



ARTÍCULO | ARTIGO

Fermentario V. 15, N° 2 (2021)

ISSN 1688 6151

Instituto de Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación,

Universidad de la República. www.fhuce.edu.uy

Faculdade de Educação, UNICAMP. www.fe.unicamp.br

La escuela en contextos de encierro: Donde se aprenden los
múltiples mundos

*A escola em contextos de confinamento: Onde os múltiplos mundos
são aprendidos*

*The school in confinement contexts: Where the multiple worlds are
learned*

Gretel Schneider¹

(<http://orcid.org/0000-0003-3522-2079>)

DOI: <https://doi.org/10.47965/fermen.15.2.11>

Recibido: 10/06/2021

Aceptado: 25/10/2021

Resumen

La escuela de cárcel suele ser llamada como una escuela de frontera en alusión a las dos instituciones donde lo educativo se inscribe. Sin embargo, podemos decir —a partir de vivenciar las formas en que estudiantes privados de libertad ambulatoria le dan sentido a su escolaridad— que los territorios y mundos que dialogan en la educación en contexto de encierro van más allá de estas dos esferas sociales o formaciones discursivas. En este artículo mostraremos cómo el aula de la Educación en

¹ Doctora en Ciencias Sociales y licenciada en Comunicación Social, ambas en la Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER). Trabaja como docente, extensionista e investigadora de procesos de comunicación comunitaria y educación popular. Adscripta a FCEdu-UNER y FCVyS-UADER.

Contextos de Encierro es permeable a múltiples mundos a partir de analizar escenas áulicas de la Escuela Primaria de Jóvenes y Adultos N.º 27 «Vicente Fidel López» que funciona al interior de la Unidad Penal N.º 1 «Juan José O'Connor» de la ciudad de Paraná, Entre Ríos (Argentina), institución de la que participé como investigadora desde la perspectiva etnográfica, siendo parte de la vida cotidiana. A partir de registros del cuaderno de campo de una jornada de clases, en un aula de tercer ciclo de plurigrado, nos detendremos en las formas en que los mundos se encuentran, dialogan y tensionan en una modalidad del sistema educativo argentino que permanece casi escondida.

Palabras clave: educación en contextos de encierro, etnografía educativa, fronteras

Resumo

A escola da prisão é geralmente chamada de escola de fronteira em referência às duas instituições onde a educação é registrada. Porém, podemos dizer - a partir da vivência dos modos como os alunos privados de liberdade ambulatorial dão sentido à sua escolarização - que os territórios e mundos que dialogam na educação no contexto do confinamento extrapolam essas duas esferas ou formações sociais. Neste artigo mostraremos como a sala de aula de Educação em Contexto de Confinamento é permeável a múltiplos mundos a partir da análise de cenas auditivas da Escola Primária de Jovens e Adultos nº 27 “Vicente Fidel López” que funciona na Unidade Penal nº 1 “Juan José O'Connor” da cidade de Paraná, Entre Ríos (Argentina), instituição da qual participei como etnógrafo, fazendo parte do cotidiano. A partir dos registros do caderno de campo de um dia de aulas, em uma turma multisséries do terceiro ciclo nos deteremos nas formas de encontro dos mundos, do diálogo e da tensão na modalidade do sistema educacional argentino que permanece quase oculto.

Palavras-chave: educação em contextos de confinamento, etnografia educativa, fronteiras

Abstract

The prison school is often called a frontier school in reference to the two institutions where education is registered. However, we can say - from experiencing the ways in which students deprived of ambulatory freedom give meaning to their schooling - that the territories and worlds that dialogue in education in the context of confinement go beyond these two social spheres or formations. discursive. In this article we will show how the classroom of Education in Confinement Contexts is permeable to multiple worlds based on analyzing aulic scenes of the Primary School for Young People and Adults No. 27 “Vicente Fidel López” that works within the Penal Unit N ° 1 “Juan José O'Connor” from the city of Paraná, Entre Ríos (Argentina), an institution in which I participated as an ethnographer, being part of daily life. Based on records from the field notebook of a day of classes, in a third cycle multi-

grade classroom we will dwell on the ways in which the worlds meet, dialogue and tension in the modality of the Argentine educational system that remains almost hidden.

Keywords: education in confinement contexts, educational ethnography, borders

Una escuela ECE

La escuela Vicente López no tiene demasiados rasgos de la clásica idea de escuela. Ocupa la mitad de una construcción que a simple vista y de lejos parece un pabellón penitenciario más y tiene solo cuatro aulas. Una al lado de la otra, las aulas miden alrededor de 36 m² cada una, tienen pisos de baldosa oscura desteñida y paredes pintadas a la cal. Cada aula tiene una pequeña ventana gris de chapa galvanizada, con dos hojas de vidrio y rejas, como todas las aberturas instaladas en la unidad penal. Estas ventanas dan a una de las calles internas del penal, con vista al frente de dos pabellones, el 13 y el que aloja a detenidos que han pertenecido a fuerzas de seguridad.

La distribución de los bancos en las cuatro aulas está trazada de la forma que se alinean tradicionalmente: uno detrás de otro en tres o cuatro filas, depende si son mesas dobles o simples. El pizarrón pretende ser el destino de las miradas. Los bancos no son uniformes, sino que uno se encuentra con ejemplares de muchos tipos, casi completamente cubiertos con inscripciones a mano. Me llamó la atención un banco con fondo negro como revestido en escrituras con corrector. Las sillas son todas distintas, muchas están hundidas en el centro y, cuando están acomodadas, nunca coincide la silla con el banco. Como los bancos de la escuela son, en general, mobiliario donado por otras escuelas y acondicionados en los talleres de herrería y carpintería de la unidad penal, es una lotería encontrar dos que hagan combinación.

La Escuela Primaria de Jóvenes y Adultos «Vicente Fidel López» contiene alrededor de 60 estudiantes. Hombres que habitan los distintos pabellones que componen el edificio penitenciario de la Unidad Penal N.º 1 «Juan José O'Connor» de la ciudad de Paraná, la cárcel más grande la provincia de Entre Ríos (Argentina). Allí cumplen diferentes causas a cargo de la justicia provincial y existen dos pabellones para presos federales. La educación es ciclada en tres niveles de los que participan hombres que fueron expulsados del sistema educativo cuando niños, y hombres que no fueron nunca a la escuela y llegan allí a aprender a leer y escribir.

Por sus características, la escuela pertenece a la modalidad Educación en Contextos de Encierro (ECE) que está regulada en la Ley de Educación Nacional, n.º 26.206, y que considera el derecho a la educación de todas las personas. En los últimos 15 años se viene produciendo teoría y reflexión sobre esta modalidad. Algunos autores (Giacchino de Ribet, 2005; Scarfó, 2005; Blazich, 2007; Acín y Bixio, 2016; entre muchos otros), han hecho aportes para pensar la ECE como una estrategia de subjetivación que se constituye e instituye en una dimensión (la pedagógica o escolar) dentro de otro mundo (el del cumplimiento del encierro punitivo o carcelario) y en diálogo con otros mundos, en vistas de proyectar *el afuera* que los espera. Aquí analizaremos cómo esas dimensiones se entrelazan. Este artículo proviene de una etnografía educativa que constituyó mi tesis doctoral. Realicé el trabajo de campo en los años 2015 y 2016 en la Escuela Vicente López, institución de la que participé como investigadora, siendo parte de la vida cotidiana. Dos estudiantes, mientras charlábamos en el pasillo de la escuela, dijeron: «en la escuela aprendemos un 50 % de nuestros maestros y otro 50 % de nuestros compañeros». A partir de un registro etnográfico de una jornada de clases, en un aula de tercer ciclo mostraremos las formas en que, en situación de enseñar y aprender, los mundos se encuentran, dialogan y tensionan en una escuela que acontece dentro de una cárcel.

Viernes de Matemáticas

Ese día — vísperas del partido Argentina-Uruguay—, el primer estudiante de tercero B en llegar fue Lucas. Se sentó en su banco, al final del aula. Tenía un jean ancho, unas zapatillas coloridas, un buzo y una lana². Florencia, la directora, se fue a entrevistar a un joven que quería comenzar a ir a la escuela. Con Lucas nos quedamos charlando, a la espera de que se acomodaran en sus lugares el resto de los compañeros, si bien parecía serio o molesto. Me contó algunas cosas de su vida: que tenía 18 años, que vivía en el pabellón 15 y que venía *a la escuela a pasar el rato*.

Luego, puso sus manos sobre el banco mostrándome algo que lo incomodaba: tenía el dedo índice de la mano derecha muy rojo, tirando a violeta, hinchado, y un anillo chato —como una alianza— de acero quirúrgico en su primera falange, inmóvil. Compartió conmigo su experiencia de la noche anterior, en la que había tenido varios intentos de ser atendido por la enfermería del penal. Por la tarde, en la actividad del día del libro, Lucas había salido de manera brusca del salón. La directora fue detrás de él. En ese momento había comenzado a intentar sacarse el anillo, que un compañero le había prestado, y la fricción hizo que se le complicara aún más.

² Gorra de lana.

Mientras escuchaba el relato de Lucas y lo relacionaba con lo que había visto el día anterior, llegaron David y Gabo; este último apenas dejó sus cosas, me saludó y salió. Detrás de él se fue David y me dijo —señalando al compañero que seguía—: «Este se va a casar y con el profesor de música estamos ensayando para su casamiento, yo también estoy en el grupo, toco el bombo». Los docentes habían estado hablando acerca de que se iba a festejar una boda gitana y que serían varios días de fiesta. Gabo se casaría con *su mujer*, Loreley:

«Estamos desde hace 12 años, pero lo vamos a hacer ahora ya que en su momento no nos pudimos casar porque nos habíamos escapado juntos, después de que el padre le ponga un precio a ella, que yo no podía pagar. Así que, cuando volvimos, se hizo solo una reunión familiar, no correspondía ya un casamiento porque ya habíamos estado juntos y ella ya no tenía el mismo valor. Por eso yo siempre digo que a mi mujer no la pagué³, como sí hacen los otros gitanos».

Mientras hablábamos con Gabo, entraron Alberto y Antonio, quienes saludaron y se ubicaron en sus lugares hasta quedar todos dispersos en el aula. Alberto en el rincón, con su atuendo de Boca Juniors. Tenía quizás cuarenta años y desde el primer día que me acerqué a la puerta del aula lo vi muy concentrado en su carpeta, en copiar y atender la clase. Antonio, por su parte, se ubicó a mi derecha y adelante, también con ropa deportiva, que es la vestimenta que en general predomina entre los estudiantes. Es rubio, de unos veintipico, y llama la atención su corte de pelo rapado a los costados y más largo arriba, que le da un parecido a Gustavo Cerati en los años ochenta, ya que tiene el mismo ondulado. La piel muy blanca, sonrío en grande y eso evidencia que le faltan algunas piezas dentales⁴.

También llegó Iván, el maestro de Matemáticas, cuando David intentaba salir al ensayo que se estaba realizando en la última aula, la de música, e intentó frenarlo, desafío al que se sumó Florencia, la directora, quien justo se asomaba desde su oficina. El muchacho fue lo suficientemente escurridizo para huir y gritó mientras transitaba el pasillo: «¡No me quiero quedar a estudiar, yo estoy en la banda!»

Cinco minutos después, estaba de vuelta en el aula y con la cara larga, muy disgustado. Florencia se había encargado de averiguar si realmente lo tenían en cuenta para la percusión, pero, al parecer, estaba afuera de la formación. Se sentó en su lugar, junto a Lucas, los dos a mi izquierda. Si bien

³ «Nosotros nos llamamos *gomaneses* así como en otros países nos decimos romaníes», dijo Gabo. Y agregó: «es tradición pagar la novia al suegro para poder casarse».

⁴ Es una realidad de la mayoría de los jóvenes presos, la cocaína es lo que corroe los dientes ya que, en las prácticas de consumo, luego de aspirar una línea, con los dedos se friegan los restos por sobre los dientes. Con el tiempo de estar en la Unidad Penal N.º 1, tienen la posibilidad de hacerse la dentadura, con los odontólogos y mecánicos dentales del servicio penitenciario. Muchos lo hacen y es un largo proceso que comienza con la extracción de todos los dientes propios que les quedan.

estaba de mal humor, David se ocupó de cambiarle la silla al profesor porque reconoció que la que estaba por usar, estaba rota y quiso evitar que se cayera: «No le va a soportar el peso esta silla, maestro, y no lo digo porque esté medio panzón...», dijo poniendo los ojos en blanco y una sonrisa pícaro hacia sus compañeros, como invitándolos a la risa colectiva, lo que inmediatamente obtuvo de ellos.

Éramos siete en total en el aula: Lucas, David, Alberto, Antonio, Alejo, Iván y yo. La mayoría preocupados porque a la misma hora que terminaba la escuela comenzaba el cotejo futbolístico.

—No vamos a llegar a verlo tranquilos —afirmó Alberto.

Sin embargo, el importante suceso no les había impedido ir a la escuela. Y por ello es que Florencia —que rondaba cerca de la puerta del aula para evitar que David volviera a escaparse—, decidió reconocerles su asistencia y les prometió que les entregaría los boletines con las calificaciones correspondientes al primer trimestre. En ese momento, los estudiantes solicitaron que querían poder llevársela a su familia para que vieran las notas cuando fuesen de visita. La directora reconoció: «Si bien no acostumbramos a hacerlo, hemos decidido entregar la libreta en un folio impermeable para que se la puedan llevar, con la condición de devolverla tal como está: limpia, sin manchar, sin chorrear y sin romper. Muchas veces se pierde en el pabellón o en la requisa, por eso es que no dejamos que se la lleven, pero esta vez, sí lo vamos a hacer».

Mientras tanto, el maestro miró algunas carpetas para ver qué era lo último que habían trabajado en clase. Llamó la atención de Lucas a partir de la sospecha de que hacía tiempo no estaba en su clase: «Hace más de un mes que no tenés actividades de matemática», le dijo.

Sin embargo, destacó que David y Alberto estaban actualizados con el progreso del programa de la materia. Venían trabajando sobre un texto acerca del torneo de fútbol Copa Libertadores de América, en articulación con Ciencias Sociales y Lengua, a cargo de Laura y Tito Gómez, respectivamente. El relato recorría la historia de esta copa, de los equipos y los países, así como anécdotas y curiosidades del torneo. En la clase trabajaron con estadísticas de los países y equipos ganadores, representando gráficos de barra.

Para esta actividad Iván distribuyó hojas cuadriculadas, lápices de colores y plasticola que sacó de su morral. Durante el desarrollo de los esquemas a partir de la lectura del texto se dirigían algunos comentarios a modo de cargadas en cuanto a los equipos menos ganadores, para molestar a los simpatizantes. Eso llevó de una manera extraña a una discusión por los paros docentes sorprendidos que

la semana anterior habían decidido los gremios y que había llevado a los docentes de la escuela a adherirse: «El problema son los pocos días de clase que tenemos, si siempre las maestras hacen paro».

Iván, con suma paciencia y en atención al planteo de Alberto, tomó el calendario publicitario de cartón que estaba sobre el escritorio y comenzó a revisar las fechas en voz alta mientras todos lo escuchaban, había habido solo tres días de paro en el trimestre y en días diferentes, que casi no habían afectado la materia. Explicó que también había habido feriados, un *día institucional*⁵, varios días que las clases fueron suspendidas por el servicio penitenciario y actividades de integración de la escuela. Además, advirtió que el martes anterior —día de paro nacional general— los docentes habían ido a dar clases, pero cuando llegaron a la escuela se encontraron con que la escuela estaba sin electricidad, lo que imposibilitó que hubiese actividades educativas.

Si de algo podemos estar seguros es eso, que en la escuela no hay injusticias —expresó Jorge—. Pero bueno, si hoy andamos con ganas de quejarnos...

—No, no me quejo, digo que no hay que tocar la escuela, la escuela no se toca, más vale que nos llena de bronca, nos da bronca cuando nos cortan la luz —respondió Alberto.

—Es que la escuela no es el penal —aseveró Alejo.

—¿Cómo sería entonces? ¿La escuela no es el penal, o lo es? —pregunté para indagar.

—De alguna manera sí, porque todos los que venimos a la escuela estamos presos. Pero no estamos presos cuando estamos en la escuela —aclaró Alejo como en un juego de palabras, su explicación se completaba mientras movía las manos y me miraba.

—Sí, para mí es el penal. Porque acá anda la gorra por el pasillo, entra hasta acá, se para ahí y nos mira —contrastó Antonio haciendo referencia sobre todo al coordinador⁶.

—Y bueno, está bien. Pero a mí lo que me parece es que acá en la escuela no manda la gorra, como en el penal —dijo Alejo.

—Y sí, en eso tenés razón. Acá en la escuela no manda la gorra —reconoció Antonio.

⁵ El día institucional es una jornada de trabajo para docentes, administrativos y directivos de las escuelas de la provincia, que se realiza una vez por trimestre, en la que se discuten normativas, propuestas curriculares o se realizan desarrollan proyectos educativos. Cada modalidad o niveles educativos: educación inicial, primaria, rural y de islas, especial, de jóvenes y adultos, secundaria y técnico profesional responden a los lineamientos de trabajo de ese día que dispone el Consejo General de Educación, organismo que también define la fecha.

⁶ El coordinador es una especie de *gatekeeper* (Taylor y Bogdan, 1987) para la vida escolar, ya que permite el acontecer educativo y contribuye con la escuela en la medida en que reconozca la importancia de lo que allí ocurre, ya que sus condiciones laborales y contractuales dependen del Servicio Penitenciario.

—Yo digo que a veces sí y a veces no. Como ahora, que estamos encerrados en la escuela. El servicio nos encierra, nos dice que no podemos salir. Por eso, a veces la escuela no es el penal y otras veces, sí, se pone muy parecido al penal —advirtió Alberto.

En ese momento apareció en la puerta del aula Facundo, de la secundaria, y entró. Saludó y entre todos le contamos lo que estábamos discutiendo y dijo:

—Para mí la escuela no es el penal, porque uno en el penal no pretende avanzar, superarse. Yo a la escuela vengo a eso, a superarme, algo que no puedo hacer en el penal, como ser aprender cosas, yo que sé, enterarte de algo que no tenías ni idea, como de historia, ponele... —expresó aportando algo nuevo a la conversación, lo que él consideraba el objetivo de la institución.

El resto, asintió, de acuerdo con este nuevo punto de vista.

Facundo saludó a todos con la mano y se fue ya que todos los estudiantes de secundaria estaban dejando el edificio escolar.

El maestro, en su esfuerzo por retomar la clase, dijo:

—En conclusión, me parece, Lucas, que deberías conseguir los temas atrasados con tus compañeros y Antonio, tenés que venir más a clases.

—Yo perdí mucho tiempo de clases porque estuve tres semanas en primero y luego de allá me echaron —afirmó David.

El maestro le respondió:

—Bueno, David, todos para llegar hasta acá estuvimos en primero.

—No —aclaró el joven—, yo digo en primer año de la secundaria y después me mandaron de vuelta de allá para acá porque dijeron que me faltaba una materia.

La conversación avanzaba al mismo tiempo que progresaban los gráficos de barra en el pizarrón y en las carpetas.

—Ya que lo importante es que las barras se distingan entre sí, las tienen que pintar —advirtió Iván.

El maestro demostraba ser exhaustivo y paciente, tenía 27 años y se desenvolvía cómodamente en el aula. El día anterior, en la actividad del día del libro, se había lucido con el relato de una leyenda rural que mantuvo atentos a los alumnos de todos los años. En sus clases, Iván proponía consignas y actividades, dejaba unos minutos para pensar a sus alumnos y luego explicaba paso a paso, buscando

esclarecer y caminando cerca de los bancos para mirar las producciones y atento a quienes lo necesitaran, pero sin invadir ni interrumpir los tiempos de los estudiantes.

Hizo cada ejercicio en el pizarrón para corregir y terminó revisando cuaderno por cuaderno, alentando y felicitando a sus estudiantes.

Lucas escribía, pero no estaba haciendo la actividad, luego cortó el papel y le dijo al profesor:

—Tengo una notita para usted.

De manera imperceptible fue que Iván la leyó y comenzaron a hablar de su dedo en problemas:

—Lucas, ¿desde ayer que estás así? ¿No pediste ayuda? ¿Qué podemos hacer?

A lo que contestó tomando su mano dolorida para sujetarla con la otra contra su pecho y expresó con la voz un poco quebrada:

—Nadie me quiere ayudar y yo nunca traigo mis problemas personales, los de mi vida, los de mi casa, para acá, para la escuela, porque no se traen las cosas de cada uno a la escuela, yo acá vengo a estudiar. Pero estoy muy incómodo, esto de verdad me molesta.

En ese momento intervine para pedirle que le cuente al maestro lo que había pasado la noche anterior en la guardia y que antes Lucas me había contado.

Después de narrar sus intentos de salir a la enfermería, agregó:

—Hoy volví a pedir que me ayuden, que me lo saquen y en la enfermería te dan pastillas e inyecciones nomás. Me dijeron que solo en el hospital me lo podían sacar, pero no me llevaron anoche, ni hoy, y ahora tengo que esperar hasta mañana y no sé cuánto tiempo voy a aguantar así, con este dolor.

El resto de los compañeros se inquietó:

—Hay que ayudarlo, que la directora pida ayuda porque a mí no me gustaría estar así, puede perder el dedo —dijo Antonio.

Alberto comenzó a rascarse la cabeza como evaluando la manera de solucionarlo entre ellos:

—Es acero quirúrgico, se puede quebrar, pero también si lo golpeamos podemos lastimarlo más —advirtió.

Todos hablaban de la situación de Lucas y él, con el rostro sufrido y el dedo hinchado sin poder prestarle atención a la clase ni a lo que se decía de su estado. Iván salió del aula a pedir la asistencia de

Florencia y ella inmediatamente llegó en busca del herido y se fueron juntos, primero a la dirección y luego tomaron el pasillo para llegar a la celaduría sur, que está frente a la escuela.

La clase continuó, pero todos más distraídos, sobre todo porque la puerta del aula no cerraba del todo y cada uno de los que pasaban (de la primaria, la secundaria, exalumnos que van a solicitar certificados, etc.) solían parar, saludar, chiflar, entrar a darle la mano a sus compañeros, por la sencilla impostergabilidad que tiene el saludo⁷ en la cárcel.

Gabo entró al aula a buscar su cancionero, un cuaderno con anillos donde copiaba la letra de canciones que después toca con la guitarra.

Su aparición hizo que David recordara el ensayo y comenzara a despotricar:

—Yo quería estar ahí, tocando, y tengo que estar acá estudiando. Y porque somos muy poquitos hoy, yo estaba tocando el bombo cuando la directora fue y preguntó y me mandaron de nuevo para acá.

Gabo lo quiso tranquilizar:

—Bueno, yo no decido, pero vos bien sabés que... —lo señaló y luego se golpeó el corazón como diciendo «está todo bien con vos, sos mi amigo».

—Sí, yo sé eso —respondió David, probablemente resignado a quedarse a estudiar.

La clase continuó a pesar de los sobresaltos, mientras hacían el segundo gráfico de barras, más complejo, el profesor contó algunas historias de los clubes, relacionadas a sus sobrenombres, luego aprovechó para preguntarme cuál era el club de mi simpatía.

—¿Y por qué a Racing le dicen *La Academia*? —me preguntó Alberto en sintonía con lo que venían conversando en la clase.

Comencé a responder con titubeos, sin saber con claridad qué iba a decir cuando entró la maestra Loly a entregar las libretas de calificaciones. Antonio miró la suya y exclamó hacia Iván:

—Che, loco, no vine a ninguna clase de Informática y comunicaciones, pero ¡me pusieron un ocho!

David se envalentonó:

—¿Qué? A mí me puso un seis y yo sí vine.

Alberto decidió no comentar sobre su libreta, sin embargo, el maestro se acercó y lo felicitó por sus buenas notas. David me mostró el boletín, observé ochos, nueves y el seis en informática.

⁷ Es signo de compañerismo y de que está todo bien.

Faltaban casi diez minutos para el horario de salida y se abrió la puerta, era el coordinador, quien seguramente estaba también muy interesado en llegar a su casa para ver el partido. En un segundo los estudiantes se esfumaron. Desde el pasillo venían las voces que conversaban sobre los cambios que tenía el Tata Martino para el equipo. La noche continuaría para ellos compartiendo con sus *ranchadas* ese ritual amistoso que significa la comunión en *la sala de tubo*, por la transmisión del partido donde todos⁸ hacen fuerza por el mismo equipo.

Los mundos que entran al aula

A través de estas escenas nos interesa mostrar que las aulas de la ECE son lo contrario a un grupo de personas que estudian y permanecen estáticas el tiempo que dura la clase, ya que lo educativo está en diálogo con otros mundos que ocurren paralelamente y recorre el horizonte de intereses y significaciones de sus estudiantes. Son ellos quienes marcan los tiempos, las preguntas, demandan específicamente compartir en clases algunos temas; y es por esto que la propuesta curricular es necesariamente flexible, para que los saberes que se compartan estén conectados con sus intereses y deseos. Por ello atiende a las trayectorias de vida —que no tienen nada que ver con las carátulas judiciales— y, de esta manera, permite encontrar momentos donde todos sean portadores de saberes. Al considerar sus saberes, la escuela los valida y autoriza.

Podemos decir que entra en juego cierta ecología de saberes (Dussel, 1992; Santos, 2010; Rodríguez Vargas, 2017) para sobrellevar la cárcel y para solucionar otras demandas de la vida cotidiana. Porque *lo que pasa adentro* incide en la agenda de la escuela y es muchas veces el espacio de mediación para la gestión de *los problemas*, de atención primaria de la salud en el caso de Lucas. Fue la escuela donde encontró un canal para la atención de su problema, que no fue gestionado por la cárcel.

Y en este sentido es que la escuela es una bisagra; acontece como espacio intermedio — «inbetween» (Bhabha, 2002) — en el que se pueden generar lazos que no eran preexistentes al encuentro en el espacio escolar, los que habilitan nuevos horizontes para la supervivencia en la cárcel, por fuera de las reglas —de la lógica— que allí se trazan. Es decir, la ampliación de la red social, a partir de los nuevos vínculos que ofrece la escuela y los compañeros de clase, es terreno fértil para lograr el traslado de un pabellón a otro, donde se pueda estar mejor, más cómodo, más tranquilo.

La escuela como posibilidad de ascenso social *dentro* de la cárcel, sin necesidad de tener otro capital (económico), sino que allí se construye una red que se les abre cuando la escuela *mezcla*, es decir cuando posibilita aulas integradas por personas provenientes de diversos pabellones, con distintas

⁸ Es una cárcel donde —en general— no hay extranjeros.

trayectorias de vida y variadas carátulas penales; que no se encontrarían en otros espacios de la propia cárcel. Nuevos vínculos que pueden traducirse en cambios de pabellones, mejores, más abiertos, es decir, con más conexiones. No solo se pueden encontrar con muchachos que no ven en ningún otro espacio, sino que pueden mandar palomitas a quienes, a su vez, viven con ellos. Tener una red social más grande implica la apertura de los canales de obtención de recursos que antes no tenían acceso. A su vez, saber leer y escribir aporta el dominio de herramientas que sirven para ir sorteando la cárcel en lo burocrático y esto supone otro capital.

Entre compañeros de curso comparten cosas que saben de antes, que sienten, que aprenden y que disfrutan de la escuela y, con el transcurrir de los días de clase, hay un punto en que la convivencia forzada de la cárcel pasa a un segundo plano. Porque las diferencias no se diluyen, sino que permanecen, pero dejan de estar focalizadas. En los vínculos del aula se pueden encontrar «zócalos comunes» más allá del *por qué están presos*. La pregunta por los límites de la escuela, la expresión *en la escuela no hay injusticias* y esa conversación alrededor de quién manda allí da cuenta de que están en un terreno donde son válidas las preguntas y esto habla de cómo viven esa frontera, cómo la significan y que se consideran autorizados para compartir lo que sienten, lo que piensan, lo que les pasa.

En el trazado de los lazos también entran en juego los docentes, a quienes llaman como *las maestras*, a pesar de que la mitad sean varones. Porque en *las maestras* está implícita la función socialmente asignada a las mujeres-madres del cuidado del otro. Ante el lugar protagónico de los estudiantes en la escuela, los docentes promueven la singularización y la interdependencia de esas singularidades en el aula. Las historias o aportes que traen al aula son importantes y la escuela, como espacio del estado, está al servicio de lo que sus usuarios necesitan. *Las maestras* en su rol de educar construyen un lugar en el que despliegan disponibilidad-afinidad-empatía (Duschatzky y Sztulwark, 2011, p. 125) y en esta convergencia la escuela se constituye en un espacio donde se realiza la afectividad. Esto permite habitar la cárcel de otra manera, de encontrar lazos y recursos que —en términos concretos— mejoran su supervivencia. La escuela aporta una alternancia que los habilita a actuar con cierta «picaresca», a encontrar intersticios, a aprovechar líneas de fuga para estar vivir mejor en una cárcel, y habilitándose en la capacidad de esperar (Appadurai, 2015) de forma esperanzada, salir de ella.

En este punto nos interesa retomar la noción de *contexto*. Los docentes de la ECE, cuando se presentan ante otros docentes, se nombran como *docentes de escuelas en contexto*. Así, sin más. Y si bien todas las escuelas están en un contexto, en la ECE el «contexto» es específicamente nombrado: de encierro. Ahora bien, en nuestro trabajo de campo advertimos que en las prácticas cotidianas de la

escuela de cárcel se ponen en diálogo múltiples contextos (Achilli, 2013) que se relacionan y superponen; y están presentes en ese contexto. El penal, el pabellón, la casa, los talleres educativos, el barrio y la calle son algunos de los ámbitos o dimensiones que aparecen en las interacciones como «zonas de nexos concretos» (Achilli, 2013, p. 45) que aportan, enriquecen, complejizan y llenan de conflictividad la sincronía del campo, lo que hace imposible pensar y facilitar procesos educativos sin situarse allí, comprendiendo el entremundos que el contexto supone.

Escuelas y contextos que están siendo

Desde unas escenas áulicas como hechos etnográficos mostramos cómo acontece una escuela de cárcel en su día a día, establecimos relaciones y situamos sus coordenadas históricas. Hablamos de la Escuela N.º 27 «Vicente Fidel López» en tiempo pasado porque al trabajo de campo lo realizamos entre los años 2015 y 2016. Sin embargo, una de las maneras de definir a la ECE según como la vivimos, tiene que ver con un presente dinámico y por ello es que recuperamos este tiempo verbal. Cuando decimos que la escuela acontece, parafraseamos al educador popular Nano Balbo, quien advierte el «estar siendo» de instituciones que están sujetas a las negociaciones culturales con los estudiantes (Saccomanno, 2014) y los condicionantes que supone ser una institución que funciona dentro de otra cuyos tiempos y espacios son administrados y normados sin tener en cuenta la voluntad de quienes allí habitan (Schneider, 2018), como un corte de luz intencional que clausura un día de clases.

La escuela en esta modalidad educativa está siendo, se actualiza en un presente dinámico que la instituye, que la recrea a partir de las formas que cobran sus vínculos en medio de tensiones y conflictividad que la convierten en inacabada. El acontecer de la escuela dentro de una institución de seguridad, control y aparente estabilidad efervesce, se improvisa, vive en movimiento porque no puede dejar de estar en relación, ya que hay constantemente producción hacia afuera cuando se discuten los límites, se defienden y redefinen los espacios y tiempos para abrir aulas y que las clases se celebren. Esa constante actualización tiene que ver con formas del hacer que no están en las leyes, en lo normativo de la educación, sino que se ajusta a situaciones concretas que construyen, que surcan caminos beneficiosos que se abren en esa dimensión de lo imprevisible (Cerletti, 2015).

El fútbol, que es un tema que marca a los estudiantes y que también incide en la dinámica del penal, se recupera en las consignas y los contenidos escolares porque el él hay habilitación de saberes, hay autorizaciones que circulan y hace que cada uno tenga algo para decir, para aportar. Y está aquí, en ese lugar que ocupan los sujetos esa principal diferenciación entre la escuela y la cárcel que también cobró

forma de pregunta y a la que juntos llegaron a una respuesta. Esta habilitación no se «da» verticalmente como por la institución, sino que es construida en esa apropiación de los estudiantes y en esta afirmación de que la escuela es donde aprenden tanto de sus maestras como de sus compañeros.

En la escuela encuentran disposición y criterios para pensar juntos y para solucionar, tanto con las maestras como con sus compañeros problemas o conflictos que se presentan. En la escuela también encuentran cuidado a través de la escucha y múltiples formas de participar de la escuela, de todo lo que en ella se construye.

Las dos instituciones, cárcel y escuela, tienen una posición y en ella entran a la negociación cultural, pero no solo la vemos en las formas en que las dos instituciones se despliegan, sino en cómo los sujetos encarnan y practican a su vez esa articulación. Los distintos discursos institucionales y las narrativas que no solo construyen como estudiantes/presos, sino como varones, padres, hinchas de fútbol, etc. constituyen el contexto como un entramado de capas o dimensiones que dialogan y que las «cuestiones del adentro» estén y obtengan un lugar de preponderancia en el aula.

Es quizás esta forma dialógica de ser de la escuela en la Educación en Contexto de Encierro lo que resiste al sentido común hegemónico sobre las personas privadas de libertad y en conflicto con la ley penal (Schneider, 2021), y nos aporta un significado intrínseco más pleno del derecho a la educación, de la democratización de la cultura y a la justicia social, que supone el acontecer de escenarios pedagógicos hasta en los espacios institucionales considerados más áridos y hostiles.

Muchas veces después de una tarde en la escuela me fui pensando en su lugar como frente de resistencia en la cárcel. Pero en esa afirmación se reducía toda la riqueza, se neutralizaban los matices y tanta creatividad desplegada en una institución que actualiza todos los días su compromiso con los estudiantes. Elogiando las posibilidades que nos aporta la ausencia de recetas, la etnografía como teoría vivida (Peirano 2006, 2018) nos permite inteligir un mundo en medio de una maraña que parece difícil de comprender y, pero que considero nos invita a ver, a estar, a preguntar.

Bibliografía

- Achilli, E. (2013). Investigación socioantropológica en educación: Para pensar la noción de contexto. En N. Elichiry (Comp.), *Historia y vida cotidiana en educación*. Buenos Aires: Manantial.
- Acín, A. y Bixio, B. (Coord.) (2016). *Sentidos políticos de la universidad en la cárcel: Fragmentos teóricos y experiencias*. Córdoba: Filosofía y Humanidades UNC
- Appadurai, A. (2015). *El futuro como hecho cultural*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

- Bhabha, H. (2002). *El lugar de la cultura*. Buenos Aires: Manantial.
- Blazich, G. (2007). La educación en contextos de encierro. *Revista Iberoamericana de Educación*, 44, 53-60. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/800/80004405.pdf>
- Cerletti, A. (2015). Didáctica aleatoria de la filosofía, dialéctica del aprendizaje filosófico. En A. Cerletti y A. Couló (Comps.), *Didácticas de la filosofía: Entre enseñar y aprender a filosofar*. Buenos Aires: Noveduc.
- Duschatzky, S. y Sztulwark, D. (2011). *Imágenes de lo no escolar en la escuela y más allá*. Buenos Aires: Paidós.
- Dussel, E. (1992). *1492: El encubrimiento del otro*. Bogotá: Anthropos
- Giacchino de Ribet, M. (2005). La educación en los establecimientos penitenciarios. *Novedades Educativas*, 172. Buenos Aires.
- Peirano, M. (2006). *A teoría vivida e outros ensaios de antropologia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- Peirano, M. (2018). A eterna juventude da antropología: Etnografía e teoria vivida. En R. Guber (Coord.), *Trabajo de Campo en América Latina (Tomo I)*. Buenos Aires: Sb Editorial.
- Rodriguez Vargas, E. (2017). La ecología de saberes en la sistematización de experiencias educativas como una apuesta pedagógica decolonial. *Intersticios De La política Y La Cultura. Intervenciones Latinoamericanas*, 6(11), 95-118. Recuperado de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/intersticios/article/view/16891>
- Saccomano, G. (2014). *Un maestro*. Buenos Aires: Planeta.
- Santos, B. de S. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo: Trilce.
- Scarfó, F. (2006). *Los fines de la educación básica en las cárceles de la provincia de Buenos Aires*. Trabajo final de grado. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP). Recuperado de <http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.400/te.400.pdf>
- Schneider, G. (2018). Cuando la escuela acontece en la cárcel. *Revista Contexto de Educación*, 24, 3-13. Recuperado de <http://www2.hum.unrc.edu.ar/ojs/index.php/contextos/article/view/727>
- Schneider, G. (2021). Cuando comunicadores sociales gestionan procesos de Comunicación/Educación en y sobre las cárceles. *Educación Y Vínculos*, (7), 157-171. Recuperado de <https://pcient.uner.edu.ar/index.php/EyV/article/view/1035>