



REFLEXIONES | REFLEXÕES

Fermentario V. 15, N° 1 (2021)

ISSN 1688 6151

Instituto de Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación,  
Universidad de la República. [www.fhuce.edu.uy](http://www.fhuce.edu.uy)  
Faculdade de Educação, UNICAMP. [www.fe.unicamp.br](http://www.fe.unicamp.br)

Echar raíces desde otro lugar: Un enfoque antropológico y pedagógico a una experiencia educativa en contexto de encierro

*Put down roots from another place: An anthropological and pedagogical approach to an educational experience in context of of confinement*

*Colocar raízes de outro lugar: Uma abordagem antropológica e pedagógica para uma experiência educacional na prisão*

María Julia Amilcar<sup>1</sup>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0620-3186>

Macrina Soledad Garnis<sup>2</sup>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5575-1272>

**DOI:** <https://doi.org/10.47965/fermen.15.1.12>

**Recibido:** 10/06/2021

**Aceptado:** 24/07/2021

## Resumen

El artículo propone una reflexión antropológica acerca de una intervención pedagógica desde los registros de una experiencia realizada en el aula universitaria de la Unidad Penal 15 del Complejo

<sup>1</sup> Abog. por la Facultad de Derecho y Especialista en Docencia Universitaria por la Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata. Profesora Adjunta Exclusiva de Derecho Político. Integrante del Instituto de Investigaciones «Carlos Santiago Nino» y del Centro de Investigación y Docencia en Derechos Humanos «Doctora Alicia Moreau» de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Mar del Plata

<sup>2</sup> Licenciada en Antropología, Facultad de Ciencias Naturales y Museo de la Universidad Nacional de La Plata. Formación Pedagógica Nivel Medio, ISFDYT-UPNC, La Plata. Terapeuta en Estimulación Temprana, Escuela de Psicología Social de la UTNQ. Especialización en Trastornos del Desarrollo Socioemocional, Diagnóstico, Clínica, Evaluación e Intervención, Grupo Cidep.

Penitenciario Batán, en Mar del Plata, Argentina. Busca nuevos enfoques para pensar la educación en contexto de encierro, a partir de estas perspectivas disciplinares. En primer lugar, refiere a la cárcel como dispositivo de poder y, conforme Marshall Sahlins (1963), al sistema de reciprocidad negativo que impone. Luego, en perspectiva freireana, piensa una educación por fuera de la noción de tratamiento, para trabajarla desde las redes sociales que tejen sus protagonistas. Finalmente, aporta las construcciones que los estudiantes de la Unidad Penal 15 logran a partir del ensayo como género discursivo y evidencian las resignificaciones que desarrollan en sus relatos de pertenencia y que trascienden su vulnerabilidad por «estar» en la cárcel..

*Palabras clave:* antropología, pedagogía, aula, cárcel, relatos

### **Abstract**

The article proposes an anthropological look at a pedagogical intervention from the records of an experience carried out in the university classroom of Penal Unit 15 of the Batán Penitentiary Complex, in Mar del Plata, Argentina. It looks for new approaches to think about education in the context of confinement, based on these disciplinary perspectives. In the first place, it refers to the prison as a device of power and, according to Marshall Sahlins (1963), to the negative reciprocity system that it imposes. Then, from a Freirean perspective, it thinks of an education outside the notion of treatment, to work on it from the social networks that his protagonists weave. Finally, it provides the constructions that the students of Penal Unit 15 achieve from the essay as a discursive genre and show the resignifications that they develop in their stories of belonging and that transcend their vulnerability by «being» in jail.

*Keywords:* anthropology, pedagogy, classroom, prison, stories

### **Resumo**

O artigo propõe um olhar antropológico para uma intervenção pedagógica a partir dos registros de uma experiência realizada na sala de aula universitária da Unidade Penal 15 do Complexo Penitenciário de Batán, em Mar del Plata, Argentina. Busca novas abordagens para pensar a educação no contexto do confinamento, a partir dessas perspectivas disciplinares. Em primeiro lugar, refere-se à prisão como dispositivo de poder e, segundo Marshall Sahlins (1963), ao sistema de reciprocidade negativa que ela impõe. Depois, numa perspectiva freiriana, pensa em uma educação fora da noção de tratamento, para trabalhá-la a partir das redes sociais que tecem seus protagonistas. Por fim, apresenta as construções que os alunos da Unidade Penal 15 realizam a partir do ensaio como gênero discursivo

e mostram as ressignificações que desenvolvem em suas histórias de pertencimento e que transcendem sua vulnerabilidade por «estar» na prisão.

*Palavras-chave:* antropologia, pedagogia, sala de aula, prisão, histórias

## **Introducción**

Con la idea de ahondar en la comprensión de la institución carcelaria y de su población privada de la libertad ambulatoria a resultas de un conflicto con la ley penal, venimos a proponer desde una mirada antropológica, y en la búsqueda de nuevos enfoques disciplinares al contexto de encierro, reflexiones a partir de los registros de una intervención pedagógica realizada en 2019, en el aula universitaria de la Unidad Penal 15 del Complejo Penitenciario Batán, de Mar del Plata, Provincia de Buenos Aires, Argentina (en adelante UP 15).

En primer término, nos referiremos a la cárcel como dispositivo de poder y, conforme el enfoque del antropólogo y pedagogo Marshall Sahlins (1963), al sistema de reciprocidad negativo que impone. Desde allí buscaremos, en perspectiva freireana, la comprensión de una educación trabajada desde las redes sociales que tejen sus protagonistas, y por fuera de la noción de tratamiento. Como explica Eugenio Zaffaroni (1991), al generalizarse la pena de prisión diversas filosofías surgieron al respecto, pero «casi todas se encaminaron por la senda rectora de un “tratamiento” que provocaría cierta mejoría» (p.37)<sup>3</sup>, para lo cual había que establecer normas y actividades dirigidas a la recuperación moral y psíquica de las personas.

Por último, daremos cuenta de las construcciones que los estudiantes de la UP 15 logran a partir del ensayo como género discursivo de estructura abierta y temática variada (Matteucci, 2013), y que evidencian las resignificaciones que las personas privadas de su libertad desarrollan en sus relatos de pertenencia a una tierra, memorias de la infancia, identidades construidas por la autopercepción, arraigos, desarraigos y vínculos sociales creados por lazos afectivos que trascienden su vulnerabilidad por «estar» en la cárcel.

---

<sup>3</sup> Si alguien visita hoy la UP 15, advertirá que la Escuela de educación primaria de adultos N° 734 Dr. Raúl Alfonsín, la Escuela secundaria de Adultos CENS N° 470, el aula universitaria y la biblioteca, funcionan en el denominado «Sector tratamiento».

Como nos concentraremos principalmente en estos registros y, en pos de la fluidez de la lectura de estas reflexiones, hemos decidido usar el masculino generalizador, por cuanto el activismo judicial ha logrado, en Mar del Plata, que las personas transgénero no permanezcan en unidades penitenciarias que no corresponden a su género autopercebido, y la UP 15 aloja a hombres cisgénero; en dicho ámbito el ser varón es un rasgo importante desde el punto de vista sociológico.

### **Cárcel y reciprocidad negativa**

El concepto de institución carcelaria ocupa un lugar central como dispositivo de poder de la modernidad que garantiza el funcionamiento y la reproducción de vínculos sociales, así como también conforma reglas y normas que crean comportamientos estereotipados de vulnerabilidad, que se mantienen, transmiten y reproducen desde adentro y fuera de la cárcel, como único orden social impuesto por la propia institución.

De acuerdo con Marshall Sahlins, en su análisis de sociedades simples existen tres tipos de relaciones de reciprocidad. Se hace referencia a la «reciprocidad general» cuando las relaciones son entre parientes, la «reciprocidad equilibrada» cuando predominan relaciones que involucran a miembros de un mismo grupo social y, la «reciprocidad negativa» como una forma de intercambio entre personas desvinculadas, generalmente integrantes de grupos sociales distintos.

Ateniéndonos a su enfoque, cuando entre las partes hay una que impone sus intereses y estipula el uso del tratamiento clínico en el sistema penitenciario con sus bases en la reinserción, resocialización, todas terminologías centradas en la criminología de la modernidad, el objetivo es el control social a través del castigo. Este sistema buscará dirigir desde su posición de poder y autoridad, las conductas de los internos, para incorporarlos a una sociedad que los seguirá mirando y percibiendo como individuos que deben controlarse y corregirse; no es otro que el modelo del panóptico, que para Foucault (2002) se traslada a toda la sociedad en forma de vigilancia.

Como fuera expresado al inicio de este punto, estas relaciones de poder son parte fundamental de la constitución de dicho orden social, como el único tipo de vínculo o lazo que pudiera existir entre el interior y el exterior de la cárcel. Este sistema de reciprocidad negativo, impone, anima y fomenta sujetos pasivos y vulnerados. La institución carcelaria como estructura objetiva y discursiva, impedida de observar por debajo de la superficie de las reglas y normas que estereotipa<sup>4</sup>, ignora y desestima las

---

<sup>4</sup> Refiere a las instituciones totales que analizó Goffman y que explica Zaffaroni (2012) «son aquellas en las que la persona desarrolla toda su actividad vital, desde que se levanta hasta que se acuesta, trátense de manicomios, prisiones, internados, asilos. etc. Los círculos separados de trabajo, diversión y descanso se unifican y reglamentan, no hay esferas independientes de la vida, la persona se “desculturiza”» (p.155).

redes sociales afectivas e identitarias de los internos, que sí emergen cuando logran descubrirse autores de su propia historia.

### **Mediaciones pedagógicas con foco en las redes sociales**

Desde el punto de vista antropológico, autores como Quintero y Galvani (2014) proponen que es en la comprensión de los agrupamientos humanos y en las redes sociales que construyen los individuos por su identificación en algún componente, que nos apartaremos de una mirada en el tratamiento de los privados de su libertad ambulatoria, para trabajar en una educación enfocada en las redes sociales que tejen por sí mismos los sujetos pensantes. En palabras de Paulo Freire (2005):

al objetivizar su mundo, el alfabetizando se reencuentra en él reencontrándose con los otros y en los otros, compañeros de su pequeño grupo de cultura. Se encuentran y reencuentran todos en el mismo mundo común y, de la coincidencia de las intenciones que los objetivan, surgen las comunicaciones, el diálogo que critica y promueve a los participantes del círculo. (p.14)

Entonces, ¿cuál es el rol que debe jugar el método pedagógico en un contexto de encierro de modo que promueva a sus participantes al diálogo? ¿Cómo lograr que la educación sea una herramienta que favorezca intenciones que objetiven las propias construcciones en red de pertenencia de los internos y que, al mismo tiempo, se encuentren y reencuentren en el mismo mundo común? Avalamos iniciativas de mediaciones pedagógicas que instalen un ambiente colaborativo y propicio al aprendizaje profundo, y donde queda a los responsables docentes planificar, observar, y obviamente aportar al balance de cada encuentro. Ha sido a partir de los diarios de los estudiantes, que hemos podido ratificar de qué manera estos abordajes, estimulan la participación y la responsabilidad, favorecen la adaptabilidad y mejoran la seguridad de los aprendices.

En consonancia, encontramos en el ensayo un género adecuado para darle a la persona la potestad en la construcción de su propia red social de pertenencia, un tipo de estrategia pedagógica dialogal, donde las historias de sus protagonistas, vulnerados y pasivos desde la mirada discursiva institucional, se convierten en argumentos comunicacionales que invitan al juego y a la creatividad, otorgándoles autoridad discursiva y activa, cuando buscan convencer y adherir a sus profesores o compañeros.

Para todo ello, las actividades deben promover un aprendizaje significativo enfocado en sus redes socioculturales como bien sugiere Rebeca Anijovich (2005), donde el vínculo pedagógico fortalezca la interacción basada en la posibilidad de escuchar y ser escuchado, con debates sobre derechos humanos, construcciones de identidad y pertenencia que permitan trabajar la autopercepción en un ambiente que estimule el desarrollo personal y potencial. Reconocerse como sujetos pensantes permite

una pedagogía creada por los lazos y vínculos afectivos e identitarios del estudiante, por cuanto abrevamos una vez más en la sensibilidad y sensatez de Paulo Freire, la práctica de la libertad «solo encontrará adecuada expresión en una pedagogía en que el oprimido tenga condiciones de descubrirse y conquistarse, reflexivamente como sujeto de su propio destino» (2005, p.11).

La pedagogía, al ser un campo que interviene activamente en la vida individual fomentando la autopercepción del sujeto que piensa y se piensa, funciona en la cárcel como una herramienta idónea, con el objetivo de potencializar las capacidades personales afines a su historia de pertenencia y vínculos sociales, donde el sistema de reciprocidad sea positivo y las partes involucradas en la transacción se beneficien. Todo lo contrario a lo que supone el control social que buscará tomar ventajas con una reciprocidad negativa —ya que observará a la persona desde el paradigma de desviación de la norma, de un trastorno o patología que debe ser tratada y que solo atenderá a la suma de las conductas— para definirla o encasillarla en un tratamiento que además viene de ser construido en otra cultura, con otros modelos y sistemas de creencias y que, por lo mismo, no es acorde a los fines, funciones y vivencias de nuestra sociedad.

En definitiva, el sistema carcelario vigente, controlando y haciendo cumplir el castigo ante el otro como modo de mantener el «statu quo», nunca permitirá la expresión potencial que tienen los privados de la libertad. Al personal educativo corresponderá oponerse a dicha situación y buscar el desarrollo de vínculos, con una pedagogía dialogal que resignifique la manera de percibirse con el profesor, con sus pares y con la familia. Se trata de trabajar la autopercepción y el sentido de pertenencia; desde adentro de la cárcel produciendo ensayos y, con el afuera, fortaleciendo vínculos que son explorados en su elaboración del relato.

### **Lo que los ensayos nos dicen**

En febrero de 2019, un grupo de trabajo de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Mar del Plata presentó un taller en la UP 15 en el marco de un proyecto educativo aprobado por el Consejo Académico a iniciativa de la Subsecretaría de Bienestar Estudiantil y Extensión. El taller sumó, de marzo a diciembre, treinta y un encuentros con miras a que los estudiantes universitarios se alfabetizaran académicamente en las siguientes asignaturas del primer año de Abogacía: Derecho Político, Teoría General del Derecho e Historia del Derecho y Constitucional Argentina, mediante actividades que prestaran atención a su condición de principiantes. Dicha alfabetización involucra el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura exigidas por la universidad, que a sus miembros «impone hablar adecuadamente sobre los saberes que ella produce, admite, reproduce, etc.»

(Nogueira, et al., 2010, p.11) y establece pautas de lectura: «todos los escritos universitarios tiene una apoyatura en lecturas previas, la mayor parte de las lecturas que se encaran deben poder traducirse en respuestas de parciales, trabajos prácticos, monografías» (Narvaja de Arnoux, Di Stefano y Pereira, 2016, p.7). Para la tarea, el equipo<sup>5</sup> reunió a una decena de personas entre profesores, becarios, graduados y estudiantes de la carrera que acompañaron, desde una tutoría de pares en las llamadas comunidades de aprendizaje —estructuras de participación que se han comprobado promotoras de la integración social y académica y eficaces para combatir el abandono de los estudios— (Engstrom y Tinto, 2008). Los asistentes fluctuaron entre 10 y 16 estudiantes, la mayoría de ellos inscriptos en la carrera de Abogacía.

Dentro del taller de alfabetización académica incluimos, los días 8, 9 y 15 de agosto, un taller para lectura, comprensión y producción de ensayos. Lo diseñamos porque consideramos que la plasticidad del género discursivo podría colaborar en instalar una atmósfera dialogante y emancipadora en el aula universitaria de la UP 15; y esto porque el ensayo «esboza, conjetura, transgrede, explora, interroga, denuncia, disiente, interpreta libremente, pero nunca transmite saberes u ofrece certezas» (Matteucci, 2013, p.15), de modo tal que es una invitación al arrojo sin cortapisas.

Ahora bien, el ensayista, aun improvisando, sabe de qué habla, conoce el tema, y se compromete con base en sus vivencias y opiniones. Su designio es comunicar y dialogar, compartir su mirada, pero también como explica Matteucci argumentar para conseguir la adhesión de los lectores a su punto de vista. Ello entraña, sobre todo, un coloquio:

(...) entre una subjetividad, que se enuncia, divaga y se arriesga, con otro sujeto, el potencial lector, a quien intenta persuadir o convencer respecto de un posicionamiento frente al mundo, o bien a quien apela para compartir una interpretación personal acerca de un recorte de la realidad que presenta. (2013, p.14)

De esta manera fue que presentamos el género al aula y ampliamos nuestra explicación con un esbozo de clasificación según el ámbito del saber, las formas y tipos de argumentos; leímos un ensayo humorístico y de fina ironía, *Digresiones sobre los bebés*, del escritor inglés Jerome K. Jerome (1859-1927) y revisamos otros muy variados, en autores, temas, estructuras y épocas de producción. Los estudiantes, entonces, complementaron las primeras nociones con la lectura de *De los viajes* de Francis Bacon (1561-1626) considerado, junto con Michel de Montaigne (1533-1592), creador del

---

<sup>5</sup> Dirigido y codirigido por los profesores María Julia Amílcar y Juan José Escujuri, respectivamente. El proyecto reconoce, como antecedente, las visitas regulares que algunos de sus miembros venían haciendo al aula universitaria de la UP 15 desde marzo de 2016, para acompañar a los estudiantes en el estudio de Derecho Político, y que posibilitó que Fabián, Cecilio, Marcelo, Darío y Luis aprobaran la materia en mesas examinadoras constituidas en la unidad.

ensayo moderno; *Modesta proposición para impedir que los niños de los irlandeses pobres sean una carga para sus progenitores o para su país*, de Jonathan Swift (1667-1745); *El derecho de soñar*, de Eduardo Galeano (1940-2015); *¿Corrupción de menores?*, de María Elena Walsh (1930-2011) y *Los garroneros de la cultura*, de Alejandro Dolina, que fuera publicado en la revista Humor en agosto de 1978.

Al día siguiente, cuatro alumnos aparecieron con sus ensayos. Cada quien leyó el propio y luego nos desafiamos a escribir otros, en no más de media hora. Agustín pidió ayuda a Pablo, estudiante avanzado que integraba el equipo de trabajo, para definir su tema. Esta búsqueda desembocó en charla futbolera y fue así, mientras Agustín pasaba revista a la historia de Independiente, que mencionó un triunfo de los *Diablos Rojos* sobre *River Plate* en el Monumental. A aquél partido también había asistido Pablo, como hincha de los *Millonarios*, y de esta suerte Agustín pudo encontrar sus palabras. Estos detalles vienen a cuento para describir el vínculo cercano y confiado que los estudiantes establecieron con los tutores pares, y que a los docentes nos previene sobre la ventaja de incorporar prácticas que aprovechen y refuercen dichas relaciones.

Para el jueves 15, ya sumábamos trece producciones<sup>6</sup>: *Fernet y Rodrigo Bueno*, de Juan Manuel, una luminosa reivindicación de su identidad cordobesa; *Sin salida*, de Roberto, sobre una selva amenazante que lo rodea; *Soledad*, de Darío, acerca de la soledad que deviene en compañera; *Jueves desconectado*, de Marcelo, una agradecida celebración de nuestros encuentros en el aula; *Independiente Fútbol Club*, de Agustín, que superado el temor ante la «hoja en blanco» y acompañado de Pablo, recorrió las glorias de *el Rojo de Avellaneda*; *Juego de caballeros y gladiadores*, de Jonathan, sobre el rugby que aprendió y juega en la UP15 —y que reconoce mejoró la vida de muchos y especialmente la suya,—; *Hoyo en uno*, de Matías, el más joven del aula que ha sido *caddie*; *La felicidad*, de Rubén Darío, que la conecta con ejercer la gratitud; *Aquellos buenos días de playa*, de Damián y Emmanuel, que recupera la infancia en una alegre escapada a la playa; *El tiempo perdido que no se recupera*, de Sergio, quien piensa en su esposa e hijos al tiempo que levanta pesas; *El ensayo ignorante*, de Maximiliano<sup>7</sup>, testimonial y profundo; *Lunes de tormenta*, de Diego, Marcelo, Matías y Darío, como alegoría de una requisa. Como varios escritos contenían jerga carcelaria, propusimos a sus autores que incorporaran al pie un glosario. Hemos seleccionado ocho, que vistos en

---

<sup>6</sup> Los nombres de los ensayistas son reales y ellos autorizaron a que estos registros, como los de otras actividades del taller de alfabetización, se compartieran en encuentros académicos o se volcaran en actas de congresos o artículos.

<sup>7</sup> Maximiliano escribe poemas y cuentos. En 2019 ganó un concurso literario organizado por el Servicio Penitenciario. Orgulloso, contó en el aula que con los tres mil pesos del premio su mamá pudo pagar el consumo de gas.



su conjunto y aún con imágenes en las que asoma la angustia y el desconsuelo propios de un lugar que «daña», despuntan, no obstante, el buen humor y las memorias agradables<sup>8</sup>.

### **Sin salida**

Me encuentro atrapado en una selva muy espesa de vegetación. Estoy perdido, no sé para dónde ir. Miro hacia delante, indios caníbales; miro para atrás, unos leones; a mi izquierda, serpientes venenosas y, a mi derecha, tigres. Digo para mí mismo: —estoy rodeado; ¿ahora qué hago?, ¿cómo salgo de esta situación? Para el lado que agarre me van a comer. Después de un rato de pensar: — ¡ma sí!, les pido permiso y paso.

### **El tiempo perdido que no se recupera**

Cuánto tiempo que no recupero, cuántos sueños se fueron y mis músculos, mi dolor, cuando me siento mal, solo o triste, descargo levantando pesas. Hay veces que reniego por teléfono, escucho a mi mujer, la celo y no me doy cuenta que yo la dejé sola con mis hijos y con todas las responsabilidades; después, también pienso el tiempo perdido, no ver a mis hijos y no poder jugar con ellos, ni estar en los actos donde actúan, en su inocencia. Y yo acá, levantando pesas, mirando el cielo, observando una avioneta girando en su vuelo. Soy Sergio; en verdad, ya dejé de ser niño; en verdad, extraño a mis hijos y este encierro me hizo ver muchas cosas: quién está y quién no. Por eso aprendí a valorar muchas cosas que antes no valoraba; por eso espero el reencuentro con mi familia y agradecerle, con mi actitud y mi comportamiento, todo lo que ha hecho por mí.

### **Lunes de tormenta**

Yo sabía que era lunes, y así pasó. Han pasado cuatro horas y la tormenta ha llegado a su fin. Llego a casa y observo mi colchón tirado en la vereda, pero la tormenta ha sido fuerte y ha afectado a mis vecinos; es una marea de colchones. Ya en la puerta de mi casa observo hacia adentro y mi primera mirada está dirigida al buje, que por suerte está intacto: eso me da el indicio de que el coche<sup>9</sup>

---

<sup>8</sup> Cabe destacar que los textos fueron editados para esta publicación, en atención de dar cumplimiento a todos los requerimientos editoriales.

<sup>9</sup> Celular.

está a salvo. Si mal no recuerdo, la tormenta llegó a eso de las seis; no me dio tiempo a vestirme: tuve que salir en calzoncillos y con mis ropas en las manos. No era un sueño ni tampoco una tormenta: eran ellos, que de muy mala gana y a todo golpe, gritaban ¡arriba muchachos, requisa!

### **Aquellos buenos días de playa**

Fue así, en los primeros días de playa, cuando con dos compañeros de escuela nos fuimos a barrenar... Donde nos escapábamos de los ensayos del teatro de la escuela para sacarnos las ganas de correr unas olas, a comienzos de la primavera, cuando el invierno ya no se hacía notar y esos primeros calores nos impulsaban a escapar... Yo diciéndole a mis compañeros: ¡no lo duden más! Hicimos una «vaquita» para pagar el boleto del colectivo. A la vuelta ya sabíamos que teníamos que caminar. Ver el mar y surfear a los demás era nuestra meta del día. Llegamos a la playa; buscamos un recoveco en la escollera para usar de plataforma de salto al mar; preparamos el body que conseguimos prestado, y que para nosotros era como tener la tabla de un campeón mundial; nos turnábamos y los que se quedaban alentaban al que estaba en el agua, gritándole cosas como: —¡correte una buena ola! — ¡la tercera es la mejor de la serie! Unos expertos surfistas nos enseñaban lo que sabían del mar, nos aconsejaban, nos indicaban y, para nosotros, esos eran nuestros verdaderos maestros, no así los demás. Hasta que no bajaba el sol no nos íbamos, sabiendo que teníamos que caminar, y matábamos el tiempo de la vuelta a casa cantando temas de *Los Decadentes*, que eran los que teníamos que ensayar en teatro.

### **Fernet**

Todo empezó a los 14 cuando volví a Córdoba, a mi hermosa ciudad natal Alta Gracia. Parecía todo cambiado: el estilo de vestimenta que se usaba en Mardel era muy diferente a la de ellos; parecía que todo el mundo me miraba. Luego de un grato paseo por el Tajamar nos sentamos a descansar. Mi prima me dijo: —Juan, ahí vuelvo; voy a comprar algún refresco. Disfrutando esa hermosa vista de la ciudad nos recorría una hermosa brisa fresca y el gran calor nos tenía mal. De repente se escucha: —Juan, ¡ayúdame! — , me doy vuelta, era mi prima con la

heladerita. — ¡Rápido que pesa! — Rápido, e instantáneamente, salí a ayudar a mi prima. Nos sentamos en ese hermoso lugar frente a la iglesia (tan famosa) y cerca de la casa del Che, en ese Tajamar soñado por todos. Abrimos la heladerita y mi prima sacó un jarro de vidrio congelado; había una Coca y una botella de Fernet Branca. Mi prima me dice: —dejame a mí. Puso 30 de Fernet y 30 de Coca Cola. Tenía un cuerpo espeso, espumoso; la espuma era como una crema. Tenía un sabor inigualable. ¡Qué verano! ¡Qué lindo amigo! ¡Tantas noches que me acompañó!

### **Hoyo en uno**

Ha llegado el domingo; me despido de mi señora, de mis hijos y marcho camino a Tulsa para encontrarme con mi amigo, para recorrer esos 18 hoyos de simple verde camino y esos árboles que chiflan con el viento. Empezamos el juego de estrategia de esquivar *bankers* de arena, de ver quién llega primero al *Green*, con menos golpes. Este es un momento en que me olvido del precio de la cancha, si llego a fin de mes con el tema de la subida y la bajada de marea verde: solamente pienso en poder hacer un «hoyo en uno» para poder ganar la comida por la apuesta del domingo anterior, a mi amigo, en el descanso del 9. Llegamos al 3; veo esa laguna gigante que está adelante del *Green*. Solamente pienso en ese plato delicioso y dejo ceder el palo y que la pelota vuele y entre en ese par 3. Veo de reojo a mi amigo que cruza los dedos tratando que esa pelota por la caída no entre, o que solamente la suerte tire para él. Por suerte para mí hice un «hoyo en uno». Me acordé de cuando era *caddie* y vi a un ricachón en el mismo lugar que yo y entendí su felicidad, la cual era la misma que la mía; que ahora tendría que elegir el mejor plato y tratar de seguir con mi suerte en los otros 9 hoyos. Solamente iré alegre a mi casa para contarle a mi hijo que hice un «hoyo en uno».

### **Independiente Fútbol Club**

No soy de Independiente porque quise, sino porque mi papá es de Independiente. Ahora lo elijo porque el mejor jugador del mundo es Ricardo Bochini y siempre vestía la camiseta del «Rojo». Diego Armando Maradona, para llegar a ser lo que fue, se inspiró en el «Bocha», viéndolo jugar con el pase corto, la pelota siempre en el piso. Debutó con la casaca del «Rojo» en el 72, ganando la Copa

Libertadores y la Copa del Mundo a la «Juve». Luego gana las del 73, 74 y 75, rompiendo así la racha del «Pincha Rata» que había sido bicampeón de la Libertadores. Luego vuelve a ganarla en 1984 entrando en los récords Guinness, recibiendo así su apodo de «Rey de Copas». Toda esa historia me lleva a ser del «Rojo». Todos saben que hablás de Independiente cuando hablás del «Rojo».

### **Jueves desconectado**

Hoy miércoles es un día soleado y con alta temperatura, atípico para ser invierno; en sí, un lindo día, y para mí, apropiado para que mis frazadas tomen un poco de sol. Soy afortunado de saber que puedo darle uso a ese sol, y no creo que sea el único en esta isla rodeada de muros. Pero lo que me pregunto es si estas personas que conviven en este mismo lugar, saben dónde están. Yo creo que sí; pero no lo hacen todo el tiempo y su vida transcurre en esta isla como algo normal. Porque yo los observo y ellos están ahí, dejando pasar el tiempo, como desconectados de su anterior vida; y yo sigo esperando el jueves, aunque estoy seguro que debe haber muchos más que piensen como yo. Y acá estoy, esperando que llegue el jueves, pero ellos quizás esperan otras cosas, y por sobre todas esas cosas, su ansiada libertad, reencontrarse con sus seres queridos. Pero mientras tanto, yo espero el jueves y ellos siguen su vida normal: algunos van a trabajar, otros a la escuela y otros sobreviven de otras maneras. En sí, esta isla es una jungla y, por instinto natural, todos queremos sobrevivir. Yo espero el jueves pero ellos siguen allí tratando de conseguir un paquete de fideos para la «cocinata»<sup>10</sup>, otros pidiendo la medicación<sup>11</sup>, alguno que otro tratando de comprar un coche<sup>12</sup> que sea liberado por si tiene dos chips de diferentes empresas; pero yo espero el jueves y, otra vez, aparece alguien pidiendo un ladrillo<sup>13</sup> para el fuelle<sup>14</sup>, otro que quiere cambiar una resistencia por un *red point*<sup>15</sup>; — ¿tenés un caldito?, ¿una cebolla?, ¿algo de condimento?, ¡Iuuuuu! Son las 14:00 y llegó el día de desconectarme y olvidar que estoy en este lugar y, aunque no sea jueves, este viernes tenemos clase.

---

<sup>10</sup> Cocinar.

<sup>11</sup> O «mediqueta»: pastillas que toman algunos internos con «problemas psicológicos»

<sup>12</sup> Celular.

<sup>13</sup> Se utiliza calándolo donde se acomoda la resistencia, para cocinar y calefaccionar.

<sup>14</sup> Es la unión del ladrillo y la resistencia.

<sup>15</sup> O «repollo»: marca de cigarrillos.

Las voces que se escuchan desde estas producciones del taller de ensayos nos dicen que intervenciones de este tipo, además de alfabetizar, favorecen la integración social y que es fundamental proponer actividades de lectoescritura en estructuras de participación, pues estimulan la concordia y la responsabilidad para con un aprendizaje que se concreta en comunidad. Nos confirman, asimismo, la fortaleza de construir saberes en espacios cooperativos y deliberativos, donde los estudiantes puedan encontrar más y mejores palabras para expresarse, como la experiencia de teatro en la Escuela N.º 731 de la Unidad Penitenciaria 9 de La Plata, de la cual comenta Ricardo Bizarra:

Así fue lentamente generándose un espacio participativo, hasta el punto en que al final, la dirección de la obra era cooperativa: todos brindaban sus opiniones, que eran emitidas cada vez con mayor precisión y énfasis, y que apuntaban siempre a sumar, y no a la crítica personal, buscando enriquecer a los personajes con sus sugerencias. (2019, p.81)

Los entusiastas ensayistas de la UP 15 se suman, entonces, a quienes respaldamos la magnitud que estas propuestas adquieren cuando se dirigen a personas privadas de la libertad, y nos ponen, a los facilitadores del aprendizaje, a pensar para la cárcel renovados y poderosos planteos didácticos. Porque, para el caso, se trata de una acción educativa diferenciada ya que como señala Francisco Scarfó (2007)

(...) goza de una «especificidad» o singularidad en cuanto al contexto, los sujetos, la institución educativa y su lugar en tanto se la reconozca como *un instrumento esencial para el desarrollo personal y la participación en la sociedad*, en la medida que satisfaga las necesidades educativas de los sujetos de la acción educativa y sea una garantía real y de calidad de los DDHH de las personas privadas de la libertad (2007, p. 37)

La Antropología agrega e integra a estos hallazgos una mirada desde su campo disciplinar, que nos abre las puertas para trabajar desde las redes sociales con las que se identifica el sujeto pensante, y que reconstruye como parte de un grupo de pertenencia que trasciende los muros de la cárcel. Solo después alcanzaremos la expresión potencial de su persona. Da Cunha, desde sus observaciones en una cárcel portuguesa, hace referencia a ello: «La vida en prisión prolonga de algún modo la vida de afuera, dado que en su interior se mantienen relaciones con parientes, amigos...» (2005, p.37).

La persona privada de su libertad, entonces, no está desarraigada de su mundo social cuando tiene las herramientas para reconstruir su historia. Justamente en los ensayos seleccionados advertimos que un sujeto pensante es parte de un grupo de pertenencia que encuentra en una escapada a la playa un día de felicidad; entre Fernet y risas es un primo; en un padre que no fue en los recuerdos lo que será cuando

salga; en un equipo de futbol lo que no quiso pero que elige ser. Cuando las condiciones están dadas para descubrirse como autores de su historia, quienes desde fuera de la cárcel los lean no dudarán que están frente a un niño, a un primo, a un padre, a un amigo o un sujeto con un destino que debe ser diferente al del sujeto vulnerado del discurso institucional de la modernidad.

Un enfoque antropológico a una intervención pedagógica deberá abordarse desde la mirada de los propios sujetos en privación de su libertad y, también, tomando en cuenta a la institución carcelaria como dispositivo de poder de la modernidad que reproduce conductas estereotipadas de vulnerabilidad. A partir de la trayectoria de la disciplina en su análisis del mito<sup>16</sup> es que se procede en su analogía con el relato, entendiéndolo como un sistema de creencias que da estructura a un modo de organización social, dentro del cual el sujeto aprende integrando el conocimiento de su historia en el vivir. La pedagogía en la línea de Paulo Freire habla de un sujeto políticamente activo que nace en la conciencia de la historia de su sociedad, como productor de su propio sistema de creencia.

Entonces, si las miradas antropológicas y pedagógicas se comunican para que la educación en contexto de privación de la libertad enseñe a vivir, pues como dice Kohan con referencia a Simón Rodríguez y a la educación general, popular o social que éste juzga necesaria para América «...la que integra el conocimiento y la vida, la que enseña a las gentes a vivir, lo que significa enseñar a las gentes a ser activas, animadas, autosuficientes» (2013, p.84), los estudiantes —como nuestros noveles ensayistas que estudian en cárceles— serían los verdaderos productores de su propio sistema de creencias y sus maestros los generadores del deseo de saber.

Advertimos la contradicción en tanto son sujetos de intervención pedagógica pero dentro de una institución cuyo discurso atiende al sujeto-objeto, lo cual resulta oportuno para quien ejecuta la pena, pero no para el encarcelado que ha logrado descubrirse en un mundo común con un destino que merece ser contado como sujeto pensante que trasciende la prisión, y no como sujeto institucional que sufre el desarraigo, el apartamiento de su mundo social.

Nos hemos preguntado si este desajuste entre la atmósfera del aula, sus protagonistas y sus actividades y el resto de las dimensiones del entorno carcelario, no llega a ser contraproducente para los estudiantes. La respuesta la han dado ellos mismos desde sus diarios donde han juzgado las planificaciones de los distintos encuentros del taller de alfabetización, reivindicándolas porque

---

<sup>16</sup> Para Malinowsky (1985) el mito en primer lugar es una fuerza cultural; pero no se agota allí, sino que es también relato y, en ese aspecto, remite a lo literario. «El mito es un constante derivado de la fe viva que necesita milagros; del status sociológico, que necesita precedente; de la norma moral, que demanda sanción» (pág. 55).

advierten que ha mejorado la comunicación con sus compañeros, con autoridades del servicio y del poder judicial, y también con sus afectos. Porque las palabras no les resultan tan esquivas, sea porque tienen más en su acervo luego de tantas lecturas, sea porque están más confiados y ejercitados en su búsqueda. Cualquiera sea la respuesta, siguen apostando al aula y esperan, como escribió Marcelo, ese día de clase, «el día de desconectarme y olvidarme que estoy en este lugar».

En el título de este artículo utilizamos la expresión «echar raíces»; lo hicimos en el sentido de construir una forma de relación diferente a la que la cárcel impone; que sea una construcción personal y, al mismo tiempo, en un mundo común; y que el aula sea un espacio para extrañarse del encierro y echar raíces desde otro lugar.

### **Conclusiones**

Creemos haber cumplido con comunicar la acción educativa y el enfoque antropológico, diálogo que nos ha permitido profundizar la comprensión, a través de las producciones y sus hacedores, de las dimensiones tanto de la cárcel como de los sujetos que la padecen. En ese sentido, importan la mirada y las voces de estos últimos para resistir la lógica alienante del dispositivo penitenciario.

En dichos ámbitos conviven diversos actores que se consideran integrantes de grupos sociales distintos, donde unos se imponen sobre otros. Será parte de la labor docente crear formas de vinculación recíprocas y positivas al interior de grupos sociales, fortaleciendo la producción de relatos vivenciales, identitarios y de pertenencia. Para ello, entendemos deberá reunirse a un equipo conocedor de las especiales características que la experiencia educativa presenta en las cárceles y, entrenado en formatos de estructuras de participación, con sujetos activos que en igualdad de condiciones sean beneficiarios de los lazos y vínculos que se crean. Quienes pueden aportar mucho son los estudiantes en libertad, porque la retroalimentación que se genera trabajando entre pares es más poderosa que la mejor mediación docente que no los incluya.

Son descubrimientos parciales pero auspiciosos, que nos ayudarán a seguir pensando y ejecutando intervenciones didácticas, eficaces y eficientes, para que el aula no agregue muros a los muros sino que devenga en lugar de reconstrucción de las subjetividades menoscabadas, de afirmación y desarrollo a través del relato individual y grupal, y de diseños que impulsen y consoliden el trabajo colaborativo.

### **Referencias**

Anijovich, R., Malbergier, M., y Sigal, C. (2005). *Una introducción a la enseñanza para la diversidad*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

- Bizarra, R. (2019). *De la cárcel*. La Plata: Malisia.
- Da Cunha, M. I. (2005). El tiempo que no cesa: La erosión de la frontera carcelaria. *Reglones*, (N° 58-59), 32-41.
- Engstrom, C., y Tinto, V. (2008). Learning better together: The impact of learning communities on the Persistence of Low-Income Students. *Opportunity MATTERS*, V.1, 5-21.
- Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo veintiuno editores.
- Kohan, W. O. (2013). *El maestro inventor: Simón Rodríguez*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Malinowsky, B. (1985). *Magia, ciencia y religión*. Barcelona: Planeta Agostini.
- Matteucci, N. (2013). *Estrategias para comprender y producir ensayos: Análisis y escritura de un género discursivo*. Buenos Aires: Noveduc.
- Narvaja de Arnoux, E., Di Stefano, M., y Pereira, C. (2016). *La lectura y la escritura en la universidad*. Buenos Aires: Eudeba.
- Nogueira, S., Alazkari, R., Alonso Silva, M., Gándara, S., Grigüelo, L., Mazza, C., et al. (2010). *Manual de lectura y escritura universitarias. Prácticas de taller*. Buenos Aires: Biblos.
- Quintero, F. H., y Galvani, I. (2014). Etnografías Carcelarias: una aproximación cualitativa aplicada a la complejidad institucional. En: *Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de La Plata*. La Plata, Buenos Aires, Argentina.
- Sahlins, M. D. (1963). On the Sociology of Primitve Exchange. En M. Gluckman, F. Eggan, y compiladores, *The Relevance of Models for social Anthropology*, (pp.139-236). New York: F. Praeger.
- Scarfó, F. (2007). *Los fines de la educación básica en las cárceles de la Provincia de Buenos Aires*. Observatorio Internacional de Justicia Juvenil. Recuperado de [http://www.oijj.org/documental\\_ficha.php?cod=5121&home=SI&idioma=en](http://www.oijj.org/documental_ficha.php?cod=5121&home=SI&idioma=en)
- Zaffaroni, E. (1991). La filosofía del sistema penitenciario contemporáneo. *No hay Derecho* (Edición especial), 37-62.
- Zaffaroni, E. (2012). *La cuestión criminal*. Buenos Aires: Planeta.