

Itinerario de una experiencia educativa en la cárcel

Itinerary of an educational experience in prison

María Florencia Actis

florenciactis@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0002-7266-7838>

Facultad de Periodismo y Comunicación Social

Universidad Nacional de La Plata

Argentina

Resumen

El artículo reflexiona en torno a la experiencia en comunicación y educación con perspectiva de género llevada a cabo al interior de una institución penitenciaria de mujeres, en el marco de la tesis de grado *Identidades maternas: miradas y experiencias de mujeres privadas de su libertad*, de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (FPyCS) de la Universidad Nacional de La Plata en el 2013.

El trabajo de campo no sólo persiguió el objetivo de relevar configuraciones simbólicas y operacionales sobre la maternidad en mujeres privadas de su libertad, sino también desandar un proceso formativo intencionado junto a ellas. A lo largo del artículo, se intentará reponer aquellas tensiones y contradicciones que tuvieron lugar durante este proceso de construcción de conocimiento situado y colectivo.

Abstract

The article reflects on the experience in communication and education with a gender perspective that took place inside a prison for women, as part of the thesis called "Maternal identities: points of view and experiences of

women deprived of their liberty”, Journalism and Social Communication School (J&SCS) of the National University of La Plata in 2013.

The field work pursued the aim of relieving symbolic and operational configurations on motherhood in women deprived of their freedom and retracing a deliberate learning process with them. Throughout the article, we will intend to replace those tensions and contradictions that occurred during the process of building located and collective knowledge.

Palabras clave: comunicación, educación, género, maternidad, encierro.

Keywords: communication, education, gender, motherhood, confinement

La tesis de grado *Identidades maternas: miradas y experiencias de mujeres privadas de su libertad*, realizada entre 2012 y 2013 para la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (FPyCS) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), se propuso analizar de qué manera las internas de la Unidad Penal N° 33 de la localidad de Los Hornos construían sus imaginarios femeninos/ maternos y tramitaban efectivamente su sexualidad y sus maternidades desde las condiciones de encierro carcelario.

A fin de operacionalizar las categorías nodales, se delineó un ciclo de talleres tendientes a conflictuar la maternidad como hecho comunicacional, histórico y político, y desagregar sus mandatos constitutivos. El diseño metodológico respondió, en principio, a un criterio de precisión conceptual progresivo, que apuntó a introducir nociones comunicacionales estratégicas y generales en la etapa preliminar, hasta arribar a preguntas y problemas más específicos de la realidad cotidiana de las mujeres privadas de su libertad, favoreciendo la apropiación de las ideas inicialmente presentadas.

La palabra matriz, pensada desde los objetivos de investigación, fue identidad, en sentido relacional, contingente y sobredeterminado. No se pretendió un tratamiento teórico profundo, sino más bien enfatizar en la dimensión praxiológica del concepto, en el orden de aquellas prácticas sociales que configuran identidades de género y legitiman patrones hegemónicos de «femenino» y «masculino». Mediante este esquema organizado de lo general a lo particular, se procuró poner en diálogo la

teoría y la práctica, focalizando en estas últimas, confiando en el aporte clarificador de los conceptos.

La dimensión educativa del proceso no estuvo dada únicamente por la propuesta pedagógica sino por el potencial transformador de la experiencia compartida. Una experiencia que no apuntó a la aprehensión de un conocimiento, sino a desestabilizar estereotipos acerca del sistema penal/penitenciario y complejizar miradas respecto del ejercicio del poder, de las relaciones y vivencias intracarcelarias y de su situación particular como mujeres y madres.

Lejos de enclaustrar lo educativo a los espacios de taller, se entiende que la confección de la propuesta pedagógica, la articulación con miembros de la Jefatura del SPB y de la Unidad Penal N° 33, la relación con talleristas de otros espacios, el trato con las internas por el sólo hecho de transitar la escuela, las dificultades que se sortearon para obtener las autorizaciones, la reformulación de las consignas y las negociaciones con las participantes del taller, han configurado una experiencia cargada de aprendizajes que, hasta hoy incluso, podrían no haber mellado. En este sentido, se retoma a Giorgio Agamben (2012) para definir la experiencia en tanto proceso que atraviesa la vida entera y aproximación infinita que nunca estará completa.

Estudiar en la cárcel: ¿derecho o beneficio?

En la escuela de la Unidad Penal N° 33 de Los Hornos confluyen la EGB N°702, la Escuela de Enseñanza Media N° 19 y el Centro de Formación Profesional N° 401. Mediante un convenio con la UNLP, las detenidas pueden realizar estudios universitarios en la carrera de Abogacía, Sociología y Periodismo. Por lo tanto, la escuela adquiere características diferenciadas en relación al resto de las unidades penitenciarias, como así también en comparación con otros espacios formales de educación. De algún modo, la escuela del penal podría figurarse como la yuxtaposición de dos instituciones disciplinarias o como el disciplinamiento dentro del disciplinamiento, pero también como un punto de confluencia de docentes y propuestas diversas y divergentes. Hay profesores que son penitenciarios, pero también educadores que provienen del sistema educativo formal, del no formal y educadores populares. La escuela se transforma pues en un

territorio de disputa de sentidos y prácticas, atravesadas por disímiles concepciones sobre lo educativo.

Por otro lado, el acceso a las propuestas de la escuela se encuentra restringido a las internas obedientes y de buen trato con el personal tanto del penal como de la escuela. La finalización de los estudios primarios o secundarios, la realización de una carrera universitaria, la participación en talleres que llevan a cabo grupos externos, en general la inclusión a prácticas culturales y educativas, se enuncia como derecho humano pero, en la práctica y por las mismas lógicas penitenciarias, van siendo «desertadas» las mujeres consideradas conflictivas.

En lo cotidiano no se toma a la educación (1) como un derecho universal e inalienable, ya que acceder a la educación en este contexto singular es casi un «beneficio» de los/as «buenos/as» presos/as a costa de las gestiones penitenciarias y a veces en inerte complicidad de las gestiones institucionales escolares sitas en las unidades penales (Scarfó & Aued, 2013).

El aprovechamiento de este derecho por parte de las presas, es altamente valorado por el penal y los docentes. En cuanto a ellas, se sienten orgullosas y útiles, equilibrando de algún modo, los estigmas con los que cargan por «estar fuera de la ley».

No obstante, nociones como re-socialización, re-adaptación, re-inserción y otros tantos «re», se vuelven peligrosas porque le otorgan un carácter terapéutico, dejando la posibilidad que se entienda como un beneficio y no como un derecho humano.

Salir del «hedor»

La escuela moderna asumió un papel normalizador de los sujetos por medio de la legitimación y jerarquización de ciertos saberes y valores, promoviendo la internalización de esquemas de percepción, autopercepción y patrones de conducta deseables. En el contexto carcelario se vuelven difusos los límites entre los tiempos de ocio y productividad, constitutivos

de la organización espacio-temporal del sistema social y económico dominante. Para las internas, el estudio se presenta como una posibilidad de transformar en productiva su estadía en el penal. Nombrado por ellas mismas en el espacio del taller:

«Ya que estamos acá adentro, por lo menos aprovechamos para terminar la escuela».

Es mediante la educación que tienen lugar los desplazamientos disciplinarios de la matriz moderna: el paso del sujeto cultural al sujeto pensante, del mero estar al ser alguien, de la metáfora del hedor a la pulcritud, de la confusión y el oscurantismo al «iluminismo», del atraso - individual y social - al progreso, de la barbarie a la civilización; es la edificación del ciudadano moralmente aceptado, económicamente activo y políticamente correcto.

La escolarización es entonces la condición *sine qua non* para que los seres humanos obtengan status de ciudadanos, partiendo de la lectoescritura como lógica fundacional para leer el mundo: el saber que producen las disciplinas, es un saber clínico apoyado en la norma, es el discurso de la normalización (Huerco & Fernández, 2000).

Se da entonces el pasaje de la cultura popular a la letrada mediante un disciplinamiento que, en la institución escolar, se disemina y modula con rituales y rutinas, secuencias de contenidos, administración de espacios y tiempos, diseños arquitectónicos, dispositivos como la vigilancia, el examen, la sanción correctiva, la inspección y el registro.

El fundamento disciplinario de las cárceles está en correlación al de otras instituciones modernas: hace hincapié en la transmisión reticular e informal de significados hegemónicos, sobre la moral, la dignidad, el progreso individual y social. Algunas personas privadas de la libertad, adoptan estas miradas políticamente correctas, otras disputan la connotación de inmoralidad, indignidad o atraso que les es adjudicada por infringir la ley.

Mediante la incorporación a la cultura escolar, las mujeres privadas de la libertad buscan alejarse del «hedor» que conlleva la criminalidad, para emplazarse en el imaginario de la civilización, permitiéndoles la re-

constitución como ciudadanas «de bien», aptas para la vida en sociedad que les espera tras cumplir sus condenas.

Por oposición, quienes no estudian y no logran rendir el tiempo «potencialmente productivo», son vistas como afincadas en el atraso, la barbarie y el delito. Como se pudo rescatar de los testimonios obtenidos:

«Ya que están presas tendrían que obligarlas a levantarse, que vayan a la escuela, que asuman responsabilidades (...) si los padres nunca les dieron una educación y por eso delinquen, acá se le da una oportunidad de ser alguien cuando salgan».

La educación retoma así su función re-socializadora:

«Dicen que la cárcel es para reformarnos, pero si no haces algo por vos misma mientras estas acá, salís y tenés que volver a delinquir».

La participación o no en las propuestas pedagógicas pareciera depender exclusivamente de la voluntad de las internas, «invisibilizando» las estrategias institucionales de boicot sistemático a los proyectos educativos, su no- acompañamiento, su no-difusión y en ciertos casos su interposición directa, infiltrando docentes que trabajan como espías para el mismo Servicio.

«Hay chicas que no vienen a los talleres porque dicen que son todas bichas, que laburan para la policía. Nosotras sabemos que ustedes no lo son».

La situación conlleva que se generalice entre las internas la idea de que las talleristas y profesoras podrían pertenecer al Servicio, creando desconfianza hacia el cuerpo docente, y son muchas las que por esto deciden no asistir a ningún espacio. De esta manera, fracturan el discurso garantista y coartan el acceso a un derecho humano fundamental para hacer valer todos los demás, produciendo desgano y desgaste tanto en docentes como en estudiantes.

Frente a la crítica hacia quienes no tienen inquietudes por el estudio, «por progresar» surge una exaltada reivindicación hacia quienes buscan

dignificar sus vidas, rectificando los deslices del pasado y recuperando el tiempo perdido. Algunas de ellas, además de asistir los lunes al taller sobre maternidades, trabajaban como administradoras de la biblioteca, tenían un taller de costura, completaban el secundario, llevaban adelante una huerta colectiva, y entendían que con estas actividades se conectaban con ellas mismas y, a su vez, hacían algo que pudiera llenar de orgullo a sus familias en general y especialmente a sus hijos.

A través de los diplomas que les fueron entregados al finalizar el taller, el conocimiento adquirido obtuvo una «certificación»: pasó a existir para otros, pudo ser exhibido, sumar puntos y, por ende, beneficios a sus causas penales. De hecho, aquel día fue muy notorio el clima de emotividad por la culminación del ciclo y el alcance de una meta, constituyendo un logro personal y una vivencia positiva que contar y mostrar.

Transformar las contradicciones en desafíos

Resulta imposible encasillar de manera rígida los espacios educativos en la dicotomía formal - no formal, por la diáspora de sentidos puestos en juego y las diferentes esferas en que están circunscriptos. Retomando a María Teresa Sirvent en *Revisión del concepto de Educación No Formal* (2006), es recomendable hablar de niveles de formalización. El taller sobre maternidades llevado a cabo en la Unidad 33, tuvo un alto grado de formalización desde el punto de vista de su institucionalidad ya que la propuesta pedagógica fue avalada por la Secretaría de Educación del Servicio Penitenciario Bonaerense, fue realizado en una de sus unidades penales y, a su vez, en una escuela que, al igual que el resto de las escuelas públicas, es regulada por la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, además de enmarcarse en un proyecto de tesis de licenciatura de una universidad nacional y en concordancia con las actividades y el propio concepto de extensión, eje de la universidad pública actual.

Sin embargo, al examinar el taller desde la dimensión de enseñanza-aprendizaje, su grado de formalización era bajo por las características que adoptaron los encuentros: el diálogo, la horizontalidad buscada entre educadores y educandos, los contenidos y modalidades de trabajo que

reponían aspectos de la realidad inmediata de las mujeres, la flexibilidad en las planificaciones y cronogramas de clases. La baja formalización implica, más que un problema, un reto a crear condiciones creativas para el desarrollo de un espacio educativo.

Para quienes no habían sido parte de instancias de educación popular anteriormente, la perspectiva de comunicación/educación, por su falta de rigidez, se presentó como un modo ambiguo e impreciso de trabajo. En reiteradas ocasiones hicieron comentarios que explicitaban esta confusión:

«Pero no entiendo, ¿qué es lo que quieren que digamos?»

«Lean y me dicen si está más o menos la idea. Si me dicen que está bien lo leo, porque me da vergüenza»

Buscaban un modo correcto de participar, donde aquello que aportaban podía ser válido o no, estar «aprobado» o «desaprobado».

Si bien desde la coordinación se procuró un alejamiento respecto del rol docente tradicional, continuamente las miradas de las mujeres demandaban una situación pedagógica no- dialógica, con consignas dirigidas y operativas, una relación educador/a-educando/a basada más bien en el modelo educativo mecanicista que Paulo Freire denominó bancario. Por ello, fue necesario explicitar que sus opiniones tenían un valor, y que sus capitales experienciales, culturales e idiosincráticos también constituían saberes, negociando sentidos e intentando transcurrir un proceso educativo dentro de un contexto escolar con fines «no-escolarizantes».

La ruptura que propone una intervención desde comunicación y educación en la estructuración de las clases, las dinámicas, los roles, los programas, los objetivos, etc., genera tensiones, contradicciones y desafíos en todos los actores involucrados.

La producción final

Partiendo de la idea de que sistematizar una experiencia es lo que garantiza su comunicabilidad y eventual replicabilidad, hacia el final se propuso el armado de un periódico-mural que reflejara y condensara sus trayectos por

el taller. El propósito fue realizar una evaluación recapituladora (Davini, 2008), no como instrumento de control y cuantificación de logros, sino como reconstrucción del camino transitado y recuperación de su punto de partida, como balance común y puesta en valor del conocimiento engendrado durante la reflexión colectiva y como integración de procesos en un producto comunicacional.

Conclusión

El ingreso al sistema carcelario representa un punto de inflexión en la vida de las personas que la transcurren: afecta sus visiones de mundo, su dimensión del tiempo, sus sensibilidades, su relación con el estado, con la sociedad, con ellos mismos y con sus biografías. En muchos casos, también conlleva la internalización del discurso punitivo y de la cárcel como agencia resocializadora, de la culpa, el resarcimiento social, los dispositivos correccionales y la dignificación del encierro bajo la idea reconfortante de que cada día que pasa es un día menos que se le debe a la justicia.

En este sentido, el taller sobre maternidades partió de reconocer el impacto subjetivo que tiene la convivencia durante años con rutinas penitenciarias, y tuvo en cuenta las múltiples condiciones de enunciación y el universo vocabular de las mujeres participantes, intentando generar con ellas un espacio que las contenga, las comprometa, permitiendo su expresión e interacción. Pero también que discuta y provoque aquellas ideas solidificadas sobre el género y la institución carcelaria, que produzca movimientos y resignificaciones en el orden de sus prácticas cotidianas, interpelaciones. La virtud educativa de esta experiencia no estuvo dada entonces por el tratamiento de ciertos contenidos, sino por crear una instancia de circulación de la palabra, de inter-aprendizajes, desplazamientos subjetivos y rearticulaciones de sentidos, rehaciendo vínculos y posicionalidades.

En cuanto al grupo coordinador, fuimos haciendo experiencia al indagar el mundo que circunscriben los muros de la cárcel a través de distintas fuentes, recursos y tácticas, encontrando respuestas pero, sobre todo, interrogantes, y asumiendo que para desandar cualquier proceso de construcción de conocimiento, es condición preliminar identificar las

ignorancias y limitaciones propias. Se trata de abrir nuevas líneas de producción académica que visibilicen sujetos, tematizando problemáticas residuales y emergentes.

Notas

(1) Lo que Scarfó plantea como educación es lo que en este artículo se entiende como escolarización.

Referencias bibliográficas

Agamben, G. (2012). «Infancia e historia» en *Nombres: Revista de Filosofía*. Universidad Nacional de Córdoba (UNC).

Davini, M.C. (2008). *Métodos de Enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires. Santillana.

Huergo, J. & Fernández, M.B. (2000). *Las nuevas tecnologías y la educación. Cultura escolar y cultura mediática*. Bogotá, PNUD.

Scarfó, F. y Aued, V. (2013). «El derecho a la educación en las cárceles: abordaje situacional. Aportes para la reflexión sobre la educación como derecho humano en contextos de la cárcel». En *Revista Eletrônica de Educação*. Sao Carlos, Brasil.

Sirvent, M.T. (2006). *Revisión del concepto de Educación No Formal. Cuadernos de Cátedra de Educación No Formal*, Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires.