



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

Pensar la Escuela. Un estudio desde la cárcel de mujeres en la Provincia de Catamarca. Dinámicas de funcionamiento institucional entre lo escolar y lo penitenciario

 **Hidalgo, Brenda**

Pensar la Escuela. Un estudio desde la cárcel de mujeres en la Provincia de Catamarca. Dinámicas de funcionamiento institucional entre lo escolar y lo penitenciario

Praxis Educativa (Arg), vol. 27, núm. 3, pp. 1-19, 2023

Universidad Nacional de La Pampa

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=153175977011>

DOI: <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2023-270311>



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

Artículos

Pensar la Escuela. Un estudio desde la cárcel de mujeres en la Provincia de Catamarca. Dinámicas de funcionamiento institucional entre lo escolar y lo penitenciario

Think School. A study from the women's prison in the Province of Catamarca. Dynamics of institutional functioning between the school and the penitentiary

Pense Escola. Um estudo da penitenciária feminina da Província de Catamarca. Dinâmicas de funcionamento institucional entre a escola e a penitenciária

Brenda Hidalgo

Universidad Nacional de Catamarca, Argentina

bhidalgo@huma.unca.edu.ar

 <https://orcid.org/0009-0008-3730-1946>

DOI: <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2023-270311>

Recepción: 13 Abril 2023

Revisado: 08 Agosto 2023

Aprobación: 16 Agosto 2023



Acceso abierto diamante

Resumen

Este artículo presenta, analiza y reconstruye el estado de situación educativa de las mujeres privadas de su libertad en la Unidad Penal N° 2 de la Provincia de Catamarca. El foco está puesto en el proceso de institucionalización de la escolaridad en el año 2014, lo cual produjo un quiebre respecto de la situación en que este sector de la población se encontraba previamente, es decir, en los bordes de lo escolar. Asimismo, procuramos dar cuenta de las particularidades locales que se fueron presentando entre lo escolar y lo penitenciario, en los aspectos organizativos, las dinámicas de funcionamiento y las formas de despliegue que se desenvuelven. Creemos que es sustancial en nuestro estudio prestar atención tanto al trabajo docente como a la participación de las estudiantes de una escuela en permanente reinención, abierta a disrupciones constantes y a la incertidumbre que genera transitar una cotidianidad no regular en las formas de habitar lo escolar.

Palabras clave: educación en contexto de encierro, mujeres, formato escolar.

Abstract

This article presents, analyzes and reconstructs the educational status of women deprived of their liberty in Penal Unit No. 2 of the Province of Catamarca. The focus is placed on the process of institutionalization of schooling in 2014, which produced a break with respect to the situation that this sector of the population found previously, that is, on the edges of the school. Likewise, we try to give an account of the local particularities that were presented between the school and the penitentiary, in the organizational aspects, the operating dynamics and the forms of deployment that are developed. We believe that it is essential in our study to pay attention to both the teaching work and the participation of the students of a school in permanent reinvention, open to constant disruptions and the uncertainty generated by moving through a non-regular daily life in the ways of inhabiting the school.

Keywords: education in the context of confinement, women, school format.

Resumo

Este artigo apresenta, analisa e reconstrói a situação educacional das mulheres privadas de liberdade na Unidade Penal n° 2 da Província de Catamarca. O foco é colocado no processo de institucionalização da escolarização em 2014, que produziu uma ruptura com relação à situação que esse setor da população encontrava anteriormente, ou seja, nas margens da escola. Da mesma forma, procuramos dar conta das particularidades locais que se apresentaram entre a escola e a penitenciária, nos aspectos

organizacionais, nas dinâmicas de funcionamento e nas formas de implantação que são desenvolvidas. Acreditamos que é fundamental em nosso estudo atentar tanto para o trabalho docente quanto para a participação dos alunos de uma escola em permanente reinvenção, aberta às constantes rupturas e incertezas geradas pela vivência de um cotidiano não regular nos caminhos de habitar a escola.

Palavras-chave: educação em contexto de reclusão, mulheres, formato escolar.

Introducción

En este trabajo, proponemos, en un primer momento, hacer referencia al estado de situación educativa de las mujeres privadas de su libertad en la Unidad Penal N° 2 de la Provincia de Catamarca. A través de la reconstrucción de los análisis efectuados entre los años 2016 y 2019, el foco está puesto en el proceso de institucionalización de la escolaridad, en concordancia con la puesta en acto de las políticas educativas tras la sanción de la Ley de Educación de la Provincia de Catamarca N° 5381/13 (de aquí en adelante, LEPC), la cual adhiere en todos sus términos a la Ley de Educación Nacional N° 26.206/06 (de aquí en adelante, LEN). Esta modificación acompañó el reconocimiento y cobertura en la ampliación del derecho a la educación obligatoria para las mujeres presas, cuya población, años previos, se encontraba en los bordes de lo escolar (Hidalgo, 2010). Al respecto, nos referiremos a la efectivización del sistema escolar para esta población, explicando las particularidades locales que se fueron presentando a través de la reconstrucción de las prácticas y sentidos que van construyendo los actores sociales involucrados, tanto para el trabajo docente como para las estudiantes, al participar de una escuela en permanente reinvención. Específicamente, nos referiremos al entramado institucional en los aspectos organizativos, las dinámicas de funcionamiento y las formas de despliegue que se desenvuelven, ampliando el modo convencional de ser escuela.

De esta manera, intentamos reconstruir el proceso de organización de la educación en contextos de encierro en la provincia, con énfasis a la situación de las mujeres presas, preguntándonos, específicamente: ¿cómo se organizó jurisdiccionalmente la educación en contextos de encierro destinada a las mujeres?, ¿de qué manera inciden los discursos y las condiciones interinstitucionales en la construcción de lo escolar y el cruce de las políticas educativas con las políticas de seguridad?

La estrategia de indagación es cualitativa, para ello, recurrimos a entrevistas semiestructuradas, narrativas testimoniales y notas de campo que hemos recopilado como parte del trabajo de observación, registro e interacción, entre los años 2016 y 2019, en la escuela anexo N°1 de la EDJA N° 50.^[i]

La creación de la escuela

La reestructuración del sistema educativo provincial a fines del año 2013, en consonancia con lo establecido por la LEN N° 26.206/06 para el funcionamiento del sistema educativo nacional de la Argentina, y el traslado de la Unidad Penal de Mujeres N° 2 (de aquí en adelante, UPM N° 2) a un nuevo edificio penitenciario fueron circunstancias que incidieron en el reconocimiento de las mujeres privadas de su libertad como población para ser incorporada en los procesos escolares.

La UP N° 2 de mujeres está ubicada en una de las esquinas que se conoce como el ex predio de la cárcel, entre las calles Mendoza y la Avenida Colón (Capital Federal), en la zona del macrocentro de la localidad de San Fernando del Valle de Catamarca (SFVC). Resulta significativo mencionar que, luego del traslado de la unidad penal de varones en el año 2008, y pese a la demolición de su estructura, permanece en la memoria de la población la presencia de lo que fue la cárcel de varones y donde se encuentra actualmente la Unidad Penal N° 1 de Varones (de aquí en adelante, UPV N° 1). Sin embargo, tal reconocimiento no se presenta del mismo modo cuando se pregunta por el lugar donde se encuentran las mujeres presas.

También señalamos que, al momento de creación de la escuela, la población era de veinticuatro mujeres, encontrándose detenidas actualmente, en el año 2023, un total de seis mujeres entre condenadas y procesadas. Este es un aspecto para tener presente, puesto que, pese a ser una población pequeña, las condiciones para asegurar el acceso al derecho a la educación en el devenir histórico de las condiciones de detención no venían siendo garantizadas.

Hasta el año 2014, los procesos de escolarización y las políticas educativas promovidas a través de programas de terminalidad, como el programa FiNes II, no tenían lugar en la cárcel de mujeres, a diferencia de lo que sucedía con la UPV N° 1, quienes, desde la década del 90, contaban con el acceso a la educación primaria y secundaria, ingresando a la universidad en el año 2005, es decir, en su plano práctico, la gestión cotidiana de los espacios escolares y educativos estaban presentes dentro de esta cárcel. No obstante, las condiciones de acceso a la escolarización para las mujeres fueron diferentes, poco visibles y a destiempo.

Entre los factores que se presentaban como fundamento de porqué las mujeres no tenían escuela, por lo menos en lo que hemos podido reconstruir en indagaciones realizadas, era la falta de espacios y la fuerte presencia del SPP en las prácticas de oficio tradicionales en términos de mandatos de género y lógicas de sujeción sexista. Las malas condiciones institucionales, las denuncias de hacinamiento y la falta de acceso al derecho a la escolarización para las mujeres irrumpieron en la escena pública al ser visibilizadas por los medios de comunicación local entre los años 2012 y 2013. Tal hecho se constituyó en un hito para nuestra investigación, determinando un antes y un después al efectivizarse, en el año 2014, el traslado de las mujeres al lugar donde funcionaba la ex alcaldía de menores.

Bajo tales condiciones y tras el pedido realizado desde las autoridades penitenciarias a la Dirección Provincial del Modalidades Educativas, que tiene a su cargo las escuelas destinadas a los jóvenes y adultos, se puso en marcha la creación del Anexo N° 1 de la EDJA N° 50.^[ii] La materialización de la escuela en la cárcel de mujeres, es decir, el pasaje de la política como texto al contexto de la práctica, en el nivel microinstitucional, requirió de la articulación interministerial e interinstitucional para la puesta en acto de la organización de las prácticas escolares. Con el propósito de comprender dicho proceso, se realizaron entrevistas al equipo de gestión de la escuela, quienes portan, en sus testimonios, la experiencia de haber formado parte de la apertura de la escuela. En sus contestaciones, destacan la acción del servicio penitenciario provincial como un gesto significativo y la creación del anexo como un nuevo proyecto institucional que garantiza la incorporación de las mujeres presas al sistema educativo provincial, como sujetos de derechos en la educación pública, como una contestación a la necesidad de generar igualdad de posibilidades educativas, dando cumplimiento a la ampliación de un derecho que se reconoce en los Art. N° 55 al 59 en la LEN, y en los Art. N° 78 al 83 en la LEPC. En palabras de una docente:

La jefa anterior de aquí del servicio penitenciario había solicitado a modalidades la escuela así que hicimos el acto del 9 de julio del 2014 y, cuando regresamos de las vacaciones de invierno, ya comenzamos con las clases. Ese fue el inicio, el inicio informal, porque el formal fue este año, más o menos en mayo, luego de la aprobación del trámite iniciado por los docentes para que se reconozca el lugar de trabajo como anexo y también el tema del riesgo profesional. (Vicedirectora, conversación personal, octubre de 2016)

Asimismo, la directora de la escuela EDJA N° 50 hacía referencia a la importancia de garantizar la escolaridad obligatoria, tal como señalaba:

La creación de la escuela secundaria en esta unidad penal tiene lugar como consecuencia de la transformación educativa en el ámbito adulto, donde el 3er ciclo de EGB de la escuela primaria pasa a formar parte del ciclo básico de la escuela secundaria, lo que significó el traslado al correccional de mujeres con el personal que formaba parte de ella, teniendo en cuenta la necesidad de llevar la escuela formal al penal para cumplir con el derecho de las internas de recibir educación. (Directora, conversación personal, octubre de 2016)

La apertura de la escuela en la UP de Mujeres no sólo traía consigo una novedad, también fue el punto de partida de un escenario que, como analizamos en los próximos apartados, condensa un conjunto de acciones, generándose tensiones, contradicciones y disputas como parte de un entramado plenamente intervenido de universos normativos y morales (Pérez, 2021) en el que cohabitan lo escolar y lo penitenciario. Específicamente, nos detendremos en la organización de lo escolar en tanto ámbito concreto de acción (Nicastro, 2017), prestando atención al interjuego entre “lo estructural, lo institucional y lo subjetivo” (Carranza, 2008), para pensar las formas de organización y las acciones que responden a estructuras cuya complejidad diferencia constantemente intereses, posiciones y expectativas.

Esto último supone enfocarnos en el plano discursivo como también en las prácticas, entendidas como maneras de hacer, en la disposición de un tiempo y un espacio que, como veremos, se fue gestionando a partir de las demandas que representaban para las políticas educativas de inclusión la cobertura y reconocimiento de esta población como sujetos de derecho.

Durante el trabajo de campo, hemos observado prácticas de articulación entre ambas instituciones, cuyo funcionamiento nos permitió repensar de qué modo las formas tradicionales de lo pedagógico se ven expuestas a variaciones en las formas de escolarización en el (*contra del* y a *pesar del*) encierro, en términos

de Bustelo (2017, 2020). Incluso, siguiendo a Frigerio (2013), podríamos plantear la hipótesis según la cual estas formas educativas amplían lo pensable, entendiendo que “es siempre una forma política que afecta a los sujetos, a los lugares que en ella se le asignan y en los que se los distribuye” (2013, p. 326).

Desde este posicionamiento, ampliar lo pensable es preguntarse por el funcionamiento de un sistema educativo que anuda nuevos sentidos a lo educativo en modalidades organizacionales que tensionan las regularidades instituidas, habilitando pluralidades instituyentes en los diversos modos de ser escuela. En esta dirección, para entender las particularidades en las que nuevas configuraciones nos exigen prestar atención a la novedad, compartimos el presupuesto de Ávila (2015), quien sostiene que “es necesario recuperar otros registros de lo que acontece en las escuelas, ensanchar la mirada hacia un tiempo y un espacio en el que la educación tenga lugar para ser pensada, practicada, elaborada, desafiada” (p. 83).

A continuación, presentamos algunos registros acerca de la dinámica de funcionamiento entre lo escolar y lo penitenciario, y el impacto de determinadas condiciones adversas, para describir, desde allí, ciertos puntos de tensión que se activan y ponen de manifiesto en testimonios del equipo de conducción, docentes y estudiantes.

La flexibilidad como forma de habitar lo escolar

Una particularidad que ha estado presente como un aspecto estructurante en la organización del día a día escolar ha sido la flexibilidad en el ingreso de las mujeres presas a los distintos niveles educativos. Esto podía ocurrir en cualquier momento del ciclo lectivo, a diferencia de lo que se establece para el calendario escolar, en concordancia con la Res. 127/10 del Consejo Federal de Educación.

En esta dirección, el sistema de progresividad penal y las causas judiciales tienen sus efectos en la composición de los grupos de trabajo, los cuales son heterogéneos no sólo por los distintos recorridos escolares previos de quienes se constituyen en los sujetos pedagógicos, sino por una característica inherente a la situación de privación de libertad, esto es, la movilidad.^[iii] Esta es una peculiaridad que incide en las presencias y ausencias de las estudiantes, en la organización de las prácticas de enseñanza, en los procesos de aprendizaje y en las formas de interacción; en otras palabras, incide en diversos aspectos relacionados con la temporalidad de lo escolar. Tal situación delimita condiciones y posibilidades vinculadas a experiencias educativas que se vuelven singulares con relación al inicio, permanencia y terminalidad de los procesos formativos.

Como observaremos a continuación, en el anexo I de la escuela EDJA N° 50, también la administración en el uso de los espacios y los tiempos varían por factores que no necesariamente son estipulados por la propia escuela. Un ejemplo de ello lo advertimos a través de una serie de decisiones que tomaron desde la UP N° 2, que incidieron en las coordenadas témporo-espaciales. Un ejemplo de ello lo situamos iniciado el año 2017, en el espacio destinado al uso escolar. El espacio, que era un salón de usos múltiples, a través de la instalación de una placa de durlock, devino en el uso de dos aulas. No obstante, la ampliación de ese espacio restringió el acceso al lugar que se utilizaba para el funcionamiento de la biblioteca, pasando a ser el lugar donde se ubicaría la oficial encargada de la articulación entre la escuela, a cargo del Ministerio de Educación y el área de coordinación de las actividades socioeducativas del SPP.

Con relación al tiempo, durante los años 2017-2018, en el turno mañana, de lunes a jueves de 8:00 a 11:00 h, un aula estuvo destinada al funcionamiento del nivel primario para adultos;^[iv] en cuanto a la otra, fue utilizada para el desarrollo del ciclo básico del nivel secundario, funcionando de lunes a viernes de 08:00 a 12:00 h. A diferencia de lo sucedido en esos años, entre 2018 y 2019, con el cambio de autoridad a cargo del establecimiento penitenciario, se establecieron nuevos horarios para la organización escolar. De ese modo, el ciclo orientado de la educación secundaria que funcionó, hasta 2017, entre las 18:30 y las 23:30 h, pasó a funcionar de 17:00 a 22:00 h, con el propósito de adecuar el horario de funcionamiento de la escuela al régimen de seguridad, acorde al cierre de los pabellones, que se produce a las 22 horas. Esta definición horaria actuaría como marco regulatorio del dictado de los espacios curriculares, incluidos los talleres de formación profesional, que forman parte de la propuesta destinada a la formación de adultos. No obstante, se aclara que, para las alumnas, los horarios también varían según las diversas demandas provenientes del régimen penitenciario y lo judicial. Esto fue observado por parte de miembros integrantes de la escuela. Así lo expresa en su testimonio una de las preceptoras:

Hay cosas que por más que estemos hace ya tres años siguen estando presentes, en particular, me refiero al cambio permanente del personal, y de los directivos, y con ello nuevas disposiciones o nuevas directivas (...) y uno tiene que estar al tanto de todo, porque puede ser que para nosotros no haya grandes cambios, pero sí para las chicas en sus horarios o en sus permisos, por ejemplo, hubo un tiempo en el que no podían venir todas a peluquería, que es algo que les encanta, entonces un día venían las que estaban penadas y otro las procesadas, pero con la nueva directora del penal esto cambió porque les permite venir todas juntas. (Preceptora, conversación personal, noviembre de 2016)

Como se señala en la entrevista, las disposiciones del régimen penitenciario colocan a las mujeres detenidas en el eje de los determinismos regulativos, aunque ello también incide en las condiciones habituales de trabajo de los docentes, impactando lo no escolar en el quehacer cotidiano de lo escolar. Es bajo estas condiciones externas al ámbito escolar, y en la dimensión simbólica como operación subjetiva por parte de los sujetos que transitan dicho escenario, desde donde nos detendremos para analizar las características particulares que adquieren las propuestas escolares en el devenir de la experiencia de ser una escuela en una cárcel.

El llamado de atención como gesto en la organización temporal del día a día escolar

La trama cotidiana de toda escuela en su funcionamiento traza una historia viva que reconstruimos a través de las voces de quienes la transitan y la habitan. En ese marco, los actores escolares llevan a cabo numerosas operaciones, las cuales se extienden desde interpretar situaciones, traducir requerimientos y buscar comprender cómo es habitada, hasta los modos en cómo es transitada y los efectos que se producen en ese tránsito, los cuales, según Nicastro (2011), oscilan entre las posiciones institucionales y lo subjetivo, entre lo que se debe hacer, lo que se desea y lo que se puede hacer.

En cada testimonio docente, hay un acto reflexivo de reconocimiento de las contingencias contextuales como un punto de partida en esta relación insoslayable de escenarios compartidos entre lo escolar y lo punitivo. Las diferentes lógicas que entran en relación en las formas de socialización y de trabajo se entrevén en la performatividad de los gestos, de lo indicativo, de aquello que ocurre en la convivencia en tanto operación de jerarquización de un ámbito sobre otro. Un ejemplo de ello lo advertimos en el gesto del llamado de atención por parte de algunas guardiacárceles hacia los docentes, como gesto performativo que marca la posición de los que están allí, como observamos en el siguiente relato, visibiliza la inscripción contextual de una geografía normativa que operativiza un intercambio al que se debe hacer frente. Esto es, con relación a la contingencia de sucesos que deben ser puestos en contexto ante condicionamientos que trastocan el sentido de la regularidad de los *para qué* de la escuela.

Mi llegada, indefectiblemente, es 07:50 y con sorpresa y tristeza veo que mis docentes y preceptora están, pero no las alumnas. Con la llegada de los profes del 2do módulo, la jornada se torna más animada. Circulan caramelos, risas, alguna salida al baño (algunas para fumar) y, en mi caso, me dirijo a la guardia para hacer una revisión del celular. Ocasionalmente, recibo un "llamado de atención" porque no golpeé la puerta del pabellón, o no sé (...), la lógica de la seguridad me marca, a pesar de que la duración de mi estadía diaria es muy poca. (Vicedirectora, relato escrito, noviembre de 2016)

Quien narra, siguiendo el planteo de Duschatzky (2017), "no lo hace en nombre de un deber ser que juzga lo que vive, sino en nombre de una realidad que lo conmueve y lo sitúa frente a la exigencia de configurarse interrogándose en el medio de lo que sucede" (p. 12).

Lo antes dicho es evidente en situaciones frecuentes en el ámbito carcelar, tal como sucede, como condición *sine qua non*, disponer de determinados permisos para el acceso de materiales, los cuales, según la perspectiva de los agentes penitenciarios, pueden ser considerados peligrosos, estar prohibidos para su ingreso o no. Esto condiciona la planificación de actividades, por lo que, tanto docentes de los espacios curriculares, los docentes de los talleres de formación profesional como el equipo de gestión deben presentar los correspondientes pedidos para su autorización. Un ejemplo de ello lo encontramos en el siguiente testimonio:

Nosotros necesitamos ciertos materiales para desempeñar nuestra tarea, pero lamentablemente no siempre es posible tenerlos. Me pasó que me llamaron la atención porque traje un juego para las chicas y me dijeron: "mire, profe, lamentablemente no se puede pasar porque los juegos de azar acá no se permiten"... yo no sabía, pero bueno, ya me

enteré y lo que uno tiene que hacer cada vez que va a traer algo es informar. Desde entonces, tengo en consideración lo que antes no sabía, tampoco pregunté por qué no se podía, me quedó la duda, pero bueno, trato de respetar las normas para que exista una convivencia tranquila y no pasar por rebelde. (Profesora del ciclo básico de la educación secundaria, conversación personal, noviembre de 2016)

Las restricciones vinculadas a los materiales que son objetos de uso pedagógico, desde la mirada escolar, instalan el debate con relación a las lecturas que se realizan sobre estos mismos objetos por parte del SPP. El llamado de atención constante de lo que no debe ingresar provoca un gesto de posición que se sostiene en el uso del reglamento interno prescrito en nombre de la seguridad. Sin embargo, tal instrumento no es de acceso público y, en aquellos casos en los que se solicita la respuesta al pedido, se prolonga con el paso del tiempo, de modo que los acuerdos interinstitucionales se resuelven a través de diálogos y negociaciones cotidianas. En esta dirección, los condicionamientos pueden tornarse flexibles, tal como sostiene una profesora:

La otra institución tiene sus reglas que pautan y nos impactan a nosotros porque tenemos que seguir cierta disciplina, pero también tenemos la posibilidad de hablar con ellos y plantearles o informales cuando necesitamos ingresar algún material específico para que autoricen. Por ejemplo, yo una vez necesitaba traer el microscopio y bueno, hay que pedir autorización porque todo el material que se trabaja es vidrio, entonces había que informar allá, fue primero la vice, después fuimos las dos juntas, ellos autorizaron y pude ingresar los elementos y el aparato para poder hacer el trabajo con las alumnas. (Docente, conversación personal, noviembre de 2016)

Los testimonios de ambas docentes forman parte de las condiciones de intersección entre lo escolar y lo penitenciario. En esta dirección, se activa un punto de tensión que tiene que ver con la relación que existe entre los márgenes de autonomía y el sometimiento en el desempeño bajo los condicionamientos de la institución demandante como portador de los mandatos securitivos.

Del mismo modo, también se establecen restricciones a las estudiantes, quienes tienen prohibido emplear determinados objetos, tal es el caso de tijeras o sacapuntas o de otros elementos considerados peligrosos, como los anillos de alambre de los cuadernos, los cuales son reemplazados por hilos; en tal caso, deben adaptar los materiales que reciben para conservarlos, como se muestra en la siguiente cita:

No nos dejaban ingresar los cuadernos a los pabellones porque dicen que el alambre del anillado es peligro, no sé qué imaginarán porque tampoco te saben explicar, horrible queda el cuaderno con estos hilos, pero bueno, si lo queremos conservar... no nos queda otra. (Estudiante, conversación espontánea, septiembre de 2018)

De un modo u otro, de acuerdo con lo analizado, se puede señalar que un aspecto común que vivencian docentes y estudiantes son las condiciones y posiciones de carácter explícito en el funcionamiento institucional penitenciario: los permisos, las autorizaciones y las negaciones. En ambas circunstancias, se instauran prácticas de negociaciones o que clausuran el cuestionamiento, siendo una respuesta reiterada “es así en estos casos”, “eso no lo van a cambiar”, “son las demandas que exige la institución y nos tenemos que acostumbrar a ello”. En este sentido, la aceptación y resignación se constituye en un mecanismo de soportabilidad que ponen en juego para adaptarse a las exigencias de las instancias institucionales de lo no escolar. A continuación, nos referiremos a otras circunstancias que inciden en la organización de lo escolar y lo penitenciario, en el plano institucional y pedagógico.

Momentos de interrupción y sus efectos en la reconstrucción permanente de las actividades educativas

Durante el trabajo de campo, hemos observado algunas situaciones que nos permitieron reconocer, en la organización del día a día de lo escolar, el cruce de temporalidades simultáneas o la emergencia de situaciones tales como las requisas, los traslados internos o las visitas, que tensionan el clima institucional y afectan a docentes y estudiantes. A diario, y con el paso del tiempo, tanto docentes como estudiantes transitan la vida de la escuela en la cárcel atravesando diferentes estados de ánimo, al sobrellevar, disimular o aceptar las interrupciones y los desplazamientos como características propias de un funcionamiento no siempre explicitado. A ello nos referiremos a continuación.

Las requisas

El procedimiento institucional que se denomina “requisa” alude a la forma manual de control, revisión y registro que se emplea por parte de la administración penitenciaria, la cual gestiona y distingue los modos de ingreso bajo criterios que la propia institución determina.

De ese modo, en el caso del personal vinculado a la escuela, se procede a una revisión externa, es decir, la inspección de elementos personales, como bolsos, carteras y materiales didácticos. En el caso de las mujeres presas, se realizan de manera corporal. Respecto de esta práctica penitenciaria, numerosos estudios advierten sobre su carácter problemático, por ser empleada como mecanismo de imposición y violencia, tal como sucede con las vejaciones sobre el cuerpo, cuando, en la actualidad, existen dispositivos tecnológicos que podrían evitarlas. Según plantean autores como Daroqui y Maggio (2004), CELS (2011), Cravero (2020) y Correa *et al.* (2019), el uso arbitrario y autoritario de esta práctica depende, en última instancia, del criterio discrecional y azaroso en las determinaciones y lógicas de aplicación.

Nuestro interés al respecto se centró en la incidencia que presenta tal intervención en los desplazamientos y en la disposición de las estudiantes para asistir a la escuela. En ese sentido, es importante mencionar que los desplazamientos al interior de la cárcel de mujeres, como ocurre en la administración penitenciaria, quedan supeditados a la tarea del personal del SPP, quienes establecen prácticas situadas que legitiman modos de funcionamiento que constituyen y consolidan “*el deber ser* de la institución, su autoimagen, los objetivos institucionales explícitos” (Muzzopappa y Villalta, 2011, p. 32).

Al respecto, Ojeda (2013, 2015) plantea que, en el oficio penitenciario, coexisten normas y reglamentos provenientes de lógicas burocráticas que sigue la institución y las redes de relaciones personales en el quehacer cotidiano del personal, quienes “en sus acciones dan vida al sistema definido y dan forma a la cárcel como institución” (2015, p. 763). La autora también se refiere a la administración del castigo en relación con el uso que hacen de la tarea penitenciaria, definida en prácticas informales que van construyendo al tomar decisiones, proceder y formas de actuar, y al redefinir los sentidos del encierro que estos intentan otorgar al desarrollo de tareas ligadas al dispositivo administrativo de registro, control y tratamiento penitenciario, que se vuelven en sí mismo un objetivo institucional. Esto último es analizado desde las regulaciones y uso estratégico que emplean en la administración del tiempo y en su aplicación indirecta de castigo: esperas, retenciones y privaciones.

En esta dirección, Narváez (2011) sostiene que, en esa práctica, las guardiacárceles son quienes determinan los momentos de control en la circulación de las “internas” antes, durante y después de regresar de la escuela, siendo, además, quienes “tramitan los pedidos de autorización, toman conocimiento de los horarios, tratan y activan la salida de los pabellones hacia la escuela” (p. 109). Tal señalamiento coincide con los sucesos que comentaron las estudiantes al ser entrevistadas, quienes reconocen estas instancias de intervención de parte del SPP al efectuar la correspondiente requisa:

Donde vamos, nos tenemos que requisar, ya sea al patio, a la escuela, o estas acá y tenés la necesidad de ir al baño y el baño está lejos, y si pedís ir ya tenés que esperar para que te vengán a buscar y después hasta que te traen de nuevo, no es fácil, pero estoy aquí en la escuela.^[v] (Estudiante, conversación personal, noviembre de 2016)

Bajo estas condiciones, se desdibuja toda práctica de autonomía en la movilidad, por parte de quienes sólo deben esperar a que las alumnas lleguen a la escuela y quienes, a su vez, esperan para ser buscadas, examinadas y trasladadas a clases, acción que repercute en los estados de ánimo y en la disposición que asumen tanto alumnas como profesores al momento de ingresar a la escuela, sobrellevando los condicionantes emergentes del contexto. En relación con esta última observación, el siguiente relato pedagógico, realizado por una de las docentes,^[vi] es elocuente sobre las condiciones en que el traslado se realiza y cómo trasciende entre quienes se ubican en el interior de la cárcel, pero también en quienes, al ingresar, se enfrentan a las demoras y ausencias.

Llego y la rutina se repite como cada lunes y viernes: tocar timbre, saludar, cruzar el portón, puerta, esperar, requisa, aunque no es muy rigurosa como la de las internas... al ingresar a la escuela, para mi sorpresa había un aula vacía, fría y silenciosa. Desorientada, veo que, a un costado, concentrada o perdida en sus papeles estaba la preceptora Lidia (...) “¿Y las alumnas?” le pregunto con tono de sorpresa; me contesta: “No tuvieron clases antes. Las trajeron y se las llevaron nuevamente, vaya a la guardia y pida que las llamen”. Dejo mi carpeta gris llena de papeles y me dirijo a la guardia, les

vido que por favor llamen a las alumnas de 3er nivel, regreso a la escuela y luego de esperar unos 30 minutos, regreso nuevamente a la guardia, y pregunto: Disculpe, *¿qué sucede con las alumnas de 3er nivel que no llegan a la escuela?*, la celadora desinteresada me responde: *“Profe, no sabíamos que había un docente esperando”*. Insistente reitero mi pedido aguardando en ese lugar y ofuscada por la poca predisposición de las guardiacárceles, pienso y me pregunto se habla de reinsertar a la sociedad a las presas, pero *¿se trabaja en ello desde la cárcel?*, con demasiadas preguntas sin respuesta regreso con mis pensamientos y continúo esperando.

La guardiacárcel vuelve del pabellón de “procesadas” y me comunica que las internas no quieren venir, no se sienten bien. Me pide que hable con la guardia del pabellón de “condenadas” para que mis alumnas de ahí puedan asistir. Doy media vuelta, me dirijo a ese pabellón, y con respuesta negativa por parte de las internas vuelvo a la escuela con enojo, tristeza, preguntándome que pasará que mis alumnas no quieren ir a la escuela, *¿será que no les gusta mi materia? ¿será culpa de la Física? ¿debería cambiar mi forma de enseñarles para motivarlas así no faltan a clase?*, finalmente mi horario se cumple y me voy a casa (...) A los días regreso a la escuela, con los mismos interrogantes, llego y mis alumnas estaban todas. Como siempre saludo y mientras firmo les pregunto: *“¿qué pasaba que no habían asistido a la última clase?”*, ellas con tono de molestia me respondieron *“estamos cansadas que nos toquen”*, ese día las habían llevado 3 veces, es decir que tuvieron que pasar por 6 requisas, si seis. Para requisarlas las ingresan a una habitación en la que las revisan, controlan que no lleven ningún objeto extraño en su cuerpo ni en los bolsos que llevan a la escuela. Sin preguntar más nada, empecé con mi clase, un poco distraída y perturbada, pero con más ganas de enseñarles (...) pensaba o mejor dicho encontraba respuesta a los interrogantes que me habían surgido hace días: *“no, no es mi materia que no les gusta”, “no soy yo”, “no es la física”, “ellas sí quieren aprender... es el sistema carcelario”*. (Díaz de Rosa, 2020, pp. 190-192)

La cita es extensa, pero documenta prácticas que legitiman un funcionamiento institucional y un modo de actuación empleados desde el SPP. Una forma de ello es interponer sus rutinas administrativas, e incluso sus puntos de vista, sobre el intercambio entre el afuera y el adentro.

La percepción del tiempo ante la espera y la incertidumbre que dicha situación provoca, como acto cotidiano, marca una diferencia notable respecto a otras instituciones educativas, constituyéndose en un punto sensible que suscita diferentes estados, que se tornan palpables en el día a día de lo escolar. Tal como se advierte en el testimonio que hemos compartido, los desplazamientos representan un recorte temporal de la convivencia entre la organización educativa con la organización penitenciaria, las cuales funcionan de manera dislocada, alterando la organización del trabajo docente y las experiencias escolares que se llevan adelante, además de los avatares que conlleva la requisa.

En ese proceso de adecuación, entre unos y otros, operan elementos burocráticos que albergan en la cultura institucional un entramado imaginario,^[vii] cuyos sentidos y significados tensionan los modos en cómo las instituciones son transitadas y pensadas por los sujetos al proseguir finalidades que distinguen lo punitivo de lo educativo. No obstante, podríamos considerar que, si bien son asumidas de manera distinta, ambas determinaciones entran en relación para las estudiantes, como se desprende de las siguientes citas:

Es cansador y tedioso, pero uno tiene que poner los pies sobre la tierra del lugar en el que estamos, entonces, bueno, es una regla, un reglamento mejor dicho de la institución, y te tenés que acostumbrar, te tenés que adaptar a lo que la institución te pide, para mí [la requisa] es una regla, no es un problema para mí. (Estudiante, conversación personal, febrero de 2017)

Yo, si tengo que venir veinte veces a la escuela y tengo que pasar veinte veces por las requisas, lo voy a hacer, no me molesta, te miran la cartuchera, te miran la carpeta, y nada más, aparte, del pabellón, yo soy la que tengo mejor conducta. (Estudiante, conversación personal, septiembre de 2016)

A veces uno quiere venir y tenemos que estar esperando y esperando, o ya escuchás comentarios de las guardias que te afectan, no es lo mismo que estar afuera que estudiar acá, son distintas experiencias, acá se aprende a callar, a respetar, a tomarse un tiempo, pero tampoco es imposible. (Estudiante, conversación personal, noviembre de 2016)

Los ejemplos mencionados ilustran las formas en que las estudiantes vivencian la requisa y la espera como parte de una condición que se impone en la interacción para llegar a la escuela. Una vez adentro de ella, en ese lugar, se inician otras instancias y se genera otro escenario en el que también se anidan un conjunto de prácticas que pueden promover y provocar una relación distinta. Como señala una estudiante: “en la escuela encuentro la contención que adentro del sistema no lo encuentro, acá me brindan lo que allá

adentro no veo” (EES, diciembre 2016), o también puede quedar subsumida a la primacía de lo penitenciario como cultura institucional. Esto último lo retomaremos en próximos apartados.

Las llamadas telefónicas, los traslados internos y las visitas

Mientras se desarrollan las actividades áulicas, se siente el gesto repentino y brusco del dispositivo penitenciario, materializado en el nombramiento de determinado apellido, para dar aviso de que “tal interna” tiene una llamada telefónica en espera, por lo general, de los abogados o familiares. No obstante, ese mecanismo también funciona a la inversa, siendo las propias estudiantes quienes les solicitan a las autoridades de la escuela que avisen para que una agente las vengán a buscar y, de ese modo, proceder con el traslado al lugar autorizado para recibir o realizar llamadas telefónicas. Tal procedimiento, plantean Correa *et al.* (2019), marca una suerte de peaje que opera como parte de los ritos de la institución, que consagran la incertidumbre en procesos que tienen lugar en lo cotidiano.

La expectativa por una llamada telefónica representa, para estas mujeres, fragmentos de un tiempo en el que están presentes en la vida cotidiana de sus familias, principalmente de sus hijos, quienes también deben adaptarse al ritmo que marca la detención para comunicarse, insistiendo más de una vez cuando el teléfono permanece ocupado. Justamente, por eso, es importante señalar que tal acción está permitida en dos momentos del día, durante la mañana, coincidiendo con el horario de las actividades escolares, y una hora por la tarde, con una duración entre 10 a 15 minutos por cada “interna”. Algunas de las estudiantes tienen registrado su propio chip o aparato personal, pero quienes no poseen un dispositivo móvil deben solicitar el uso del teléfono fijo que tiene la UP.

En ese contexto, las dinámicas propias de los tiempos de la cárcel se hacen presentes en la escuela cuando las estudiantes solicitan interrumpir la clase para ser buscadas y trasladadas hasta el lugar donde pueden realizar un llamado telefónico, o son buscadas porque deben responder a alguna comunicación. La recepción de las llamadas puede modificar permanentemente el humor. Esta secuencia impregnante del encierro carcelario no pasa desapercibida por sus cuerpos, los estados emocionales y anímicos. A su vez, ese tipo de fenómenos se manifiesta en la percepción de los docentes, quienes suelen advertir que “algo pasó luego de la llamada” cuando sus estudiantes no regresan a clase o se ausentan por unos cuantos días. Como contracara, también pudimos reconocer que las llamadas se constituyen en un soporte a partir del cual las mujeres presas establecen algún vínculo para evitar sentir que, en el encierro, nadie las visita.

Además, hemos prestado atención a circunstancias que interrumpían y modelaban de otro modo el tiempo escolar. Sobre todo, durante la mañana, cuando las estudiantes se ausentaban porque asistían al juzgado, por atención médica o porque solicitaron una visita al penal de varones. Esto puede resultar una obviedad, pero, para esta investigación, adquiere un particular interés reconocer el despliegue de situaciones que, si bien representan una característica no escolar, se tornan en un aspecto estructurante de la organización del día a día de lo escolar en lo penitenciario. Nuevamente, las prácticas de lo punitivo se cueñan en las rendijas de una escuela en la que, atentos a la situación de las estudiantes, los docentes emplean estrategias para incorporar otras opciones de continuidad del acto educativo, como dejar tareas que la estudiante realice fuera de la clase, situación que es bastante común también en las escuelas de jóvenes y adultos externas a la cárcel. Un ejemplo de esto último aparece en la siguiente escena registrada en el TC:

VD: Sofia vino temprano, pero se retiró porque tiene traslado y lo mismo pasó con Eva, están con traslado, no sé si van a regresar durante la mañana, pero hay que esperar. Actualmente, [a clases] asisten dos (2) alumnas que están realizando el ciclo básico y cuatro (4) pasaron al ciclo orientado.

Mientras anotaba lo que me explicaba, ingresa una de las alumnas que se había retirado para continuar con la clase y quedarse para iniciar el próximo modulo; la otra alumna no regresaría, por lo que la guardiacárcel le avisa a la vicedirectora. En ese momento, el profesor saca unas hojas con ejercicios para que le entreguen cuando regrese del traslado y luego de eso se retira.

VD: cuando las alumnas no regresan del traslado —que ocurre en este contexto—, algunos profes les dejan ejercicios para que sean realizados en los pabellones y con eso van reforzando o avanzando con la cursada. (Trabajo de campo, septiembre de 2016)

La cuestión de los traslados implica una dimensión temporal y espacial que incide en la trama institucional donde cohabita la escuela. De ese modo, como hemos observado, las clases pueden quedar suspendidas en aquellos casos en que las estudiantes no asisten o no regresan a tiempo. A pesar de ello, la institución educativa, en el día a día, activa propuestas que acompañan los procesos de intercambio al dejar por escrito las tareas para que tengan continuidad al interior de los pabellones, lo cual es reconocido por las estudiantes, como se aprecia a continuación: “Acá te dan oportunidades, de oportunidades y oportunidades de que nosotras podamos seguir, si nos fue mal en una materia bueno, podemos volver a intentar y te dan esa ayuda que afuera no la tenés, no la tuve” (Estudiante, conversación personal, diciembre 2016);

Ayer ya vine tarde del traslado, ya no estaba el profesor de tecnología, pero me dejó con la preceptora el trabajo que tenía que hacer, yo lo hice a todo el trabajo para no perder el tiempo, aparte a mí me gusta esa materia. (Estudiante, conversación personal, noviembre 2016)

La presencia de la escuela va afrontando situaciones que se tornan interesantes para entender los modos posibles de ser escuela en la cárcel.

A continuación, nos referimos a las visitas, es decir, aquellas prácticas institucionalizadas a las que pueden acceder las personas privadas de libertad con la finalidad de sostener y fortalecer las relaciones con las familias. Recuperamos esta instancia como un aspecto que no queda exento de las situaciones cotidianas que inciden en la presencia o ausencia de las estudiantes en la escuela.

Aludir al encarcelamiento, en el espacio de la escuela, incluye pensar el lugar de las visitas, en la construcción y sostenimiento de los vínculos o la incidencia que esto tiene en los estados emocionales y anímicos, sobre todo si tenemos presente que, en algunos espacios de detención, las visitas suelen ser masivas, en tanto que, en otros, esporádicos y fugaces, tal como sucede, en particular, en la cárcel de mujeres. En este punto, deseamos destacar, desde donde nos situamos, que estas mujeres aún encontrándose en las mismas condiciones de detención que sus parejas, o algún familiar, suelen ser ellas quienes se preparan para dirigirse hacia otro establecimiento penitenciario. Dichos traslados suelen producirse, en su gran mayoría, durante la mañana o siesta. Entre los motivos para que sean ellas quienes se movilicen hacia otra unidad penal, figura el rol de esposa o la figura maternal, adquiriendo un conocimiento detallado de las circunstancias y elementos que pueden favorecer o incluso dificultar los avances o retrocesos durante el proceso de ejecución.

En los comentarios de quienes asisten a las actividades educativas, esta acción se resalta desde la lógica del sacrificio y del cuidado en materia de protección, o lo que Ferreccio (2017) define como una “suerte (mitológica) de incondicionalidad y ultra-resistencia femenina explicables en términos de un *care* invisible o socialmente construido como femenino” (p. 48). En esta dirección, la autora plantea que los umbrales de tolerancia por parte de las mujeres ponen de manifiesto una suerte de protección culturalmente elaborada y socialmente mantenida en el esquema clásico de la dominación masculina. Tal esquema intensifica, de forma paralela, la prisionización creciente de las mujeres y la dependencia emocional y económica cada vez mayor de la persona detenida. Tales consideraciones nos permiten pensar en los efectos que la prisión derrama a su alrededor. En particular, hacemos mención de las mujeres como colectivo que visita a sus familiares detenidos, tanto para quienes experimentan el encierro desde el lado de adentro como aquellas mujeres que conviven con el encierro desde el lado de afuera.

Como hemos señalado, en el presente apartado, los traslados en el contexto de estudio, acorde a la situación institucional en la cual funciona la escuela, manifiestan otra lógica en los tiempos y movimientos que se despliegan cotidianamente en las experiencias educativas que se suscitan entre lo penitenciario y lo escolar.

Retiros voluntarios

En reiteradas oportunidades, durante el trabajo de campo, hemos observado que una clase se suspende por problemas de salud que manifiestan las estudiantes, quienes solicitan que las vengamos a buscar para retirarse o, en otros casos, avisan que no asistirán. Esta observación se intensifica, principalmente, cuando atraviesan el proceso acusatorio, el juicio oral y la sentencia. Esta situación es asumida por el colectivo

docente como parte del trabajo en ese contexto. En esta dirección, las autoridades de la escuela, el 15 de abril de 2016, habilitaron un cuaderno para dejar establecidos los motivos por los cuales las estudiantes solicitaban retirarse de la clase, encontrando las siguientes expresiones como causales de los retiros:

“Dolor de cabeza”, “Dolor de espalda”, “Dolor de cabeza y cuerpo”, “Dolor de estómago”, “Hablar por teléfono”, “Para hacer unas notas”, “Mucho dolor de cabeza y cuerpo”, “Hablar por teléfono”, “Dolor de cabeza”, “Dolor de riñones”, “Dolor de espalda”, “Dolor de cervical”, “Trámites con el abogado”, “Dolor de estómago-huesos”, “Somnolencia por mediación”. (Cuaderno de retiros voluntarios, 2016)

Ante estas causales, es oportuno mencionar que el sistema de salud en la cárcel de mujeres presenta serias deficiencias. Una de las más destacadas falencias es que no disponen de un equipo de asistencia *in situ*, de allí que las consultas se deriven a la UPV N° 1, donde se encuentra constituido un equipo interdisciplinario de psicólogas/os, asistentes sociales y otro agente sanitario, concentrándose la atención en ese lugar. En el caso de intervenciones de urgencia, las mujeres son trasladadas al hospital público provincial. Las excepciones se presentan, en menor medida, por parte de quienes cuentan con acceso al uso de alguna obra social prepaga por grupo familiar, señalando las mismas mujeres presas una clara diferencia al momento del traslado para quienes consiguen sacar turnos en establecimientos privados o al pagar por las consultas.

Asimismo, son escasas las propuestas de prevención o atención para las mujeres en la situación de encierro de manera regular. Los controles ginecológicos quedan librados a su voluntad y deben insistir para concretar una visita ginecológica, quedando la prevención desdibujada como opción para ellas.^[viii] En el caso de enfermedades crónicas, como la diabetes, también se torna complejo cuando los recursos no llegan. Tal es el caso de una alumna que, en clase, mostraba su dedo señalando:

Mire cómo tengo el dedo, profe, me agarraron y con una aguja de esas de coser me pincharon en la guardia para medirme con ese aparato que ellas tienen, todavía siento esa sensación horrible de que te meten esas cosas para medirme la azúcar. (Estudiante, conversación espontánea durante el trabajo de campo, 2018)^[ix]

Laborterapia

La institución penitenciaria determina, entre sus lógicas de gobernabilidad del sistema carcelario, una serie de actividades que se enmarcan en rutinas preestablecidas, encargadas de “hacer de la cárcel un espacio de rehabilitación”, en términos de Ojeda (2013). Para tal propósito, se emplean dispositivos tales como “laborterapia”^[x] y momentos de recreación, que coinciden tanto en el turno de la mañana como por la tarde con el horario escolar, lo cual puede constituirse en un motivo para que, en algunas oportunidades, las mujeres opten por una u otra actividad, generando discontinuidad en la asistencia a la escuela.

En este sentido, algunas de las entrevistas manifestaron que el momento de recreación suele ser esperado para “tener un momento de soledad” (Conversación personal, 2017), “caminar en la cancha, correr, sentarse a tomar sol, lavar la ropa” (Conversación personal, 2018). Otras gestionan este tiempo como mecanismo de resistencia en la grupalidad de un tiempo que sigue siendo compartido, pero en otro espacio, tal como es “pedir permiso para apropiarse de la cocina” (Conversación personal, 2017) y elaborar algo que luego trasladan a la celda “para compartir algo rico” o “sentarse a tomar mate en el patio externo mientras se cose la ropa” (Conversación personal, 2018) o “charlar tranquilas porque ahí las paredes no oyen ni te observan” (Conversación personal, 2016). También, para algunas, este tiempo es un tiempo más en el que desean seguir estando adentro del pabellón y no salir. Y están quienes optan por el tiempo que ofrece la escuela. Esto nos permite reflexionar acerca del modo en cómo la organización de la vida en el encierro, para muchas mujeres, también es un motivo de emplear diferentes usos del tiempo y, de esta manera, sobrellevar el encierro. Tal como una estudiante expresa:

Todo tiene beneficio, si vamos por las actividades físicas es bueno para la digestión, caminar, verse bien; si vamos por laborterapia, es ir a regar una planta, cortar un césped, es también algo importante porque ayuda mucho a la mente, yo lo veo como una terapia, es como dejar toda la energía mala y me concentro en renovar todo en la tierra. En peluche, también uno aprende algo para pensar en un microemprendimiento de decir, bueno, cuando salga de aquí voy a hacer cotillón y también está la escuela, que uno aprovecha para

ser alguien en la vida, terminar lo que afuera no pude ser. En cada cosa, uno lucha por lo que le hace bien, yo elijo la escuela entre esas posibilidades. (Estudiante, conversación personal, 2016)

En cuanto al tiempo destinado a las actividades de laborterapia, por lo general, las jornadas suelen requerir más cantidad de horas o incluso extenderse la tarea al interior de los pabellones, lo que motiva que algunas de ellas se ausenten de la escuela. En nuestra indagación, las razones de dicho ausentismo se relacionan, fundamentalmente, con la producción de trabajos textiles, pese a no percibir una retribución directa por lo producido.

Durante el trabajo de campo, los peluches que se realizaban eran exhibidos en la oficina de ingreso al penal. Nuestra observación coincide con el comentario de una docente quien, ante las salidas de dos estudiantes que solicitaban retirarse del aula para terminar los trabajos de laborterapia, señaló los abusos en el manejo de la remuneración y su decisión de no continuar comprándolos a fin de no formar parte de ese engranaje:

Al principio, los docentes compraban algunos peluches para llevarles a nuestros hijos, hacían cosas muy lindas y, de ese modo, uno creía que podía darles una mano a las alumnas al percibir la ganancia de esa venta, pero después nos enteramos que no les entregaban nada porque la excusa era que el material lo entregaba el servicio, bueno, en ese momento, dijimos entre los profes, no se compra más, porque es hacerle el juego al servicio y no es justo que porque estén presas las tengan que hacer laburar bajo el slogan del tratamiento. (Docente, conversación personal, julio de 2016)

Esta impronta establecida por el SPP muestra claramente las limitaciones de un sistema que restringe sus propuestas de producción interna, fundadas en un discurso terapéutico que incide en la asistencia discontinua de las estudiantes a la escuela.

Conclusión

A lo largo de este artículo, buscamos dar cuenta de las diferentes prácticas que generan una serie de tensiones al momento de la puesta en acto de lo escolar, en su intersección con lo penitenciario. Si bien reconocemos investigaciones sobre la educación en contextos de encierro, publicados en los últimos años, advertimos que han sido muy poco estudiadas las formas de lo escolar en cárceles del interior del país, centrándose los estudios en la provincia de Buenos Aires (Frejtmann, 2008; Di Prospero, 2019; Pérez, 2021), en la provincia de Rosario (Sozzo, 2012; Manchado *et al.*, 2019), como en Córdoba (Acin, 2008; Acin y Mercado, 2009; Correa, 2019). En esta dirección, consideramos que este estudio, si bien comparte algunas problemáticas comunes a los estudios señalados, se constituye en un aporte que colabora en la documentación y visibilización de las formas en las que se construye lo escolar en la cárcel de mujeres de la Provincia de Catamarca.

Como hemos analizado, durante el trabajo de campo, se observaron diferentes momentos de interrupción a partir de los cuales acontecen situaciones que pueden generar diferentes efectos o temporalidades en los procesos escolares que transitan las estudiantes y en la reconstrucción permanente de las actividades educativas por parte de las y los docentes.

En esa construcción, como lo hemos analizado, la flexibilidad se constituye en una característica distintiva de la escuela en este contexto, al afrontar las múltiples vicisitudes que suceden día a día, entre ello, las requisas, las llamadas telefónicas, los traslados hacia el juzgado, el penal de varones, para las visitas, entre otras consideraciones. Las cuales inciden en las prácticas pedagógicas al acompañar la trayectorias de las mujeres que asisten, tanto en el empleo el tiempo como en las condiciones en las que se hace escuela dentro de la cárcel.

Estas consideraciones son aspectos importantes que hemos tenido presentes al observar, escuchar, conocer y documentar los permanentes movimientos que se desarrollan en la transitoriedad de los sujetos, lo cual interpela el formato convencional de las categorías de espacio y tiempo en los modos de ser escuela en la cárcel. El tiempo se construye a partir de los movimientos recurrentes de ingresos y salidas, tanto de los docentes como de las guardiacárceles y de las estudiantes. En ese movimiento cotidiano, la escuela va haciendo de ese lugar un territorio abierto al encuentro de las experiencias educativas, configurando otros

significados, otra inscripción y otro reconocimiento, por ejemplo, al llamar por el nombre propio a sus estudiantes y recibirlas para que formen parte de la vida escolar.

El interés por comprender de qué modo funcionaba lo escolar en interacción con las dinámicas que imperan desde lo punitivo nos acercó a instancias en las que, pese a ciertas prácticas disruptivas, como hemos expuesto en el análisis, también están presentes las expectativas sobre la educación como proyecto y las valoraciones positivas de encontrar una escuela que dejó de ser una idea o una promesa. La escuela de la que aquí se habla “es más bien algo que sucede, una escuela que se crea a cada instante, que no se habita desde la reiteración monótona de sus objetivos, sino desde la emergencia de sus aconteceres” (Larrosa, 2015, p. 13).

Pensar en la escuela, en la cárcel de mujeres, en este contexto educativo, como sostiene Frigerio (2003), citado por Kantor (2008), es tener presente que “los bordes, los márgenes no son solo el lugar de lo remanente, son también lugares donde algo nuevo puede comenzar” (p. 163). En tal sentido, consideramos que la creación de la escuela, paradójicamente, en el encierro funciona como un espacio de restitución de derechos (Ojeda, 2013), constituyéndose en una posibilidad que, durante mucho tiempo, fue vulnerada.



ST, técnica mixta. Ana María Martín.

Bibliografía

- Acín, A. (2008). Acerca de los sentidos otorgados a la educación tras las rejas: la perspectiva de alumnos del Programa Universitario en la Cárcel. *Revista Cuadernos de Educación*, 6(6), 351-365. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/Cuadernos/article/view/763>.
- Acín, A. y Mercado, P. (Eds.). (2009). *Prácticas educativas y oportunidades de aprendizaje en contextos de reclusión. Experiencia extensionista en el marco de Programa Universitario en la Cárcel*. Universidad Nacional de Córdoba.
- Ávila, S. (2015). Igualdad y educación: sujetos, instituciones y prácticas en tiempos de transformaciones sociales. En A. Martino (Ed.), *Instituciones, sujetos y contextos. Recorridos de investigación educativa en tiempos de transformaciones sociales* (pp. 75-84). Universidad Nacional de Córdoba.
- Bustelo, C. (2017). *Experiencias de formación en contextos de encierro. Un abordaje pedagógico desde la perspectiva narrativa y (auto) biográfica* [Tesis doctoral]. Universidad de Buenos Aires. http://repositorio.filo.uba.ar/bitstream/handle/filodigital/4363/uba_ffyl_t_2017_se_bustelo.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Carranza, A. (2008). Las perspectivas de los cambios en educación. Posibilidades y restricciones en las políticas estatales para la implementar innovaciones en la institución escolar. *Cuadernos de Educación*, IV(6).
- Cravero Bailetti, C. (2012). *Mujeres, Encierro Carcelario y Educación* [Tesis de maestría]. Universidad Nacional de Córdoba. <http://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/484> Formato PDF.
- CELS. (2011). *Mujeres en Prisión. Los alcances del castigo*. Siglo veintiuno editores.
- Correa (Coord.) (2019). *Producción de sentidos y subjetividades en el espacio carcelar acceso a justicia y a derechos. 15 años de investigación desde la perspectiva de los Derechos Humanos*. UNC.
- Daroqui, A. y Maggio, N (2004). Mujeres y jóvenes presos: violencias y conflictos institucionales, cotidianos, formales e informales. *VI Jornadas de Sociología*. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Decreto 2269 de 2013 [con fuerza de ley]. Por medio del cual se expide la "Ley de Educación de la Provincia de Catamarca" N° 5381. 20 de diciembre de 2013. B.O No. 6. 10 de enero de 2014.
- Díaz de Rosa, V. L. (2020). La escuela secundaria en la Cárcel. En B. Hidalgo, V. Frejtman y C. Bustelo (2020), *Docencia, Narrativas y Cárceles* (pp. 190-192). Editorial Brujas.
- Di Prospero, C. E. (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.
- Duschatzky, S. (2017). *Política de la Escucha en la escuela*. Paidós.
- Ferreccio, V. (2017). *La larga sombra de la prisión. Una etnografía de los efectos extendidos del encarcelamiento*. Prometeo.
- Frigerio, G. (2013). Inventarios. Argumentos para ampliar lo pensable. En R. Baquero (Ed.), *Las Formas de lo escolar* (pp. 323- 340). Colección Del estante.
- Frejtman, V. (2008). Entre la cárcel y la escuela. Elementos para pensar. *Revista Novedades Educativas*, (209).
- Hidalgo, B. (2010). Identidad y Subjetividad en Contextos de Encierro. La versión de Algunos de los que viven en una celda. En Alanís, M (Coord.), *La Vida en la Cárcel. Intercambios, exclusión y Control Socia*. (pp. 25-34) Editorial científica Universitaria.
- Kantor, D. (Ed). (2008). *Variaciones para educar adolescentes y jóvenes*. Del Estante. https://repositorio.cedes.org/bitstream/123456789/4273/1/variaciones_kantor.pdf

- Kalinsky, B. (2006). Los usos de la prisión: la otra cara de la institucionalización: El caso de mujeres encarceladas. Ley, Razón y Justicia. *Revista de Investigaciones en Ciencias Jurídicas y Sociales*, 7(10), 181-204.
- Larrosa J. (2015). *Escuelas sentidas, conversadas, pensadas y habitadas*. En Duschatzky y Aguirre, *Des-armando escuelas* (pp. 11-18). Paidós.
- Ley 26.206 de 2006 [Ministerio de Educación de la Nación]. *Ley de Educación Nacional*. 14 de diciembre de 2006.
- Muzzopappa, E. y Villalta, C. (2011). Los documentos como campo. Reflexiones teórico-metodológicas sobre un enfoque etnográfico de archivos y documentos estatales. *Revista Colombiana de Antropología*, 47(1), 13-42. <https://www.aacademica.org/carla.villalta/5.pdf>
- Narváez, G. (2011). La escolarización como instancia constructora de los vínculos sociales: el caso del CENS N° 50 Anexo Servicio Penitenciario Provincial. En Alanís, M (Coord.), *La vida en la cárcel. Intercambios, Exclusión y Control Social*. (pp. 35-48) SEU-Editorial Universitaria.
- Ojeda, S. (2013). *La cárcel y sus paradojas: los sentidos del encierro en una cárcel de mujeres* [Tesis doctoral]. Universidad Nacional de San Martín. <https://ri.unsam.edu.ar/handle/123456789/319>
- Ojeda, S. (2013). El oficio penitenciario: entre lógicas burocráticas y redes de relaciones personales. *Cuadernos de Antropología*, (10), 315-332. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/1124>
- Ojeda, S. (2015). La administración del castigo: El sentido de las lógicas burocráticas en el Servicio Penitenciario Federal Argentino. *DILEMAS: Revista de Estudios de Conflicto e Control Social*, 8(4), 761-786. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/37142>
- Pérez, C. (2021). Lo que cuesta llegar al aula: estrategias y tensiones entre presos y penitenciarios en la gestión de un taller de alfabetización alojado en una cárcel bonaerense. *Praxis Educativa*, 25(2), 1-21. <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis/article/view/5633>
- Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social (2015) Trabajo en Cárceles. Informe de la Comisión Especial sobre el estado de situación de las relaciones laborales cuando el trabajo se presta en condiciones de encierro.

Notas

- [i] Las reflexiones presentadas en este artículo forman parte de la investigación realizada en el marco de la formación doctoral durante el periodo 2015-2020.
- [ii] Aclaramos que, en la provincia, institucionalmente, se emplean tales siglas para referirse a la educación de jóvenes y adultos EDJA y no EPJA.
- [iii] Para profundizar sobre este aspecto, puede verse el trabajo de Pérez (2021).
- [iv] Este horario se estableció cuando la población de mujeres que asistía al nivel primario estaba compuesta por 5 o 6 alumnas. Durante el año 2016, la modalidad de dictado estuvo a cargo del plan FiNes y la población era menor.
- [v] El espacio que se utiliza para el desarrollo de las actividades escolares y educativas no cuenta con baños; ante esta situación, tanto el personal de la institución escolar como las estudiantes utilizan el baño que se encuentra en la recepción de ingreso. En algunos casos, las estudiantes también pueden ser trasladadas nuevamente a los pabellones para el uso del sanitario.
- [vi] La narrativa forma parte de los relatos elaborados en el marco del seminario taller: “La escritura como proceso constructivo para pensar y repensar las prácticas docentes en contextos de encierro” (Disp. DME No 057-19), enmarcado en el Plan Operativo Anual Integrado, que contemplaba instancias de capacitaciones para la implementación y fortalecimiento de las prácticas de enseñanza en las diferentes modalidades, realizado durante los años 2017-2018, desde la Dirección Provincial de Modalidades Educativas, del Ministerio de Educación de la Provincia de Catamarca.
- [vii] Retomamos la construcción de Nicastro (2017), quien alude a Enríquez (2002) para hacer referencia al anudamiento de lo simbólico con lo cultural, entendido como aquel proceso de interiorización del lenguaje, en tanto sistema que estructura las relaciones en el modo de nombrar y dar entidad a un ideal. Este se naturaliza bajo

rituales portadores de valores, normas y formas de pensar, que se establecen en prácticas de socialización que estructuran costumbres, creencias, definición de roles y tareas. Ambos sistemas se entran con lo imaginario, en tanto los sujetos vinculan sus emociones, deseos y expectativas implicados en los procesos donde se transita la vida institucional.

[viii] A los efectos de profundizar y complejizar la mirada sobre este fenómeno, puede consultarse el interesante análisis de Kalinsky (2006).

[ix] En este trabajo, solo hemos mencionado algunas condiciones relativas a la salud que inciden en la inasistencia a la escuela o al estado de malestar, aunque asistan. No obstante, desde el punto de vista de política sanitaria, su abordaje requiere de un planteo más enfático que en el ámbito local no se ha llevado a cabo, constituyéndose en un área de vacancia.

[x] Respecto al vocablo laborterapia y su utilización al interior de los establecimientos penitenciarios, recuperamos lo mencionado en el informe “Trabajo en cárceles” a cargo del Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social: “según el diccionario de la Real Academia Española significa tratamiento de las enfermedades mentales o psíquicas mediante el trabajo, lo que resulta improcedente a los fines de definir al trabajo prestado en contextos de encierro” (p. 30). Asimismo, en otro apartado, el mismo documento destaca el contrasentido de “que se denomine peculio a la retribución que perciben las personas detenidas que trabajan negando la condición de remuneración” (p. 31).