

# COMUNICACIÓN EDUCACION Y GÉNERO

*Debates y conversaciones pendientes*

Coordinación general: Florencia Cremona



# Comunicación, educación y género

## Conversaciones y debates pendientes

Coord. Florencia Cremona



**LABORATORIO DE COMUNICACIÓN Y GÉNERO**  
FACULTAD DE PERIODISMO Y COMUNICACIÓN SOCIAL - UNLP

Comunicación, educación y género : debates y conversaciones pendientes / Florencia Cremona ... [et al.] ; coordinación general de Florencia Cremona ; editado por María Florencia Actis ; Rocío Gariglio. - 1a ed. - La Plata : Bosque Editoras ; La Plata : Laboratorio de investigación en comunicación y género, 2019.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-47253-4-9

1. Estudios de Género. 2. Comunicación. 3. Educación. I. Cremona, Florencia II. Cremona, Florencia, coord. III. Actis, María Florencia , ed. IV. Gariglio, Rocío, ed.

CDD 305.42

Fecha de catalogación: octubre 2019

Este libro es una coedición de Bosque editoras junto a Laboratorio de investigación en comunicación y Género. Facultad de Periodismo y Comunicación Social. Universidad Nacional de La Plata

Coordinación editorial: Florencia Cremona

Edición y corrección: Florencia Actis y Rocío Gariglio

Diseño de tapa: Carla Biurra

Diseño de interiores: Rocío Gariglio



Este trabajo está registrado bajo la licencia Creative Commons. Sos libre de compartir, copiar, distribuir, comunicar públicamente esta obra y hacer obras derivadas. Cuando reproduzcas parcial o totalmente este libro es necesario que hagas referencia a los créditos de esta obra de la manera especificada por lxs autorxs. Esta licencia prohíbe el uso comercial de la obra o sus derivados.

Para ver una copia de esta licencia visitá: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.5/ar>

Comunicación, educación y género  
Conversaciones y debates pendientes



## **Nota editorial**

\* Esta publicación se terminó de escribir a comienzos de 2017, por esta razón no se abordan en las páginas que siguen discusiones que actualmente son ineludibles en Argentina para pensar la compleja articulación entre comunicación, educación y género. El tratamiento parlamentario de la legalización de la interrupción voluntaria del embarazo acontecido durante 2018 no fue previsto al momento de producir los capítulos de este libro. Se incluye una ponencia realizada con posterioridad al cierre de la edición de esta publicación, con la intención de que aporte a la problematización de lo acontecido.

\*\* En este libro admitimos los usos del lenguaje de género determinados por cada autor y autora: ya sean símbolos como \*, x, @, o la permanencia del 'universal masculino'. Consideramos que esta multiplicidad y diversidad de enunciaciones posibles, da cuenta de las discusiones y disputas político-discursivas vigentes respecto de las normas culturales de género.



## Índice

Comunicación/educación/género. Una articulación emergente <i>Florencia Cremona</i> .....	9
Referencias teóricas en Pedagogía del oprimido <i>Darío Martínez</i> .....	29
La práctica de campo como experiencia formativa en Comunicación / Educación <i>Eleonora Spinelli, Cecilia Buffa</i> .....	53
Comunicación, Educación y Cárceles. Tensiones de una experiencia de campo en la Unidad Penal N°33 (de mujeres) <i>Florencia Actis</i> .....	69
Reflexiones sobre la Escuela Popular de Género <i>María Emilia Sambucetti, Rocío Gariglio</i> .....	89
Anexo: Lo que el Congreso nos dejó: El mito de la Argentina laica y la tutela de los cuerpos gestantes <i>Florencia Cremona, Rocío Gariglio</i> .....	109
Glosario .....	121
Bibliografía .....	125

Comunicación, Educación y Cárceles.  
Tensiones de una experiencia de campo en la Unidad  
Penal N°33 (de mujeres).

Esp. María Florencia Actis

Adscripta-graduada Cátedra II Comunicación y Educación  
Investigadora Laboratorio de Comunicación y Género

Resumen

El capítulo condensa en pocas páginas las complejidades y desafíos que supuso un proceso de investigación-acción enmarcado en una tesis de grado colectiva, que tuvo lugar entre 2011-2012 en una cárcel de mujeres de la ciudad de La Plata (cuya particularidad es alojar madres con hijos/as menores de cuatro años). Se trabajó mediante un espacio de Taller para problematizar con ellas, y desde una mirada feminista, las formas específicas y devenires de la maternidad intra-muros. Las siguientes líneas revelan entonces las discusiones, definiciones, preguntas, tensiones, estrategias que construyeron este Taller, y orientaron su potencial educativo- comunicacional.



Este capítulo forma parte de una memoria viva –individual y colectiva-, que no contempla simplemente las experiencias del pasado desde el presente, sino que las desarticula, las remueve, las rehace y las vuelve a narrar anclándolas en nuevas retóricas, nunca de manera definitiva. Reconociendo inalienable la condición contradictoria e inquieta de la memoria, se recupera y se da sentido a un proceso de comunicación y educación en contextos de encierro que ya cumple cuatro años. Tiempo en el que transité como comunicadora social y educadora por lugares físicos y simbólicos muy diversos; colaborando, coordinando, leyendo, escuchando, escribiendo, proyectando, tejiendo lazos, investigando -conmoviéndome-, aprendiendo permanentemente de/con otrxs en el marco de experiencias territoriales, académicas, políticas, laborales, con diferentes grados de institucionalización.

En este sentido, este capítulo se presenta como una instancia reflexiva en torno a un proceso de campo que resumió la convergencia de elementos disímiles, y que aún se dirime entre objetivos académicos, pedagógicos, político-militantes de transformación social. En parte por ello –sino fundamentalmente por ello- se inscribe en esta perspectiva de tensiones irresolubles y divisiones disciplinarias imposibles, que se reconoce entre la comunicación y la educación, no como síntesis de ambas, sino como demostración de que ninguna existe por fuera de la otra, sino a partir de la relación que se establece con la otra. Esto supuso el desafío de elaborar dispositivos de intervención, abordajes teórico-conceptuales, estrategias de interpelación y de

comunicabilidad del proceso que no estaban dados en los manuales de pedagogía; sino que se fueron construyendo y reconstruyendo en el transcurso de la práctica, como parte de la práctica; con el objetivo de producir un saber situado, que tenga en cuenta el universo semiótico-material de la cárcel y de quienes que la habitan.

En principio, este proyecto investigativo desarrollado en el marco de la tesis grupal titulada “Identidades maternas: miradas y experiencias de mujeres privadas de la libertad”, partió de la pregunta por aquellas concepciones en torno a la maternidad y vivencias maternas condicionadas, no sólo por estructuras simbólicas, sino también por muros fácticos y criminógenos de una institución que está al límite de los parámetros democráticos, regida por un compulsivo sistema de jerarquías. Se abordó el problema de la maternidad en la cárcel, conceptuándola como hecho comunicacional, histórico y político; como relato y sutura matriz de las identidades femeninas. Nos propusimos analizar de qué manera las internas de la unidad penal 33 de Los Hornos, se relacionaban –reproducían, comprendían, disputaban– con aquellos sentidos hegemónicos sobre maternidad en el orden de sus discursos y prácticas; teniendo en cuenta el contexto particular en que se encontraban ancladas.

Vale señalar que la ley de Ejecución de la Pena Privativa de la Libertad 24.660/95, sancionada en 1996, habilitó a las madres privadas de su libertad la posibilidad de permanecer con sus hijxs hasta los cuatro años de edad. Esta realidad concreta, incidió en un conflicto de intereses dado por la yuxtaposición de derechos entre el correspondiente a las madres de asistir a sus hijxs durante los primeros años de vida, como el de ellxs a ser asistidxs, y la condición de ciudadanxs libres que prevé la Constitución Argentina para lxs recién nacidxs. Sin embargo, pese a la multidimensionalidad de la temática y debates que abre –aspectos morales, institucionales, constitucionales e incluso, ontológicos-, el

objeto de estudio comprendió, entre otras situaciones, la experiencia cotidiana de las madres que están con sus hijxs dentro de este ámbito; entendiendo por experiencia una práctica mediada por la narración subjetiva, reconstruida a través del lenguaje. Procuramos desandar los modos en que interpretaban las identidades maternas dentro la trama carcelaria, tensando representaciones idealizadas de madre a su situación penal, signada por el estigma de la delincuencia y el sentimiento de culpa que les genera el hecho de exponer a sus hijxs a la calidad de vida paupérrima que ofertan los establecimientos de encierro.

La tesis buscó realizar un aporte innovador al campo de la comunicación, como estrategia desde donde indagar un cruce novedoso entre género y cárcel, intentando, a su vez, repasar, repensar y condensar un recorrido investigativo inclinado a esas áreas temáticas. Recuperó y puso en diálogo definiciones provistas por los estudios de género -con el fin de explicar la dimensión intersubjetiva de las relaciones de poder-, herramientas conceptuales fértiles de los Estudios Culturales -para analizar procesos de formación identitaria- y conceptos de comunicación/educación -de cara a transitar una práctica de campo, con perspectiva de construir conocimiento situado y colectivo-.

La práctica de campo, en particular, se trazó la finalidad, no sólo de relevar configuraciones simbólicas y operacionales sostenidas por las internas en relación a la maternidad, sino también de generar un proceso educativo intencionado junto a ellas.

La recuperación de esta experiencia de Comunicación/Educación, pretende contribuir cualitativamente a las líneas de reflexión, acción e interrogación sobre la relación del género y las instituciones de encierro, fortaleciendo la articulación entre campos temáticos específicos y enraizados.

¿Por qué trabajamos desde comunicación/educación/cultura?

Partimos de reconocer congénita la relación entre los conceptos de comunicación y cultura: miramos los procesos de comunicación dentro de la cultura, y a la cultura en clave de su naturaleza comunicativa. Retomamos la definición de comunicación concebida desde lo cualitativo, como proceso productor de significaciones y no mera circulación de informaciones, convirtiéndola en el campo de las preguntas por el sentido. Los estudios de comunicación nos han provisto una caja de herramientas conceptuales para construir y deconstruir nuestro objeto de estudio como un problema de rigor académico y un fenómeno de significancia social.

Para comprender la maternidad prescriptiva de la identidad femenina, partimos del concepto comunicacional de identidad, es decir, “construida dentro del discurso, y no fuera de él” (Hall, 2003). Esta visión implica pensar las identidades condicionadas por representaciones y prácticas sociales, historizadas y por tanto, fracturadas, en constante proceso de transformación. No las miramos desde un punto de vista esencialista, como datos invariables, como totalidades obradas de puras relaciones de interioridad, sistemas cerrados determinados de una vez y para siempre constituidos en un nivel único, ya sea el de las relaciones de producción, de género o de pertenencia étnica. Contrariamente, pensaremos a la identidad en el seno de un juego de diferencias, posicionalidades, como proceso de articulación y sutura, afinado en la contingencia (Laclau, 1987).

En cuanto al significativo educación, ampliamos su campo de incumbencia, su referente empírico y sus horizontes, definiéndolo como “proceso de formación de sujetos” (Buenfil Burgos, 1992); no circunscripto linealmente al ámbito de las instituciones educativas formales, sino dando lugar a que

otros espacios y prácticas sociales lleven a cabo funciones educativas. También, retomamos la perspectiva del educador brasileño Paulo Freire, acerca del potencial emancipador de la educación, entendida como instancia inagotable para (re) leer y nominar el mundo con espíritu transformador, como fragmento crucial dentro de un proyecto social y nacional de liberación. Es decir, permitiendo un nuevo modo de concebir el rol del educador/a y lxs educandxs, y a la relación humana necesaria entre ellxs, priorizando al diálogo como fuente de conocimiento y creación, inherente a cualquier práctica educativa auténtica.

Desde este lugar, intervenir desde el campo de comunicación/educación implica un reconocimiento del otrx, del llamado mundo cultural de lxs sujetxs, y en términos freireanos, de su universo vocabular y temático. El primero, hace referencia al conjunto de palabras o lenguajes con que lxs sujetxs interpretan y pronuncian la realidad en que están inmersxs; el segundo, a aquellos temas y problemas que son más significativos para ellxs, y que tienen relación con los asuntos preponderantes de una época (Huergo, 2003). Los vocablos constitutivos de este universo, están cargados, y a ellos subyacen, inquietudes, reivindicaciones, sueños, preguntas, componentes y sentidos emocionales y existenciales de lxs educandxs, pero también se ligan a la experiencia de un pueblo dentro una coyuntura socio-histórica determinada. En este sentido, aproximarse y conocer a nuestrxs interlocutorxs, implica paralelamente conocer todo un campo de significación, entendido como una red de valores, enunciados, códigos e ideologías, compartidos por la cultura y/o subcultura, desde la cual lxs sujetxs acceden a 'lo real'.

Para el abordaje de la educación en contextos carcelarios, retomamos la visión teórica del Grupo de Estudios Sobre Educación en Cárceles (GESEC), quienes a través de Francisco Scarfó han publicado una serie de artículos centrados en

describir y reconsiderar la educación en cárceles como una cuestión de derechos humanos. Esta perspectiva se ocupa, además, de inquirir en la dimensión real y praxiológica del cumplimiento de este derecho, la ‘accesibilidad’ garantizada tanto desde los Servicios Penitenciarios, como por el personal administrativo y escolar de las distintas dependencias.

En conclusión, para definir a la educación nos alejamos de las concepciones que la reducen a su carácter metodológico o didáctico, para recuperar su componente transformador, y su inserción dentro de un proyecto social más amplio. En otras palabras, recuperamos su irreductible dimensión política.

### ¿Cómo diseñamos el trabajo de campo?

Esta instancia es crucial en un proceso de comunicación/ educación, y bajo ningún punto de vista, puede responder meramente a los deseos del investigador/a. Por el contrario, las características de la intervención deben guardar relación con el interés y el perfil de lxs sujetxs con lxs que se trabajará, debe ser factible y sustentable en el marco de la institución u espacio social del que ellxs forman parte, y además, debe ser coherente con la perspectiva política-pedagógica de la propuesta, y estratégica a los objetivos que se plantee.

En particular, nuestra intervención consistió en la planificación de un ciclo de talleres, que tenía dos objetivos. En principio, partir de los conocimientos previos de las mujeres participantes, para socializarlos y sistematizarlos con el fin de generar nuevos sentidos. En segundo lugar, el formato de taller nos pareció el más pertinente a fin de edificar un espacio de trabajo basado en el diálogo y la confianza, donde ellas principalmente se sintiesen cómodas. En un contexto de inminente hostilidad y censura, intentamos crear un ambiente amigable, confidencial,

atractivo, donde puedan expresarse, encontrarse y salir de sus rutinas intracarcelarias: hablar, mirar, escuchar algo novedoso. Procuramos, a través de una serie de factores que podrían ser considerados detalles insignificantes, construir las condiciones materiales, temporales y humanas para el ejercicio de la palabra: llevamos equipo de mate y meriendas, desarrollamos dinámicas y propusimos conversaciones que les resultasen entretenidas e interesantes, teníamos en cuenta sus observaciones, nos escuchábamos. La idea era finalizar el proceso con la concreción de un producto colectivo.

Cada taller debería quedar asentado en relatorías con el fin de contar con un insumo detallado sobre el desenvolvimiento y la evolución de los encuentros y, como base para el bosquejo del encuentro siguiente. Finalmente, este sistema de registro de las experiencias de campo resultó conveniente para evaluar los alcances y limitaciones de las técnicas que íbamos proponiendo. Realizamos apuntes por escrito de todas las visitas, que fueron complementados y cotejados, con otros formatos de registro, ya sea, fotografías, audios, papelógrafos, etcétera; materiales que fueron de vital importancia al momento del análisis final. Quedaron plasmadas allí, las conclusiones y núcleos de los debates, los aportes de cada participante.

Por otro lado, desarrollamos entrevistas en profundidad con algunas mujeres ‘privadas’, de tipo cualitativas, a fin de obtener datos descriptivos sobre sus vidas, lo que piensan, hacen, desean, generando un intercambio fluido y descontracturado.

Valerecalcar que las técnicas y actividades que conformaron esta propuesta de trabajo de campo, no se efectuaron en fases rígidamente cronometradas; contrariamente, operaron en red, en forma dialéctica y sujetas a transformaciones, de acuerdo a las necesidades y vicisitudes que surgieron durante el proceso investigativo.

## ¿Cómo es una escuela dentro la cárcel?

La Escuela perteneciente a la Unidad Penal n° 33 era antiguamente un pabellón. Su fisonomía es idéntica a los demás pabellones que hay en esa cárcel. Sin embargo, en lo que respecta a las aulas tienen un tamaño aproximado de 3 metros cuadrados cada uno que, según comentaron las mujeres participantes, representan –en tamaño- el equivalente a dos celdas, donde suelen residir dos personas.

Pintada de color violáceo, prolijamente acomodada, la escuela es un espacio mucho más ameno que otras partes de la institución carcelaria que transitamos. Casi no hay entrada de sol porque las ventanas son pequeñas, y están sólo en los salones. Por lo tanto, las luces deben estar encendidas durante el día, lo que genera un ambiente más frío. Los pizarrones están despintados y se complica su utilización por la falta de tizas y borrador.

Cuenta con una dirección y una sala de profesorxs, donde al finalizar el horario de la escuela formal -a las 17 horas-, queda una trabajadora del SPB controlando el trabajo de lxs talleristas. Ellas son quienes señalan los horarios de ingreso y egreso, quienes llaman a lxs internxs de las listas, quienes deben garantizar de algún modo el ‘normal’ desempeño de las actividades extracurriculares.

## ¿Cómo incide la institución en nuestras prácticas?

Las instituciones en las cuales se inscriben nuestras experiencias de campo, condicionan y direccionan, por acción u omisión, el desarrollo de las mismas. Cada espacio u ámbito amerita una instancia diagnóstica exhaustiva donde se revelen y releven aspectos de lo que conocemos como “cultura institucional”. Si somos comunicadorxs ejerciendo prácticas educativas, el diseño y la implementación de nuestro trabajo se verá afectado necesariamente por estas

circunstancias previas y estructurales en que se anclan y despliegan nuestras acciones. La institución, en toda su complejidad, inviste y permea –en mayor o menor medida- el discurso, las conductas, las preocupaciones, los imaginarios de lxs sujetxs involucradxs que la habitan y que participan del proceso en cuestión.

En nuestro caso, por tratarse de una institución altamente vinculada al ejercicio del poder, fue necesario detectar quiénes eran lxs actorxs que detentaban un mayor poder de decisión, cómo estaba configurado el mapa de intereses, relaciones y tensiones entre las personas que allí residían. Para este análisis, retomamos las nociones de táctica y estrategia de Michel de Certeau (1996), figurativas de la teoría de la guerra. La estrategia implica el dominio del poderoso, quien traza las líneas de acción en un campo que le es propio y conocido; en cambio, la táctica es el terreno del débil, quien juega en los dominios y terrenos del poderoso, adaptándose, buscando las fisuras.

En el sistema carcelario, las condiciones para el cuestionamiento del orden dado, se encuentran encorsetadas bajo un estricto régimen de escalafones de poder y de rutinas represivas; no obstante, la estructura posee grietas que habilitan circunstancias y posicionalidades emergentes para disputar sentidos y roles preestablecidos. Nosotras trabajamos, puntualmente, al interior de la escuela de la unidad penal, donde los márgenes para el ejercicio de la ‘libertad de expresión’, parecieran ensancharse –al menos, legalmente-. El aula escolar se presenta como un germen posible, una arena propicia para abrir clivajes institucionales, por constituir un espacio de encuentro, de contacto simbólico con ‘el afuera’, de diálogo entre ellxs, de predisposición al aprendizaje y al pensamiento crítico, exigua del control, al menos presencial- directo, por parte del personal penitenciario.

Podríamos considerar que el SPB constituye en este

análisis el lugar del poderoso, por el simple hecho de decidir si habilitarnos el ingreso o no. Solicitamos explícitamente realizar una o dos entradas para hacer un diagnóstico del espacio escolar y, a la vez, invitar a las mujeres a participar de nuestro taller, pero este pedido fue expresamente negado. Por lo tanto, la planificación del trabajo de campo se trazó en abstracto, ya que no tuvimos la oportunidad de conocer la escuela con anterioridad, las aulas, las personas que la transitan a diario, y menos aun, los pabellones y espacios comunes, como jardines y comedores.

Una vez conseguidas las autorizaciones para ingresar, llevamos a cabo una serie de tácticas para que nuestro taller tuviera convocatoria (ya que la misma estaba a cargo de la Dirección de la Escuela y no habían difundido en los pabellones la actividad) y que las personas efectivamente asistan, para garantizar su sostenibilidad en el tiempo y para regresar al año siguiente. En diálogo con otrxs talleristas, supimos que no se trataba de una cuestión personal, sino de una situación generalizada, de restricción a todo tipo de espacio formativo.

Conocimos las reglas de juego, para luego identificar y beneficiarnos de las sutiles hendiduras en las lógicas institucionales. Por ejemplo, los primeros ingresos cuando al taller asistían pocas chicas, de manera fortuita e irregular, seguimos yendo e insistiendo al intuir que lxs trabajadorxs de la institución no habían divulgado el inicio de los talleres en los pabellones, ni mandaban a llamar a las internas que ya habían asistido alguna vez. Así fue que se retrasó la planificación original y debimos extender los permisos para continuar con la intervención al año siguiente.

Por otro lado, sufrimos la falta de acceso a los recursos técnicos para proyectar material audiovisual. Durante el transcurso de los talleres, fuimos aprendiendo que para garantizar la concreción de las dinámicas previstas, no debíamos dejar nada librado a la voluntad del Servicio, y

que debíamos tener todo calculado de antemano y proveer nosotras mismas los soportes materiales necesarios para llevar a cabo las actividades.

Ciertos descuidos por parte de lxs penintenciarixs, fueron optimizados a nuestro favor. Por ejemplo, cuando se terminaron las licencias y se cumplieron los plazos para finalizar los talleres, no llevaban un control riguroso de los ‘radios’ de autorizaciones, con lo cual seguíamos ingresando.

### Las tensiones de trabajar en talleres

Las experiencias educativas no pueden conformar recorridos uniformes, lineales, previsibles y acabados, aunque así se lo propongan.

Una vez finalizada la puesta “de campo”, fue fundamental el ejercicio de reconstruir la totalidad del proceso, con sus contradicciones y altibajos, recogiendo y articulando nuestras impresiones como talleristas, en contraste con nuestras expectativas.

En primer lugar, en cuanto a la relación entre la planificación y la ejecución, desde nuestro desconocimiento, supusimos que plantear una metodología de trabajo horizontal y participativa, basada en el diálogo, que recupere y valore el capital simbólico de las mujeres, sus conocimientos acumulados de *pregnancia existencial-vital*, iba a resultar un dispositivo de trabajo de rápida aceptación y legitimidad por parte de ellas. Esto no fue así.

Al trabajar con mujeres escolarizadas en distintas instancias, se tornó dificultosa la concreción de algunas actividades cuyo objetivo y formulación eran principalmente reflexivos, problematizadores. Para quienes no habían participado previamente en otros espacios de educación popular, por la falta de rigidez de las dinámicas, se les representaba difusa, ambigua e imprecisa nuestra metodología de trabajo; por ejemplo, al momento de comprender las consignas. En

reiteradas ocasiones nos topamos con comentarios que explicitaban esta confusión:

*“Pero no entiendo, ¿qué es lo que quieren que digamos?”.*

Preguntas que nos hicieron entender que mientras nosotras esperábamos respuestas espontáneas, ellas buscaban un modo correcto de participar. Se sentían en situación de evaluación, donde aquello que aportaban podía ser válido o no, estar ‘aprobado’ o ‘desaprobado’.

*“Lean lo que escribí y me dicen si está más o menos la idea. Si me dicen que está bien lo leo en voz alta, porque me da vergüenza”.*

Así se expresó una de las chicas al terminar con un texto que debía redactar en base a su propia experiencia de vida. Si bien como coordinadoras buscamos corrernos del rol de educadoras formales, entendida por la educación bancaria – desde la perspectiva de Freire- ([1970] 2006) como sujetas capaces de ejercer poder dentro del aula por ser portadoras de un saber, continuamente éramos vistas o consultadas desde ese lugar. Aquí, se dio una negociación de sentidos puesto que desplegamos una serie de tácticas tendientes a romper esta lógica binaria de pertenencia del conocimiento; por construir y encarar un taller desde un posicionamiento no-escolarizante dentro de un contexto escolar.

La ruptura que propone una intervención desde comunicación y educación en la estructuración de las clases y las consignas, supone un salto cualitativo que genera tensiones, que se profundizan al desarrollarse dentro de un ámbito educativo formal, inserto en un contexto de máximo disciplinamiento. Por lo tanto analizar el proceso, nos implicó

formularnos interrogantes acerca de las marcas del sistema educativo hegemónico, pero también sus reapropiaciones y resistencias.

La educación pública, desde su instauración en la modernidad, ha tenido una finalidad socializadora; fue la edificación del individuo como ciudadano moralmente aceptado, económicamente activo y políticamente correcto. Siguiendo esta línea, para las mujeres presas y el sistema punitivo, el acceso a la escolarización tenía un fuerte sentido re-socializante. A través de la inserción en espacios educativos, las internas se re-constituían como ciudadanas ‘de bien’, aptas para la vida en sociedad que les esperaba tras cumplir sus condenas.

Por lo tanto, esta unidad penal adquiría características diferenciadas en relación al resto, como así también en comparación con otras escuelas, o ámbitos formales de educación. Vale mencionar que el acceso a las distintas propuestas educativas se encontraba restringido a lo que el Servicio consideraba ‘buenas internas’. La finalización de los estudios primarios o secundarios, la realización de una carrera universitaria, la participación en talleres de radio y teatro, o dentro de los espacios de educación y comunicación popular que llevaban a cabo grupos externos, resultaban beneficios que, discursivamente eran equitativos por ser derechos legales; pero en la práctica, y por las mismas lógicas penitenciarias, iban siendo ‘desertadas’ las mujeres ‘conflictivas’. El derecho a la educación y la cultura queda así materialmente reservado para aquellas mujeres de obediente conducta y buena relación con el personal tanto del penal como de la escuela.

El aprovechamiento de este derecho por parte de las presas, es altamente valorado por el penal y los cuerpos docentes. En cuanto a ellas, se sentían orgullosas y útiles, equilibrando de algún modo, los estigmas con los que cargan por estar fuera de la ley. No obstante, estas nociones

que buscan fortalecer la función de la educación para la re-socialización, la re-adaptación, la re-inserción y otros tantos 're', se vuelven peligrosas porque le otorgan una función terapéutica, dejando la posibilidad que se entienda como un beneficio y no como un derecho.

En los entornos de encierro punitivo, el papel normalizador de sujetxs que ocupó la escuela moderna, a través de la jerarquización de saberes y de la adquisición de patrones de conducta necesarios para acceder a la cultura, asume otro valor. En la cárcel, donde se vuelven difusos los límites entre los tiempos de ocio y productividad, tan importantes para las sociedades capitalistas, el contacto permanente con la escuela y con cierto régimen productivo, en este caso, de conocimiento, pareciera "dignificarlas".

Es a través de la educación que tienen lugar los desplazamientos disciplinarios y organizadores de la matriz moderna que introdujo Jorge Huergo(2006): el paso del sujeto cultural al sujeto pensante, de la metáfora del hedor a la pulcritud, de la confusión y el oscurantismo al 'iluminismo', del atraso -individual y social- al progreso, de la barbarie a la civilización. La escolarización es la condición sine qua non para que lxs seres humanxs se conviertan en ciudadanxs sujetxs de derechos.

A través de la inclusión en un espacio escolar, las presas buscan alejarse del 'hedor' que conlleva el incumplimiento de la ley o las deudas judiciales, y emplazarse en el imaginario de la 'civilización'.

Es el paso del mero estar al ser alguien que señala Rodolfo Kusch ([1976] 2000). Por oposición, quienes no llevan adelante este proceso por falta de acceso a la escuela, se quedan en el atraso, la barbarie y el delito. En este sentido, había una fuerte crítica a quienes no rinden el tiempo -potencialmente productivo- dentro de la cárcel:

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

La educación retoma su función re-socializadora:

*“Dicen que la cárcel es para reformarnos, pero si no haces algo por vos misma mientras estás acá, salís y tenés que volver a delinquir”.*

No obstante, redujeron el análisis a la voluntad de las internas que deseaban hacer productiva su estadía en el penal, y criticaron que no configure una política obligatoria del Servicio Penitenciario.

Para finalizar, es importante recalcar que, a pesar de que los talleres constituyen una experiencia educativa no formal, decidimos entregar diplomas “de acreditación” en el último encuentro por dos razones. El sistema de ejecución de la pena es entendido como un tratamiento asentado en la idea de progresividad de la pena donde la superación de las fases implica el paso a sistemas semi-abiertos o abiertos. Que pudieran certificar la participación en un taller, les servía para acumular puntos, que se traducen en niveles de buena conducta y les permiten acceder a distintos “beneficios”. Por otro lado, entregamos diplomas porque para ellas representaba la adquisición de un saber que pudiese existir para otrxs, ser exhibido. Ése día, había una energía especial, cargada de emotividad por la culminación del ciclo y el alcance de una meta. Más allá de la utilidad de los certificados en sus respectivas causas penales, constituyó para ellas, un logro personal, objeto de orgullo, una vivencia positiva que compartir y mostrar a sus familias.

## Conclusiones

Más allá del fundamento de la resocialización, cuestionado por derecha y por izquierda, y el lugar que el discurso de los derechos humanos fue ganando en la esfera legal y social; la cárcel sigue operando como territorio de apremiante arbitrariedad y malos tratos. En términos simbólicos, también cumple una función disciplinadora -al igual que el resto de las instituciones modernas-: transmite en forma reticular e informal significados hegemónicos acerca de la moral, la dignidad o el progreso individual y social. Algunas personas privadas de la libertad, adoptan estas miradas políticamente correctas, otras disputan la connotación de inmoralidad, indignidad o atraso que les es adjudicada por infringir la ley. El reto de gran parte de las internas, al menos de quienes participaron de los talleres, es demostrar y demostrarse que pueden progresar y subvertir el estigma por haber delinquido, principalmente a través de la escolarización como medio civilizatorio. En esta línea, comprobamos que la escuela representaba para muchas de ellas un espacio de dignificación.

A priori, hubiésemos advertido sobre nuestro ámbito de intervención, que una escuela dentro un penal significaba la yuxtaposición de dos instituciones disciplinarias, que bien podría figurarse como el disciplinamiento dentro del disciplinamiento. No obstante, luego de adentrarnos en la complejidad de esta escuela, y conocer las vivencias y miradas de las mujeres en torno a ella, reconsideramos esta figura de círculos concéntricos disciplinarios. Como mínimo, nos llevó a vincular la escuela a otros significados ‘más alegres’, relacionados con el encuentro colectivo, con la expresión de ideas, en cierto punto, con un espacio de libertad. Nuestro taller, procuró transformar el aula en un espacio que fermente inter-aprendizajes.

En este sentido, adquirir una mirada en comunicación/ educación nos permitió consumir nuestra experiencia de campo gracias a la creencia de que el diseño metodológico inicial debe ser permeable ante los cambios que puedan acaecerse durante el transcurso del proceso, en este caso, ante los sucesivos infortunios, influidos por el SPB.

Pero también, adosarle al claro carácter apremiante de la cárcel, la idea de que constituye un potente espacio formativo de sujetos. Esta se debe a la mirada política que adoptamos en educación/comunicación, que, permisiva de mirar en otra clave las prácticas sociales en general, hizo posible arribar a nuevas lecturas sobre la experiencia carcelaria, y su alcance educativo.

**Bosque Editoras** es un hogar para albergar proyectos con deseos de publicarse. En nuestro nombre laten la creación y la vitalidad de los ecosistemas cuando están reunidos y la convicción de acompañar el crecimiento de la edición independiente. Apostamos a un trabajo que abra canales de expresión y circulación de voces nuevas y diversas.

Nuestra experiencia se nutre del trabajo en *Ediciones de La Caracola*, sello que creamos en 2014 y con el que llevamos publicados más de 20 títulos. Abrimos este nuevo camino, una segunda casa que nos permite ampliar el catálogo a otros temas e intereses.

Ofrecemos servicios de coordinación editorial integral, corrección de textos y edición de estilo, gestiones de imprenta y trámites de registro legal, diseño integral. Trabajamos con todo tipo de textos, obras gráficas y de ilustración, encuadernaciones artesanales para tesis, libros de tiradas cortas y manuscritos.

Contacto: [editorasbosque@gmail.com](mailto:editorasbosque@gmail.com)  
[www.editorialbosque.wordpress.com](http://www.editorialbosque.wordpress.com)

