

La experiencia de enseñar y aprender en la cárcel. El caso de la Extensión Áulica Unidad Penitenciaria 9 de la UNLP

EJE TEMÁTICO N° 1. Trayectorias

Modalidad de trabajo: Relato de experiencia pedagógica

García, Malena¹
Pascolini, Julia²
Zapata, Natalia Rosana³

1 CONICET/UNLP, Argentina malena_garcia@live.com

2 UNLP, Argentina pascoliniju@gmail.com

3 UNLP, Argentina natalia.zapata@perio.unlp.edu.ar

RESUMEN

En este trabajo presentamos algunas reflexiones sobre nuestra experiencia pedagógica en la Extensión Áulica en la Unidad Penitenciaria N° 9 de La Plata (U9), en el marco del dictado de una asignatura de primer año del Ciclo Básico a las carreras de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (UNLP).

Esta experiencia de educación superior tiene como pilares el acceso a los derechos educativos de las personas privadas de la libertad ambulatoria. El encuadre institucional

es el Programa de Educación Superior en Cárceles (EDUCA), una política institucional para el fortalecimiento de las trayectorias estudiantiles de quienes están en situación de cárcel que lleva adelante la unidad académica.

Se trata de una de las políticas institucionales para la inclusión, promoción, permanencia y graduación, de prácticas y procesos pedagógicos que contribuyen a la construcción de una organización educativa comprometida con garantizar el derecho a la Educación Superior.

PALABRAS CLAVE:

educación-universidad-cárceles-inclusión

1. INTRODUCCIÓN

Esta experiencia de educación superior tiene como pilares el acceso a los derechos educativos de las personas privadas de la libertad ambulatoria. El encuadre institucional es el Programa de Educación Superior en Cárceles (EDUCA), una política institucional que lleva adelante la unidad académica para el fortalecimiento de las trayectorias estudiantiles de quienes están en situación de cárcel.

Consideramos que esta experiencia resulta potencialmente innovadora en el marco de los procesos formativos universitarios donde sólo tres de 17 unidades académicas de la UNLP tiene alguna propuesta formativa de grado en las cárceles de la región.

Asimismo, consideramos necesario visibilizar estas experiencias pedagógicas al interior de la UNLP para que más actores se sensibilicen y más facultades sumen en sus

agendas de trabajo este derecho al acceso educativo para todos, no sólo desde la extensión y la investigación, sino también desde la enseñanza.

Presentamos algunas coordenadas político-conceptuales que encuadran la tarea pedagógica e identificamos algunos obstáculos y dificultades que se presentan en el contexto donde se desarrolla. Así mismo, damos cuenta de ciertos desafíos, potencialidades y elementos significativos que permiten potenciar la acción pedagógica desde la Universidad en la cárcel.

2. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA / DESCRIPCIÓN DEL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

La educación como derecho

La primera clase en la extensión áulica, fue además el primer día que entré en la Unidad 9 de La Plata. (...) Cuando nos dejaron entrar, caminamos por la cancha que estaba vacía. Había muchos gatos tirados al sol. Muchos, tal vez más de diez. Llegando a la escuela, se ven todas las remeras colgadas de las ventanas de las celdas. Entramos por la escuela -las aulas parecían de primaria, llenas de murales, dibujos, abecedarios- y seguimos por un pasillo lleno de murales. Uno propone "gritá, el saber nos hace libres"; otros son simpáticos (como el de Bart Simpson que dice "cheta la facu"); otros religiosos. Muchos expresan cuestiones vinculadas a la importancia del acceso a la educación o a las transformaciones individuales/colectivas que se vivencian a través de las prácticas educativas. En una cartelera, el centro de estudiantes de la U9 convoca a una asamblea a fines de mayo, también están los principios del cooperativismo. (Fragmento de la relatoría de M., docente adscripta)

Los relatos introducidos en este trabajo forman parte de los textos que los equipos docentes realizamos como registros de la práctica pedagógica impulsada desde la Universidad Pública en un contexto de encierro punitivo. En este caso se trata de la iniciativa de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (FPyCS-UNLP) en la Extensión Áulica Unidad Penitenciaria N° 9 La Plata (U9)¹, proyecto que lleva una década de desarrollo y que promueve el acceso, permanencia y egreso a las carreras de grado y posgrado de personas que se encuentran encarceladas.

Si bien este trabajo se propone abordar algunos de los obstáculos, desafíos y potencialidades que forman parte de las prácticas pedagógicas universitarias dentro del aula, es pertinente destacar que llega a una pequeña parte de la población. La educación en cárceles es un derecho sumamente restringido: el 58,3% de la población detenida no participa de ningún programa o modalidad educativa (CPM, 2019). Además, según las estadísticas, el 41% tiene el primario completo, el 16% el secundario incompleto, el 9% completó el secundario y apenas un 1% cursa estudios terciarios o universitarios. De esta forma, es posible afirmar que la restricción al acceso al derecho a la educación actúa sobre grupos sociales que mantuvieron trayectorias educativas fragmentadas incluso antes de ser detenidas.

En la cárcel, las lógicas pedagógicas se relacionan, conviven y entran en tensión con las lógicas penitenciarias, que tienden a generar trayectorias individualizadas y de competencia entre las personas detenidas (Gutiérrez, 2012). A su vez, la lógica de los traslados inter-carcelarios (arbitrarios en muchas ocasiones) tienden a interrumpir las

¹ Se trata de una cárcel de varones de régimen cerrado y de máxima seguridad ubicada sobre el borde del casco urbano de la ciudad de La Plata, que alberga alrededor de 1500 personas.

cursadas en la escuela primaria y secundaria y de la Universidad, así como también la asistencia de manera sostenida a actividades culturales/educativas de las Unidades.

En muchos casos, la cárcel, paradójicamente, representa la posibilidad de acceder por primera vez a la Universidad pública. La entrada de actores que forman parte de la Universidad permite construir la Universidad pública dentro de la cárcel, generando espacios que abren condiciones de posibilidad para promover lógicas alternativas a las lógicas penitenciarias.

Como docentes, y también desde nuestro lugar de comunicadoras, nos hacemos muchas preguntas cada vez que atravesamos las rejas que nos permiten entrar y salir de la cárcel. Las más recurrentes tienen que ver con dimensionar las construcciones de sentido respecto de lo que significa para una persona estar privada de la libertad y cuál es el sentido de la educación pública en ese contexto.

El marco de esta experiencia institucional parte de considerar a la educación como derecho universal. Entendemos que esta es la primera medida de consciencia y responsabilidad al momento de intervenir desde la Universidad Pública en contextos susceptibles a la vulneración de derechos, como son en este caso, los lugares de encierro punitivo.

Se trata de un derecho inalienable e indiscutible, escrito en la Constitución Nacional, en la legislación educativa nacional e internacional. No es un derecho relativo más, es un derecho que, en la situación de encierro, se vuelve reparador de otros derechos. Y lo subrayamos porque esto no siempre resulta obvio. Es algo que requiere volver a ser enunciado y, en algunos casos, hay que hacerlo elevando el tono de voz, tanto al interior de la comunidad educativa como en los estrados judiciales y en los despachos de aquellos y aquellas que toman decisiones sobre las personas en situación de cárcel.

Si bien en el ámbito de la UNLP es posible rastrear un rico historial de intervención en cárceles, desde las actividades de extensión e investigación, son solo tres (de diecisiete) las unidades académicas que hoy cuentan con un programa formal que impulse el acceso y acompañamiento de la trayectoria educativa de personas encarceladas en la oferta de grado y posgrado.

Por eso, formar parte de estos proyectos políticos significa también un acto de militancia y es, justamente por ello, que se requiere la revisión permanente de las prácticas, en particular sobre cómo las formas tradicionales de educar y de aprender que, inscriptas (y muchas veces encriptadas) en la universidad, adquieren otros sentidos en el ámbito de lo carcelario.

Intervenir desde la Universidad Pública en contexto de encierro punitivo también implica comprender el cruce entre al menos dos lógicas diferenciadas y en tensión: la educativa versus la punitiva. Esto implica reconocer obstáculos y desafíos que vayan encendiendo luces de alerta al momento de revisar reflexivamente la intervención.

Lógicas en tensión

En la entrada empiezan los problemas. No aparece el "memo" donde deberían figurar nuestros nombres, DNI, Facultad, Materia y horario (el permiso que gestionó la Facultad para que podamos ingresar a dar clases(...)) Luego de una hora y media de espera nos vinieron a buscar... Antes de dejar el hall de entrada, nos requisan las carpetas, bolsas y mochilas. A J. le piden que deje la gorra roja que tenía en su mochila. (...) Pasamos ahora por la sexta reja con candado. Esta es la que nos da el paso al esperado sector Escuela. (Fragmento de la relatoría de N., docente)

La espera sistemática a la hora de ingresar a las unidades, el conflicto que se genera por la falta o desaparición repentina de autorizaciones, entre otros hechos similares es moneda común para los equipos que desarrollan su actividad pedagógica en situación de encierro. Nombramos a esto como la “dinámica del desgaste” (Liuzzi y Rindone, 2010:101), porque son metodologías que buscan contracturar la relación entre las instituciones académicas (en este caso nuestra casa de estudios) y les estudiantes privados de la libertad.

Por estas y otras razones es que sostenemos que el trabajo en situación de encierro conlleva grandes esfuerzos, una enorme sensibilidad social, altos niveles de compromiso y permanentes actos de militancia. Porque las tristezas y las broncas, generadas por la violencia del sistema penal, sólo pueden ser sostenidas desde la vocación, el trabajo conjunto y el apoyo colectivo de la militancia y también desde el amor.

Pero como también sentimos la responsabilidad de reconfigurar las ideas históricas que existen alrededor de la militancia y también del amor, decimos que ninguna de las dos dimensiones es suficiente a la hora de intervenir.

Creemos, por el contrario, que es necesario asumir que las cárceles son instituciones públicas, que la decisión de llenarlas de gente pobre es también una definición pública y que, como Universidad Pública (y el sistema penal en particular), necesitamos asumir las responsabilidades y atender las consecuencias que esta lógica reproduce y los obstáculos que obstaculizan la garantía del acceso y disfrute de los derechos.

La Universidad tiene mucho para aportar, porque se requiere un gran trabajo educativo tendiente a desnaturalizar esos discursos hegemónicos que circulan sobre la cárcel, sobre la reproducción de adjetivaciones estigmatizantes respecto de la situación de encierro y, en particular, de las personas que se encuentran detenidas.

Por otro lado, consideramos importante propiciar la incorporación de más espacios educativos a estos proyectos, de una mayor oferta cultural y educativa, de más actuación de la educación pública -en todos sus niveles y modalidades- en esa otra institución carcelaria, porque la cárcel no es sólo una “institución total”, no es sólo un “contexto de encierro”, es también es una institución pública.

Asimismo, y esto es objeto de debate para otra ponencia, merece una profunda discusión y análisis la situación de diversos colectivos. En nuestra clase de la Extensión Áulica U9 no tuvimos ninguna estudiante mujer ni de otras diversidades sexuales.

La deshumanización del contexto carcelario

Cada vez que entramos a la U9 y vemos las bolsas enviadas por las familias a los internos distribuidas por todo el piso de mármol nos preguntamos ¿qué hay dentro? ¿alguna tendrá un bizcochuelo que preparó una mamá a su hijo que está privado de su libertad? ¿les llevarán shampoo, jabones, perfumes aptos para pasar las requisas? ¿qué sentirán mientras esperan que las encomiendas que mandan a los pibes sean revisadas, abiertas, deshumanizadas? Cada vez que ingresamos nos preguntamos algo nuevo. (Fragmento de la relatoría de J., docente adscripta).

Ingresar a la cárcel implica encontrarse en un universo violento, lleno de vulneraciones que van más allá del derecho educativo. En salud y seguridad alimentaria existen carencias que día a día ponen en riesgo la vida en la cárcel, lo que marca la deshumanización a la que -históricamente- es sometida esta población. Esto lo vienen

gritando, en diversos espacios, las propias personas detenidas, sus familias y las organizaciones sociales que promueven derechos en los ámbitos carcelarios².

Tal es así que se ha naturalizado, incluso en las propias personas privadas de la libertad, que esas son las condiciones de vida que merecen. Y el término “merecer” nos trae la discusión sobre los sentidos construidos socialmente y el necesario trabajo sobre la educación en derechos y el derecho a la educación. La idea de “pagar con cárcel por lo hecho”, cuando el “hecho” se puede dirimir por otras vías más sociales y humanizantes (los rituales de pueblos tradicionales y también los modernos países escandinavos demuestran que -salvando todas las distancias-, la conflictividad social es posible de ser resuelta de maneras alternativas al encierro punitivo, a partir de nociones de justicia como reparación y mediación, y no castigo.

Los discursos que sostienen que quienes están en situación de privación de la libertad “no son parte de la sociedad” y que por eso requieren ser “re” socializados, o que no están habilitados o adaptados socialmente y entonces merecen “re” habilitación o “re” adaptación, son discursos (y prácticas) que también necesitan empezar desnaturalizarse para dar lugar a intervenciones concretas que comprendan la acción desde una perspectiva del contexto, de la historia y de los derechos.

La idea de deconstruir desde la educación el discurso punitivo, muchas veces se presentan como algo que pone en riesgo un sistema regido por la desigualdad y que la necesita para reproducirse. Desde que la modernidad inventó la cárcel se trabajó mucho y desde diversos lugares para perfeccionarla como dispositivo de sufrimiento y del horror. Quienes habitan la prisión pueden dar cuenta de estas situaciones, pero en la cárcel, como sucede en otros dispositivos discursivos, y en particular en los medios de comunicación, donde se determina quiénes pueden hablar y quiénes no, esas voces se tornan susurros que pocos escuchan.

En este sentido, el acceso a la educación universal, que se torna reparadora de otros derechos, entre otras acciones, se propone escuchar y replicar las voces de quienes han sido silenciadas durante mucho tiempo, las voces y gritos de quienes han sido históricamente condenadas a la expulsión, a la monstruosidad, a la clandestinidad. La educación popular es capaz de desatar procesos pedagógicos porque, principalmente, empatiza y es capaz de ponerse en el lugar del otro, la otra y le otre, sin perder la propia identidad y sentido político y estratégico de la acción.

La educación formal puede ser popular

Para comenzar, hicimos una dinámica en la que todos los estudiantes tenían que escribir en un papel algo que sepan, que pensarán que nadie más en todo el espacio supiera. Nosotras también jugamos (estuvo bueno involucrarnos y no verlo desde afuera). Luego, mezclamos todos los papeles y los repartimos nuevamente. Así, debíamos buscar a quien sabía eso que decía el nuevo papel: quién era y cómo sabía lo que sabía. Primero nos costó, pero después se empezaron a buscar por el espacio, algunos caminando por el aula. Cuando todos/as encontraron a la persona que había escrito el papel, hicimos la puesta en común. Los saberes que escribieron fueron variados: la formación de la banda Deep Purple, el nombre del cantante de la banda La 25, cómo se hace “la mejor salsa”, en qué día se fundó el Club Atlético River Plate. Nosotras escribimos que sabíamos qué significa Neuquén en mapuche, cómo se hace la “torta 1, 2, 3, 4” y cómo caminar con las manos haciendo la vertical. (Fragmento de la relatoría de M., docente adscripta)

² El Tribunal de Casación Penal bonaerense reconoció, en un informe de diciembre de 2019, la situación de crisis humanitaria que atraviesa el sistema penitenciario de la Provincia de Buenos Aires.

A diferencia de las cursadas presenciales en el edificio de la Facultad, en la Extensión Áulica U9, nos propusimos abrir reflexiones a partir del formato taller, que permite no sólo recuperar los saberes de los estudiantes para generar una dinámica de construcción colectiva del conocimiento, sino también promover la construcción de la grupalidad y de otros vínculos posibles entre docentes y estudiantes.

Nos parece significativo remarcar el abordaje de esta práctica pedagógica porque, históricamente, la educación en general y la educación superior en particular, ha sido puesta en acto desde un lugar lineal y unidireccional, en donde reconocer una parte activa (con capacidad de educar, con posesión de conocimientos legítimos) y otra pasiva (a la que hay que depositarle conocimientos y capacidades). Si bien este modelo tradicional, “bancario” como lo llamó Paulo Freire, aparece extensamente cuestionado, aún es posible observar prácticas bancarias en las aulas universitarias.

La educación popular, en cambio, posiciona a las partes de forma trascendentalmente diferente y comprende que el proceso se produce en relación dialéctica. De esta manera, se rompe con un sistema de enseñanza/aprendizaje arcaico y conservador que plantea a los saberes como legítimos en contraposición a aquellos que vienen del pueblo. En este sentido la educación popular plantea la posibilidad de propiciar la producción de conocimiento a partir de los saberes populares, históricamente marginados o vaciados de valor, que disponen de la misma fuerza que aquellos contruidos a nivel simbólico como los únicos posibles.

Los horarios y el secuestro de los tiempos

La mayoría de los estudiantes se fue a las 11:30 para poder pasar antes del almuerzo a su pabellón. (Fragmento de relatoría de M., docente)

Enseñar una materia de primer año en contexto de encierro implica sumar al desafío de incluir en la dinámica universitaria y de un proyecto de Universidad a estudiantes, el desafío de poder sortear ciertos obstáculos que presenta el complejo territorio en el cual se desenvuelven las cursadas. Durante el primer cuatrimestre de 2019, asistieron 43 ingresantes: algunos participaban de oyentes, otros dejaron de asistir, algunos fueron trasladados a otras unidades penitenciarias donde no pudieron continuar con sus actividades educativas; de ese número inicial, 24 personas aprobaron la materia.

Uno de los obstáculos para la continuidad pedagógica se relaciona con el “secuestro” de los tiempos. Además de nuestros ingresos demorados, las clases no suelen comenzar a horario porque las cursadas entran en tensión con las demás actividades de la cárcel, cuyos horarios siempre aparecen como rígidos e inamovibles. En algunos casos, los estudiantes, a pesar de estar detenidos en la U9, debían retirarse antes porque era el horario en que los agentes penitenciarios podían acompañarlos hasta los módulos en donde vivían y así poder llegar al horario en el cual se servía el almuerzo.

Por otra parte, la llegada de estudiantes que no estaban alojados en la U9, muchas veces implicó que empiecen a cursar tarde, y tengan que retirarse antes por la disposición de horarios dispuestos por el Servicio Penitenciario en la logística de los traslados.

Las limitaciones tecnológicas y la evaluación

Cuando quisimos pasar a la segunda parte (ver el corto Dios, construcción y destrucción) tuvimos varios problemas técnicos para resolver la situación, la tablet no tenía función de insertar pen drive, no teníamos internet, la tele no leía el formato guardado en el pen drive. Mientras tanto, empezamos a leer el texto (...). Finalmente, el presidente del centro de estudiantes llevó su computadora al aula y pudimos ver el corto (esto llevó el resto de la clase). (Fragmento de la relatoría de M., docente adscripta)

La evaluación forma una parte sustantiva y necesaria del proceso formativo (Fernández Marcha, 2009), y en este contexto también representa un desafío particular. La evaluación busca no sólo determinar qué contenidos fueron aprendidos, sino también generar una instancia de discusión y de reflexión acerca de las transformaciones culturales de nuestro momento histórico de las cuales somos parte, pensando la comunicación social como una herramienta de transformación.

En este sentido, los contenidos de la materia de primer año (Ciclo Básico) que trabajamos, nos llevan justamente a problematizar la relación sujetos-tecnologías-medios también en contextos de encierro, donde las brechas digitales se amplían al estar prohibidos los teléfonos celulares y al no contar con acceso a computadoras ni conexión a internet de manera oficial. Estas limitaciones no sólo generan dificultades para acceder a la información y a la cultura, sino también a distintos consumos culturales que hoy forman parte de las transformaciones de hábitos sociales, como las plataformas de streaming; o bien a recursos didácticos en redes sociales, cuyo acceso hoy posibilitan otras formas de enseñanza y aprendizaje a través de las tecnologías de la información y la comunicación.

Algunas de estas tensiones fueron narradas por un estudiante para un trabajo práctico:

Hoy a los cuarenta y tres años, empecé a salir con una pulsera de monitoreo electrónico, y el primer día me encontré con un mundo cambiado, con tecnología que no conocía, no sabía manejar la tarjeta SUBE, me sentía como un niño, era como empezar de nuevo, me sentí asfixiado y decidí regresar a la cárcel. Mi casa y sus alrededores habían cambiado, todo era centro, negocios, supermercado, heladerías, etcétera. Me sentía como un leproso, conocí el plasma que reemplazó a la TV. Ahora que puedo salir y me autorizaron un beneficio a ir a la Facultad, rechacé ese beneficio por no saber o el temor a la gente, es un sentimiento de miedo y desconcierto que sólo un preso siente. Ahora estoy esperando otro día para salir e ir acostumbrándome paulatinamente a esta sociedad moderna, digital e indiferente. (Escrito de estudiante universitario detenido en la Unidad N°9)

La dinámica de evaluación que propiciamos, a lo largo del cuatrimestre, fue de tipo permanente, por medio de producciones grupales e individuales, con seguimiento constante *uno a uno*. Y aquí fue fundamental la división del trabajo entre el equipo docente. Por otra parte, si bien tomamos un examen final integrador escrito como lo plantea el régimen general de enseñanza de la FPyCS, diseñamos una planilla individual en la que integramos los contenidos trabajados para determinar ciertos niveles de apropiación, al tiempo que buscamos generar reflexiones en torno de otros saberes y referencias simbólicas que no necesariamente trabajamos como contenido formal pero que forman parte de la vida cotidiana de nuestros estudiantes:

Señalar cuáles de los siguientes son mensajes mediáticos y no mediáticos (...) "Una carta de un amigo que vive en otra provincia"; "Un tatuaje del Guachito Gil". (Fragmentos de la Ficha de evaluación final)

Los espacios que desata lo educativo

Me sorprendió la formalidad del escrito: un encabezado del centro de estudiantes Santo Tomás de Aquino, el sello, y la aclaración de que la clase se había llevado adelante sin conflictos. La educación pública también se defiende así. (...) Si en algún momento hay algún conflicto con la posibilidad de estudiar de alguien, esos escritos testifican lo que sucede en el aula y es algo en lo que sostenerse. (Fragmento de la relatoría de M., docente adscripta)

Los sentidos que circulan de manera hegemónica sobre las cárceles, y en particular sobre las personas privadas de la libertad, suelen ser criminalizantes, discriminatorios, prohibitivos de los derechos y, de la misma manera negacionista, ignorantes de las voluntades políticas y colectivas con sentido emancipatorio que se desarrollan tras los muros y rejas.

En ese sentido, asumimos que la perspectiva de la educación popular pone de relieve el recordatorio inflexible de que en la cárcel se están restringiendo más derechos que sólo el de la libertad ambulatoria. Al mismo tiempo, nos permite reconocer espacios y procesos colectivos emancipatorios que se desatan en torno de lo educativo. Ejemplos de ello son el Centro de Estudiantes y el Espacio de Biblioteca³.

La U9 cuenta con un centro de estudiantes organizado y disruptivo que busca el acceso a la educación y se proponen discutir los problemas vinculados con el acceso a los derechos educativos. Se trata del Centro de Estudiantes Santo Tomás de Aquino⁴. Destacamos su potencia, donde los estudiantes se organizan para demandar derechos y garantizar un espacio de contención y formación militante que recuerde a sus compañeros que el único derecho que tiene privado es el de la libertad, y que no deben ejercer condenas sociales punitivas sobre sí mismos.

El coordinador de la FPYCS nos recibe en cada clase y se preocupa y ocupa de la presencia de estudiantes en el aula, así como de la gestión de materiales para el desarrollo de la clase (sillas, calefacción, pizarra, marcadores, mate, etc.).

Ch. nos contó la historia de la biblioteca, nos mostró la Evita pintada en la pared, al lado de los anteojos de Rodolfo Walsh. Le dejamos los textos para la semana siguiente. Nos contó cómo había sido la experiencia de recibirse: vestido de conjunto de Gimnasia, como acto político. En la biblioteca se ve reflejada su lucha, y nos hizo sentir parte. (Fragmento de la relatoría de M., docente adscripta).

Por otra parte, está el espacio de Biblioteca “Luis Maggiori”, que, bajo la gestión del Centro, colabora en la compilación, organización y distribución de los materiales de estudio que llegan a través de donaciones de los Centros de Estudiantes de las unidades académicas y de los equipos docentes.

Los roles docentes

Cuando realizamos nuestras intervenciones docentes en la cárcel pensamos que la educación formal no tiene por qué ser tradicional o responder a esos viejos sistemas de relación de poder y saber que escalona a estudiantes y docentes. Al contrario, creemos que tiene ser disruptiva y popular, incluso cuando nos encuentre en medio del proceso de resignificación y no lo hayamos logrado del todo:

Me tocó dar la clase, pero no sentí que lo haya hecho, la clase la dio N. y yo la acompañé. Dar clases o afrontar la idea de pensar una clase y llevarla adelante de pe a pa me pone pudorosa, aunque no sé bien por qué. Me supera, me inhibe, no lo sé. Aun siendo que los pibes acompañan un montón, participan, se interesan, escuchan y preguntan no debería sucederme, ni a mí ni a nadie. (Fragmento de la relatoría de J., docente adscripta)

Este trabajo de reflexión nos permite, justamente preguntarnos, cómo concebimos nuestra tarea, cómo estamos pensando a nuestros estudiantes y qué tipo de vínculos generamos con ese grupo de estudiantes en el violento contexto que les atraviesa. Decimos *educación popular* porque intenta irrumpir con las lógicas de una academia

³ El Centro se estructura en una presidencia, vicepresidencia, secretario de actas, secretario general, bibliotecarios, coordinación de facultades/carreras y vocales que toman decisiones en asamblea.

⁴ Por supuesto que, como todo espacio social, presenta tensiones y contradicciones como la siguiente: “en las reuniones y/o asambleas del Centro, los miembros activos tendrán voz y voto. Para el caso de los adherentes se tendrá en consideración las causas particulares que le impidan tener la totalidad de sus derechos” (Art. 18, Estatuto del CEUSTA).

hegemónica, con las formas tradicionalmente legítimas de interpretar al mundo. Lo popular demanda y provee herramientas para la interpretación, pero también para la transformación de ese mundo y la generación de autonomía y empoderamiento de las personas.

Pero al mismo tiempo, esta reflexión se vuelve fundamental para repensar los modos de operativizar la horizontalidad del vínculo entre pares docentes para diseñar las clases y llevarlas adelante, Si bien en nuestro caso la materia está estructurada en roles definidos institucionalmente, si bien hay unos contenidos mínimos predeterminados por el Plan del Estudio, un Programa aprobado previamente y una propuesta pedagógica diseñada previo a nuestra intervención, tanto la docente a cargo de la comisión como las docentes adscriptas nos dimos la libertad de producir y añadir consignas, materiales y dinámicas.

No tenemos duda de que la acción que llevamos adelante es impulsada por la vocación, la militancia y el amor. Nuestro grupo de mensajería en el teléfono, el drive colaborativo y las charlas a la entrada y salida de la cárcel fueron espacios concretos donde propiciamos la creación y producción colectiva. La evaluación de los exámenes nos encontró en una jornada de intenso y rico diálogo, donde cada nota fue debatida y consensuada. Sin embargo, la dinámica de los encuentros, las rutinas, nuestras otras múltiples actividades no nos dieron espacio para reflexionar sobre nuestros roles, la tarea, las relatorías que produjimos, y es algo que necesitamos seguir discutiendo. Esta ponencia en el marco de las 3eras Jornadas es en ese sentido, es un punto de partida para poder dar los debates.

Educación en derechos, feminismo popular y deconstrucción de masculinidades hegemónicas

La carta estaba enmarcada en un trabajo práctico que consistía en hablar de cómo entendían que la modernidad había modificado las relaciones, la técnica, etcétera. Él [estudiante], habló de “amor”, según sus propias palabras, y de cómo fueron modificadas las formas de amar, de relacionarse, de hacer el amor, etcétera. M. sintió incomodidad cuando la leyó, quizás fue invasiva. Supe entonces, por M., que este compañero tuvo una causa por abuso y N. comentó otras situaciones incómodas que lo involucraban. (Fragmento de relatoría de J., docente adscripta)⁵

Como aportes propositivos para ampliar el debate en torno de la accesibilidad, asequibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad de la educación cuando se realiza en ámbitos de privación de la libertad (Scarfo y Zapata, 2013), proponemos pensarla desde tres perspectivas en diálogo:

a) *la educación como derecho y la educación en DDHH*: implica desatar una acción educativa capaz de reconocer y abordar las causas profundas de las vulneraciones de derechos y, a su vez, de generar procesos que permitan empoderar a las personas para que sean capaces de reconocer y exigir la garantía de sus derechos.

b) *el feminismo popular como política de empoderamiento y visibilización de las opresiones*: que los procesos educativos atiendan a la cadena histórica de múltiples

⁵ Si bien como docentes no necesitamos ni queremos conocer las causas penales del estudiantado, ciertos discursos y prácticas de estudiantes varones hacia nosotras [como el estudiante que nos gritó que odia al feminismo, otro que nos dijo en privado que es “capaz de hacer mucho daño cuando quiero”], nos llevan a problematizar cómo reponer el vínculo desde ciertas distancias simbólicas sin violentar el proceso pedagógico.

opresiones que sufren mayormente las personas trans y las mujeres en la prisión. Que puedan legitimar su rol como estudiantes les permitirá empoderarse para organizarse y luchar por la reivindicación de otros derechos.

c) *la deconstrucción de las masculinidades hegemónicas que se encuentran presentes en el entramado de la prisión*: se vuelve urgentemente necesario comenzar a desarmar los pesados eslabones que encadenan a las masculinidades hegemónicas, y es otro de los retos y desafíos para interpelar la tarea docente en los espacios educativos de las prisiones.

3. CONCLUSIONES

La presencia de la Universidad pública en la cárcel despierta resistencias que se manifiestan en distintas tensiones y obstáculos para el desarrollo de las actividades educativas. Por eso, creemos necesario contrarrestar esas lógicas con la construcción de la cercanía y de un proyecto en común, reconociendo las subjetividades de los estudiantes.

Decimos que se trata de una acción de militancia porque la práctica docente aquí busca mucho más que la enseñanza de la Comunicación Social: también se intenta poner en práctica las herramientas de la disciplina para abonar, junto a los estudiantes, a la construcción de espacios universitarios que queden dentro de las unidades, como los centros de estudiantes, las bibliotecas, los espacios de estudio. Se trata de un proceso dialéctico en el cual la Universidad transforma la cárcel, al generar espacios en ella, y al mismo tiempo se transforma a sí misma, al abrirse a la cárcel sus realidades.

La triple perspectiva que proponemos como continuidad de nuestra práctica, permite poder identificar y trabajar en la intervención con la mirada puesta en las exclusiones que padecen las personas prisionizadas, donde las mujeres, les niñas, les jóvenes y las diversidades sexuales sufren dobles y triples condenas una vez que ingresan a la cárcel. Y es ahí donde la educación *como* y *en* derechos, la educación desde una perspectiva feminista popular y deconstructiva de la masculinidad patriarcal tiene mucho para aportar.

BIBLIOGRAFÍA

- Comisión Provincial por la Memoria (2019). El sistema de la crueldad XIII. Sobre lugares de encierro, políticas de seguridad, salud mental y niñez en la provincia de Buenos Aires. La Plata.
- Gutiérrez, M. (comp.) (2012). *Lápices o rejas, pensar la actualidad del derecho a la educación en contextos de encierro*. Buenos Aires: Editores del Puerto.
- Fernández Marcha, A. (2009). La evaluación de los aprendizajes en la Universidad: nuevos enfoques. Instituto de Ciencias de la Educación. Universidad Politécnica de Valencia.
- Luzzi, F. y Rindone, P. (2013). "Averiguación de Identidad. Leyendo los procesos de comunicación/educación en contextos carcelarios. (Tesis de Grado). La Plata: FPyCS-UNLP.
- Tribunal de Casación Penal (2019). Informe "Documento sobre las condiciones de detención en la provincia de Buenos Aires, (RC. 2301/18)".
- Scarfó, F. y Zapata, N. (2013) Obstáculos en la realización del derecho a la educación en cárceles. Una aproximación sobre la realidad argentina", en *Cátedra UNESCO de investigación aplicada para la educación en la cárcel*, Montreal-Canadá.