



Sinéctica

ISSN: 1665-109X

ISSN: 2007-7033

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de
Occidente, Departamento de Educación y Valores

Ichaso, Inés; Bustelo, Cynthia; Rubin, María-José
Escritura, placer y comunidad: experiencias pedagógicas
universitarias en una cárcel de mujeres argentina

Sinéctica, núm. 61, e1530, 2023, Julio-Diciembre

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, Departamento de Educación y Valores

DOI: [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2023\)0061-006](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2023)0061-006)

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99876319002>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

UAEM  redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

Escritura , placer y comunidad: experiencias pedagógicas universitarias en una cárcel de mujeres argentina

Writing, pleasure, and community: University pedagogical experiences in an Argentinean women's prison

INÉS ICHASO*

CYNTHIA BUSTELO**

MARÍA JOSÉ RUBIN***

El taller “‘Imaginar lo que sigue’. Reflexiones sobre géneros y sexualidades, escritura y prácticas editoriales”, llevado a cabo por docentes del Programa de Extensión en Cárceles de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, fue una experiencia de regreso y reconstrucción del territorio pedagógico del Centro Universitario Ezeiza del Complejo Penitenciario Federal IV, en Argentina, tras las dificultades presentadas por los años de pandemia. Por esto, resulta de interés observar, sistematizar y conceptualizar los recursos y las estrategias que desplegaron docentes y estudiantes como parte del proceso de reencontrarse en el aula. El propósito de este texto es aportar al campo de estudio dedicado a los dispositivos literarios, íntimos, académicos, políticos y afectivos que configuran los territorios pedagógicos en el encierro. Desde tres enfoques disciplinares, se abordan escenas y textos producidos en este marco, y se analiza la potencia de las prácticas de escritura, editoriales y pedagógicas para contrarrestar las lógicas penitenciarias y concebir maneras de reparar el daño que producen en las personas privadas de la libertad. Las formas de crear comunidad, la apelación al deseo y el placer como prácticas de resistencia aparecen como ejes conductores de la experiencia del taller.

Palabras clave:

experiencia de escritura, práctica editorial, territorio pedagógico, cárcel, Argentina

Recibido: 14 de enero de 2023 | **Aceptado para su publicación:** 16 de junio de 2023 |

Publicado: 11 de julio de 2023

Cómo citar: Ichaso, I., Bustelo, C. y Rubin, M. J. (2023). Escritura, placer y comunidad: experiencias pedagógicas universitarias en una cárcel de mujeres argentina. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (61), e1530. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2023\)0061-006](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2023)0061-006)

The workshop "Imagining what's next". Reflections upon genders and sexualities, writing and editorial practices", held by teachers of the Philosophy and Literature Faculty's Prison Outreach Program of the University of Buenos Aires, was an experience of re-entry and reconstruction of the pedagogical territory of the Ezeiza University Center of the IV Federal Penitentiary Complex, in Argentina, after the pandemic years' hardships. It is therefore worthwhile to observe, systematize and conceptualize the resources and strategies that teachers and students alike deployed as part of the process of re-engaging within the classroom. It is our purpose to contribute to the study on the literary, intimate, academic, political, and affective mechanisms that make up the field of pedagogical territories in prison. We approached several scenes and texts produced in this framework from the three disciplines that made up the workshop. We sought to explore the power of writing, editorial and pedagogical practices to counteract prison logics and create ways of repairing the damage inflicted on incarcerated persons. Thus, the community-building processes and the recourse to pleasure and desire as practices of resistance appear as guiding lines of the workshop we analyze in this paper.

Keywords:

writing experience, editorial practice, pedagogical territory, prison, Argentina

* Magíster en Sociología por la École des Hautes Études en Sciences Sociales. Doctoranda en Literatura en cotutela entre la EHESS y la Universidad de Buenos Aires (UBA). Forma parte de la coordinación del Programa de Extensión en Cárceles de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA y coordina la carrera de Letras en el Programa UBA XXII, la Universidad en la Cárcel. Líneas de investigación: educación en contextos de encierro. Correo electrónico: ines.ichaso@gmail.com

** Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad de Buenos Aires (UBA). Coordinadora de la Facultad de Filosofía y Letras en el Programa UBA XXII de Educación Superior en Establecimientos Penitenciarios Federales. Coordinadora pedagógica y docente del Programa de Extensión en Cárceles. Investigadora en el proyecto de investigación UBACYT "Escribir en la cárcel: lenguajes, políticas y comunidad". Secretaria académica y profesora de la especialización en Pedagogías para la Igualdad de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA. Integra la Red Universitaria Nacional de Educación en Contextos de Encierro. Líneas de investigación: educación en contextos de encierro en su cruce con las experiencias pedagógicas vinculadas a la palabra, la educación popular y la educación sexual integral. Correo electrónico: busteloce@gmail.com/https://orcid.org/0000-0002-8640-8124

*** Doctoranda en Literatura por la Universidad de Buenos Aires (UBA). Docente investigadora del Programa de Extensión en Cárceles, Facultad de Filosofía y Letras, UBA. Línea de investigación: práctica editorial desarrollada en el marco de intervenciones pedagógicas en contextos de encierro durante las primeras décadas del siglo XXI. Correo electrónico: rubinmariajose@gmail.com/https://orcid.org/0000-0002-1343-5121



¿A QUÉ VOLVER?

*La casa ya es otra casa,
el árbol ya no es aquel.
Han volteao hasta el recuerdo,
entonces, ¿a qué volver?*

Eduardo Falú y María Mendiente

El texto que presentamos puede pensarse como una continuidad de uno anterior, elaborado en 2020, en pleno contexto de pandemia (Bustelo et al., 2023). Allí nos propusimos reflexionar sobre las resonancias de las aulas universitarias de las cárceles desde un enfoque vinculado a la educación sexual integral y, en ese sentido, nos preguntamos, entre otros aspectos, cómo las atraviesa un horizonte feminista. Para eso, hicimos foco en las actividades que sostenemos desde el Programa de Extensión en Cárceles (PEC) de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires (FFyL-UBA) en el Centro Universitario Ezeiza (CUE) del Complejo Penitenciario Federal IV de Argentina. Además de la carrera de Letras, la oferta formativa de la FFyL incluía hasta, 2020, tres talleres: el Taller Colectivo de Edición (que en dicha unidad produce la revista *Desatadas*), el Taller de Géneros y Derechos Humanos y el Taller de Narrativa, que se desarrolló en contexto de pandemia (2020-2021).

Los tres talleres se fusionaron mediante la elaboración de dos cuadernillos producidos especialmente para ser trabajados a distancia, porque, como sucedió en todos los penales del país, el ingreso de docentes se vio restringido. En ese momento, analizamos la construcción del material pedagógico producido, sus resonancias, las tensiones institucionales, los modos de circulación y de distribución que se tejieron entre las compañeras detenidas, las producciones textuales en ese marco y la reinención del aula universitaria en contexto de encierro, en contexto de pandemia y a distancia.

Ahora volvimos con la convicción y la necesidad de poblar las aulas para revitalizar los espacios que supimos construir. En 2022, logramos llevar a cabo el taller que habíamos planeado para 2020. Un taller que denominamos “Imaginar lo que sigue”. Reflexiones sobre géneros y sexualidades, escritura y prácticas editoriales”, en consonancia con el nombre que llevaban los cuadernillos producidos en la pandemia. Los tres talleres, fusionados a través de materiales pedagógicos que los organizan en la reflexión, conceptualización y elaboración de actividades, articulan una propuesta específica de formación y producción cultural reunida en torno a temas de género y sexualidades. Para este último punto, el taller se propone como espacio de debate y reflexión sobre los derechos humanos y su carácter inalienable en el marco de las intervenciones contemporáneas desde las luchas contra toda forma de exclusión y discriminación por edad, condición social, nacionalidades, etnias, géneros, orientación sexual e identidades de género.

El taller se aloja en el PEC, que depende de la Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil de la FFyL-UBA, y se inscribe, en términos amplios, en el Programa UBA XXII de Educación Superior en Cárceles (Charaf et al., 2022; Ichaso y Rubin, 2022; Parchuc, 2015). Nosotras, las autoras, somos docentes y coordinadoras de distintas actividades del PEC. Desde este lugar, sostenemos también prácticas de

investigación que nos permiten reflexionar sobre esta misma experiencia a partir de distintos enfoques que iremos desplegando a medida que avance el texto. Nuestras líneas de investigación están reunidas en el proyecto UBACyT dirigido por el doctor Juan Pablo Parchuc, “Escribir en la cárcel: lenguas, políticas y comunidad” (aprobado para la programación científica 2020), que propone estudiar la escritura en la cárcel con base en la indagación de materiales, relaciones y procesos vinculados con la lectura y la escritura en contextos de encierro; las intervenciones se focalizan con la literatura y otras formas de arte y organización. Se trata de un dominio o campo poco explorado y sin antecedentes consolidados en el país ni la región. El interés por abordarlo surge de líneas de trabajo actuales de la FFyL-UBA en el ámbito académico de la enseñanza de carreras de grado intramuros —en especial, de la carrera de Letras— y de actividades de extensión universitaria, transferencia y vinculación social, así como del diálogo que esas actividades producen con otros programas universitarios y organizaciones sociales en cárceles (Parchuc et al., 2020).

Desde este posicionamiento, proponemos algunas líneas de reflexión que nos permitan volver a pensar el aula universitaria en cárceles. Un aula que se puebla, se revitaliza y se reinventa después de la tragedia de la pandemia. Nos preguntamos, luego de atravesar este contexto tan adverso para el tejido de lazos comunitarios y pedagógicos, ¿a qué volver? ¿Cómo armar comunidad con la escritura en las aulas arrasadas de la pospandemia? ¿Cómo rearmar comunidades pedagógicas tras la desarticulación de los espacios educativos? Estos interrogantes serán los hilos de los cuales tirar para seguir construyendo la trama de la educación en la cárcel. Presentamos un texto a tres voces, que miran un mismo escenario desde perspectivas comunes y también desde especificidades disciplinares que nos permiten aportar a nuestra tarea docente y de investigación.

Cada apartado corresponde a una línea de investigación diferente, conducida por cada una de las autoras de este artículo. El primero parte de las ciencias de la educación. La línea de indagación que despliega supone un estudio cualitativo que pretende, por un lado, potenciar como espacios de investigación los talleres de formación y producción cultural (Ghiso, 1999); por otro, en continuidad con el trabajo doctoral basado en el enfoque narrativo y (auto)biográfico, busca la producción de un relato que dé cuenta de la experiencia vivida (Bruner, 2002; Connelly y Clandinin, 2008; Contreras y Pérez, 2013; Passey, 2010) y pueda hacer inteligible el mundo de la educación en la cárcel.

El segundo apartado propone, desde los estudios literarios y la antropología de la escritura, un abordaje material de textos escritos en el taller, que incorpora las escenas de escritura, lectura y puesta en circulación de la literatura en torno a la práctica pedagógica analizada. Por último, el tercer apartado corresponde al campo de estudio de las prácticas editoriales. Recupera, mediante la sistematización de las prácticas (Iucci y Prati, 2022; Jara, 2018), ciertos usos y concepciones que se ponen en juego en torno a la edición y la publicación de textos en el marco del taller. Estos aspectos permiten observar cómo entran en tensión las prácticas editoriales profesionales y las prácticas pedagógicas en territorio, y también cómo se complejizan y enriquecen mutuamente. En los tres pueden observarse enfoques disciplinares y herramientas analíticas diversas, y también posicionamientos pedagógico-políticos comunes y una historia de trabajo y militancia compartida. Invitamos a recorrer las siguientes reflexiones como hallazgos que orientan el camino que venimos construyendo en el campo de la educación en contextos de encierro.

ARA VIO LA UVA: RESONANCIAS DE UNA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA DE ESCRITURA Y PLACER EN LA CÁRCEL

*Ivo vio la uva y no vio al ave que, desde arriba,
observa a la parra y no ve a la uva.
Lo que Ivo ve es diferente de lo que ve el ave.
Así, Paulo Freire enseñó a Ivo un principio
fundamental de epistemología:
la cabeza piensa donde los pies pisan.*

Frei Betto

En el libro *Renacer en la escritura. Manual para la intervención feminista en espacios donde se viven violencias* (2021), las autoras presentan una escena de cuando invitaron a dos poetas zapotecas a compartir su trabajo al taller de escritura alojado en el Cereso Femenil de Atlacholoaya. Transcribimos este fragmento para abrir luego algunos hilos de reflexión:

La poesía de estas dos poetas diidxazá no es solo un placer estético, sino que se trata de crónicas poéticas que dan cuenta de la diversidad, riqueza y retos del México Profundo. Nos acercan al olor a chintul, a anonas, a nanche maduro, a humo de pescado, a ciruelas, a albahaca y a cordoncillo; a los sonidos de la música istmeña, a los colores de sus atardeceres. Se trata de poesía-fotografía, poesía-música, que con los ritmos del zapoteco nos va transmitiendo las cadencias de la vida juchiteca (p. 40).

Si hiciéramos el ejercicio de alterar algunos datos objetivos de México y su cultura por términos nuestros, es decir argentinos, locales, podríamos estar narrando uno de nuestros talleres, o tantos otros de los que se relatan en los equipos universitarios, organizaciones sociales, o cooperativas que realizan talleres de escritura en la cárcel (Charaf, 2022; Tinta Revuelta, 2012; Bustelo et al., 2022). Aquello deja en evidencia una trama, un posicionamiento, una textura que atraviesa estas experiencias pedagógicas, que es la misma que se refleja en esta anécdota pedagógica y tantas otras que aparecen en el *Manual para la intervención*, de la Colectiva Editorial Hermanas en la Sombra (cfr. <https://hermanasenlasombra.org/>).

Con esto nos referimos a la pretensión de cruzar lenguajes, invitar a personas que se acercan a compartir sus saberes y crear escenarios que apelen a las experiencias vividas y a los sentidos para invitar a la escritura, la reflexión y a un reposicionamiento político y pedagógico.

En este apartado ponemos el foco en el taller que compartimos en el CUE del Complejo Penitenciario Federal IV para intentar una reflexión pedagógica. Pretendemos desplegar el análisis en dos direcciones que se entrecruzan, fortalecen y complementan: miraremos el taller con los lentes de la educación popular y la educación sexual integral (ESI). Esta doble entrada de análisis nos permitirá seguir construyendo la caracterización de los territorios pedagógicos en el encierro (Bustelo, 2017).

El taller coral tiene algunos propósitos específicos: por un lado, la urgencia de revitalizar un espacio devastado por la pandemia, donde las aulas estuvieron vacías de docentes, es decir, volver presencialmente al territorio y poblarlo de palabras poéticas, políticas y pedagógicas. Otro de los fines era fortalecer y reivindicar los procesos de extensión que generan cierta tensión en las instituciones de encierro,

además de que se invisibilizan y descalifican frente a las carreras de grado que se ofrecen en estos contextos. Si bien los talleres otorgan diploma, suelen quedar un poco al margen del sistema de acreditaciones del complejo circuito educativo-penitenciario-jurídico.

De acuerdo con Petz y Faierman (2019), la vinculación de la universidad con las problemáticas sociales son parte de un “cambio paradigmático” que permitirá a la universidad promover nuevos conocimientos y aprender “otros saberes que, generalmente, no son parte de nuestros bagajes académicos, al tiempo que habilitará una mirada colectiva de las condiciones sociohistóricas” (p. 116). Estos talleres, a los que puede asistir toda la población alojada en los penales, tienen una importante recepción; incluso vemos, año con año, cómo las personas que estudian tejen alianzas para ampliar el acceso: se invitan y convocan de manera autogestiva, y se comparten textos escritos en los talleres y divulgan la revista que producimos, como una conquista, un tesoro, un objeto de deseo (Bustelo et al., 2023; Ichaso, 2016; Rubin, 2022).

En nuestros talleres hacemos el esfuerzo de “diversificar las voces” (De Hoyos et al., 2021, p. 40), e invitar a distintas personas (artistas, referentes en ciertas temáticas, investigadores) a compartir su trabajo y sostener el hilo de lo que, para nosotras, es importante que pase en nuestro taller; es decir, recuperar las investigaciones y producciones que han especificado los modos en que las normas, las leyes y los encuadres institucionales producen representaciones y estereotipos que ponen en juego mecanismos de exclusión basados en principios supuestamente “naturales”; por lo tanto, “evidentes” o “autoexplicativos”, como los propuestos por el biologicismo respecto de las razas, los géneros, las identidades de género; aprovechar la potencia estético-crítica del discurso literario para poner en cuestión y producir extrañamientos sobre una serie de temas en general aceptados como naturales; invitar a escribir, a partir de una serie de propuestas derivadas de la lectura de los textos para contribuir a la toma de la palabra por parte de quienes participen en el taller, entendida como ejercicio de la libertad, como acto lúdico y creativo, y como hecho político; desarrollar una práctica de edición, como una actividad creativa orientada a la publicación de contenidos producidos durante el cuatrimestre.

Esto involucra una serie de procesos que le dan su especificidad: desde la creación y el trabajo con los materiales, textos, imágenes, hasta la concepción de una fórmula para dar a conocer esos contenidos en un soporte y para un público específico. Tomar la palabra e inscribirla en el debate público supone concebirse como sujeto político, con derecho a enunciar, exponer y defender una perspectiva respecto de problemáticas en las que, por acción de los medios hegemónicos y las prácticas jurídicas, se es objeto de relatos y veredictos dictados por otros, que colaboran en el silenciamiento de la palabra propia.

A continuación, abordamos algunos ejes de la educación popular y la ESI para seguir componiendo la red conceptual que nos permite pensar una pedagogía en los contextos de encierro. Compartimos tres enunciados que condensan sentido tanto para la educación popular como para la ESI (Báez y González, 2015; Morgade, 2011; Platero, 2019; Rueda, 2018); pensamos ambos enfoques como una forma de entender la pedagogía, el conocimiento, el mundo, y como prácticas políticas esperanzadoras (Betto, 2021; Freire, 2015; Gadotti, 2020; Korol, 2022; Puiggrós, 2021;

Rodríguez, 2015; Torres, 2007). Intentaremos desmenuzarlos y ponerlos a jugar con algunos relatos, escenas y conceptualizaciones desplegadas en la tarea de investigación, docencia y extensión que para nosotras se funde en una sola.

Nadie se salva solo

“Nadie se salva solo”, decía Paulo Freire. Y continuaba, “nadie salva a nadie, todos nos salvamos en comunidad” (Freire, 2015). Ese enunciado, fundante de la educación popular, es también marca de los talleres que llevamos adelante, donde lo que impera es construir un colectivo (pedagógico, narrador, editor) en el que las personas “aprendan a leer la realidad para reescribir su historia” (Torres, 2007, p. 32). Pensamos las propuestas para estos espacios enlazando la escritura a la supervivencia, y la supervivencia a la organización colectiva. No pretendemos salvar, curar, reeducar ni ayudar. Estamos ahí para acompañar recorridos singulares y colectivos, crear condiciones de posibilidad, abrir en conjunto otras ventanas y construir otros horizontes. En palabras de Rodríguez (2021), sostenemos “la pedagogía del encuentro, como nos gustaría llamarla, la que apuesta a creer en la verdad del otro, y pone el eje en la construcción de lazos fraternos” (p. 74).

Esto, en la práctica, significa que entramos como docentes y coordinadoras a una institución poco propicia para la creatividad, la reflexión, la invitación a escribir y, de ese modo, la invitación a decidir (el lenguaje, y todo lo que se desprende de eso) (Bustelo, 2020c). Una institución que invita a “vivir en un mundo de inercia”, como señala S.E. (2022) en un texto publicado en *Desatadas*. Llegamos al centro universitario y buscamos a las estudiantes en las aulas o en el jardín de atrás (que, como veremos, es muchas veces aula), nos saludamos con un abrazo, nos preguntamos cómo estamos, cómo estuvo la semana. De esa sola pregunta, muchas veces surge una conversación que podría llevarnos el encuentro entero. Ellas nos cuentan qué pasó en el pabellón, qué las tiene inquietas, qué las puso contentas, qué llamado las mantuvo en vilo y qué las hizo reír. De la conversación, nacen múltiples estrategias, ya sean legales, burocráticas o, incluso, las que pusieron a jugar para salir de alguna situación incómoda, triste, violenta, propia del contexto que habitan. En esos relatos, en los que aparece, inevitablemente, el padecimiento y el dolor (Cesaroni, 2009; Daroqui et al., 2012; Davis, 2003; Goffman, 2004), brota la posibilidad de irrupción, resistencia y despliegue de procesos colectivos de transformación. “La idea de resistencia encuentra cabida –resonancia– en esa colectividad que construimos a lo largo del semestre” (Fregoso, 2018, p. 14). En ese diálogo, ya están reescribiendo su historia y nosotras, con ellas, la historia del taller.

En este primer enunciado que propusimos para componer el análisis (“nadie se salva solo”), encontramos eco para el trabajo en el marco de la ESI en contextos de encierro. Como señala el cuadernillo elaborado por el Ministerio de Educación (2014), algunos de los sentidos de trabajar la ESI con población joven adulta tienen que ver con que “las experiencias propias y de otros pueden ser transformadas en capacidades y saberes que aporten a resolver y cambiar realidades presentes y futuras”. Asimismo, “existen necesidades personales acerca del tema, comenzando por abordar qué sabemos; qué quisimos saber y nadie

nos contó; qué no sabemos; qué nos pasa, o nos pasó, y no sabemos, o no supimos, por qué; qué hacer cuando algo sucede a nuestro alrededor y compromete la vida y la dignidad propia o de otros” (p. 13).

Desde las primeras conversaciones que se arman con espontaneidad cuando comenzamos a ocupar las sillas del aula hasta las reflexiones y producciones que surgen de las actividades que desplegamos para invitar a la escritura, a movilizar la palabra y el cuerpo, se trasluce la urgencia por decir, visibilizar y compartir colectivamente aquello que se vive. Como si algo de esa conversación, de esas palabras que se escapan catárticas, fugaces, apasionadas, vehementes, fueran aquel “salvataje” colectivo del que hablaba Freire. Dialogar para conocer, conversar para construir, escribir para sobrevivir. Como nos comentó una compañera el día de la entrega de diplomas, “de haber conocido antes el espacio, habría atravesado mi condena de otra manera” (conversación de clase, diciembre de 2022).

Lo personal es político

Este es uno de los célebres lemas feministas que nació a finales de los años sesenta y se popularizó a raíz de un artículo publicado por Carol Hanisch en 1970. Sobre esto nos dice Andrea Franulic, en un libro que lo traduce: “... el texto ‘Lo personal es político’ nos convida otra forma de crear saberes (tal vez la única forma posible), y es a través de las experiencias, las conexiones, las síntesis y las combinaciones realizadas durante la conversación horizontal entre mujeres” (2016). Indagar las experiencias personales implica resituirlas como emergentes de las relaciones de poder. Aquello que se publica inscribe las voces de las estudiantes y los estudiantes como voces íntimas, particulares, singulares y, al mismo tiempo, producto de determinadas condiciones sociohistóricas de producción (Bustelo, 2020a).

En nuestra reflexión, podemos advertir que el taller funciona como dinamizador para “abrir” la experiencia personal y, de ese modo, en su apertura y socialización para colectivizarla y volverla política. El diálogo, además de productor de conocimiento, como lo describe Freire, se torna acción política en el sentido de revelar las relaciones de poder que nos atraviesan. Hanisch (2016) señala que “una de las primeras cosas que descubrimos, en estos grupos, es que los problemas personales son problemas políticos. No hay soluciones personales por el momento. Solo hay acción colectiva para una solución colectiva” (p. 11). Por su parte, Paola, participante del taller, revela:

Hola, me presento, soy Paola, invitada al Café Literario. Yo soy igual a todas mis compañeras, yo tengo un saber y mis compañeras otro, y nos transmitimos otros saberes y está bueno. Porque, a pesar de la situación, hay compañerismo y trabajamos contra esta injusticia para derribar estos muros, ya que tenemos derecho (2022, p. 24).

Paola se presenta primero y luego sintetiza una idea sustancial de la educación popular y la ESI: que todos y todas sabemos algo, que ese saber debe ser compartido y que, partir de la experiencia íntima y personal para luego apropiarse de un saber colectivo, es un camino posible al acceso a derechos. De nuevo, saber es un derecho, y el acceso a conocer nuestros derechos nos da la posibilidad de decidir, sobre todo en un espacio donde tomar las riendas de una misma puede resultar tan difícil como necesario.

La cabeza piensa donde los pies pisan

Este enunciado freiriano popularizado por Frei Betto nos resulta útil para el análisis de nuestra tarea, ya que condensa gran parte de nuestro posicionamiento epistemológico y político. En principio, y enlazado a nuestro hilo argumental, los relatos que se producen en el taller (ya sean informales surgidos de la conversación, orales, inéditos o publicados) dejan ver las relaciones de poder en los procesos sociales, las historias de cada una, las fragilidades, las certezas, las esperanzas. Estas narrativas vitales y corpóreas resitúan las condiciones de producción y permiten de ese modo visibilizar no solo sus historias, sino aquello que sucede en las cárceles. Coincidimos con el Colectivo Miradas Críticas del Territorio desde el Feminismo (CMCTF, 2017) en que, “cuando se violentan los lugares que habitamos, se afectan nuestros cuerpos, cuando se afectan nuestros cuerpos se violentan los lugares que habitamos”. En esa lógica, el taller permite conversar las violencias y territorializar el espacio, es decir, apropiarnos de ese territorio pedagógico donde fluye saber y donde se disputa sentido. Nos da la oportunidad de sentirnos parte, armar trama, sabernos colectivo para construir un saber situado (Haraway, 1988), que solo se configura en el “estar allí”.

Por su parte, Bustelo (2020a) señala:

En estos territorios pedagógicos y afectantes, la palabra circula como estrategia creativa para resistir, combatir y formarse. Luego se publica para visibilizar que el arte no es dominio de una minoría y se esconde huido para hacerse presente entre los muros de la cárcel, y ser parte de la afanosa tarea de intentar desmontar estigmas o humanizar aquello que los medios hegemónicos cosifican. Y más tarde, estos territorios promueven espacios para que esas palabras hechas relato sean parte de una comunidad y hagan historia. A contrapelo de los relatos judiciales, estas son narrativas de impronta solidaria, que en clave de derechos, resultan vitales, corpóreas y necesarias dando lugar “no solo a lo que existe, sino también a lo que hubiera podido ser” (p. 76).

Betto (2021) comparte un análisis que contrasta los manuales de alfabetización tradicionales con el método freiriano. Para eso, realiza una descomposición del sustancial enunciado “la cabeza piensa donde los pies pisan”, al caracterizar todo lo que Ivo aprende, deconstruye, desarma, desoculta, devela, cuando ve la uva, desde el enfoque de la educación popular.

La idea del taller que llevamos a cabo, y analizamos a tres voces en este texto, fue invitar a diferentes personas a que compartieran sus lenguajes artísticos y hacer distintos entrecruzamientos que derivaran en experiencias y producciones. Así, se acercaron al taller una comparsa de candombe; una ilustradora con la que elaboramos dibujos y produjimos fanzines; una dramaturga con la que practicamos escenas teatrales; una escritora con la que trabajamos reescritura de textos; y un investigador brasileño con el que ensayamos relatos de experiencia a través de la escritura y las artes plásticas. Este último, Tiago Ribeiro, nos pidió llevar algunos elementos que pudieran despertar experiencias sensibles y así desplegar la escritura.

Nos pidió llevar uvas. Como para cualquier movimiento distinto del habitual, pedimos el permiso necesario para ingresar algo que está por fuera del material del taller, y nos encontramos con que la uva era una fruta prohibida en la cárcel. Sin embargo, con previa autorización y la promesa de que estas fueran consumidas íntegramente en el marco del taller, es decir, que no se las llevaran a los pabellones, nos

permitieron ingresarlas. Para nuestra sorpresa, la uva generó en las estudiantes una batería de emociones inusitadas, conmovió las estructuras del taller; originó movimientos revitalizantes y desplegó procesos de escritura. Aquella fruta prohibida y anhelada se volvió un objeto de deseo y conquista que inspiró, contuvo, corrompió y desbordó los límites del espacio.

Esa escena también nos permitió ensayar un contenido fundamental de la ESI en la población joven adulta: el descubrimiento de lo que nos da placer; su tramitación en el espacio de conversación y todos los procesos que cruzan la gestión de la emoción y el vínculo pedagógico. Aquello que se dice prohibido y peligroso puede resultar una punta de lanza en determinados contextos. Allí “donde la saturación del Estado se expresa eficazmente sobre esas vidas mediante la clausura permanente” (Rodríguez, 2007, p. 13), probar una uva, escribir un poema, participar en un taller, encontrarse con un elemento que despierta el deseo, puede revitalizar el espacio y desplegar otro tiempo poético como práctica de resistencia (Sbdar, 2019).

En ese sentido, “se abona al trabajo formativo de un uso específico y novedoso de la ESI que motoriza herramientas de cuidado colectivo y puede potenciar formas feministas de querer, afectarse y organizarse, como modo de habitar el encierro y el mundo” (Bustelo, 2020b, p. 7). Nos preguntamos, entonces, ¿qué detona una escena para transformarla en experiencia revitalizadora? ¿Cómo se hace de una situación de aula una escena pedagógica politizadora que pueda desocultar relaciones de poder, ampliar horizontes y generar potencia transformadora? ¿Cómo se convierten el placer y la risa en prácticas pedagógicas de resistencia? ¿Qué lugar tiene la escritura en todo eso?

Puiggrós (2021), en un análisis respecto del concepto de “trascendencia” en la obra de Freire, señala: “Los contenidos son un campo de lucha” (p. 26). Por eso, seguimos apostando a fortalecer en los territorios pedagógicos del encierro lo que surge de la conversación necesaria y política que promueve agenciamiento colectivo y feminista, las demandas por más “escenas ESI” que nos interpelen como agentes pedagógicas (Giroux, 1992) capaces de crear conocimiento que cuestione, entre otros aspectos, lo que se define como diferente o normal.

El ejercicio del placer también es un derecho que se enmarca en el trabajo por “resignificar la propuesta de la ESI” (Rueda, 2018) pensada para la población joven adulta. La concepción del placer como derecho y su restitución en los contextos de encierro punitivo se configura como un campo de lucha, porque puede leerse como un avance para el acceso a tantos derechos vulnerados en detrimento de las personas privadas de su libertad ambulatoria. Este conjunto de enunciados, escenas y experiencias que venimos componiendo forman parte del cruce entre la educación popular y la ESI en espacios de encierro. De acuerdo con Bello (2018) y su definición de transpedagogía, esta propuesta formativa que presentamos pretende una

orientación ética que puede ser encarnada por cualquiera y que implica oponerse a la reproducción de las normas heterosexuales en el aula y empeñarse en la producción creativa de alternativas para historizar y desnaturalizar lo normal y lo normativo. Implica dejar de ver la sexualidad como un problema educativo y considerarla un lugar para estimular la curiosidad, desestabilizar las identidades fijas y fomentar el placer y la libertad (p. 16).

Ivo vio la uva “con los ojos llenos de belleza, ve la uva, la vid y todas las relaciones sociales que hacen que la fruta se dé un festín en la copa de vino” (Betto, 2021, p. 24). Ara vio la uva —como sus compañeras de taller— y esa escena conmovedora la invitó a escribir este poema (aún inédito) titulado “Poesía en tu mirada”. Este texto da cuenta de la capacidad del taller para restituir el derecho al placer y, a su vez, da pie para adentrarnos en el análisis de escenas específicas de escritura, que abordamos en las páginas que siguen:

Recién llegás, traés sabores,	Es “perro de la casa”,
Voces, ojos distintos,	tiene el plato y el agua,
mirada que olvidé.	y quiere correr sin collar,
Traés frescura	le falta la voz
Como el jugo del cherry.	le sobra el color
Recién llegás, mostrás colores,	le alcanza el dolor
Crayones, palabras.	la estrangula.
Traes uvas prohibidas.	Llevale algo que le sirva
El aire del parque quiere sentirse raro,	si lo encontrás
el bosque centinela preocupado,	te regalamos palabras
brillo que encandila	nos sobran
lo desconozco.	perras enjauladas
Poesía serpentea entre nuestras rodillas,	
desprolija, irreverente.	Llevale mate calentito y amargo
Poesía en la boca,	pan casero
desde lo negro y lo sordo.	erres tronantes
Traés conciencia de otras	ches mudas
vigiladas por el tupido.	Llevale un abrazo, solamente.

EXPERIENCIAS DE ESCRITURA

Charaf (2022) analiza cómo funciona el resquemor o la desconfianza frente a la literatura y otras formas de arte en las propuestas de formación en contextos de encierro:

En el ámbito de los contextos punitivos de privación de libertad, entre las autoridades penitenciarias pero también en los medios masivos de comunicación, suelen imperar dos supuestos que se contraponen respecto del sentido de la experiencia artística: por un lado, la idea de que al “no servir para nada” debe ser dejada de lado para priorizar otras actividades; por el otro, la presunción de que el arte “salva” o “cura” a las personas y debe ser utilizada con fines terapéuticos o de “reinserción” (p. 25).

En una sociedad marcada por lógicas efectistas, lo relativo al arte pierde relevancia inmediata, sobre todo en los sistemas de evaluación de las prácticas educativas. En la cárcel, institución que condensa estas lógicas sociales (Faugeron et al., 1996; Foucault, 1975), la resistencia al arte se agudiza. En nuestra práctica docente, esta resistencia se evidencia con mayor claridad en las actividades de extensión universitaria, en la medida en que participan de modo diferencial en el sistema de acreditación propio de las carreras de grado.

El segundo encuentro del taller coral, con el entusiasmo del regreso a la presencialidad, llevamos un poema de Mariano Blatt, *Cuando todavía no había celular*. La reacción a la palabra “poema” fue inmediata: “A mí la poesía no me gusta, yo no voy a escribir poesía, yo no leo literatura”. Con eso, nos pusimos a leer y a comentar a Blatt. Vale decir que todas las estudiantes terminaron escribiendo todo tipo de textos, poesía incluida. Apropriadamente del derecho al placer, el día del cierre no solo escribimos coplas, sino que, al ritmo de dos cajones y de las risas, y al sabor de las uvas, las cantamos, las actuamos y las rapeamos. El proceso de construcción de esa posibilidad tuvo que ver con muchos factores, entre los cuales se destaca, en primer lugar, la generosidad y la disponibilidad de las estudiantes a las propuestas didácticas.

En este apartado analizamos de cerca cómo la escritura promovió el proceso de revitalización del espacio. La propuesta del taller fue trabajar con la escritura en diálogo con distintos lenguajes artísticos (música, historieta, fotografía, pintura y teatro) y, en función de eso, organizamos los encuentros y elegimos a quienes serían invitados. Este carácter multimodal puede vincularse con el concepto amplio y exploratorio de “escritura” que adopta el equipo de investigación al que pertenecemos, y que guía este análisis. “En el sentido que le damos aquí, [la escritura en la cárcel] es un concepto teórico y a la vez operativo, un instrumento de análisis que designa una técnica, una práctica o acción y su producto” (Proyecto UBACyT, 2020, p. 1). Así, podemos releer al taller en forma retrospectiva como uno que entiende la escritura en sentidos amplios y no determinados de antemano: escribe la mano, pero también lo hace la voz, el gusto, el tacto y el movimiento de los cuerpos dentro y fuera del aula.

En las páginas que siguen examinamos los modos en que esta concepción de escritura atravesó las diversas prácticas que, a contrapelo de los discursos desacreditantes y la reticencia inicial, se constituyeron en experiencias vitales y revitalizantes del Centro Universitario de Ezeiza a lo largo de 2022. Para esto, nos centraremos en los textos producidos en sesiones dedicadas a la escritura y a la experimentación con la palabra, esto es, a la dimensión literaria del taller. El análisis de este segmento toma como materiales los textos en diversas etapas de producción (manuscritos, borradores, publicados en la revista) y al aula como unidad de tiempo y de espacio. Y mediante el enfoque de la antropología de la escritura (Fraenkel, 2006), aborda escenas y trayectorias de textos producidos en esta práctica pedagógica.

Limpiar el polvo, desbrozar un claro en el bosque: cuando la escritura abre espacios

Un miércoles del primer cuatrimestre llevamos una selección de fotomontajes de la serie “Sueños” de la fotógrafa alemana nacionalizada argentina Grete Stern: uno que muestra a un hombre con cabeza de reptil que abraza y se abalanza sobre una mujer; otro con una mujer en miniatura, caminando entre anaqueles y dejando flores sobre los libros; y, por último, el de una mujer subida a la cima de una escalera en un gesto de equilibrio imposible. La actividad propuesta en torno a los fotomontajes tenía dos momentos, y cada uno estuvo situado en lugares diferentes del Centro Universitario Ezeiza. El primero fue en el jardín, porque, si bien era invierno, había sol y decidimos estar afuera. El aula fue una ronda, nos sentamos en el pasto y en dos bancos de plaza, y colocamos los fotomontajes dados vuelta en el piso. Uno a uno, los descubrimos y, al hacerlo, la consigna fue decir en voz alta la primera palabra

que se nos viniera a la mente. Al principio fuimos mencionando las palabras una a una, según la posición en la ronda, pero después los turnos se fueron desordenando y las palabras se transformaron en reflexiones sobre las mujeres en esas imágenes. Una de nosotras iba anotando lo que se decía: una lista de palabras para cada fotomontaje. Una vez terminadas las listas, decidimos entrar. El segundo momento de la actividad sucedió en la biblioteca. La propuesta fue seleccionar uno de los fotomontajes con su lista respectiva y escribir un texto, sin más restricción que la de utilizar al menos tres de las palabras de la lista.

Una de las producciones que más repercusiones tuvo fue la de Agustina Anríquez, una estudiante de 21 años. Eligió el fotomontaje de la mujer entre los libros para escribir un relato onírico sobre una chica joven que, atrapada en un trabajo de cuidado de una señora mayor y maltratada por un tal “Sr. Taylor”, sueña que está en una biblioteca:

Se encontraba en un lugar maravilloso, irreal, pero hermoso.
Una librería gigante, llena de estantes enormes con libros que parecían ser elegidos por ella.
—Le falta algo—, pensó.
Cierra los ojos y al abrirlos encuentra una caja con muchas decoraciones, había flores, campanitas, algo que brillaba, luces de colores y un plumero.
Y así empezó, se subió arriba de los estantes con el plumero para sacar el polvo que parecía haber estado desde hace años.
Terminó con el plumero, lo guardó en la caja y sacó las flores.
Las seleccionó y comenzó a colocarlas una por una, con tranquilidad, disfrutando algo que no sabía que era, pero lo hacía.
Luego colocó las luces, y por último las campanitas.
—¡Listo! (Anríquez, 2022a).

El texto se titula “Alicia en el país de las librerías”, en clara referencia al clásico de Lewis, y retoma el tema del sueño como una forma de escape de una vida prosaica y abrumadora. Es más, termina con el clásico despertarse y darse cuenta de que “todo fue tan solo un sueño”. Ahora bien, en un guiño a la sutil ironía del fotomontaje de Stern, Agustina exagera la temática y la ubica en el terreno de la literatura: el “país de las maravillas” se transforma en “el país de las librerías”; el “lugar maravilloso, irreal, pero hermoso” es una biblioteca a la vez antigua y personal —los libros “parecían ser elegidos por ella”—. Al sueño como escape, Agustina le superpone la literatura, y retoma también un sentido muy extendido sobre la lectura en general, al intensificarla en el contexto de encierro: la lectura sería una forma de evadirse de encierros metafóricos (el cuerpo o el rol social como cárceles, por ejemplo) que, en la cárcel, se vuelven literales.

Sin desestimar este sentido otorgado a la lectura, que efectivamente circula, entre otros, en espacios educativos en contextos de encierro (Fabiani, 1995; Frugoni, 2018; Petit, 1999), proponemos detenernos en los gestos de Alicia hacia su “lugar maravilloso”, y leerlo en relación con algunas acciones que la escritura llevó a cabo en el taller. El trabajo de la protagonista es particularizar, limpiar y decorar su país de las librerías, cosa que hace con sumo detalle, “con tranquilidad, disfrutando algo que no sabía lo que era, pero lo hacía”. Esta última frase describe, en parte, el carácter exploratorio del taller y sus ejercicios de escritura. Exploratorio, por un lado, porque fue el primer intento en la presencialidad de fusionar talleres que recorren disciplinas y técnicas diferentes; por el otro, porque las propuestas de

escritura, de carácter abierto, no tuvieron finalidad mucho más precisa que la de dar lugar a que emerja e irrumpa una experiencia del orden de lo indeterminado. Ahora bien, para disfrutar de esa escritura fue necesario “sacar el polvo” de la pandemia que “parecía haber estado ahí hace años”.

Este trabajo de limpieza convoca a otro texto escrito en el taller, que fue seleccionado por el colectivo editor para abrir el tercer número de la revista. Se titula “Por qué desatadas” y en sus páginas la autora, Araceli Di Pascua, enlaza la alegoría de la caverna de Platón con la imagen de los árboles de un bosque:

Esta versión de la *Alegoría de la Caverna*, [...] nos sirve para imaginar que somos las personas encadenadas que misteriosamente nos desatamos, caminamos por la Caverna y vemos la Luz reveladora al final del túnel que transparenta un sistema perverso que nos tiene amarradas, dentro y fuera de la cárcel, al que yo llamaría la *Alegoría de los bosques*, unos bosques que, como a la chica de *La Llamada*, tuve el impulso de dibujar, una y otra vez... bosques, bosques, bosques... (la loquita no paraba de pintar bosques). ¿Por qué bosques?... Porque, como los hombrechicos de la caverna, me sentía atada a ese montón de árboles tupidos que tapaban la Luz, que no dejaban ver más allá, que escondían la salida (Di Pascua, 2022a, p. 1).

Tal como dice el texto, Di Pascua —quien, además de escribir, es ilustradora— acercó al taller una serie de tres pinturas de bosques que tuvo “el impulso de dibujar”. Las primeras dos representan el bosque cerrado, con un primer plano de troncos de pinceladas gruesas que no dejan ver en el fondo más que otros troncos, más finos en perspectiva. Los colores son fríos y oscuros, destacan la cerrazón, la vista obturada y la falta de salida. El tercer bosque, en cambio, tiene otras tonalidades; aparecen los amarillos, el verde claro y el blanco. La primera línea de árboles está más alejada, los troncos son más finos y están más separados los unos de los otros. En el centro de la pintura hay un camino hacia lo que parece una casa a lo lejos. Sobre la casa, las siluetas de pájaros levantando vuelo. Este último bosque fue seleccionado para ilustrar la contratapa de la revista en color.



Bosque 3. Araceli Di Pascua, en *Desatadas 3*, 2022.

Volviendo a “Por qué desatadas”, quisiéramos detenernos en esta función específica del relato platónico: sirve para imaginar una salida. Mencionábamos al principio que el taller se llamó “Imaginar lo que sigue”, título que tampoco escapa al carácter abierto de las propuestas didácticas de escritura. Hacia el final del texto, Araceli nos devuelve el porqué de la revista en términos funcionales, es decir, nos dice algo sobre para qué sirve la revista:

La revista es un mínimo intento de desatarnos, de atrevernos a caminar por la Caverna, de aprender a volar más allá de las copas de los árboles del bosque tupido y buscar esa Luz, o aquella salida.
Desatarnos nos permite ser nosotras.
Desatarnos nos acerca a encontrar la Verdad oculta escondida entre las ramas de los árboles.
Desatarnos nos deja ver la verdadera Libertad.
Desatarnos es decir en voz alta que te respeto y que no te voy a permitir que no me respetes.
La revista reúne a un montón de mujeres que, aun en el interior de la Caverna, estamos abriendo los ojos, convencidas de que queremos vivir *DESATADAS* (Di Pascua, 2022b, p. 2).

En sus clases sobre Foucault, Deleuze (2015) retoma la imagen del bosque para trazar una tradición sobre el origen de la filosofía occidental:

Heidegger nos habla del afuera o de lo abierto. ¿Y cuál es el acto primero de acondicionar un territorio? Es hacer un espacio libre y abierto. En otros términos, conquistar el bosque. Conquistar el bosque, hacer un espacio libre, se llama desbrozar. Hacer un claro, eso fue —supongamos— el acto primero de los griegos. [...] Es decir, constituir un territorio, construir un espacio, visitable por la luz (pp. 75-76).

Sin adentrarnos en debates disciplinares que exceden este artículo, queremos destacar de la clase de Deleuze —porque las palabras de Araceli y de Agustina nos invitan a hacerlo— la importancia del trabajo de “desbrozar”, de construir el espacio. En términos más concretos, la pregunta que nos sugiere es cómo el taller puede ser una herramienta para habilitar las acciones necesarias para el acondicionamiento de un espacio “visitable por la luz”. Sostenemos aquí que las prácticas de escritura creativa del taller que nos convoca se constituyeron, al menos parcialmente, en “formas de hacer” (Anríquez, comunicación personal) que, de maneras diversas, abrieron el tiempo para el acontecimiento del disfrute y la experimentación. Esta apertura es necesaria para afirmar el carácter dinamizador del taller que tiene la potencia de transformar las historias personales en colectivas, al resituirlas como emergentes de las relaciones de poder producto de determinadas condiciones sociohistóricas de producción (Bustelo, 2020a).

Alicia en el colchón o formas de tocar a la puerta

Otro de los textos de Agustina durante el taller fue objeto de una “clínica de obra” propuesta por Inés Garland, escritora argentina invitada a uno de los encuentros del primer cuatrimestre. Lejos del registro onírico de “Alicia en el país de las librerías”, en este caso se trataba de un poema narrativo, resultado de una consigna previa del taller, en el que Agustina describe el día de su detención y el ingreso al penal de Ezeiza:

Eran las 10 am del 6 de septiembre, me encontraba en viaje hacia el lugar que pronto sería mi nueva mala y a la vez, buena experiencia. Llegué; era oscuro, se sentía casi como un túnel recuerdo que hacía frío, mucho. “Agarre su colchón y camine”, me dijeron. Y así comenzó lo que aún es mi peor pesadilla (Anríquez, 2022b, p. 3).

Nuevamente en el jardín del Centro Universitario, esta vez el taller estaba más concurrido que de costumbre, algo que sucedía cada vez que había invitados e invitadas. El poema de Agustina fue escuchado con atención y recibido con comentarios que indican que la experiencia relatada era compartida por todas las estudiantes, de modo que hacerla cuerpo en forma de poema y leerlo en voz alta fue un modo de colectivizar la experiencia singular. En la escritura de Agustina, la “peor pesadilla” aparece como la contracara del “lugar maravilloso, irreal, pero hermoso” del sueño de Alicia, esa biblioteca que limpia y decora con disfrute para que quede “¡list[a]!”. El frío y la oscuridad puntúan el carácter demasiado real de la pesadilla.

Llegado el momento de comentar el poema, Inés Garland se detuvo sobre el verso en discurso directo, “Agarre su colchón y camine”, e instó a las estudiantes a prestar atención al colchón. ¿Cómo es el colchón? ¿Cómo huele? ¿Cuánto pesa? ¿Cómo se siente el cuerpo mientras lo arrastra? ¿Qué me dice el colchón? Los detalles, dijo, son indispensables a la hora de escribir. Y continuó: hay algunos detalles que hacen algo muy vívido y abren la puerta de la escritura:

Es como si yo imaginara que la escritura está en un lugar con una puerta que está cerrada, que solo puede abrirse del lado de adentro. Y vos venís del lado de afuera a tocar la puerta para pedir que la puerta se abra. Pero no tiene el picaporte de tu lado, lo que tiene es que del lado de adentro te la va a abrir la escritura con estos trucos, con las imágenes, con los sonidos, con las repeticiones, las preguntas. Hay maneras de golpear a la puerta que hacen que lo que está adentro, que sería la escritura, abra (Garland, 2022, comunicación personal).

El taller, la escritora invitada, el jardín-aula y el detalle del colchón fueron formas de golpear a la puerta de la memoria, de los archivos personales y colectivos, de la escritura como experiencia. Y la puerta, ciertamente, se abrió.

Unas semanas después del encuentro con Inés Garland, Agustina nos contó que la habían trasladado de improviso a otro pabellón, práctica habitual del gobierno de la cárcel, y en el traslado había perdido parte de sus pertenencias, entre ellas, el manuscrito de “Alicia en el país de las librerías”. Creía haberlo dejado dentro del colchón donde dormía. Pensando en la recolección de textos para la edición de la revista, se puso en campaña para recuperar ese manuscrito. Otra participante del taller estaba alojada en el pabellón en cuestión, y se comprometió a buscar “la hojita” para el miércoles siguiente. Así fue, “Alicia en el país de las librerías” llegó al aula, una hoja de cuaderno A5 plegada seis veces, perfectamente legible. Las profesoras, para preservar el texto, lo sacamos de la cárcel, lo escaneamos y lo devolvimos a la clase siguiente. El colchón, huella de la precariedad y el sufrimiento del ingreso a Ezeiza, se resignifica en esta anécdota, se transforma en un escondite para poner los textos al abrigo de las arbitrariedades del personal penitenciario. La trayectoria del texto de Agustina indica, también, el valor de ese manuscrito, en la medida en que es objeto del “salvataje colectivo” freiriano; como talleristas, nos colocamos “espalda con espalda”

(Bustelo et al., 2023) con las estudiantes y ponemos a disposición nuestra capacidad de agencia, nos “agenciamos” en mecanismos colectivos de supervivencia y solidaridad contruidos por las estudiantes.

Agustina sale en libertad poco después de este incidente. Se vuelve a su pueblo, y a los pocos días, llega por correo electrónico una nueva versión del texto de Alicia, con un final diferente:

— ¿Por qué tan alegre, señorita Alicia? —dijo Elia esbozando una sonrisa.
— Soñé con mi país de las maravillas— dice riéndose mientras prepara un vaso con agua y las pastillas.
Y así empezó su sueño a ser realidad.
Elia y Alicia pasaban horas y horas juntas en el sillón pensando obras, cuentos, poesías, poemas...
Elia criticaba sus escritos y Alicia le agradecía ya que era la única que seguía su locura. Pasaron los años y Alicia se encontraba comprando flores para llevarle a Elia, parecidas a las que soñó aquella vez, acompañadas de su primera novela, y se dirigió a su nueva casa. Al llegar se sentó en el pasto, leyó para ella, luego le cambió el agua al florero y colocó las rosas.
Le agradeció una vez más por haberla escuchado, besó su mano y depositó el beso en el nombre grabado en el piso (Anríquez, 2022a).

Esta última versión abandona el despertar al mundo prosaico y aburrido. Alicia, ahora, se despierta como agente de transformación de un futuro propio. Con ayuda de Elia, la mujer que pasa de ser paciente de cuidados a cuidadora de los deseos de Alicia, la protagonista transforma su “locura” en un camino de vida, la escritura “de su primera novela”. Retomando el debate inicial sobre las funciones de la escritura y otras formas de arte en contextos de encierro, podemos leer en el pasaje de la Alicia que sueña para escaparse, a la Alicia que sueña para imaginar un futuro (mejor) y llevarlo a cabo, una clave de las actividades de escritura en el taller. Escribir puede ser una forma de construir posibilidades de futuro. Ahora bien, para escribir es necesario montar la escena, desbrozar el “claro en el bosque” y experimentar con formas de “tocar a la puerta”. En el recorrido por estos textos y las escenas de escritura, creemos haber identificado algunos modos en los que el taller construyó herramientas para realizar estas acciones.

PRÁCTICAS EDITORIALES EN CONTEXTOS DE ENCIERRO

En los últimos encuentros del primer cuatrimestre de 2022, comenzamos a dar los primeros pasos para la proyección del tercer número de *Desatadas. Lanzate a Volar*, la revista que editamos en el CUE del Complejo Penitenciario Federal IV. En esta instancia, el Taller Colectivo de Edición, uno de los tres talleres que compuso este taller coral, se hizo más presente para formular la propuesta pedagógica que lo caracteriza: desarrollar una práctica editorial colectiva, guiada por los deseos, expectativas y saberes de las estudiantes y acompañada por los conocimientos técnicos y profesionales de las docentes formadas en el trabajo editorial (Gaudio et. al, 2013; Salgado, 2016; Rubin, 2020). En las próximas líneas, analizamos tres escenas en las cuales proponemos observar las particularidades de nuestra práctica editorial, atendiendo las formas que toman y los sentidos que produce el proceso de publicación en relación con el territorio donde tiene lugar.

Durante el primer cuatrimestre, el taller fue muy fructífero en la producción de textos a partir de las actividades en el aula. Sin embargo, la convocatoria a pensar el tercer número de la revista *Desatadas* suscitó nuevas ideas y propuestas por parte de las estudiantes. Sugirieron en esta instancia nuevos textos que querían escribir para publicar, nombres de compañeras de pabellón que no asistían al taller, pero que tenían textos ya escritos para incorporar a la revista, y muchas ideas sobre nuevas secciones que imaginaban para la tercera edición.

Ante la promesa de esta nueva producción, establecimos que dos estudiantes con acceso frecuente al CUE serían las encargadas de reunir los textos y preservarlos para leerlos durante el taller, con un plazo determinado para la recepción de materiales. De esta manera, podríamos administrar los tiempos del proceso de edición, de tal modo que la revista estuviese disponible en un periodo prudente para que todas las estudiantes que participaron en su elaboración pudieran acceder a un ejemplar impreso.

Sin embargo, antes del siguiente encuentro, una de las estudiantes recuperó su libertad. Esto dificultó la llegada de los textos y supuso una demora en el proceso editorial, no solo por la ausencia de una de las estudiantes encargadas, sino también y sobre todo porque, al haber “cupos” en el taller, según un sistema que impone el servicio penitenciario para limitar el número de asistentes, comenzamos a recibir nuevas estudiantes que también manifestaron su deseo de participar en la revista con ideas y textos propios. Determinamos entonces la postergación de los plazos de entrega de materiales para que el receso invernal de julio fuera destinado a continuar con la producción.

A lo largo del segundo cuatrimestre, la dinámica se repitió hasta los últimos encuentros: estudiantes salían en libertad, nuevas estudiantes se incorporaban al taller y establecíamos nuevas fechas de entrega de materiales para que todas pudieran participar en la publicación de textos en la revista. Esta particularidad de 2022 iluminó dos aspectos de nuestra práctica: el primero es algo que cada año ratificamos, que es la construcción de una práctica pensada donde los pies pisan, como señalamos en las primeras líneas de este artículo, formulada al calor del territorio donde se desarrolla, atenta a los deseos del estudiantado y sensible a los sentidos que produce esa práctica en un aula atravesada por lógicas e instituciones en tensión, donde se construyen estrategias y se elaboran lazos que componen un territorio pedagógico en/contra/a pesar del encierro (Bustelo, 2017).

Editar una revista y publicar textos en ella no son acciones disociadas para el colectivo editor que constituimos en el taller. El aspecto editorial, como proponemos pensarlo en el aula, se centra en compartir las decisiones que dan forma a la publicación, decidiendo el lenguaje editorial con el que hablamos a través de la revista. Sin embargo, la invitación a participar en el colectivo editor también involucra la propuesta de pensar y producir los contenidos. Así, escribir para publicar se vuelve parte de la tarea editorial. Ver el nombre propio convertido en firma de autora, escribir para la revista y recibir un ejemplar en el que no solo las decisiones que dan forma a la publicación, sino también las palabras impresas en ella, pertenecen a cada una de las estudiantes es una demanda que podíamos oír en cada encuentro.

Para lograr acercarnos lo más posible a esta expectativa, actualizamos en numerosas ocasiones el calendario que habíamos formulado a fines del primer cuatrimestre, y establecimos nuevas fechas de entrega de materiales, lo que supuso que la revista estuviese impresa mucho después de lo que habíamos imaginado, que los procesos de corrección de los textos y diagramación de las páginas se fuesen superponiendo contra todo sentido de las buenas prácticas profesionales de la industria editorial, pero muy cerca del sentido pedagógico, afectivo y político de nuestra intervención.

Existe una observación muy reiterada en los estudios de la edición: “Los autores no escriben libros, escriben textos que son convertidos en libros por los editores. Editar es convertir textos en libros y libros en bienes de consumo” (Chartier, 2005). El trabajo en el aula nos muestra que estamos lejos de este paradigma. Allí, editar no se identifica estrictamente con la conversión de textos escritos en una publicación, sino con todo el trabajo de formular la publicación, organizarse para lograrlo y convertirse en autoras y editoras como parte de ese proceso.

Una carta bajo la manga

El segundo aspecto que el recambio de estudiantes nos permitió observar con claridad es la manera en que la revista funciona como un hilo conductor entre distintos grupos a medida que estos se van transformando. La composición del taller era muy distinta a finales del segundo cuatrimestre respecto del primero; casi no había estudiantes en común entre ambos grupos. Así, las estudiantes que editaron *Desatadas 3* tomaron a su cargo la publicación de textos de compañeras que ya no estaban en el aula en persona, pero que seguían allí a través de sus ideas, propuestas y de las voces que desplegaron mediante la escritura. La revista había comenzado a editarse ya con esas primeras ideas y aquellos primeros textos de meses atrás, y ese largo y mutable proceso de edición de *Desatadas* fue, con todos sus rasgos de “desprofesionalización” (Venturini, 2015), capaz de pertenecer al territorio en el que tuvo lugar y de producir una publicación que las estudiantes, fuera del calendario académico, pudieron recibir como “su” revista.

Entre las páginas de *Desatadas 3*, un texto nos señala también las líneas de continuidad que la revista permite construir para el taller a lo largo de los años que, en este caso, atraviesan la pandemia. Los primeros números de *Desatadas* fueron editados en 2019. En el primero, publicamos la “Carta abierta a los jueces de la Argentina”, de Candela Gutiérrez, en la que la autora se dirige a todos los jueces que firman prisiones preventivas, y apela a una moral universal:

El mayor acto humanitario que puede hacer una persona es ponerse en el lugar del otro, para que al momento de decidir poner una firma que influirá definitivamente sobre la vida de otro ser humano, pueda tomar esta decisión con conocimiento completo de las consecuencias que esto acarreará para la persona acusada (potencialmente inocente en primera instancia) (Gutiérrez, 2019, p. 3; el subrayado es propio).

Inspirada en este texto, que leyó en los ejemplares de las primeras ediciones de las revistas con los que trabajamos en el taller, Camila escribió su propia carta, que publicó en *Desatadas 3*. La tituló “Carta abierta al juez”, y en este caso la dirigió al magistrado de su propia causa; expuso, en primer lugar, las particularidades de

su situación y citó, hacia la segunda mitad, las palabras con las que Candela describía la incertidumbre y el sufrimiento de la prisión preventiva. La apelación a una moral universal como “acto humanitario” se convirtió en un pedido particular, dirigido a ese juez:

El fin por el cual le cuento todo esto es pedirle que se pueda poner en el lugar del otro, para que al momento de decidir poner una firma que influirá definitivamente sobre la vida de otro ser humano, pueda tomar esta decisión con conocimiento completo de las consecuencias que esto acarreará para la persona acusada (potencialmente inocente en primera instancia) (Camila, 2022, p. 5).

En esta carta, Camila recontextualiza el texto de Candela en relación con su propia situación y elige las palabras de la compañera para nombrar su propia vivencia. No renuncia a llamarla “carta abierta” y a publicarla en la revista; al mismo tiempo, envía la carta a su juez, y abre una instancia nueva en la escena del juicio, al intervenir ese dispositivo de forma singular e interpelar los protocolos judiciales con una apelación para la cual ella misma *hace lugar*. La fórmula “ha lugar” en este caso, a contrapelo de la lengua judicial, *deshabla* ese código, al recontextualizar la fórmula del escrito judicial en una carta (Rubin, 2022; Ichaso, 2022). A la vez, este “hacer lugar” puede leerse como un “dar margen” porque convoca a un derecho postergado (Parchuc, 2015); o un “‘hacer sitio’ en el mundo, lo que significa ‘ofrecer’ los medios con los que se pueda ocuparlo [y brindar] condiciones de posibilidad para moverse, salirse, o escapar” (Gutiérrez, 2020, p. 99) del rígido derrotero del juicio.

Cocinar donde los pies pisan

Hacia el final del cuatrimestre, las revistas editadas en otros centros universitarios también fueron fuente de inspiración para una nueva sección: recetas. Hasta su tercera edición, *Desatadas* no contó con un espacio destinado a la cocina, como sí ocurre en las otras dos revistas que edita el Taller Colectivo de Edición: *La Resistencia*, en el Centro Universitario Devoto, y *Los Monstruos Tienen Miedo*, en el CUE que funciona en el Complejo Penitenciario Federal I. En estos espacios, el debate en torno a qué recetas publicar en las revistas suele ubicarnos en la reflexión respecto de nuestro público lector, “a quién le queremos hablar” (Rubin, 2019). En otras palabras, recuperando los términos en que lo definen los estudios recientes sobre la edición, ponemos el foco en la “comunidad lectora” que nuestra práctica editorial puede crear (Saferstein, 2013).

Desatadas no escapó a esta línea de debate. Durante uno de los últimos encuentros del taller, surgió el deseo de inaugurar una sección dedicada a la gastronomía y dos posibilidades para hacerlo. Por un lado, publicar recetas de comida étnica, que una de las estudiantes sabía preparar, pero que resultaba inviable sin algunos condimentos que solo podían conseguirse trabajando en la cocina del complejo. Por otro, publicar recetas que algunas estudiantes elaboran cotidianamente, “reciclando” la comida que llega en “el carro” hasta los pabellones, como una forma de mejorar la dieta que reciben y poder comer platos más apetitosos. Este último camino fue el que eligieron. Así, en las últimas páginas de *Desatadas 3* se pueden leer recetas que reinventan la comida que reciben para convertirla en platos más sabrosos y aptos para compartir, a diferencia de las porciones individuales que reciben. Con una comunidad lectora clara en mente, las recetas fueron dirigidas como tales a las perso-

nas privadas de la libertad, y se socializaron las estrategias culinarias que permiten construir una vida en común y con más disfrute. Se vincularon, de esta manera, con las “memorias gustativas” de sus pabellones, aquellas que “se instituyen en el hacer cotidiano de las trayectorias individuales y colectivas como parte de la trama social, que se instancian luego como recuerdos que advienen a partir de sabores, aromas, texturas, colores, sonidos, imágenes” (Angeli et al., 2022, p. 8).

En otro sentido, dirigidas a un público más amplio, estas recetas operan como testimonio de las prácticas creativas que, dentro del pabellón, “anudan modos de afiliación a una comunidad social, una manera de reconocerse y de poder comunicarse” (Angeli et al., 2022, p. 14).

Así como el sabor y el perfume de las uvas, tanto tiempo inalcanzables, movilizó la escritura en el taller, apelar a las prácticas culinarias y de comensalidad permitió construir un nosotros que reúne en torno a *Desatadas* tanto a las autoras de las recetas como a las destinatarias. La mayoría de los textos fueron producidos en uno de los últimos encuentros. Algunas estudiantes comentaban oralmente las estrategias que utilizaban para el reciclaje de la comida del carro, intercambiaban alternativas y tomaban nota a muchas manos para poder completar las recetas. En ese proceso, el espacio del taller se mostró como un lugar de construcción de sentidos compartidos y de trama comunitaria, en el que la escritura, como señalamos, se concibe en términos amplios. Trasciende, en este caso, la autoría individual de un texto y se convierte en una práctica que involucra la construcción de una comunidad de escritoras y lectoras que se vinculan mediante la revista desde su proceso de edición, al proponer contenidos específicos, concebidos desde los saberes de las estudiantes y dirigidos a sus compañeras en los pabellones.

PALABRAS FINALES. LA UVA, LA CARTA Y EL COLCHÓN: COMPOSICIÓN PEDAGÓGICA DE UN TALLER CORAL

En este texto sintetizamos y conceptualizamos a tres voces las resonancias de un taller coral. En función de nuestras líneas de investigación, que se tejen hilvanando un solo proyecto político y universitario, pusimos la mirada en el taller que compartimos como docentes para aportar al estudio de los dispositivos literarios, íntimos, académicos, políticos y afectivos que configuran el campo de los territorios pedagógicos en el encierro.

Como argumentamos, *Desatadas 3* como proyecto compartido y revista por venir fue un eje que tejió lazos con compañeras de otros años, con quienes hasta hacía poco formaban parte del grupo y con revistas de otros centros, como parte de una creación colectiva que se extiende más allá de cada centro universitario. Desde esa plataforma poderosa de producción, debate y disputa de sentidos, se habilitó la constitución de una comunidad allí donde el encierro penal busca reducir posibilidades de este tipo. El taller permitió también, apoyado en esos lazos narrativos y afectivos, abrir el juego y redefinir el vínculo desigual, profundamente jerárquico y tantas veces injusto, con el sistema judicial.

Lejos de posiciones redentoras o románticas que no puedan reflejar las tensiones propias de la pedagogía en un espacio plagado de contradicciones, o de un “tallerismo agobiante y desconcertante” (Hudson, 2018), este texto es una

invitación a destacar lo que para nosotras son las pistas o riquezas de un espacio educativo en cárceles en torno a distintas, pero complementarias, dimensiones que nos atraviesan como docentes, coordinadoras e investigadoras de un mismo proyecto académico y político.

Las voces que se encuentran en este texto dan cuenta de los saberes y estrategias que ponemos en juego para potenciar una experiencia pedagógica. A su vez, permiten seguir componiendo este campo de la educación en la cárcel para la que ya hay algunas certezas, pero todavía se necesitan palabras, escenas, conceptos que la definan y revitalicen, porque no se sabe qué puertas puede tocar una uva, una carta o un colchón.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Angeli, M. J., Huergo, J., Ibáñez, I. D. y Simoni, M. L. (2022). Memorias gustativas, familiares y colectivas: aportes para repensar la comensalidad de niños y niñas en comedores. *Redes de Extensión*, vol. 2, núm. 9, pp. 4-16. <https://doi.org/10.34096/redes.n9.12157>
- Báez, J. y González del Cerro, C. (2015). Políticas de educación sexual: tendencias y desafíos en el contexto latinoamericano. *Revistas del IIICE*, núm. 38, pp. 7-24.
- Bello Ramírez, A. (2018). Hacia una trans-pedagogía: reflexiones educativas para incomodar, sanar y construir comunidad. *Revista Debate Feminista*, vol. 55, pp.104-128.
- Betto, F. (2021). Carta a mi amigo Paulo Freire. En Nicolás Arata (coord.). *100 voces (y una carta) para Paulo Freire*. CLACSO.
- Bruner, J. (2002). *La fábrica de historias*. Fondo de Cultura Económica.
- Bustelo, C. (2020a). Experiencias de formación y producción cultural en cárceles de Argentina: una reflexión sobre el Programa de Extensión en Cárceles. *Educação Unisinos*, vol. 25. <https://doi.org/10.4013/edu.2021.251.09>
- Bustelo, C. (2020b). Escenas de la ESI con mujeres y personas trans presas: cuidarnos, organizarnos, sobrevivir. *Praxis Educativa*, vol. 24, núm. 3, pp. 1-14. <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2020-240311>
- Bustelo, C. (2020c). Decidir el lenguaje. Estrategias de subjetivación y supervivencia colectiva a través de experiencias de arte y cultura en contextos de encierro. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación, Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario*, vol. 2, núm. 15. <https://doi.org/10.35305/rece.v2i15.553>
- Bustelo, C. (2017). *Experiencias de formación en contextos de encierro: un abordaje pedagógico desde la perspectiva narrativa y (auto)biográfica*. Repositorio de la Facultad de Filosofía y Letras-UBA. <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/4363>
- Bustelo, C., Ichaso, I. y Rubin, M. J. (2023). Las aulas de todas nosotras: miradas sobre el reconocimiento y el cuidado en experiencias de escritura y edición en la cárcel. En J. Báez (comp.). *Lengua y literatura en foco. ESI en la formación docente*. HomoSapiens.
- Bustelo, C., Manchado, M. y Umpierrez, A. (comps.) (2022). *Romper los techos: intervenciones, interrogantes y definiciones de las universidades en cárceles argentinas, 2020-2021*. UNR Editora y Editorial UNICEN. http://redunece.ar/wp-content/uploads/2022/11/ebook-Romper-los-techos-Red_UNECE.pdf

- CMCTF (2017). Mapeando el cuerpo-territorio. Guía metodológica para mujeres que defienden sus territorios. Colectivo Miradas Críticas del Territorio desde el Feminismo/Red Latinoamericana de Defensoras de Derechos Sociales y Ambientales/Instituto de Estudios Ecologistas del Tercer Mundo-CLACSO. <https://miradascriticadeltorrioriodesdeelfeminismo.files.wordpress.com/2017/11/mapeando-el-cuerpo-territorio.pdf>
- Cesaroni, C. (2009). *El dolor como política de tratamiento. El caso de los jóvenes adultos presos en cárceles federales*. Fabián Di Plácido.
- Charaf, S. (2022). *Escribir en contextos de encierro: literatura e identidades en textos producidos por jóvenes privados de su libertad en Argentina a comienzos del siglo XXI*. Tesis de maestría en Estudios Literarios. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- Charaf, S., García, Y., Molina, L. y Navarro, L. (2022). Letras en el programa UBA XXII. *Exlibris*, núm. 11, pp. 69-142.
- Chartier, R. (2005). *El mundo como representación*. Gedisa.
- Clandinin, D. y Connelly, F. (2008). Relatos de experiencia e investigación narrativa. En J. Larrosa y otros. *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación*. Laertes.
- Contreras, J. y Pérez de Lara, N. (2013). *La experiencia y la investigación educativa. Investigar la experiencia educativa*. Morata.
- Davis, A. (2003). *Are prisons obsolete?* Seven Stories Press.
- Daroqui, A. et al. (2012). *Sujetos de castigos. Hacia una sociología de la penalidad juvenil*. Homo Sapiens.
- De Hoyos, E., Ruiz, M. y Hernández, A. (2021). *Renacer en la escritura. Manual para la intervención feminista en espacios donde viven violencias*. Ediciones Omecihuatl y Astrolabio Editorial.
- Deleuze, G. (2015). *La subjetivación: curso sobre Foucault*, tomo III. Cactus.
- Fabiani, J. L. (1995). *Lire en prison*. BPI Pompidou.
- Faugeron, C., Chauvenet, A. y Combessie, P. (1996). *Approches de la prison*. Presses de l'université de Montréal, Presses de l'université d'Ottawa, De Boeck université.
- Foucault, M. (1975). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Gallimard.
- Fraenkel, B. (2006). Actes écrits, actes oraux: la performativité à l'épreuve de l'écriture. *Études de communication* [en línea], 29. <https://doi.org/10.4000/edc.369>
- Franulic, A. (2016). Prólogo. *Lo personal es político*. Ediciones Feministas Lúcidas. http://www.diariofemenino.com.ar/documentos/lo-personal-es-politico_final.pdf
- Fregoso Centeno, A. (2018). La violencia que habito. Prisión, mujeres y autobiografía. *Estudios Jaliscienses*, vol. 112. <http://www.estudiosjaliscienses.com/wp-content/uploads/2019/05/112-La-violencia-que-habito.-Prisi%C3%B3n-mujeres-y-autobiograf%C3%ADa.pdf>
- Freire, P. (2015 [1970]). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Frugoni, S. (2018). Bibliotecas Itinerantes, lecturas y mediadores en contextos de encierro. *Catalejos*, vol. 4, núm. 7. pp. 114-126.
- Gadotti, M. (2020). La conectividad radical de Paulo Freire. Algunas notas de esperanza para los tiempos oscuros. *Voces de la Educación*, pp. 15-30.

<https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/245>

- Gaudio, A. et al. (2013). *Lógicas editoriales en el encierro: el Taller Colectivo de Edición*. Ponencia presentada en el Seminario Taller sobre Educación Universitaria en Cárceles. "De las buenas intenciones a las buenas prácticas". Facultad de Derecho, UBA.
- Ghiso, A. (1999). El taller en procesos de investigación interactivos. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, vol. 9, pp. 141-153.
- Giroux, H. (1992). *Teoría y resistencia en educación*. Siglo XXI.
- Goffman, E. (2004). *Internados: ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Amorrortu.
- 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 sede Argentina.
- Hanisch, C. (2016). Lo personal es político. En A. Franulic e I. Jeka (eds.). Ediciones Feministas Lúcidas. http://www.diariofemenino.com.ar/documentos/lo-personal-es-politico_final.pdf
- Haraway, D. J. (1988). Situated knowledges. The science question in feminism as a site of discourse on the privilege of partial perspective. *Feminist Studies*, vol. 14, núm. 3.
- Hudson, J. P. (2017). Experiencias sin partitura. En Castillo, Chiponi y M. Manchado (comps.). *A pesar del encierro: prácticas políticas, culturales y educativas en prisión*. El Feriante. Documental transmedia.
- Ichaso, I. (2022). Cruces de lenguas: la escritura en la cárcel frente a la lengua jurídica. *El Taco en la Brea*, vol. 1, núm. 15. <https://doi.org/10.14409/tb.2022.15.e0066>
- Ichaso, I. (2016). *Usages de l'éducation en prison, entre adaptation et résistance : écritures et lectures au Centre Universitaire Devoto*. Tesis de maestría. École des Hautes Études en Sciences Sociales.
- Ichaso, I. y Rubin, M. J. (2022). El Programa de Extensión en Cárceles durante la pandemia: desafíos, aprendizajes y transformaciones. En C. Bustelo, M. Manchado y A. Umpierrez A. (comps.). (2022). *Romper los techos: intervenciones, interrogantes y definiciones de las universidades en cárceles argentinas, 2020-2021*. UNR Editora y Editorial UNICEN. http://redunece.ar/wp-content/uploads/2022/11/ebook-Romper-los-techos-Red_UNECE.pdf
- Iucci, C. y Prati, L. (2022). *Guía para la escritura de artículos académicos de extensión universitaria. Estructura, problemas frecuentes y recomendaciones*. Secretaría de Extensión Social y Cultural, Universidad Nacional del Litoral.
- Jara Holliday, O. (2018). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles*. CINDE.
- Korol, C. (2022). Prólogo: palabras encendidas. Garelli, Mengascini, Dumrauf y Cordero (coords.). *Encender otras llamas. Educación popular y salud desde bachilleratos populares*. Muchos Mundos Ediciones.
- Morgade, G. et al. (2011). *Toda educación es sexual: hacia una educación sexuada justa*. La Crujía.
- Ministerio de Educación (2014). *Educación sexual integral para la modalidad de jóvenes y adultos: aportes para el trabajo con la revista ESI para charlar en familia*. Serie Cuadernos ESI.

- Parchuc, J. P. et al. (2020). *Escribir en la cárcel. Prácticas y experiencias de lectura y escritura en contextos de encierro*. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.
- Parchuc, J. P. (2015) La universidad en la cárcel. *Redes de Extensión*, núm. 1, pp. 18-36. <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/redes/article/view/1463>
- Passeggi, M. (2010). *Escrituras de sí: presión institucional y seducción autobiográfica. Memoria docente, investigación y formación*. FFyL-UBA y CLACSO.
- Petit, M. (1999). *Nuevos acercamientos de los jóvenes a la lectura*. Fondo de Cultura Económica.
- Petz, I. y Faierman, F. (2019). Extensionando el curriculum en Filo: UBA. Del Programa de prácticas socioeducativas territorializadas. En Elsegood y Petz (comps.). *Universidad en movimiento. Curricularizar la extensión*. UNDAV Ediciones.
- Platero Mendez, L. (2019). Ideas clave de las pedagogías transformadoras. *Pedagogías Queer*. CELEI.
- Proyecto UBACyT (2020). “Escribir en la cárcel: lenguas, políticas y comunidad”, dirigido por el doctor Juan Pablo Parchuc.
- Puiggrós, A. (2021). Paulo Freire, la esperanza de un latinoamericano. En Nicolás Arata (coord.). *100 voces (y una carta) para Paulo Freire*. CLACSO.
- Rodríguez, A. (2007). El arte como política de libertad. *Revista YoSoy*, núm. 1. https://issuu.com/yonofuiorganizacionsocial/docs/ynfrevistayosoy_gp_xpag
- Rodríguez, L. (2021). Acerca de la vigencia de un autor. En Nicolás Arata (coord.). *100 voces (y una carta) para Paulo Freire*. CLACSO.
- Rodríguez, L. (2015). *Paulo Freire una biografía intelectual. Surgimiento y maduración de la pedagogía del oprimido*. Colihue.
- Rubin, M. J. (2022). “Un rey es un juez también...”, la justicia desde la perspectiva de las personas encarceladas. Representaciones del sistema penal en textos publicados por el Taller Colectivo de Edición. *Poligramas*, núm. 54. <https://doi.org/10.25100/poligramas.v0i54.12221>
- Rubin, M. J. (2020). Políticas y dinámicas editoriales en contextos de encierro: la experiencia del Taller Colectivo de Edición. En J. P. Parchuc et al. *Escribir en la cárcel. Prácticas y experiencias de lectura y escritura en contextos de encierro*. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.
- Rubin, M. J. (2019). Quiénes somos y a quién le queremos hablar: el trabajo del Taller Colectivo de Edición. *Alquimia Educativa*, vol. I, núm. 6, pp. 54-67. <http://editorial.unca.edu.ar/Publicacione%20on%20line/Alquimia/PDF/Alquimia%20N%206%20I/Rubin.pdf>
- Rueda, A. (2018). La educación sexual integral: indagaciones desde las agendas travestis trans. *Revista Mora*, núm. 25. <http://genero.institutos.filo.uba.ar/publicacion/debate-la-educaci%C3%B3n-sexual-integral-%C2%BFes-feminista>
- Saferstein, E. (2013). Entre los estudios sobre el libro y la edición: el “giro material” en la historia intelectual y la sociología. *Información, Cultura y Sociedad: Revista del Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas*, núm. 29, pp. 139-166. <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/ICS/article/view/678>
- Salgado, A. L. (2016). Editar [en /desde /contra /a pesar de] la cárcel. *Espacios de crítica y producción*, núm. 52, pp. 91-102. <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/espacios/article/view/2289>

- Sbdar, J. (2019). *La blessure du temps. Configurations de la mémoire dans la poésie contemporaine écrite par des femmes privées de leur liberté en Argentine*. Mémoire de Master. Université Paris 8.
- Torres Carrillo, A. (2007). *Educación popular, trayectoria y actualidad*. Universidad Bolivariana de Venezuela.
- Venturini, S. (2015). Micropolíticas de la edición y de la traducción: el caso de Colección Chapita. *Cuadernos LIRICO*, núm. 13.

Materiales

- Anríquez, A. (2022a). Alicia en el país de las librerías, cuento inédito.
- Anríquez, A. (2022b). 6 de septiembre. *Desatadas*, núm. 3, p. 3.
- Cami (2022). Carta abierta al juez. *Desatadas*, núm. 3, pp. 4-5.
- Di Pascua, A. (2022a). Por qué desatadas. *Desatadas*, núm. 3.
- Di Pascua, A. (2022b). Poesía en tu mirada, poema inédito.
- Gutiérrez, C. (2019). Carta abierta a los jueces de la Argentina. *Desatadas*, núm. 1, pp. 2-3.
- Paola (2022). *Desatadas*, núm. 3, p. 24.
- S. E. (2022). Vivir en un mundo de inercia. *Desatadas*, núm. 3, p. 10.
- Tinta Revuelta (2012). *Revista YoSoy*. <https://tintarevuelta.yonofui.org.ar/yosoy/>