



Praxis Educativa (Arg)
ISSN: 0328-9702
ISSN: 2313-934X
iceii@humanas.unlpam.edu.ar
Universidad Nacional de La Pampa
Argentina

"Salir a la escuela, salir al taller": los sentidos de estudiar en la cárcel

 Morini, Luciana

"Salir a la escuela, salir al taller": los sentidos de estudiar en la cárcel

Praxis Educativa (Arg), vol. 27, núm. 2, pp. 1-18, 2023

Universidad Nacional de La Pampa

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=153175063006>

DOI: <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2023-270206>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

"Salir a la escuela, salir al taller": los sentidos de estudiar en la cárcel

Out to School; Out to the Workshop: The Meanings of Studying in Prison
 Fora para a Escola; Fora para o Workshop: Os Significados de Estudar na Prisão

Luciana Morini

Universidad Nacional de La Plata; Universidad
 Pedagógica Nacional; Facultad Latinoamericana de
 Ciencias Sociales y Consejo Nacional de Investigaciones
 Científicas y Técnicas, Argentina

lmorini@flacso.org.ar

 <https://orcid.org/0000-0001-5101-7142>

DOI: <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2023-270206>

Recepción: 19 Febrero 2023

Revisado: 24 Abril 2023

Aprobación: 27 Abril 2023



Acceso abierto diamante

Resumen

Nos proponemos analizar la educación formal y la educación no formal y los sentidos atribuidos a ellas por parte de la comunidad educativa de la Unidad Penitenciaria N°9 de la ciudad de La Plata, Argentina, bajo la órbita del Servicio Penitenciario Bonaerense. Nos centraremos en el área de Lengua y Literatura en el curso 1°D en el Centro Educativo de Nivel Secundario N°471 y en un taller literario desarrollado en el marco del Programa Pabellones Literarios para la Libertad en articulación con el Programa Integral de Asistencia y Tratamiento para Jóvenes Adultos. A través de observaciones participantes y entrevistas semiestructuradas indagamos en los sentidos que adquieren la educación formal y la educación no formal para los actores involucrados puesto que dichas modalidades permiten construir distintas relaciones con el saber y generar diferentes procesos de integración y vínculos entre docentes, estudiantes, directivos y talleristas, los cuales poseen dimensiones emocionales y afectivas.

Palabras clave: Educación formal, Educación no formal, cárcel, Lengua y Literatura, Argentina.

Abstract

We propose to analyze formal and non-formal education and the meanings attributed to them by the educational community of the Penitentiary Unit N°9 of the city of La Plata, Argentina, under the orbit of the Buenos Aires Penitentiary Service. We will focus on the area of Language and Literature in the course 1°D in the Secondary Education Center N°471 and in a literary workshop developed within the framework of the Literary Pavilions for Freedom Program in articulation with the Integral Program of Assistance and Treatment for Young Adults. Through participant observation and semi-structured interviews we inquired into the meanings acquired by formal and non-formal education for the actors involved since these modalities allow building different relationships with knowledge and generate different integration processes between teachers, students, managers and workshop participants, which have emotional and affective dimensions

Keywords: Education formal, No formal education, carcel, Language and Literature, Argentina.

Resumo

Propomos analisar a educação formal e não formal e os significados que lhes são atribuídos pela comunidade educativa da Unidade Penitenciária N°9 na cidade de La Plata, Argentina, sob a órbita do Serviço Penitenciário Bonaerense. Centrar-nos-emos na área da Língua e Literatura na classe 1°D da Escola Secundária N°471 e num workshop literário desenvolvido no âmbito do Programa Pavilhões Literários para a Liberdade em articulação com o Programa Integral de Assistência e Tratamento para Jovens Adultos. Através da observação dos participantes e de entrevistas semi-estruturadas, investigámos os significados que

a educação formal e não formal adquire para os actores envolvidos, uma vez que estas modalidades nos permitem construir diferentes relações com o conhecimento e gerar diferentes processos de integração e ligações entre professores, estudantes, directores e participantes em workshops, que têm dimensões emocionais e afectivas.

Palavras-chave: Educação formal, Sem educação formal, carcel, Língua e Literatura, Argentina.

Introducción

La educación en contextos de encierro punitivo nace con un fin ligado a la resocialización de los/as detenidos/as en tanto es uno de los pilares del tratamiento penitenciario. No obstante, podemos definir a esta como un espacio *intersticial* en el cual se despliegan lógicas de funcionamiento diferentes a las que predominan en el resto de los espacios carcelarios, signadas por la violencia, la vulnerabilidad y el abandono. Numerosas investigaciones que anclan su trabajo en espacios de educación primaria, secundaria, universitaria y en talleres que comprenden el universo de la educación no formal han dado cuenta de ello (Frejtman, 2008; Scarfó, 2006; Schneider, 2018; Di Próspero, 2019; Lombrana *et al.*, 2017; Rodríguez, 2012; Gutiérrez, 2020; Parchuc, 2019; Perearnau, 2016; Sozzo, 2012; Nieto y Zapata, 2012; Pérez, 2020).

En línea con lo anterior, destacamos que, si bien en Argentina la educación en contextos de encierro es un derecho porque así lo establece su marco normativo (Ley N° 26.206 de Educación Nacional, Ley N° 24.660 de Ejecución de la Pena Privativa de la Libertad, Ley N° 26.695 que realiza modificaciones a la anterior en su Capítulo VIII, referido a la educación), este derecho es aún inaccesible para la mayor parte de la población privada de su libertad, conformada principalmente por personas jóvenes con un bajo nivel de escolarización (SNEEP, 2021). En el año 2021, la provincia de Buenos Aires (en adelante, PBA) alcanzó “la tasa más alta del país y de la historia bonaerense” con 54.000 personas detenidas en cárceles, alcaldías, comisarías y con monitoreo electrónico (Comisión Por la Memoria, 2022, p.74). Así, la vida cotidiana intramuros transcurre en escenarios de superpoblación, hacinamiento y sistemática violación de los derechos humanos (Comisión Por la Memoria, 2022). Partiendo de esa base, concurrir a establecimientos educativos es valorado como un hecho altamente significativo para las personas privadas de su libertad. Ahora bien, ¿todas las instituciones, todas las modalidades son valoradas de la misma manera?

En este trabajo, nos proponemos analizar la educación formal y la educación no formal y los sentidos atribuidos a ellas por parte de la comunidad educativa de la Unidad Penitenciaria N°9 de la ciudad de La Plata, Argentina, bajo la órbita del Servicio Penitenciario Bonaerense (en adelante, SPB). Para ello, nos centraremos en el área de Lengua y Literatura en el curso 1° Den el Centro Educativo de Nivel Secundario N°471 (en adelante, CENS) y en un taller literario desarrollado en el marco del Programa Pabellones Literarios para la Libertad (Resol. Min. N°519/21) (en adelante, PPLL) en articulación con el Programa Integral de Asistencia y Tratamiento para Jóvenes Adultos (en adelante, PIATJA). Indagar en los sentidos que adquieren la educación formal y la educación no formal para los actores involucrados (Rockwell, 2009) cobra relevancia en tanto permiten construir distintas relaciones con el saber (Charlot, 2006) y generar diferentes procesos de integración y vínculos entre docentes, estudiantes, directivos y talleristas, los cuales poseen dimensiones emocionales y afectivas particulares (Nobile, 2013, 2014). Destacamos que nos enfocamos únicamente en la mencionada área ya que nuestras indagaciones se centran en la enseñanza de la lengua y la literatura en contextos de encierro en espacios de educación formal y no formal, atendiendo al análisis de sus vínculos, cruces y continuidades (Morini, 2022, 2021a, 2021b, 2019).

Implicancias contextuales y metodológicas

Este artículo basa su análisis en el material empírico recabado en el marco de una estrategia cualitativa que retoma los principios epistemológicos y metodológicos del trabajo etnográfico, entendiéndolo como un modo de acceso al campo de las experiencias y sentidos que los agentes imprimen a sus prácticas (Guber, 2008). Este tipo de enfoque permite investigar la construcción social de significados, las perspectivas de los actores sociales y los condicionantes de la vida cotidiana (Denzin y Lincoln, 1994) al tiempo que permite focalizar en el análisis del funcionamiento de las instituciones. También nos valemos de los postulados de la etnografía de la educación (Ezpeleta y Rockwell, 1983; Rockwell, 2009) y de la didáctica de la lengua y la literatura de perspectiva etnográfica (Cuesta, 2019; Dubin, 2019), ya que proponemos un acercamiento al objeto de estudio a través de quienes habitan la escuela.

Cabe mencionar que nuestro acceso al campo se da en la convergencia de diferentes roles: como observadora participante en el curso 1°D turno mañana en la materia Lengua y Literatura en el CENS y como docente tallerista en el taller literario dictado en el marco del PPLL con un grupo de jóvenes alojados

en el pabellón 10, en articulación con el PIATJA. El desarrollo de estas dos actividades facilita el acercamiento cotidiano, no solo a la observación de los objetos bajo estudio, sino a la interacción con los diferentes actores sociales involucrados, sus realidades, inquietudes, recorridos, sentidos y significados compartidos. En el marco de este trabajo de campo, realizamos observaciones de tipo participante, llevamos adelante un diario de campo, realizamos entrevistas semiestructuradas y mantuvimos charlas informales con distintos actores, entre los que se incluyen directivos, docentes del CENS, estudiantes, talleristas del PPLL, preceptores, auxiliares docentes, personal penitenciario y psicólogos del PIATJA. Así, mantuvimos reuniones en sus oficinas, pero también en la biblioteca, los pasillos y el patio de la escuela, durante la espera al ingreso a la unidad penal en puestos de control y puertas de acceso, etc. Este tipo de interacciones construidas en la cotidianidad de transitar y habitar la unidad penitenciaria es la que permite llegar a un conocimiento más profundo y acabado de las relaciones sociales que allí se gestan y de los sentidos atribuidos a las prácticas.

Al mismo tiempo, realizamos un ejercicio sistemático de recolección de documentos tanto del plano de *lo documentado* (Rockwell, 2009) (resoluciones ministeriales, diseños curriculares, planes de estudio, leyes, entre otros) como de *lo no documentado* (Rockwell, 2009) (escritos, trabajos prácticos, exámenes, dibujos, *graffitis*, entre otros). Esta tarea se encuentra respaldada en numerosas investigaciones de didáctica de la lengua y la literatura de perspectiva etnográfica (Cuesta, 2011, 2019; Provenzano, 2016; Dubin, 2019; López Corral, 2020).

En términos contextuales, señalamos que la UP N°9 de La Plata fue inaugurada en 1960 y posee un régimen cerrado. El SNEEP señala que, para el año 2021, se encontraban alojados 1787 detenidos (675 condenados y 1112 procesados) (SNEEP, 2021). No obstante, en conversaciones con el personal penitenciario, nos informaron que, en el 2022, se encontraban alojados 1930 varones en 19 pabellones de diferentes características puesto que su estructura se divide en un régimen de alta seguridad y un régimen semiabierto. El primer régimen comprende el pabellón N°1 de “visita”, el cual luego de la pandemia quedó deshabitado, el N° 2 “depósito o aislamiento”, el N°3 de “autogestión” (estudiantes “deportistas y trabajadores”), el pabellón N°4 “estudiantes universitarios”, los pabellones N°5 y 6 “población”, el N°10 “jóvenes-adultos”, N°9 y 12 “población”, el N°11 “autogestión para trabajadores”, los N°7, 8, 13, 14A, 15 y 16A son los denominados “evangélicos” o “de hermanitos” (Andersen, 2012; Brardinelli y Algranti, 2013). Luego, el régimen semiabierto comprende el pabellón N°14B “trabajadores”, el N° 16B “ex fuerza de seguridad”, N°17 “máxima conducta” y el N° 18 “literario”.

Al interior de la UP 9, funcionan la EEPA N°731, el CENS N°471, el CFP N°404 y las facultades de Periodismo y Comunicación Social, Ciencias Jurídicas y Sociales y Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata dictan carreras universitarias y desarrollan tareas de acompañamiento. También existe el Centro Cultural Paulo Freire y El Ágora, espacios educativos y artísticos gestionados por los propios privados de libertad.

“Salir a la escuela”: los sentidos de estudiar Lengua y Literatura en el CENS N°471

El Centro Educativo de Nivel Secundario (CENS) N°471 posee orientación en Ciencias Sociales y está organizado en 11 divisiones en dos turnos. Los estudiantes cursan un total de diez materias, dos por día. Posee una matrícula de 500 estudiantes, aproximadamente. En palabras del director: “Los estudiantes son muy receptivos, gente que viene a la escuela con suma tranquilidad” (V. Catalano, comunicación personal, 30 de marzo de 2022). Respecto a la matrícula y el cupo, expresó:

No queremos tener lo que llaman la lista de espera, que es una instancia medio infame, entonces los incorporamos permanentemente, si es que no tenemos problemas de espacio, porque tenemos problemas de espacio, de mobiliario... en ese caso, los hacemos esperar unos días y después ahí sí los incorporamos, cuando tenemos la posibilidad de dar la baja por traslado o por inasistencia. (V. Catalano, comunicación personal, 30 de marzo de 2022)

Ello es constatado en el discurso de los estudiantes, para quienes tanto la institución escuela como el personal docente que trabaja en ella son valorados positivamente. En diversas conversaciones y entrevistas, los alumnos han manifestado que, en otras cárceles donde se encontraron alojados con anterioridad, no habían podido asistir a la escuela o se les había dificultado el ingreso, a diferencia de la UP 9, donde resaltan

que los anotaron, entrevistaron y entregaron los “carnets” de estudiantes con agilidad. Por ejemplo, Maximiliano^[i] comenta que estuvo detenido en cinco cárceles, pero es recién en la UP 9 donde retoma los estudios secundarios, abandonados “en la calle” en el año 2007:

Sí, apenas llegué acá, a los días salí para anotarme al colegio. Yo llegué en marzo y el primero de abril ya empecé colegio. Me pusieron en lista de espera, “venite la otra semana”, y vine dos, tres veces a preguntar y me dijeron “empezás el lunes” (...) otras unidades no son la libertad que tenés acá, es como que están más centrados en el tema del estudio, cosas por hacer y demás... respetan la escuela (Maximiliano, comunicación personal, 14 de setiembre de 2022).

Una situación similar se repite en el siguiente fragmento tomado del Diario de campo:

Asistieron dos alumnos nuevos: Kevin, de Quilmes, y Tadeo, de Morón. Kevin estaba en la U.23 de Varela (lo trasladaron hace 3 días a la U.9): “Entrevistadora: ah, hace re poquito y ya estás en la escuela, qué bien. K: Sí, al toque, apenas llegué me dieron permiso”. Me cuenta que, en Varela, no iba a la escuela, “los guardias hacen lo posible para que no asistas, dicen que el director no está, o que ya avisaron, o que no hay cupo”. Antes de Varela, estuvo en Sierra Chica, ahí sí asistía a la escuela. Igualmente, terminó la escuela en la calle, pero no tiene el analítico. “K: Igual esta bueno venir, hay un montón de cosas que me las olvidé”. Tadeo llegó hace menos de una semana a la UP 9. Estaba en Sierra Chica, donde estaba anotado en la escuela desde principio de año, pero lo bajaron^[ii] pocas veces. “T: En algunas materias ya me habían borrado, pero yo les dije que estaba anotado y que no me bajaban, las clases que fui tengo todo, mire” (me muestra la carpeta que trae desde Sierra). También comenta que tiene un certificado de la escuela, pero que no constaba el año, así que no se lo tomaron como válido. (Diario de campo, 31 de agosto de 2022)

La institución escolar y el cuerpo directivo también son valorados positivamente por parte de la docente a cargo del curso:

Acá es el lugar donde mejor trabajo. Porque VC no solo es docente... ¿por qué te remarco esto? Porque en otras unidades los directivos no son docentes, son arquitectos, ingenieros. Entonces la parte docente se nota que no la tienen, se nota que falta, y al no ser docente se preocupan más por la parte administrativa y burocrática. Entonces abandonan lo que es la docencia en sí misma y la empatía que tenés que tener en todos lados y acá en especial. En otras unidades, son poco pacientes con el alumno, cosa que acá no pasa. (M. Duba, conversación personal, 16 de noviembre de 2022)

Cuando se le consultó si, entonces, caracterizaría a la institución de forma positiva, expuso:

Totalmente, porque aparte ayer lo hablé con una compañera y coincidimos que es la unidad donde mejor trabajamos, desde todo punto de vista. Porque aparte vos ves la presencia del directivo, la educación que hay acá, no es la educación que encontrás en otros lugares: permiso, buenas tardes, buenos días... si hay un problema va y se habla con VC, se llama al alumno, conversamos y después se resuelve... no hay mayor problema. Pero en otras unidades no... no es así, por ahí no les interesa o arreglatelas vos con el alumno, o te dicen no es problema mío. VC es muy buen directivo, porque es profesor, estas horas son de él, él estuvo acá. Una cosa es haber sido profesor y estar en la función directiva, entonces ya sabes cómo es el trabajo, cómo es el alumno... (M. Duba, conversación personal, 16 de noviembre de 2022)

Mariana Nobile (2014) señala que, al momento de analizar los procesos de inclusión escolar, es menester considerar no solo los factores socioeconómicos estructurales, sino también “los modos en que la dimensión institucional y subjetiva colabora en que estos recorridos asuman características propias” (p.69). En los anteriores pasajes, podemos observar cómo el personal que trabaja en la escuela posibilita que los estudiantes retomen los estudios secundarios, no únicamente en términos burocráticos, sino también en términos afectivos, rescatando, así, la dimensión del respeto y el acompañamiento. Resulta interesante analizar cómo estos nuevos tratos se contraponen a otros más bien hostiles o indiferentes vivenciados con anterioridad en otras instituciones de encierro.

Como se mencionó anteriormente, las observaciones participantes fueron realizadas en 1° Den la materia Lengua y Literatura, la cual se dicta una vez por semana y tiene una carga horaria de tres horas cátedra de 35 minutos cada una. Al curso, asisten estudiantes de los pabellones de “población”, “trabajadores” y “jóvenes-adultos”. El rango etario de los estudiantes es entre los 19 y 40 años. Los estudiantes son, en su mayoría, provenientes del conurbano bonaerense y sus trayectorias educativas oscilan entre la repitencia, el abandono, la expulsión y la sobreedad, presentando, en todos los casos, un corrimiento de las “trayectorias

escolares teóricas” (Terigi, 2009). Además de asistir a la escuela, muchos de los estudiantes realizaron diferentes cursos, tales como electricidad, carpintería, instalación de aire acondicionado, taller de arbitraje, alfabetización jurídica, refrigeración, entre otros.

Cuando se realizaron las observaciones, en total, se encontraban matriculados en 1ºD 70 estudiantes, pero diariamente concurrían entre 20 y 30. Al momento de finalizar el ciclo lectivo escolar 2022, asistían entre 10 y 15 estudiantes y aprobaron la materia 14 estudiantes, incluyendo aquellos que aprobaron en el período de CREC (Curso de Recuperación) y en la mesa de examen de diciembre. Esto lejos está de ser una problemática marginal, ya que la accesibilidad y la permanencia de los y las estudiantes durante un ciclo lectivo anual en las cárceles de la PBA resulta prácticamente imposible (Pérez, 2021; Scarfó, 2006). Como decimos en otro lugar (Morini y Pérez, en prensa), el *ritmo* de la cárcel presenta algunos elementos característicos de la gestión penitenciaria y judicial que describiremos a continuación y que contribuyen a la inasistencia de los y las estudiantes. El primero de ellos es la *superposición con otras actividades en el horario escolar*: tener visitas, ir a comparecer ante el juez, o ser convocado/a para una cita con el/la psicólogo/a o trabajador/a social. El segundo elemento son *los traslados* compulsivos y arbitrarios, uno de los mecanismos de tortura de la gestión penitenciaria bonaerense. Tejerina (2016) definió esta situación como el *tour carcelario*, haciendo referencia a la cantidad de penales y escuelas en contextos de encierro que conocieron los estudiantes del Centro Universitario San Martín (CUSAM) que entrevistó para su investigación, antes de llegar a este espacio educativo. Por último, los y las estudiantes también pueden ausentarse porque sus pabellones se encuentran “engomados”, es decir, castigados y, por ese motivo, se les prohíbe salir del pabellón o de sus propias celdas, dependiendo de la decisión del Servicio Penitenciario. Estas dificultades y obstáculos para asistir a los espacios educativos se replican de manera similar en todo ámbito penal. Destacamos también que la falta de cupos, de espacios áulicos, de certificaciones de trayectos formativos o documentación personal (como puede observarse en el anterior fragmento del Diario de campo) son los obstáculos más comunes a la hora de pensar la garantía del derecho a la educación (Scarfó y Zapata, 2013).

En diversas oportunidades, la docente a cargo del curso ha caracterizado a los estudiantes como “buenos alumnos, pero faltan mucho”. Respecto al curso en general, ha señalado: “es un curso lindo, lástima que la presencia no es sostenida, pero en estos contextos ya sabemos que es así” (M. Duba, conversación personal, 31 de agosto de 2022). En el marco de una entrevista, señaló:

Las características de un primer año son muy distintas a las de un 2do o un 3ro. Este año es un grupo muy callado, muy reservado, muy tímidos, poco integrados unos con otros, se los ve... han trabajado mucho de manera individual (...) Te consultan mucho, son muy dubitativos, inseguros... bueno, eso en líneas generales. Sin embargo, es un curso muy receptivo, saben ubicarse a la hora de prestar atención cuando uno le explica. Hay un silencio absoluto que no pasa en el 2do y 3ro. Son muy educados y ubicados (M. Duba, conversación personal, 16 de noviembre de 2022)

De las palabras de la docente, se desprende que la causa del ausentismo no reside en los alumnos, sino en la institución cárcel que deriva en una serie de problemáticas que hacen que los estudiantes desarrollen una experiencia escolar interrumpida. Podemos inferir que la docente no culpabiliza a los estudiantes por sus trayectorias escolares previas y sus desempeños actuales, sino que comprende las implicancias contextuales. Además, en conversaciones informales, ha sostenido que, pese a las problemáticas, intenta dar todos los contenidos curriculares.

Por parte de los estudiantes, “salir a la escuela” es valorado positivamente por distintos motivos. En las entrevistas y conversaciones informales mantenidas con ellos, han expresado que concurren por razones de aprendizaje, de socialización, porque buscan generar un cambio de vida, porque influye positivamente en sus causas penales, porque conforma parte de su rutina, los ayuda a “despejarse”, los “entretiene” y porque establecen un vínculo con “el afuera”, con “la calle”. Uno de los estudiantes sostuvo: “Al colegio está el que viene por los beneficios, el que viene a descolgar, el que viene a aprender algo, el que se viene a llevar algo de acá, el que viene a aportar. Hay de todo” (Miguel, conversación personal, 19 de octubre de 2022).

El día 28 de septiembre, realizamos una actividad “especial”^[iii], esto es, por fuera de la planificación de la docente a cargo del curso, con el objetivo de reflexionar y conversar sobre la educación, aprovechando las

efemérides del mes de septiembre, a saber: el día del maestro, el día del estudiante, el día del profesor y la noche de los lápices. Para ello, presentamos tres frases y tres poemas que versan y reflexionan sobre la educación y sobre distintos “modelos” de estudiante.

Luego de una instancia de lectura, interpretación e intercambio oral, se les entregó un cuestionario. Las primeras dos preguntas estaban orientadas al análisis de las frases y poemas y las segundas tres preguntas indagaban sobre sus trayectorias educativas. Una de ellas consultaba directamente por las motivaciones de asistir a la escuela. Algunas de las respuestas de los alumnos fueron las siguientes: “Estoy en la escuela por mi beneficio, para distraer mi cabeza y seguir nutriendo todos los días un poco más, para ser mejor el día de mañana y cambiar el pibe que fui entrando acá” (Yamil); “Para no perder prácticamente 5 años del todo y, aunque sea, poder terminar la escuela y salir con el secundario completo” (Lucio); “vengo porque me gusta socializar y abrir mi mente a cosas nuevas” (Exequiel); “Terminar el secundario y poder tener mi certificado de estudio, y poder tener un trabajo digno y también vengo para poder gozar de un beneficio” (Bruno); “Vengo al colegio para aprender algo más para poder terminar los estudios para el día de mañana ser alguien en la vida y el día de que tenga mi familia enseñarles a mis hijos” (Francisco); “Busco beneficios para mi causa” (Saúl); “Porque me gusta aprender más de lo que sé” (Jonathan); “Porque me da mucha satisfacción seguir aprendiendo cosas que antes no podía y porque quiero ser una persona más formada educativamente” (José); “Vengo a la escuela para aprender y poder ejercer alguna carrera el día de mañana” (Alfredo); “porque acá tengo más tiempo” (Sebastián); “vengo a la escuela a aprender y por mis derechos” (Alex).

Resulta paradójico que una institución total (Goffman,[1972] 2009) que castiga y vulnera derechos sistemáticamente (Daroqui *et al.*, 2014), al mismo tiempo, promueva el derecho a la educación. Es en la cárcel donde muchas personas que fueron excluidas del sistema escolar tradicional retoman los estudios primarios y secundarios y resignifican su vínculo con la institución escolar y con la educación en un sentido amplio. Como puede advertirse en las respuestas de los estudiantes, las razones son diversas. Por un lado, oscilan entre el derecho y el beneficio, cuestión íntimamente relacionada a cómo se concibe a la educación intramuros de acuerdo a las leyes que la regulan: la Ley N° 26.206 de Educación Nacional entiende a la educación como un derecho humano fundamental, mientras que la Ley N° 24.660 de Ejecución de la Pena Privativa de la Libertad considera la educación como un beneficio, con una fuerte impronta “resocializadora” (Caimari, 2002, 2007; Daroqui, 2000; Salinas, 2002), puesto que está sustentada por las filosofías “re-” (Zaffaroni, 1991) que proponen la “reinserción”, “readaptación social” y “reeducción” de las personas privadas de la libertad a través de la ejecución de un tratamiento penitenciario resocializador, donde la educación y el trabajo ocupan un lugar central. Asimismo, en el año 2011, la Ley N° 24.660/96 fue modificada con la Ley N° 26.695 en su Capítulo VIII (artículos 133-142) referido a la educación. En esta reforma, el Artículo 140, conocido como *estímulo educativo*, propone un régimen para que las personas privadas de su libertad puedan avanzar en la progresividad de su pena y la redención del tiempo de pena a través de la culminación parcial o total de niveles (primaria, secundaria, superior) y modalidades de enseñanza (cursos de formación profesional o equivalentes). Por otro lado, hay una dimensión vinculada a renovar la apuesta por el estudio, ya sea por motivos de índole personal y asociados al disfrute (despejar la mente, aprender, superarse) como por una aspiración de finalizar el secundario arraigada en un imaginario educativo más bien tradicional que vincula la obtención del título secundario a la posibilidad de ascenso social, estudiar una carrera universitaria o acceder a un empleo estable el día de mañana.

En otras oportunidades, se les consultó específicamente por la materia Lengua y Literatura. Los distintos estudiantes entrevistados coinciden en que las actividades de “Lengua” les resultan más difíciles, mientras que las actividades de “Literatura” no solo les resultan más fáciles, sino que les gustan más y les parecen más entretenidas. Leonardo, uno de los jóvenes que asiste tanto a 1°D como al taller literario, señaló: “Lengua sí, es re fácil. Va, los verbos y eso no, no entiendo nada (...) acentuación tampoco entiendo, lo separo, todo, pero después no sé qué hacer”. Cuando se le consultó por el último tema de literatura que trabajaron $\frac{3}{4}$ la fábula $\frac{3}{4}$, respondió: “Sí, eso sí y todo lo que estamos viendo acá [en el taller literario], esto, la poesía. Esto sí me gusta” (Lucio, comunicación personal, 4 de noviembre de 2022). Por su parte, Fabricio, un joven que asiste al taller literario y a la escuela a segundo año $\frac{3}{4}$ de cuyo curso la profesora es la misma que en 1°D $\frac{3}{4}$,

señaló: “Es la única materia que hacía los trabajos. Igual ya desde la calle... cuando iba a la escuela, me gustaba Lengua”. Cuando se le preguntó por los temas trabajados durante el año, las actividades realizadas, solo mencionó actividades ligadas a textos literarios: “vimos un cuento sobre la hormiga... otro sobre el bochín (...) corte teníamos la fotocopia y leíamos y respondíamos preguntas, trabajos prácticos” (Fabricio, comunicación personal, 25 de noviembre de 2022).

Por otro lado, Maximiliano expuso:

Lode hoy [reglas generales de acentuación] era bastante más complicado... la fábula del otro día estuvo bueno, también, no era tan: “estudiate esto”, era “sacá tus propias conclusiones”, tu punto de vista, cómo lo veías, estaba bueno, me hacía reflexionar: “no hagas esto, porque al final te puede pasar esto”, también es como una reflexión”.

Luego, se le enumeraron todos los trabajos prácticos^[iv] realizados con la docente a lo largo del ciclo lectivo y expresó:

Y, con todos aprendí algo... vimos varias cosas diferentes en el año. Lo que estamos trabajando ahora de acentuación es más denso... todas las reglas, la parte de la explicación más teórica. Otros que fueron así más de lectura, como la leyenda, la fábula o el cuento ese que trabajamos con vos hace varias clases, se hace más llevadero.” (Maximiliano, comunicación personal, 14 de setiembre de 2022).

Rockwell (2000) entiende a la dimensión educativa como una realidad co-construida histórica y culturalmente por todos los actores que participan cotidianamente de la vida escolar.

Desde esta perspectiva, el ámbito escolar resulta heterogéneo no solo por la historia particular de la escuela en cada lugar, sino también por la historia particular de cada sujeto que se encuentra en la escuela. En este sentido, a través de las palabras de los estudiantes, podemos analizar cómo se articulan lógicas dispares en los sentidos atribuidos a “salir a la escuela”: la educación es entendida como un derecho, pero también como un beneficio para sus causas penales. Al mismo tiempo, manifiestan voluntad de querer aprender, superarse, progresar, pero también asistir forma parte de actividades ligadas al ocio y al esparcimiento, en tanto les permite despejarse y salir del pabellón.

“Salir al taller”: los sentidos de participar del taller literario en el marco del Programa Pabellones Literarios para la Libertad y su vínculo con el PIATJA

El Programa Integral de Asistencia y Tratamiento para Jóvenes Adultos (PIATJA)^[v] (Resol.4864/09) fue creado por el SPB en el 2009, a partir del incremento de jóvenes que ingresaron al sistema penitenciario durante los últimos años. La particularidad en el abordaje a esta población se encuentra reglamentada en la Ley Nacional N° 24.660/96 y en la Ley Provincial N° 12.256/99. Esta última, en su Artículo 15, establece que:

Los jóvenes adultos (de 18 a 21 años) serán alojados en establecimientos o secciones especiales con el objeto de facilitar el desarrollo de aquellos programas asistenciales y/o de tratamiento que, implementados para pequeños grupos, contemplen con especial énfasis los aspectos formativos y educativos de los mismos, teniendo en cuenta la especificidad de los requerimientos propios de la edad. (Ley N° 12.256/99)

Podemos observar una característica particular en las normativas vigentes en relación con la importancia de los aspectos educativos y formativos para los jóvenes con el objetivo de brindarles un tratamiento especial para su inclusión ciudadana, en procura de disminuir la posibilidad de reinserción. Este Programa se encuentra estructurado en tres etapas: Admisión, Tratamiento y Proyecto Ciudadano para la Inclusión Social, que los jóvenes detenidos transitan de acuerdo con sus procesos personales. Para ingresar, se requiere expresa voluntad^[vi] de la persona privada de libertad que, mediante la firma de un acta de acuerdo, se compromete a respetar las propuestas de este, una de ellas es la asistencia a la escuela primaria o secundaria o a diferentes cursos ofertados en las unidades penitenciarias.

Por su parte, el Programa Pabellones Literarios para la Libertad (PPLL) fue creado en el 2020. Para su realización, interviene el Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la PBA, la Capellanía General y el Departamento de Cultura del SPB. Para su concreción, las personas alojadas en el pabellón deben

firmar un acta de acuerdo, contar con una biblioteca y los participantes asistir a un taller literario. Actualmente, participan del PPLL más de 5000 detenidos/as y se crearon 90 pabellones en diferentes cárceles de la PBA. En un documento proporcionado a los/as talleristas, se lee la siguiente fundamentación:

La lectura frecuente contribuye en el desarrollo del vocabulario, la adquisición de conocimientos y la orientación en la escritura. Al mismo tiempo, promueve el reconocimiento de palabras escritas y al desarrollo del esquema narrativo, el cual facilita la comprensión y producción de relatos expresivos. Esto proporciona al participante la oportunidad de descubrir y explorar nuevos mundos. Y de compartir esos conocimientos entre sus pares, familiares, allegados y amigos. También la lectura logra una mejora en el dialecto, lo que permite descubrir un nuevo comienzo, desde lo interno hacia lo externo, materializándose en el trato con sus pares de manera respetuosa y adecuada, y generando una mejor armonía con el Personal Penitenciario con quienes conviven a diario. (Proyecto Pabellones Literarios para la Libertad, 2022, p. 2)

Asimismo, se informa que los objetivos del programa son:

- Erradicación de todas las formas de violencia dentro del pabellón.
- Generar un intercambio transversal que involucre a la sociedad en la realidad carcelaria.
- Estimular la lectoescritura, lectocomprensión y el interés por la literatura.
- Fortalecer la expresión de sentimientos, vivencias y pensamientos.
- Acompañar toda iniciativa cultural que surja.

En la UP N°9, el PPLL se desarrolla en el pabellón 18, que es un pabellón de trabajadores y posee un régimen amplio, y en el pabellón 10, de jóvenes-adultos. La diferencia sustancial consiste en que el 18 es un pabellón literario en los términos que establece el programa: el pabellón cuenta con una biblioteca, los detenidos tienen dos horas de lectura pautadas por día, realizan ejercicios de escritura, todos los presos alojados en el pabellón asisten al taller literario dictado los días viernes de 15 a 17h por dos talleristas, y, también, los participantes han creado un blog en el cual suben las producciones realizadas por “Mentes Libres”, como se autodenominaron.

Maximiliano, estudiante de 1°D, se encuentra alojado en dicho pabellón. En una entrevista, señaló que ingresó al pabellón 18 porque conocía a uno de los referentes $\frac{3}{4}$ del pabellón y del PPLL $\frac{3}{4}$ de la U.23 de Florencio Varela, donde se encontraba detenido anteriormente y que él “lo pidió”, es decir, “lo hizo entrar” luego de pasar quince días en “depósito”. Expuso que, en términos de educación y trabajo, en el pabellón:

“No te exigen. Queres salir a la escuela, está por cuenta propia. Nadie te va a decir nada, querés salir a un curso, andá. Lo que sí, ahí tienen su rutina también. Se lee a la mañana, se lee después del mediodía (...) son rutinas de una hora a la mañana y una hora a la tarde y bueno, los días que toca que viene la gente de la calle.”

Respecto a las modalidades de lectura, comentó “hay veces que se lee en silencio y hay veces que toca comprensión de lectura de cada uno. Un ejemplo, estamos acá unos cuantos, y te van diciendo, “a ver, vos, ¿qué estás leyendo? Decime Y así...”. Sobre quiénes coordinan las lecturas, señaló:

Son cuatro coordinadores, encargados de eso. Llega tal hora y dicen se lee... o dan temáticas de vez en cuando. Ahora dieron una temática que creo que tenemos que hacer poesía. Una poesía que va y se carga a la computadora (...) vos la escribís en la computadora, después ellos se encargan, la corrigen, si hay que arreglar algo se arregla y bueno, nada, se comparte... cuando viene la gente a visitar al pabellón.

Respecto a los tipos de textos, expuso “tenés en la biblioteca, tenés cuentos, poesía, tenés distintas cosas. Vos vas y elegís”. Cuando se le consultó específicamente por el taller literario, comentó: “está bueno, es como parecido a la escuela, que te distrae... te distrae un poco, te saca más de lo cotidiano”. Por último, se le consultó por los puntos que comparten o difieren entre el taller y la escuela, y expuso que, en el taller:

Y... ponelo que es un debate libre. Se da un tema, no sé, un ejemplo, un mito. Cada uno va buscando sus conclusiones, bueno vos lo compartiste ^[vii], que uno salta con una cosa, otro se va para otro lado. A cada uno le va quedando un apunte que dar”.

Asimismo, señaló que algunos temas trabajados en el taller le sirvieron para la escuela: “Sí, un ejemplo, lo que hoy estábamos viendo, las reglas de acentuación, lo habíamos visto a ese tema ya. A veces ayuda, sí, te remueve un poco, decís “ah, mirá, es esto”. (Maximiliano, comunicación personal, 14 de setiembre de 2022).

La dinámica del taller literario desarrollado con el grupo de jóvenes del pabellón 10 es distinta. Este se dicta en el espacio de la Biblioteca Popular y forma parte de los cursos ofertados por el PIATJA junto con electricidad, alfabetización, diseño gráfico, arbitraje, rugby, boxeo, entre otros, ya que la oferta varía a lo largo del tiempo. Los encuentros son semanales, poseen una duración de dos horas y los/as talleristas trabajamos en pareja pedagógica. Al taller, asisten entre doce y quince jóvenes, con el correr de los encuentros, algunos dejaron de asistir por desinterés, por haber sido cambiados de pabellón o por motivos de traslado a otras unidades. Al mismo tiempo, otros jóvenes se incorporaron, manteniendo así la misma cantidad de participantes. Entre ellos, ocho jóvenes sostuvieron la asistencia de manera estable todo el año. La dinámica del taller consiste en leer textos pertenecientes a algún género literario específico (trabajamos principalmente con poesía y narrativa breve), una vez finalizada la lectura, los/as docentes talleristas realizamos preguntas disparadoras con el objetivo de generar un momento de debate e intercambio oral. A continuación, proponemos una consigna de producción de escritura que derive del texto leído previamente, la cual puede ser resuelta de forma individual, en parejas o en grupos, siempre con el acompañamiento de los/as docentes talleristas. Finalmente, las producciones se leen en voz alta con el objetivo de generar, de nuevo, un momento de intercambio oral, de escucha y de reflexión.

Los jóvenes-adultos que asisten al taller tienen entre 18 y 23 años y son provenientes del conurbano bonaerense. De ellos, tres asisten al CENS N°471 (dos a primer año, al mismo curso donde se realizan las observaciones participantes, y uno a segundo año), otros dos asisten ala EEPA N°731, a cuarto y sexto grado. El resto no se encuentra escolarizado por distintas razones. Por otro lado, varios jóvenes asisten a un taller de alfabetización, por presentar “problemas de lectoescritura”, en palabras de las psicólogas del PIATJA. Los jóvenes que se encuentran en proceso de alfabetización participan de distintas formas: a veces solo de la lectura en voz alta y desde el intercambio oral, en otras oportunidades mediante “escritura delegada”, esto es, le dictan a algún compañero o tallerista la respuesta a la consigna o bien a la inversa: los compañeros o talleristas ayudan con el dictado de las letras que conforman las palabras y los jóvenes escriben.

En diversas oportunidades, se les consultó por qué no asistían a la escuela, las respuestas fueron diversas: por falta de cupo, de documentación (analítico, certificado de estudio), porque ingresaron hace poco a la unidad, ausencia de interés o problemas con otros presos, como puede leerse en el siguiente fragmento:

A la escuela van muchos pibes echados de otros pabellones, que estaban con nosotros y se fueron para otro lado. Por ahí, están en los pabellones de iglesia o en otros y ahí nos vamos a cruzar igual y al ser que yo estoy con el limpieza ^[viii]... salpica. Por ahí, salpica para mí. Igual, yo iba a ir, pero me saltaron siempre con algo y me engancharon con eso y bueno, me hicieron parte. (Fausto, comunicación personal, 21 de noviembre de 2022).

Una de las psicólogas del PIATJA nos comentó que los jóvenes “están enganchados con el taller, asisten porque les gusta, porque si no dejan los cursos” (Conversación en oficina, 16 de septiembre de 2022). A partir de allí, nos preguntamos qué motivaba a los jóvenes ³sobre todo a aquellos que no asistían a la escuela por desinterés⁴ a asistir al taller literario en detrimento de otros cursos y talleres ofertados por el PIATJA, entendiendo que lo propiamente “escolar” no se desdibuja del todo, puesto que hay una función educativa, una propuesta de enseñanza y unos contenidos que también se dictan en espacios curriculares oficiales. Cuando consultamos a los jóvenes, señalaron que el taller “es entretenido” (Alan); “yo para la escritura soy bueno” (César); “para aprender algo nuevo” (Luciano); “yo te soy sincero, dijeron ‘hay un curso literario, ¿se quieren anotar?’ ‘Sí, yo me anoto’”; (Tomás); “aprovecho a salir, abrir la cabeza, aprender a leer y escribir” (Jonathan); “yo para tener más conocimientos, más vocabulario” (Fausto); “Los vemos a

ustedes que vienen de la calle y nos cuentan otras cosas, nos enseñan otras cosas” (Héctor). (Diario de campo, 2 de diciembre de 2022).

Nos interesaba indagar si los jóvenes encontraban diferencias entre el formato escolar y el formato taller. Jonathan, quien asiste a ambos espacios, expuso:

Es casi lo mismo, solamente que acá [en la escuela] tenemos que estudiar. Después en los dos lados tenemos que escribir, tenemos que escuchar, tenemos que respetar al profe (...). Un curso es un curso, la escuela es la escuela. A la escuela se va a estudiar y al curso vas a aprender lo que te están diciendo, hacer lo que te dicen.

Luego se le consultó si le gustaban más las tareas realizadas en Lengua y Literatura o en el taller literario y por qué y respondió: “Todo, porque me entretiene todo, me saca a la calle todo. Me saca de decir, me despejo mucho, ¿me entendés? Me despejo una banda. Conozco gente nueva como ustedes. Me sacan una sonrisa, puedo estar con ustedes, charlamos...” (Jonathan, comunicación personal, 5 de octubre de 2022).

A partir de las palabras de Jonathan, se entiende que ambos espacios comparten ciertas lógicas, características, actividades y sentires, pero es a la escuela donde se va a “estudiar”. En este sentido, inferimos que “estudiar” supone, para Jonathan, atender a unos conocimientos que son impartidos en el aula, volver sobre estos y dar cuenta de ellos mediante actividades evaluativas.

Mientras que “aprender lo que te están diciendo” y “hacer lo que te dicen” supone una actividad más relacionada al “saber hacer” y que se desarrollará en el momento presente del taller, sin necesidad de volver sobre ella, ni de dar cuenta de lo aprendido en otra instancia. A este mismo sentido refiere Sandra Ziegler (2014) cuando estudia la figura de los talleristas como “docentes extraordinarios”. Así,

El vínculo que prima entre los talleristas con los asistentes al taller es de una autoridad basada en un saber hacer, en la actividad placentera y en la creación de una atmósfera donde acontece una producción del conjunto de los participantes. (p.23).

Sebastián Fuentes (2014), a partir de estudiar la dinámica de talleres extracurriculares desarrollados en diferentes escuelas públicas y privadas de la Ciudad de Buenos Aires, señaló que los talleres son entendidos como espacios que pueden realizar “ajustes” en el vínculo entre la escuela y los jóvenes. Por un lado, existen aquellos talleres que les permiten a los estudiantes “con dificultades” o que, todavía, no alcanzaron el “ritmo escolar” adaptarse mejor y adquirir competencias y saberes. Por otro lado, existen otros talleres que buscan fortalecer la expresión artística, lo “estético”, que permite a los jóvenes contar con otro tipo de prácticas escolares, producción de saberes y relación con el conocimiento. En el caso analizado, si bien el taller no depende de la escuela, estaría cumpliendo ambas funciones: los jóvenes adquieren nuevos conocimientos, realizan actividades de lectura y escritura, realizan actividades de tipo creativas, estéticas, lúdicas y, al mismo tiempo, los/as talleristas, en las charlas cotidianas con los jóvenes, insistimos con la educación formal y buscamos generar conciencia respecto a la importancia de la escolarización formal.

A continuación, recuperamos a Fuentes (2014) con quien coincidimos cuando expresa:

Si las clases y las disciplinas obligatorias no llegaron a incidir en los estudiantes, a gustarles o a interiorizar la relevancia de la experiencia escolar, los talleres vienen a suplir y completar esa misión inacabada del currículum obligatorio, de su temporalidad, su relación pedagógica y su relación con los saberes. (p.9).

Esta idea cobra relevancia en nuestro caso de estudio en dos variables. Por un lado, aquellos estudiantes que participan de ambos espacios educativos en el taller refuerzan las prácticas de lectura y escritura y realizan un mayor número de actividades asociadas a lo creativo, lo lúdico, lo estético. Por otro lado, aquellos jóvenes que no asisten a la escuela, pero sí al taller literario^{3/4} que, en cierta medida, cumple el rol de escuela^{3/4} logran adquirir conocimientos propios de la disciplina escolar Lengua y Literatura puesto que, como señalamos en otra investigación (Morini, 2021a), los modos de trabajo, las consignas desarrolladas, los materiales de lectura, etc., manifiestan continuidades tanto en espacios educativos formales como no formales y tanto en espacios educativos intramuros como extramuros. Es decir, se encuentran arraigados en la disciplina escolar, en los fundamentos curriculares del área, en todos los niveles y modalidades del sistema educativo nacional.

Ahora bien, consideramos que, en el taller literario, se despliegan “estrategias de personalización de los vínculos” (Nobile, 2013) en tanto hay una dedicación y seguimiento personalizado por parte de los/as talleristas, una atención a la dimensión subjetiva de los estudiantes, una relación cercana y de respeto mutuo. Los jóvenes suelen agradecer el “compromiso” y la “voluntad” de los talleristas al tiempo que descansan sobre ellos vicisitudes de la vida cotidiana. En este sentido, en el taller, hay un tipo de trato particular, unos modos de vincularse que parecieran diferenciarse de aquellos desarrollados en las disciplinas curriculares oficiales, en este caso, en la materia Lengua y Literatura. Como señala Gessaghi (2014), “Los talleres muestran modos alternativos de vincularse entre jóvenes y adultos que suponen reformulaciones, negociaciones y adaptaciones de la tradicional relación asimétrica entre ambos, tal como la delineó el formato escolar moderno” (p.16). El hecho de que el taller sea “no obligatorio”^[ix], no posea pautas rígidas, como la evaluación, calificación numérica, asistencia, etc., conlleva a generar normas de convivencia construidas entre todos los participantes, acuerdos, negociaciones. A su vez, los/as talleristas se ajustan a los intereses de los jóvenes y aquellos que no se sienten convocados deciden no asistir más.

Por último, señalamos que, en varios encuentros, los jóvenes afirmaron que, en el taller, construyeron vínculos de confianza y respeto entre pares, relaciones que no se habían generado con anterioridad en otros espacios carcelarios, sean o no educativos. Por ejemplo, a raíz de que los/as talleristas señalamos que muchas veces, en las consignas de producción de escritura poética, se pone en juego la intimidad y la subjetividad, puesto que remiten a sus pensamientos, sentimientos, experiencias de vida, etc. Héctor señaló que, en el taller, aprendieron “a escuchar al otro, con respeto”, Fausto complementó la idea apuntando “generamos confianza” y Tomás remató: “más sabiendo que estamos en una cárcel y hay muy pocos lugares donde se puede hablar así” (Diario de campo, 2 de diciembre de 2022).

Conclusiones

A lo largo de este artículo, buscamos dar cuenta de los sentidos y significados que adquieren la educación formal y la educación no formal para las personas alojadas en la UP N°9. Para ello, analizamos dos espacios educativos regidos por lógicas diferentes, pero que manifiestan continuidades: la disciplina escolar Lengua y Literatura en el curso 1°D en el CENS N°471 y el taller literario desarrollado en el marco del PPLL y el PIATJA. Damos cuenta de la existencia de ambos circuitos educativos y las diferencias en tanto formato y dispositivo de uno y otro, las cuales tendrían influencia en tanto construcción de sentidos y vínculos con el saber, dado los recorridos escolares previos al momento de detención. Así, apuntamos que las motivaciones a la hora de asistir a la escuela oscilan, por un lado, entre el derecho y el beneficio: las personas privadas de la libertad tienen derecho a estudiar y aspiran a obtener una titulación formal en la creencia de que ello les proporcionará mejores condiciones de vida en un futuro. Al mismo tiempo, por estudiar, obtienen beneficios para sus causas penales. Por otro lado, muchos estudiantes manifiestan querer aprender algo nuevo, superarse, despejar la mente y salir un rato del pabellón.

Para los jóvenes que asisten al taller literario, las motivaciones oscilan entre querer aprender algo nuevo, tener mayor vocabulario, adquirir otros conocimientos, despejarse y salir del pabellón. No obstante, destacamos nuevamente que, si bien es de carácter “no obligatorio”, los jóvenes deben realizar actividades educativas para permanecer en el programa. De esta forma, muchos de ellos van al taller “a probar” y aquellos que “se enganchan” permanecen.

Respecto a los contenidos impartidos en uno y otro espacio, en la asignatura Lengua y Literatura, estos se encuentran aparejados al currículum obligatorio, la acreditación de los saberes se desarrolla según estrategias de evaluación tradicionales y los estudiantes adquieren los conocimientos de forma homogénea. A su vez, el tiempo de estudio se rige por las horas cátedra que tiene la materia y el vínculo pedagógico está atravesado por posiciones de autoridad. En el taller literario, si bien los contenidos son propuestos por los/as talleristas y muchas veces coinciden con aquellos impartidos en la escuela, se producen constantes negociaciones, reformulaciones y adaptaciones de acuerdo con los participantes y sus intereses. Al mismo tiempo, el modo de construir conocimiento es desde lo lúdico y lo estético. Como señala Fuentes: “La propuesta extracurricular puede ser leída como una resignificación de la propuesta escolar curricular en un contexto donde los saberes no están legitimados por sí mismos” (2014, p.13). Al mismo tiempo, no hay una gradación estándar y homogeneizadora, sino que participan estudiantes de primaria, de secundaria y

jóvenes que no asisten a la escuela. En suma, los espacios no formales y no obligatorios de educación son percibidos como lugares para la creación, la recreación y distracción, mientras que, para la escuela, si bien también es percibida de esa forma, los estudiantes ponen al ruedo distintas estrategias con el fin último de alcanzar la aprobación de la materia y la titularización formal.

Por otro lado, el vínculo que construyen con los/as docentes de ambos espacios también varía, siendo percibida la docente de Lengua y Literatura como una figura que reviste mayor autoridad y distancia, mientras que la figura de los/as docentes talleristas se presenta más cercana y confiable. Al mismo tiempo, el vínculo entre los participantes también varía: en la escuela, prima la responsabilidad particular, las tareas son resueltas de forma individual y ³/₄ en el curso observado ³/₄ hubo pocas instancias de intercambio oral, de debate, donde los estudiantes expresaran sus emociones, sentires, interpretaciones respecto a un texto literario, etc. Mientras que, en el taller, constantemente hay instancias de intercambio, las consignas las resuelven en conjunto, los jóvenes expresan sus sentimientos, cuentan sus trayectorias de vida, en suma, generan entre ellos vínculos de confianza, respeto y compañerismo. Cabe destacar que esta característica también es reforzada por el hecho de que, en la escuela, confluyen estudiantes de distintos pabellones, mientras que, en el taller, asisten únicamente jóvenes de un mismo pabellón.

Para concluir, consideramos que, si bien los espacios educativos bajo estudio adquieren diferentes sentidos y significados para los actores involucrados, también manifiestan continuidades: por un lado, a la hora de asistir a estos, no deja de prevalecer algo de lo *contingente* y asociado a lo que la institución posibilita (en tanto cupo, documentación, superposición de actividades, relaciones interpersonales, etc.). Por otro, como manifestamos al comienzo de este artículo, en contextos donde la vida cotidiana intramuros transcurre en escenarios de vulnerabilidad, violencia y violaciones de los DD. HH., los espacios educativos ³/₄ cualquiera sea su modalidad ³/₄ funcionan como *espacios intersticiales* en los cuales se despliegan lógicas de funcionamiento y se proponen relaciones humanas diferentes a las que predominan en el resto de los espacios carcelarios.



Ventre de la tierra, acrílico con textura y con diversas piedras. Carola

Referencias

- Andersen, M. J. (2012). Los pabellones evangelistas en las cárceles del Servicio Penitenciario Bonaerense. Antagonismos entre las perspectivas micro y macrosociológica en el estudio de la prisión. En *Seminario de estudios comparados sobre las estrategias del gobierno de la cárcel neoliberal en Argentina y en Francia* (pp. 188-205). Grupo de Estudios sobre Derecho Penal y Derechos Humanos. Universidad de Buenos Aires.
- Ángel, L. (2015). *La política acá la hacemos nosotros: relaciones de gobernabilidad y jerarquización en una cárcel bonaerense* [Tesis de grado]. Universidad Nacional de San Martín, Instituto de Altos Estudios Sociales.
- Brardinelli, R. y Algranti, J. (2013). *La re-invencción religiosa del encierro: hermanitos, refugiados y cachivaches en los penales bonaerenses*. Universidad Nacional de Quilmes.
- Caimari, L. (2002). Castigar civilizadamente. Rasgos de la modernización punitiva en la Argentina (1827-1930). En S. Gayol y G. Kessler (Comps.), *Violencias, Delitos y Justicias en la Argentina*. Manantial.
- Caimari, L. (2007). Entre la celda y el hogar. Dilemas estatales del castigo femenino (Buenos Aires, 1890-1940). *Nueva Doctrina Penal*, 3(2), 427-450.
- Charlot, B. (2006). *La relación con el saber. Elementos para una teoría*. Libros del Zorzal.
- Comisión Provincial por la Memoria. (2022). *Informe Anual del Comité contra la tortura: El sistema de la Crueldad XVI*. <https://www.comisionporlamemoria.org/informeanual2022/>
- Cuesta, C. (2019). *Didáctica de la lengua y la literatura, políticas educativas y trabajo docente. Problemas metodológicos de la enseñanza*. UNSAM EDITA y Miño y Dávila Editores.
- Cuesta, C. (2011). *Lengua y literatura: disciplina escolar. Hacia una metodología circunstanciada de su enseñanza* [Tesis de doctorado]. Universidad Nacional de La Plata.
- Daroqui, A., Motto, C., Bouilly, M., López, A. L., Andersen, M. J., Maggio, N. y Motta, H. (2014). *Castigar y Gobernar. Hacia una sociología de la cárcel. La gobernabilidad penitenciaria bonaerense*. Ediciones CPM-GESPyDH.
- Daroqui, A. (2000). La cárcel en la universidad. En M. Nari y A. Fabré (Comps.), *Voces de mujeres encarceladas*. Catálogos.
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (1994). *Handbook of Qualitative Research*. Sage Publications.
- Di Prospero, C. (2019). Pinchar la burbuja. Saberes emergentes y estrategias de aprendizaje de estudiantes detenidas/os en una cárcel bonaerense. *Revista Alquimia Educativa*, 1(6), 109-124.
- Dubin, M. (2019). *Enseñanza de la literatura, formación de lectores y discursos educacionales: el problema de las culturas populares en el cotidiano escolar* [Tesis de doctorado]. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP.
- Ezpeleta, J. y Rockwell, E. (1983). La escuela: relato de un proceso de construcción inconclusa. *Publicaciones del Departamento de Investigaciones Educativas*. Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN.
- Frejtman, V. (2008). Entre la cárcel y la escuela: elementos para pensar. En *Dossier: De Freire a nosotros y de nosotros a Freire. Experiencias de la praxis y pedagogías críticas*. Novedades educativas.
- Fuentes, S. (2014). El ajuste al régimen escolar y la escuela como centro cultural: otros sentidos de la experiencia escolar. En G. Tiramonti (Comp.), *Escuelas secundarias y talleres extracurriculares, otro sentido de la experiencia escolar* (pp.6-13). Flacso Argentina.

- Gessaghi, V. (2014). Los talleres y la redefinición del vínculo docentealumno. En G. Tiramonti (Comp.), *Escuelas secundarias y talleres extracurriculares, otro sentido de la experiencia escolar* (pp. 14-20). Flacso Argentina.
- Goffman, E. ([1972] 2009). *Internados: ensayo sobre la situación social de los enfermos mentales*. Amorroutu.
- Guber, R. (2006). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Norma.
- Gutiérrez, N. (2020). “Hacer sitio”: Entre el estar presa y el estar siendo estudiante. Un estudio de los anclajes de la identidad universitaria en reclusión [Tesis de maestría]. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.
- Lombrana, A., Strauss, L. y Tejerina, D. (septiembre de 2017). Hacia la construcción de un proyecto pedagógico del Centro Universitario de San Martín (CUSAM). *X Seminario Internacional de Políticas de la Memoria*. Centro Cultural de la Memoria Haroldo Conti, Buenos Aires.
- López Corral, M. (2020). *Enseñanza de la literatura y fanfiction: Continuidades entre saberes escolares y consumos culturales juveniles* [Tesis de grado]. <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1828/te.1828.pdf>
- Miguez, D. (2008). *Delito y cultura. Los códigos de la ilegalidad en la juventud marginal urbana*. Biblos.
- AUTOR (2022). Enseñanza de la Lengua y la Literatura en centros cerrados para jóvenes con causas penales: propuestas didácticas y trabajo docente. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, 2(32), 31-44. <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB32-329>
- Morini, L. (2021a). *Dominancias en la producción reciente argentina sobre lectura, escritura y experiencias formativas con la literatura en contextos de encierro punitivo (2001-2020)* [Tesis de grado]. Universidad Nacional de La Plata. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.2159/te.2159.pdf>
- Morini, L. (2021b). ¡Acá no hay maricones! Experiencia de lectura y escritura en el Centro Cerrado Almafuerite. *Descentrada. Revista interdisciplinaria de feminismos y género*, 5(2), 1-10. <https://doi.org/10.24215/25457284e151>
- Morini, L. (2019). La experiencia del encierro y la libertad como tópicos de recurrencia en consignas de producción de escritura. Una aproximación a los sentidos, significaciones y valores. *Revista Alquimia Educativa*, 1(6), 22-39.
- Morini, L. y Pérez, C. (en prensa). Reflexiones acerca de la educación de jóvenes en contexto de encierro punitivo en Argentina: desafíos y estrategias en tiempos de pandemia. En *Diálogos sobre socioeducación e juventudes: um olhar crítico e emancipatório*. NEPEL.
- Nieto, M. y Zapata, N. (2012). Extensión Áulica Unidad 9: Recorrido por una experiencia de formación superior intramuros. Sentidos en juego. *Congreso Desafíos de comunicación/educación en tiempos de restitución de lo público*. Universidad Nacional de La Plata.
- Nobile, M. (2013). *Emociones y vínculos en la experiencia escolar: el caso de las Escuelas de Reingreso de la Ciudad de Buenos Aires* [Tesis de doctorado]. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.
- Nobile, M. (2014). Emociones, agencia y experiencia escolar: el papel de los vínculos en los procesos de inclusión escolar en el nivel secundario. *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad*, 14(6), 68-80. <http://www.relaces.com.ar/index.php/relaces/article/view/29>
- Parchuc, J.P. (2019). *Escribir en la cárcel. Prácticas y experiencias de lectura y escritura en contextos de encierro*. FILO-UBA.
- Perearnau, M. (2016). Agrandaré mis prisiones. De la causa penal a una causa universitaria, cultural y colectiva. Una elaboración de la experiencia universitaria del CUSAM a partir de las estrategias de subjetivación de los talleres artísticos. En M. Chiponi, R. Castillo y M. Manchado, (Eds.), *A pesar del encierro: prácticas políticas, culturales y educativas en prisión* (pp. 123-132). Espacio Santafesino.

- Pérez, C. (2020). *¿Qué se aprende en el taller de alfabetización? Experiencias formativas y aprendizajes situados en un espacio educativo intramuros* [Tesis de doctorado]. Universidad Nacional de Tres de Febrero, Universidad Nacional de San Martín y Universidad Nacional de Lanús.
- Pérez, C. (2021). Entre el beneficio, el compromiso y la oportunidad: la importancia de la educación para los participantes de un taller de alfabetización de una cárcel bonaerense. *REIDOCREA*. <https://doi.org/10.30827/Digibug.66756>
- Provenzano, M. (2016). Las consignas de escritura en la enseñanza de la literatura: ¿al principio o al final? Un abordaje desde las reconceptualizaciones de género y discurso social. *El Toldo de Astier: Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura*, (12), Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata.
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Paidós.
- Rockwell, E. (2000). Tres planos para el estudio de las culturas escolares: el desarrollo humano desde una perspectiva histórico-cultural. *Revista Interações*, 3(9), 11-25.
- Rodríguez, E. (2012). La educación en los pantanos punitivos: islotes de organización. En M. Gutiérrez (Comp.), *Lápices o rejas. Pensar la actualidad del derecho a la educación en contextos de encierro* (pp. 259-277). Editores del Puerto.
- Salinas, R. (2002). *El trabajo y el estudio como elementos de reintegración social. Conferencia Latinoamericana sobre Reforma penal y Alternativas a la prisión*. International Penal Reform, San José de Costa Rica.
- Scarfó, F. (2006). *Los fines de la educación básica en las cárceles en la provincia de Buenos Aires* [Tesis de licenciatura]. Universidad Nacional de La Plata.
- Scarfó, F. y Zapata, N. (2013). Obstáculos en la realización del derecho a la educación en cárceles. Una aproximación sobre la realidad argentina. *Cátedra UNESCO de Investigación aplicada para la educación en cárceles*. <http://www.cmv-educare.com/es/centro-de-referencia/documentos-de-los-miembros-del-comite-cientifico/obstaculos-en-la-realizacion-del-derecho-a-la-educacion-en-carceles-una-aproximacion-sobre-la-realidad-argentina/>
- Schneider, G. (2018). Cuando la escuela acontece en la cárcel. *Contextos de Educación*, 24, 3-13.
- Sistema Nacional de Estadísticas sobre Ejecución de la Pena. (2021). *Informe Ejecutivo*. Dirección Nacional de Política Criminal en materia de Justicia y Legislación Penal. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2022/10/informe_sneep_argentina_2021_2.pdf
- Sozzo, M. (2012). Contra la degradación. La experiencia del Programa de Educación Universitaria en Prisiones, Universidad Nacional del Litoral. En M. Gutiérrez (Comp.), *Lápices o rejas. Pensar la actualidad del derecho a la educación en contextos de encierro* (pp. 41-64). Editores del Puerto.
- Tejerina, D. (2016). *Estudiar en la cárcel. Lógicas y sentidos de la vida universitaria en el CUSAM* [Tesis de Licenciatura]. Universidad Nacional de San Martín.
- Terigi, F. (2009). *Las trayectorias escolares, del problema individual al desafío de política educativa*. Ministerio de Educación de la Nación.
- Zaffaroni, E. (1991). La filosofía del sistema penitenciario contemporáneo. En M. Beloff, A. Bovino y C. Curtis (Comps.), *Cuadernos de la cárcel*. No hay derecho.
- Ziegler, S. (2014). "Talleristas: la figura de los docentes extraordinarios" En G. Tiramonti, (Comp.), *Escuelas secundarias y talleres extracurriculares, otro sentido de la experiencia es*

Notas

- [i] Los nombres de los estudiantes entrevistados han sido modificados con el propósito de preservar su anonimato.

[ii] Los términos “bajar” o “bajadas” se utilizan en las cárceles para referirse al acto de llevar a las personas al sector educación. Se originó en la antigua cárcel de Caseros, donde los pabellones estaban contruidos hacia arriba y había que “bajar” a las personas para acceder a los distintos lugares.

[iii] La docente a cargo del curso me ofreció coordinar la actividad.

[iv] TP N° 1: Texto expositivo; TP N° 2: El mito de Pandora; TP N° 3: La leyenda de las cataratas del Iguazú; TP N° 4: El sustantivo; TP N° 5: El adjetivo; TP N° 6: Cuento paródico “Muero contento”; TP N° 7: Uso de la B y V; TP N° 8: La fábula del zorro y el cangrejo; TP N° 9: Reglas generales de acentuación; TP N° 10: Carta-acentuación.

[v] El PIATJA funciona en las UP N°45 y 57, unidades completamente destinadas a la población de jóvenes-adultos y en las UP N°1, 3, 4, 9, 13, 47 y 54, las cuales poseen pabellones específicos donde estos se encuentran alojados.

[vi] Los intereses de los jóvenes para inscribirse y permanecer en el programa son que este opera como una medida morigeratoria de condena y, al mismo tiempo, como una medida de “protección” al ser separados de los adultos mayores.

[vii] El 5 de agosto del 2022, se realizó una observación participante en el Taller Literario dictado en el marco del PPLL en el pabellón 18. El taller estuvo a cargo de Camila y Sebastián y participaron 45 detenidos. Seis de ellos leyeron las producciones que habían escrito durante la semana y conversamos sobre ellas. Luego, los talleristas realizaron una introducción a la mitología griega para ser abordada en los próximos encuentros.

[viii] El/la limpieza es una figura que goza de cierto “prestigio” -pero también acarrea diversas responsabilidades- ya que funciona como un/a “referente” tanto para las personas detenidas como para los agentes encargados de su custodia en las cárceles bonaerenses. Entre las actividades que desarrollan, se encuentran la regulación del orden de los pabellones, de los espacios recreativos y de la visita (espacios donde se reciben familiares y personas allegadas). Como señalan Ángel (2015) y Míguez (2008), funcionan como “intermediarios/as” entre los/as detenidos/as y los/as guardiacárceles, como reguladores del ejercicio de la violencia en sus territorios y del intercambio de objetos y bienes que sostienen la vida intramuros.

[ix] Para permanecer en el PIATJA, los jóvenes deben realizar actividades educativas formales o no formales. Nos referimos a que el taller no es obligatorio en tanto pueden escoger cualquier otro. Esto se pone de manifiesto en la cantidad de participantes: de 120 jóvenes-adultos alojados en el pabellón 10, solamente asisten, aproximadamente, 15 al taller literario.