de la institución? (facilitar talleres culturales para ayudar al chico al salir de la institución) SI / NO. ¿Cuáles?

Los problemas están en el territorio, al juzgado le da igual

Cuando egresan no depende del IRAR

No le ofrecen salidas laborales, sólo escuela (el juzgado)

No hay coordinación con el después, el juzgado no se preocupa. El chico vuelve a su contexto

Limitaciones:

Falta de recursos

Al juzgado no le interesa proponer cosas para el futuro del joven

Depende si se enganchó con algo y se puede armar algo afuera, a veces se arma y el juzgado no lo hace

7 - ¿Algún otro comentario, sugerencia o propuesta?

Articulación para generar propuestas culturales más ajustadas a cada joven

Murga, hip hop, algo para expresar, que permita hablar, liberarse y ser escuchado. Considerar aspecto sexual para evitar consumo. Escribir cartas. Gestionar emociones.

Ampliar oferta talleres, continuidad hacia afuera

Los jóvenes no saben de los talleres que hay (días y horarios). La asistencia no es objetiva. Mucho mejor a como estaba antes. Paso previo de entrevistar a los jóvenes para saber qué talleres les gustan.

Entrevistas a talleristas

1 - ¿Habías trabajado con esta población (jóvenes en conflicto con la ley penal) alguna vez? SI / NO

Sí, pero no en contexto de encierro

No.

No.

No.

No, pero sí en los barrios.

No, pero sí en los barrios.

2 - ¿Qué pensás de la problemática de estos jóvenes?

Todos son de barrios pobres, falta de oportunidades, han elegido su vida pero entre malas opciones.

Círculo vicioso sin salida. Cree que pueden salir pero lo ve muy difícil. Taller que hace para sacar de la cabeza todo lo malo que tienen.

Trabajar con ellos es gratificante, muchas veces salen al taller para salir del sector y resulta difícil.

Son víctimas, no cree que los talleres los salven, sino que sirven de compañía.

Están presos en sus propios barrios, trabajar primero afuera. Nacen condenados. Son víctimas.

Trata de no ir sesgado, desarrollar la labor aunque estén en esa situación.

3 - ¿Qué diferencias puede mencionar entre el desarrollo de la misma tarea en una institución barrial y dentro del IRAR?

Mecánica de trabajo particular. Participan por pasear o por si les pueda llegar a interesar. Las propuestas tienen que ser más atractivas y adaptarse a las condiciones en que viven los chicos.

No tienen interiorizado el respeto a escuchar cuando alguien los intenta ayudar, ni ellos mismos se escuchan. Tienen menos educación, te respetan y son igual niños. Dificultad para trabajar con ellos por el lenguaje. En los barrios el objetivo es aprender el oficio, en el IRAR es una compañía, charlar. Afuera es más difícil que asista. Algunos no participan pero les ayuda a conectar con la naturaleza, recordar familiares.

4 - ¿Qué opinión le merece la organización institucional del IRAR con respecto al desarrollo de los espacios de educación no formal?

Bien organizado, puntaje 7 sobre 10.

Se pierde en el entorno, valora la función del gestor cultural.

Afectada por la burocracia. El IRAR hace lo que puede con lo que tiene. Conflictos entre los chicos.

Talleristas que vienen a investigar y visitar, no se ayuda así. El taller es un mero encuentro.

Buena predisposición.

¿Qué límites y potencialidades observa con respecto a su espacio de formación dentro del IRAR? (talleres)

Límites:

Recursos materiales y la lógica institucional (no pueden salir más de un sector a la vez)

Los conflictos entre ellos, en informática no se puede usar internet, ajedrez no les sirve para el futuro.

Recursos, apoyo. Pusimos nosotros (juego de ajedrez).

Pocos recursos, poca carga horaria. Si fuese más intensivo puede ser salida laboral.

Falta de recursos y materiales. No se piensa en la coordinación de los sectores.

Falta de espacio y recursos. Cambio de los sectores, no saber con quién vas a trabajar.

Potencialidades:

Talleres orientados a la producción (canal TV). Producir y sentirse útiles, capaces de hacer algo

Potencia sus capacidades, puede servir para la salida del IRAR. Ajedrez para seguir reglas y concentración.

Ayuda a ponerse en el lugar del otro, concentrarse y jugar con respeto.

Genera mucho interés en los chicos, les gusta el taller.

Como no está estructurado se puede trabajar de diferente modo. Publicidad gráfica como trabajo.

Proyectos productivos que generen recursos (por ejemplo aromáticas). Trabajar con cs naturales de la escuela.

7 - ¿Alguna otra opinión o sugerencia con respecto al desarrollo de la cultura a través de estos talleres?

Música y artes, hip hop

Orientados a la creatividad y no tanto a los oficios

Orientar herrería y serigrafía a lo artístico.

Lo cultural es por donde hay que entrar, aunque los de oficio también son necesarios (usarlos de manera creativa).

Música para expresar.

Importante los talleres de oficio para que tengan algo para hacer al salir.

Hacer ventana en el taller. Más recursos para herramientas, más carga horaria.

Invitar a todos y evaluar si realmente les interesa y que asistan sólo esos. Que circulen y elijan.

Conexión y trabajo conjunto entre los talleres.

Entrevistas a acompañantes

1 - ¿Qué visión tenés acerca de los espacios de educación no formal dentro del IRAR?

A la mañana hay pocos, en general están buenos y sirven, más los de oficio (productivo). Los culturales para despejarse.

Buena voluntad de los talleristas. Algunos útiles otros no. Poco tiempo del taller para poder planificar y trabajar con todos. Hacen lo que pueden. Lo mejor es hacerlos recreativos, más sencillo para el profesor.

Fundamental promover lo cultural y deportivo. Herramienta para enfrentar la droga. Continuidad fuera para que sigan.

Oficio: que el chico se encuentre desde otro lado, armar otra cosa que lo nombre de otra manera. Culturales algunos funcionan otros no pero sirven para no pensar. No tallerización de la pobreza (UNR: conejitos de indias).

Importantísimo. Útil. Salen de la obligación, desarrollan cosas que les gusta y les da capacidades nuevas.

Muy importantes, generar otras alternativas. Ocupan el espacio pero además les sirve.

Útiles porque brindan herramientas y abren puertas. Se les oferta siempre oficios.

Necesarios. Partidario de educar en cosas que gusten y sirvan a los chicos.
Productivos y necesarios. Los más importantes son los que enseñan oficios. Herramientas para enderezar su vida. Algunos funcionan, otros se agotan, pierden sentido el objetivo. Resultados repetitivos, contraproducente. Útiles y necesarios para ocupar el tiempo, la utilidad de aprendizaje es más cuestionable.
Están mucho mejor ahora. Que tengan un objetivo claro. Que sean de oficio. Algunos sólo para ocupar el tiempo. Está bien. Desarticula la lógica tumbera, los enmarca en otra cosa. Que haya más de oficio para su futuro.
Importantes y necesarios. Concentración y ganas de aprender algo nuevo los motiva. Para no estar encasillados en la celda.
Liberadores, salir del encierro, pueden trabajar de otra manera, sin tanta reja. El que viene sin cobrar nada, le pone garra.
Los de oficio enganchan rápido, pasan por todos y eligen el que les gusta. Los otros talleres tienen proceso más complejo, primero creen que no sirven, después se enganchan. Beneficia en general.

2 - ¿Cómo impactan en tu tarea cotidiana como acompañante? ¿Afecta a la realización de tu trabajo?

Si hay coordinación está bien sino hay problemas.

Depende del tallerista, si hace lo que quiere o trabaja colectivamente (planificada y articuladamente). Tiene que ser colectivo.

Impacta pero no perjudica. Si participan en talleres están mejor con los acompañantes. Gracias a los talleres salen todos los sectores una vez por día.

Dificultad para organizar horarios pero es cuestión de organización. A veces se suplen horas de AJ's con talleres.

Están desde otro lugar. Se complementa con la labor del acompañante que hace lo convivencial.

Están más tranquilos, predisuestos. Cuando no hay taller, están más alterados. Complemento con lo convivencial.

Bien. Podemos compartir con ellos. Los alivia y están más tranquilos, se puede hablar de otras cosas con ellos.

No afecta. Si les gusta a los chicos hay que adaptarse.

Si estamos organizados no afecta. Oportunidad para respirar y no estar entre rejas.

Descomprime la carga. Destaca rol de gestor cultural para coordinar.

Benefician. Facilitan nuestro trabajo. Cuesta organizar pero después funciona. Cuando están en taller no demandan AJ's

Alivianan, facilitan porque no demandan tanto si están entretenidos.

Manera positiva. Podemos potenciar con la convivencia diaria.

Alivia el trabajo, podemos participar, cuantos más talleres mejor. Hay cada vez menos.

Positivo. Contradicción tallerista-acompañante. 1º: orden y legalidad, adulto responsable, distancia. Problema: dirección terceriza la escasez de acompañantes con talleristas. Amplía la visión de la realidad, otras dimensiones.

3 - ¿Qué propuesta harías para mejorar la relación entre la gestión de los espacios de educación no formal y el área de acompañantes juveniles?

Encargado en el G3 para coordinar, a la mañana no hay nadie. No acompañamos talleres por falta de acompañantes. Talleristas que sean un área (ahora es individual, relación individual con acompañantes), con coordinador, que se conozcan entre ellos, que entiendan la realidad del IRAR. Más regularidad.

Comunicación y más articulación. Que no coincidan los que salen a los talleres con los que salen con AJ's. que hablen antes del taller con un acompañante para saber qué pasó. Rol del gestor como nexo.

Espacio de encuentro AJ's – talleristas para charlar cuestiones convivenciales.

Seguimiento, registro, línea de trabajo. Reuniones.

Cuesta articular la información, planificar. Hay carteles y nos comunicamos bien.

Colaborar e intervenir con los talleristas, pasan cosas y no se las dicen a los AJ's.

Articular para evitar conflictos. Estar atentos a lo vincular para aprovechar la potencia que se pueda generar.

Comunicación para saber lo que pasa adentro de un taller.

Período de adaptación para nuevo taller que no conoce institución. Reuniones periódicas.

Más talleres de capacitación (herrería, informática, carpintería).

Faltarían algunos talleres a la mañana.

Deberían ser continuos, proyectar a futuro. Reuniones para coordinar. Es difícil porque los pibes rotan.

Que los AJ's participen de los talleres. A veces no se puede por falta de AJ's o porque no quiere el tallerista.

Coordinar e intercambiar información con acompañantes. Acompañar talleres. Encuentro previo y posterior del tallerista con los AJ's para relatar lo sucedido.

¿Algún otro comentario, sugerencia o propuesta sobre el desarrollo de la cultura?

Taller de electricidad. Más recursos para los talleristas.

Cine (a los chicos les gusta).

Cine, audiovisual. Contar sus historias de modo cinematográfico. Creatividad e ideas.

Talleres de oficio en la semana y culturales-recreativos los fines de semana. Para diferenciar.

Algo cultural como teatro.

Todo taller distinto y creativo. Renovar los talleres. Lo más mínimo es bueno.

Estudio terciario, que estudien más que un oficio.

Faltan talleres. Apostar a los culturales. La cultura debe ser universal y no de pocos. El estado la tiene que garantizar "como si fuera" un derecho. Teatro y deporte grupal (cooperación).

Más aulas para talleres porque a veces no hay espacio. Con tal de no estar encerrado, cuanto más talleres mejor, cualquiera sea. Informática, idioma, educación sexual, ética salud, derechos humanos.

No bajar el nivel al educar en este contexto. El otro percibe cuando se educa con pasión.

Faltan recursos. Hacer algo con la UTN.

El abordaje cultural es de todos, no sólo de los talleristas.

Valora rol del gestor cultural.

Más talleres de oficio: panadería, cocina, electricidad. Que sea una salida laboral.

Tránsito horizontal de la información, mayor articulación para la acción. Cualquier cosa que los ponga en contacto con un adulto responsable. Mayor comunicación. Proponerles muchas cosas y que ellos decidan. Si se imponen, las rechazan