

Sistematización de una práctica social educativa en contextos de encierro en Comodoro Rivadavia

Por Martha Susana Sandrini

Martha Susana Sandrini. Licenciada en Trabajo Social. Abogada especializada en ECE (contextos de encierro). Docente Universidad de la Patagonia San Juan Bosco, Argentina. Coordinadora pedagógica en Escuela N° 754, Comodoro Rivadavia, Argentina.

“ El acto de educar y de educarse sigue siendo en estricto sentido un acto político... y no solo pedagógico ”

Paulo Freire, 1993

Introducción

El propósito de este escrito es compartir y dar a conocer esta experiencia educativa que se implementa en la ciudad de Comodoro Rivadavia, provincia del Chubut (República Argentina), desde la Escuela secundaria N° 754, en el ámbito de contexto de encierro, a fin de que esta práctica trascienda las paredes institucionales, permita identificar las principales tensiones interinstitucionales, sus propuestas y desafíos.

Para algunos puede parecer iluso o paradójico pensar prácticas pedagógicas para la liberación en un contexto de encierro en el que habitan personas privadas de libertad como consecuencia de una sanción judicial por haber cometido alguna infracción a la ley penal. El “hacer escuela en estos contextos de encierro” es un tema escasamente abordado y poco difundido.

El tema que se desarrolla está vinculado a conocer cómo se garantiza el derecho a la educación secundaria en estos escenarios desde una práctica situada en la Alcaldía policial de Comodoro Rivadavia, desde un enfoque de derechos. Quienes nos desempeñamos en estos escenarios complejos sabemos cuán difícil es el acceso y la información acerca de estos espacios institucionales. Por otro lado, el material bibliográfico también es escaso.

Las reflexiones, tensiones, aprendizajes y sugerencias que se comparten están vinculadas con esta praxis profesional desde el campo social y educativo en el que me desempeñé como docente de un espacio curricular en el año 2010 y actualmente como coordinadora pedagógica desde el 2014 a 2020, en el Colegio Secundario N° 754 “Vientos patagónicos” de la ciudad de Comodoro Rivadavia, apoyada en fuentes primarias como el análisis de documentos educativos, materiales bibliográficos, registros de esta práctica escolar y voces de los actores que fui recopilando en estos años de experiencia en este ámbito.

Uno de los objetivos planteados para sistematizar esta propuesta educativa fue dar a conocer cómo se habita y hace escuela en este escenario comodorense en contextos de encierro. También reflexionar acerca de los fundamentos teóricos, ético-político, pedagógico y metodológico que lo

sostiene y reconocer algunas tensiones que aparecen en este escenario complejo en el que conviven dos instituciones del Estado con paradigmas, normas y concepciones diferentes, pero con un objetivo común.

Estoy convencida de la importancia de producir conocimiento desde lo que hacemos. Escribir y comunicar acerca del quehacer profesional y compartirlo con otros lectores ayuda a pensar, intercambiar miradas, acortar distancias y difundir esta tarea. Lo hago desde el rol en el que intervengo como docente, pero con un bagaje de elementos obtenido desde mi formación de Trabajadora Social y abogada comprometida con la defensa, restitución y efectivización de derechos de esta población vulnerable.

El tema se desarrollará en tres ejes: el primero se refiere a situar la práctica educativa a nivel institucional, geográfico y normativo; en segundo lugar se analizará y reflexionará en relación a algunos aspectos que hacen a la complejidad de educar en estos contextos de encierro (E.C.E.) y finalmente se plantean las propuestas de acción, aspectos logrados y desafíos educativos actuales.

Desarrollo.

Comodoro Rivadavia es el espacio geográfico donde se desarrolla esta práctica educativa, ciudad que se encuentra ubicada al centro de la Patagonia argentina, en el corazón de la zona hidrocarburífera del golfo San Jorge. Es considerada como el ejido urbano más habitado de esta provincia patagónica, siendo unas de las características de este lugar su singular geografía, única ciudad del país ubicada al pie de un cerro y a orillas del mar, donde uno de los principales recursos naturales -que lleva más de cien años siendo explotado- es el petróleo. Esta actividad petrolera influye en las condiciones de vida y prácticas cotidianas de la sociedad comodorense, ya que sus procesos son cíclicos y resultan paradójales por la incapacidad de manejo de los vaivenes propios de la explotación, los que se rigen por las fluctuaciones internacionales. Se han presentado distintos momentos históricos y políticas económicas vividas a nivel local, nacional e internacional, lo que sin dudas impactaron e impactan en la dinámica de la ciudad y de sus habitantes. Un ejemplo es el cambio que se produjo desde lo que se conoce como “boom petrolero”, que generó un crecimiento económico y poblacional acelerado, hasta las transformaciones estructurales y sus crisis, las que produjeron diversas problemáticas sociales.

En su sede, la Escuela Provincial N° 754 “Vientos patagónicos” -de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos dependiente del Ministerio de Educación Provincial- brinda educación secundaria a estudiantes de distintos barrios de la ciudad y a la vez desarrolla una oferta educativa en la Alcaldía policial, atendiendo a la singular situación de los estudiantes alojados allí e imposibilitados de asistir a la escuela, con el objetivo de garantizar su acceso a la educación. De esta forma, es la escuela quien va hacia el lugar donde ellos se encuentran.

Es la única institución educativa en esta ciudad que, desde el año 2008, viene garantizando el derecho a la educación secundaria a las personas que se encuentran privadas de su libertad en la Alcaldía Policial, posibilitando que tengan la oportunidad de llevar y/o terminar sus estudios secundarios y recibir el Título de Perito Comercial con Orientación en Administración de Empresas.

Nuestra Carta Magna, los Tratados Internacionales, Ley Nacional de Ejecución de la pena privativa de libertad N° 24660, Ley Nacional de Educación N° 26.206 (en adelante LEN), son todas normativas coincidentes en que el Estado es responsable de garantizar los derechos de todos los ciudadanos, lo que debería manifestarse en políticas públicas concretas para esta población

vulnerable, que aporten a la construcción de una sociedad más justa y equitativa. Estas personas privadas de su libertad se encuentran alojadas en un espacio de exclusión social, aisladas de toda referencia comunitaria y de sus vínculos familiares y privadas de la administración de su tiempo y espacio. Aún luego de atravesar y superar esta situación de encierro, llevarán este estigma social por mucho tiempo.

A fin de delimitar el tema a desarrollar, afirmo que la educación es un derecho humano y principio constitucional que desde el Ministerio de Educación, en el marco de la Ley Nacional N° 26.206 /2006 (LEN) y a nivel Provincia del Chubut -Ley de Educación N° VIII N°91-, el Plan Nacional de Educación Obligatoria y la construcción de los Acuerdos Federales, prescriben y establecen la obligatoriedad de la educación secundaria. La LEN crea la modalidad de Educación en Contextos de Encierro (LEN. Art.17), garantizando el funcionamiento de este espacio institucional de la escuela en estos escenarios (cárceles, institutos para adolescentes acusados de delitos, centros de tratamientos de adicciones, comisarías, entre otros).

Como sostiene Birgin (2004), “no es menor la elección del nombre... ya que en todo nombre hay inscripto un sentido. Cuando se nombra se construyen patrones, modos de problematizar y de pensar. Un nombre abre caminos”.

Fue así que a partir del año 2005 se comienza a nombrar y se crea esta modalidad educativa dentro de la educación común, cuya abreviatura es E.D.J.A.E.C.E. (Educación para jóvenes y adultos en contextos de encierro), la que se desarrolla en un ámbito específico teniendo en cuenta que se trata de una situación circunstancial, habilitando nuevos espacios invisibilizados aún para el sistema educativo.

A nivel de política educativa, esta decisión marcó un hito en la visibilización de estos espacios educativos, superando mandatos fundacionales. Según diagnósticos de años anteriores en algunas jurisdicciones, la educación primaria en las cárceles estaba a cargo del área de Educación Especial, es decir que esta forma de nombrar a los destinatarios -a quienes han perdido temporal o circunstancialmente su libertad en su condición de joven y adultos- los ubicaba en una categoría de discapacitado o anormalidad, lo que a todas luces evidencia que esta forma de nominarlos no era inocente. Hoy se considera como *privación de libertad* a toda situación de encierro originada en cuestiones penales, terapéuticas y de otro orden. Es decir, se define la *modalidad* por el contexto, no por las características de los destinatarios de la educación, desde una perspectiva de *inclusión y restitución de derechos*.

Algunas tensiones en estos escenarios complejos

La complejidad inherente a este escenario radica en varias cuestiones. En primer lugar se plantea la tensión que implica un Estado que tiene la guarda de los detenidos y a la vez debe garantizar el ejercicio de derechos. Esta doble posición aparece como significativa en el análisis de las prácticas cotidianas en las instituciones de encierro, en la que la lógica de la seguridad prima sobre otras cuestiones.

Aparecen tensiones en relación a convivir con las lógicas institucionales propias del ámbito institucional policial, basadas en “una lógica de la seguridad, el control y el disciplinamiento”, planteado desde la sociedad disciplinar que asume la función punitiva en el marco de la ley de ejecución de la pena privativa de la libertad y el sistema de progresividad de la pena centrado en la seguridad y el control de las personas privadas de libertad, a quienes se los nombra como “internos o reclusos”. Desde este modelo rehabilitador o médico, la educación es concebida como parte de un

tratamiento o beneficio, de algo que hay que curar, considerada como un beneficio para algunos y no como un derecho para todos.

En este marco, la lógica pedagógica o educativa atiende esta problemática de tipo social desde la perspectiva de “lo compensatorio”, es decir de dar a estos sujetos “deficientes” aquello que les falta o necesitan para adecuarse a la norma social. Este tipo de política define a sus beneficiarios a partir de sus carencias y queda subsumida a la lógica de la seguridad y del disciplinamiento punitivo, paradigma deconstruido a nivel teórico por sus escasos resultados, que ha señalado que el encarcelamiento no resuelve el fenómeno de la delincuencia ni representa una respuesta significativa de la sociedad para su solución, pero que aún hoy sigue impregnando fuertemente las prácticas institucionales atravesadas por vínculos marcados por la desconfianza mutua entre estos sujetos, es decir entre el personal policial y los internos.

Contrariamente, quienes “hacemos escuela” en estos contextos nos posicionamos desde un enfoque de Protección Integral de Derechos, que considera a la Educación como un bien público, un derecho social e individual y como una política social que debe ser garantizada por el Estado y sus agentes. Asimismo, como una herramienta de emancipación e inclusión social. Las/os estudiantes son considerados sujetos de derechos, con capacidades de agenciamiento, es decir capacidad de actuar y de intervenir en distintos aspectos de su vida educativa y social.

Los espacios educativos se ofrecen como una posibilidad para construir y reconstruir un proyecto de vida, que algunos estudiantes pueden aprovechar y otros no. Para ellos/as el acceso al derecho a la educación no es obligatorio, sino una decisión personal y voluntaria. Se sostiene que el acto de educar va más allá de los contenidos de la currícula, se va construyendo y entretejiendo vínculos de confianza para un encuentro subjetivante¹. Se brinda una propuesta flexible, centrada en sus potencialidades. Los estudiantes se van apropiando del espacio y descubriendo nuevos sentires. La escuela es valorada por ellos y la sienten “como un espacio de libertad” al que les agrada asistir.

Es de esta forma como la escuela, en este ámbito carcelario, instala un espacio de tensiones entre la lógica de la seguridad, el control y el disciplinamiento y la posibilidad de construir una lógica educativa desmarcada del ideal correctivo haciendo foco en el carácter emancipatorio del acto de educar. Parafraseando y acordando con el planteo de Frigerio (2004), “cuando la desigualdad genera sufrimiento..., menciona una sensibilidad cosmopolita, habla de fabricar un mundo sensible...”

La **igualdad** como horizonte, sino como punto de partida (no se cansa de decir el filósofo Rancière), implica sostener que ningún sujeto de la palabra está imposibilitado, ni inhabilitado en el territorio de lo común, para ser **par**, para **formar parte**, para **tener su parte**. Por ello es que se hace necesario consignar que definimos a **la educación** como una **actividad jurídica**, es decir, la entendemos como corresponsable de la inscripción de cada sujeto en el socius. Se trata de una responsabilidad en el trabajo de *filiación simbólica* sin el cual seríamos siempre cachorros humanos, siempre manojos pulsionales, nunca sujetos. Este acto de inscripción obviamente no se deja caratular bajo la etiqueta *escuela*, al tiempo que es bajo esa figura que tiene curso y en parte se tramita...

Esto significa atribuirle a la educación una función económica, entendiendo por tal el **trabajo político de distribuir y repartir la herencia**, entendiendo por tal (en términos de Bourdieu) el

¹ Se alude como “encuentros subjetivantes” a la posibilidad de establecer relaciones pedagógicas que, sin abandonar las posiciones asimétricas, sean habilitantes de procesos de aprendizaje creativos y significativos en la vida de los sujetos, en el marco de una historia y un entramado particular. En Libro 1. Pensar la educación en contexto de encierro-cap.1, pags.14. Ministerio de Educación.

capital cultural, o significando por tal al modo arendtiano al “*tesoro común*” (Frigerio,2004).

En la medida en que la educación en contextos de encierro sea entendida como posibilidad de ejercer un derecho que ha sido obstaculizado, se abre la posibilidad de que se constituya en una herramienta para interrumpir un destino que se decreta como inexorable. La escuela dentro de las cárceles se construye como la institución del Estado con posibilidades de reconfigurar el escenario de desigualdades sociales garantizando la igualdad de posibilidades en el acceso a la educación de calidad, teniendo en cuenta competencias, saberes y valores, de manera de generar mejores condiciones para la inclusión social, cultural y laboral de los sujetos.

Es en esta doble posición del Estado, en la que resulta particularmente significativo el análisis de las prácticas cotidianas de las instituciones donde los docentes nos encontramos frente al desafío de generar grietas para que la educación, desmarcada de una pedagogía normativa y disciplinaria, pueda hacer su trabajo. Parafraseando a Nicastro, educar en contextos de encierro significa necesariamente buscar en las grietas, en los intersticios, en las brechas del sistema, para posicionarnos desde una dimensión política pedagógica que construya espacios de intervención que posibiliten “*un hacer en situación*” (Nicastro,2006), lo que implica interactuar con otros para generar condiciones que promuevan y faciliten el trabajo de todos, según las singularidades de cada contexto. En la práctica, priman las decisiones judiciales ante el derecho a la educación, ya que se deciden los traslados sin tener en cuenta que interrumpen las trayectorias educativas de los estudiantes (próximos a egresar), sin posibilidades de mediación o planteos por parte de la escuela, vulnerándose una vez más desde el mismo Estado este derecho social y cultural.

Además, otra tensión -vinculada al modelo fundacional de la escuela y a la discusión teórica y metodológica del rol docente y del sentido de enseñar en estos contextos- se presenta frente a docentes que suponen la posibilidad de educar a través de escuelas idénticas en contextos diversos, no teniendo en cuenta que estas prácticas educativas se desarrollan en un contexto específico y los profesores suelen responder a un modelo tradicional de escuela en el que el foco suele estar puesto en el contenido y generalmente trabajan metodológicamente con un modelo homogéneo, siguiendo las exigencias sociales y culturales hegemónicas establecidas.

Desde una postura crítica en relación a la escuela y el currículum, Connell (1999) alude al concepto de *justicia curricular...*, hablar de justicia curricular implica preocuparse por quienes acceden al bien social educación, cuánto y que reciben de él. Y menciona tres principios para un diseño curricular “justo”:

1. Que debe estar organizado a partir de los intereses de los menos favorecidos.
2. Debe contemplar la participación y escolarización común. Plantea la necesidad de construir democracia desde la escuela.
3. Refiere a la producción histórica de la igualdad, se deben construir estrategias educativas para producir igualdad (en mayor o menor grado).

Ante algún posicionamiento individual divergente a los objetivos de la propuesta educativa institucional situada, fundada en el principio de la inclusión que hace hincapié que el acto de educar se encuentra más allá de los contenidos de la currícula, se construye en los vínculos, en la posibilidad de generar espacios de confianza para un encuentro subjetivante tanto para el que aprende como para el que enseña, siempre tiene el docente la libertad de aportar a esta propuesta o elegir enseñar en otra escuela.

Algunas motivaciones para estudiar

Entre las principales motivaciones que acerca a los estudiantes a la escuela es el tan mentado “*estímulo educativo o educacional*” contemplado en la Ley de Estímulo Educativo N° 26695/2011 e incorporado en el artículo 140 de la Ley Penal de Ejecución N° 24.660, que busca garantizar el derecho a la educación pública de todos/as los/as detenidos, garantizando la igualdad y gratuidad en el ejercicio de este derecho. Esta normativa plantea que “los internos que estudien” podrán acumular hasta veinte meses en los plazos requeridos para el avance a través de las distintas fases y periodos de progresividad del sistema penitenciario. Por otra parte, establece que los certificados y diplomas extendidos por la autoridad educacional competente durante la permanencia del interno en un establecimiento penitenciario, no deben contener ninguna indicación que permita advertir esta circunstancia.

Teniendo en cuenta la singularidad del contexto y de los estudiantes, los grupos son poco numerosos (doce es el máximo que la normativa policial permite). La mayoría son varones provenientes de distintos lugares de Argentina y de otros países.

La matrícula de estudiantes fue creciendo a través de los años y es muy fluctuante, con gran movilidad. Como existen rivalidades entre pabellones, se preven horarios y aulas diferentes para que todos puedan acceder a la escuela en condiciones de igualdad. Y si bien el derecho a la educación es universal y no discriminatorio, históricamente el acceso de las estudiantes mujeres ha sido menos numeroso. No se permiten los grupos mixtos. Cada grupo se organiza según el diseño curricular de EDJA-ECE, por módulos, al igual que cualquier colegio secundario.

Un trabajo en equipo

Retomo que el acto de educar *y de educarse sigue siendo, en estricto sentido, un acto político y no solo pedagógico*. El docente, como cualquier otro ciudadano, debe hacer su elección respecto a su posicionamiento de sus praxis, que tenga coherencia, es decir que disminuya la distancia entre su discurso y su acción. En este sentido, recordamos a Paulo Freire, quien definía su posicionamiento de la siguiente manera: “*quienes tratan de interpretarme a mi como pedagogo; más yo te digo a ti que soy sustantivamente político y sólo adjetivamente pedagogo.*” (Freire. 1992, pag.18).

Se trata de uno de los aspectos fundamentales del perfil docente. Que pueda desarrollar la necesaria actitud amorosa hacia los jóvenes y adultos estudiantes, que les ayude a sentirse protagonista y constructor de sus propios aprendizajes, que reconozca sus saberes previos y la diversidad cultural, que utilice recursos pedagógicos y didácticos significativos y con capacidad de trabajar en equipo.

A fin de construir criterios de trabajo, de coordinar distintos aspectos de la labor docente, intercambiar miradas y reflexionar sobre nuestras prácticas y diferentes modalidades de intervención como un modo de superar intervenciones fragmentadas individuales, entre otras razones, nos reunimos en la escuela una vez al mes todos los docentes y equipo directivo a fin de compartir y socializar información, conscientes de que no es una tarea que pueda asumirse en soledad y que requiere de un equipo para observar y analizar desde distintas perspectivas las problemáticas y obstáculos institucionales que se presentan, a fin de construir una labor mancomunada. El equipo de trabajo está conformado por el equipo directivo y los profesores de distintos espacios curriculares y la coordinadora pedagógica. Asimismo, desde la Sede de la Escuela funciona -en colaboración con la parte administrativa- otros actores institucionales, por

ejemplo en lo que se refiere a currículum, calificadoros, certificados de estudios, trámite de títulos, etc.

No obstante, somos conscientes de la singularidad y complejidad que conlleva desarrollar esta tarea docente en este contexto, pero es una elección de cada docente. Se convive con ciertas “resistencias institucionales”, pero podemos testimoniar que durante todos estos años de trabajo, en este lugar siempre se ha respetado y valorado a las/os educadoras/es, ya que todos saben que son personas que vienen a aportar y compartir su quehacer profesional con los/as estudiantes, quienes están dispuestos/as a aprovechar esta oferta educativa sin tener en cuenta lo que han hecho ni donde están, y quienes les brindan palabras de reconocimiento y agradecimiento por su labor.

Algunos logros y desafíos

Entre los logros alcanzados se pueden identificar los siguientes:

- Esta propuesta pedagógica en E.C.E. ha tenido continuidad desde el año 2008 a la actualidad y la matrícula de estudiantes ha ido en aumento.
- En el año 2014, dos estudiantes -un varón y una mujer- pudieron participar en el programa Parlamento Juvenil a nivel local, provincial y nacional, logrando buenos resultados.
- Año a año celebramos las sucesivas cohortes de egresado/as, aún con las particularidades del contexto, en las que la población de estudiantes es fluctuante y dinámica ya que priman las decisiones judiciales y las condiciones de detención, lo que hace que en ocasiones las trayectorias educativas sean breves o queden inconclusas.

Otro aspecto a tener en cuenta se verifica en relación a los cambios de la situación procesal de los estudiantes, si continúan residiendo en la ciudad, si no se interrumpe el proceso de escolarización, si no tiene la posibilidad de terminar su trayectoria escolar en la sede de la escuela N° 754 que funciona en turno vespertino.

Cada situación del estudiante nos desafía a pensar en nuevas, efectivas y creativas estrategias. A modo ejemplificativo, si tiene el beneficio del “arresto domiciliario” y no le permiten salir a cursar en forma presencial, se acude a identificar a alguna persona de su red familiar y/o social para que se encargue de retirar los trabajos de la escuela y los acerque al domicilio para posibilitar la continuidad y finalización de las trayectorias escolares, las cuales siempre son singulares.

Otro obstáculo que aparece lo vemos en relación a las barreras de acceso a la educación. Hay una lucha cotidiana a nivel de prácticas institucionales. A veces se producen reiterados ausentismos de los/as estudiantes, circulando distintos discursos y mensajes contradictorios. A modo de ejemplo; desde el personal policial suele decirse: “no quiso levantarse”, “no quiso venir”; y desde los estudiantes: “yo estaba preparado y no me quisieron traer” o “no me quisieron abrir la puerta”, presentándose una zona de grises en la que resulta difícil llegar a conocer la verdadera situación. A fin de no quedarnos en posturas polarizadas, se informa a la Defensa Pública, quienes tienen una Oficina de Defensa para las personas detenidas o condenadas y entrevistan a los estudiantes ante alguna posible vulneración de derechos o también intervienen cuando aparecen diversas dificultades en la convivencia interinstitucional.

Otro logro significativo se refiere a al espacio físico. Cuando se inició la experiencia en el año 2008 -y hasta el año 2014- se daban clases en una sola aula pequeña, que era un espacio compartido entre varias instituciones: por la mañana funcionaba educación primaria y a la tarde educación secundaria y durante los fines de semana era utilizado como espacio para la visitas íntimas con un mobiliario escaso y deteriorado.

En el año 2014 se produjo un financiamiento a nivel nacional y se construyeron dos aulas, una destinada a educación primaria y otra para educación secundaria. De esta forma se empezó a tener un espacio socioeducativo de uso exclusivo, con mobiliario acorde a un aula y diferenciado de los espacios destinados al personal policial, cuyo nombre elegido fue “*Paulo Freire*”. Tiempo después, en el año 2017, con la colaboración económica de Cáritas Argentina (de la Diócesis de Comodoro Rivadavia), algunos fondos de la Escuela 754 y donaciones de la Universidad Nacional “San Juan Bosco”, se logró construir dos aulas pequeñas más. Lo más destacable es que fueron construidas por los estudiantes en el marco de una capacitación de “construcción en seco” que dictó el Centro de Formación Profesional N°652, es decir que los estudiantes pudieron aprender un oficio, hacer la práctica en el lugar y el producto fue contar con nuevas aulas.

Se trabaja con un espíritu colaborativo y solidario y se comparte el uso de los espacios educativos con quienes lo necesitan, ya sea con la escuela primaria, con la Universidad y con el Proyecto “El arte de vivir” que ofrece clases de yoga. Asimismo, durante el tiempo que no se utilizan para las clases, se facilita para otros cursos o diferentes propuestas de talleres que durante el tiempo de verano organiza la Defensa pública con el Organismo Municipal.

Con el fin de cambiar la geografía y el color gris de la primera aula construida con bloques, surgió la propuesta de pintar un mural que fue diseñado por los estudiantes junto con la profesora de plástica y la frase elegida por los estudiantes para colocar en la pared dice: ***Tu situación actual, no es tu destino final... lo mejor está por venir***. Se trata de una frase esperanzadora que habla de las posibilidades de un futuro mejor. Parafraseando a Paulo Freire, la pasión, la esperanza, el amor y la alegría, son aspectos necesarios en los educadores para la alfabetización de jóvenes y adultos.

Las distintas propuestas culturales están relacionadas con el arte: la música, el teatro, la guitarra, el canto, la dramatización, las artesanías; aspectos que ayudan al despliegue del cuerpo y las emociones. Son bien acogidas por los estudiantes y han resultado exitosas, las disfrutan mucho y quizá” estos instantes de alegría” resulten paradójicos en ese contexto y dejen una huella positiva en la vida de los estudiantes. Se destaca el gusto por las artesanías y la creatividad de los estudiantes, ya que con muy pocos elementos -que le son permitidos ingresar por la policía a las celdas- logran hacer hermosas artesanías como barcos, cisnes, cuadros, rosas, baúles, alcancías, máscaras, distintos productos que sus familiares y/o allegados ofrecen a la venta para obtener algún ingreso económico para manutención de sus familias.

En el año 2018, en el marco del nuevo diseño curricular para educación secundaria, aparecieron los proyecto de acción donde se enfatizaba el aprender haciendo. Surgió “un proyecto navideño solidario”. Con el aporte económico de Cáritas Diocesana local se pudo reacondicionar e instalar un horno industrial que estaba sin uso en la Alcaldía, así los estudiantes pudieron elaborar panes dulces y confeccionaron “arbolitos navideños” con madera reciclada. Este taller lo lideró un estudiante que conocía el oficio de panadero e hicieron panes dulces que degustamos en los encuentros de cierre de las actividades de fin de año. Otros fueron entregados a sus familias y Caritas entregó parte de la producción a las familias de la comunidad que acompañan.

En el mismo marco, durante el año 2019, como acción solidaria se reacondicionó un espacio destinado a las actividades religiosas o “capilla”, en la que conviven diferentes cultos: católico,

evangélicos, mormones, entre otras. Los recursos materiales son siempre limitantes o condicionantes, ya que no se cuenta con partidas económicas para solventar los gastos para estas actividades que se llevan adelante en este lugar. Los insumos se deben gestionar para cada acción o propuesta que se planifique. Generalmente se cuenta con donaciones o aportes de los profesores, de personas o instituciones que están comprometidas con esta población.

Como se puede evidenciar, muchos son los logros que se han podido disfrutar en estos años de trabajo en este lugar. Sin dudas es una tarea ardua y comprometida la que se lleva a cabo, debiendo sortearse no pocos obstáculos, que enfrentamos con pasión, poniendo el cuerpo y el corazón. Entre los desafíos que se nos presentan está el seguir trabajando con compromiso a nivel docente, de modo articulado intersectorialmente e interministerialmente desde los distintos niveles y áreas del Estado.

Entre los aspectos a considerar, teniendo en cuenta este marco de COVID 19 y el Decreto de aislamiento social, obligatorio y preventivo y pensando en relación al impacto de esta enfermedad en los grupos vulnerables -que no es sólo el aspecto médico sino que atraviesa también lo social- vemos que a esta población, además del encierro, se le sumó el aislamiento de sus vínculos familiares y escolares. Quienes trabajamos en estos ámbitos nos encontramos con el desafío de poder repensar intervenciones creativas en este contexto. Desde la escuela se les está haciendo llegar los trabajos escolares impresos en papel a los estudiantes y se están articulando gestiones para llevar dos equipos informáticos a fin de poder “tener momentos de encuentros virtuales” con quienes están encerrados y aislados y a fin de hacerles sentir que cuentan con este apoyo institucional.

A modo de algunas consideraciones finales

Como resulta evidente, diferentes estudios e investigaciones muestran que

“el encarcelamiento no resuelve el problema ni representa una respuesta comprometida del conjunto de la sociedad. Que aquellos países donde los índices de delincuencia infanto juvenil son bajos se debe a una transformación real de las condiciones de vida de los sujetos, con alta inversión educativa y una distribución más equitativa de la riqueza, más que al endurecimiento de la ley penal... Finalmente, el acceso, tránsito y terminalidad educativa funciona como factores protectores frente a la vulnerabilidad de las personas a situaciones delictivas (Kessler, 2004).

Entonces, ¿se podría pensar que una sociedad que aumenta su nivel educativo desciende en sus índices delictivos?

Resulta interesante destacar que son recientes las transformaciones ocurridas en nuestro país en relación al derecho a la educación en perspectiva de definirlo como una construcción social, política, histórica e institucional, que adopta *una dimensión jurídica formal* instituida por las leyes y consagradas constitucionalmente y otra *dimensión sustantiva* como la práctica efectiva de este derecho en condiciones de igualdad y justicia social.

Para lograrlas fue necesario dialogar y discutir muchos años hasta la sanción de la Ley Nacional de Educación que incorpora la *modalidad de contexto de encierro* dentro de la educación común. Este hito marcó un posicionamiento político educativo importante, siendo que tiempo atrás estaba concebida dentro de educación especial o como un beneficio, con la consiguiente concepción de sujeto como alguien que hay que rehabilitar o reinsertar a la sociedad.

Considerar a la educación como derecho lleva escasos años y quedan muchos vestigios de aquellas viejas prácticas en estos escenarios y en las representaciones sociales e institucionales de muchas personas. Por ello, insisto que hay que seguir haciendo docencia y difundir lo que se hace, para contribuir a que se visibilice a la educación como un derecho humano para todos/as, en condiciones de igualdad.

Por lo tanto, considero que el sistema educativo tiene una deuda social e histórica con esta población vulnerable, como lo refiere la pedagoga Violeta Nuñez (1999), quién ha planteado una cadena de efectos perversos.

“Esto se encarna en la vida de las personas, hombres, mujeres y jóvenes que cargan con cadenas de profecías de exclusión y fracasos, en quienes el encierro aparece cada vez más como una etapa obligada de un circuito prefigurado. De ahí que se compruebe que las instituciones de encierro están habitadas en su mayoría por los sectores más vulnerable de la sociedad. Así como la cárcel o instituto de menores tienden a reforzar esta situación de marginalización a través de una nueva situación de desprotección y vulneración de derechos”

Puedo afirmar que la mayoría de la población estudiantil que accede a estudiar, por diversas circunstancias forma parte del sector más vulnerable de la sociedad y sus biografías pedagógicas están signadas por múltiples fracasos.

En este contexto y condiciones “hacemos y habitamos la escuela”, en la medida que la educación sea entendida, al decir de (Frigerio, 2004), como “un trabajo político de distribuir y repartir la herencia *del capital cultural*”, se abre la posibilidad de que se constituya en una herramienta para interrumpir un destino que se decreta como inexorable. Pero este posicionamiento no es tan consensuado,

“encontraremos los que salen con coraje a demostrarla con acciones cotidianas, los que se resignan, los que renuncian, los que se obstinan y perseveran, a sabiendas que no podrán confirmarla siempre... y sin embargo a sabiendas que cada fragmento de ensayo, cada vida que escapa a la profecía del fracaso, confirma aún (y sobre todo) en su carácter inacabado, siempre en obra, que los oráculos necesitan interpretarse y que hay en la historia relatos de cómo no caer en las impotencias sin por ello volverse omnipotente”.

Durante estos años, numerosos testimonios de vida de los/as estudiantes dan cuenta de que no existen destinos inexorables y que han podido reorganizar sus vidas en libertad, alejados/as del delito.

Asimismo, parafraseando y acordando con los planteos de Nicastro, educar en contextos de encierro significa necesariamente buscar en las grietas, en los intersticios, en las brechas del sistema, para posicionarnos desde una dimensión política pedagógica que construya espacios de intervención que posibiliten “*un hacer en situación*” (Nicastro, 2006), lo que implica interactuar con otros para generar condiciones que promuevan y faciliten el trabajo de todos, según las singularidades de cada contexto.

Las vivencias y experiencias relatadas que acontecen en este lugar dan cuenta de cómo se fueron produciendo pasos y acciones y transformando la realidad de este escenario de encierro a a partir del trabajo mancomunado de varias instituciones, sumado a la situación particular de cada

estudiante para un verdadero cambio, es decir el de poder adoptar la actitud que Sautí denomina de “verdadero compromiso”, pues sólo con el auténtico, verdadero y profundo compromiso es posible el cambio necesitado por la persona privada de su libertad y esperado por la sociedad.

El acceder al derecho a la educación en esta circunstancia de privación de libertad es una posibilidad para provocar ese “encuentro subjetivante” habilitante de aprendizajes creativos y significativos en la vida de los sujetos y posibilitador del verdadero cambio.

Como ha quedado explicitado, la escuela -dentro del ámbito de contextos de encierro- es una actividad que se torna sumamente compleja dado se debe considerar el contexto institucional en que se desarrolla y los diversos posicionamientos institucionales y tensiones que aparecen, lo que hace necesario tener una mirada crítica, construir pautas de funcionamiento, de convivencia, a través de una fluida y mancomunada articulación y comunicación entre las autoridades y personal de ambas instituciones. Por ello, la comunicación es un eje fundamental para ir acordando criterios e ir resolviendo los imprevistos que se presentan en el quehacer diario, que no son pocos. Estas construcciones no son estáticas sino que se ven amenazadas por los cambios frecuentes del personal y también de las autoridades de cada institución, lo que conlleva a una permanente tarea de construcción y de remediación, en el sentido de una actitud permanente de volver a mediar y acordar, a fin de superar las barreras que tiendan a obstaculizar el desarrollo del acto educativo desde su acceso hasta su finalización.

Cabe aclarar que aunque se reconocen avances en materia legislativa y de política educativa, lo son más en términos discursivos que en puesta en acto. En la práctica, se requiere de mayores esfuerzos de gestión gubernamental e inversión presupuestaria para que su cumplimiento y efectivización sea una realidad. Surge a la vista que todo lo que se ha venido realizando es gestionado a nivel institucional desde la escuela, contando con la autorización de la institución policial y en articulación con las redes locales, más que apoyados a nivel de las políticas del Estado.

Para finalizar deseo hacer un reconocimiento y agradecimiento a los directivos de la Escuela Provincial N° 754 “Vientos patagónicos”, a la Profesora Beatriz Mauro que dio inicio a la educación secundaria en este escenario y a la Profesora Miriam Paroldi que sigue sosteniendo y apostando a este compromiso interinstitucional, al igual que a todas las instituciones que han sido mencionadas en esta tarea mancomunada y contrahegemónica, en este contexto particular, con quienes compartimos la certeza y la convicción de que la educación es una herramienta fundamental de inclusión social y que abre puertas a la libertad y a un posible futuro en mejores condiciones. Asimismo, a todo el equipo docente que desempeña sus tareas en Alcaldía y a los diferentes actores institucionales que apoyan este trabajo desde la sede institucional.

Como se evidencia, es mucho lo logrado y disfrutado en estos años recorridos y vividos en este contexto, sostenido principalmente por el compromiso ético político de quienes integramos la Escuela 754, las Autoridades de la Alcaldía Policial de Comodoro Rivadavia y la Defensa Pública del Poder Judicial. Sabemos que desde este lugar hacemos más de lo posible y nos constan los resultados favorables en cuanto a lo institucional y organizacional, pero lo que más nos convoca y apasiona se refiere a los cambios que se observan en la mayoría de los protagonistas, los/as estudiantes, quienes reconocen, valoran y agradecen esta tarea docente que logra despertar en muchos/as de ellas/os el deseo de cambiar, de tener un proyecto de vida diferente, parafraseando al maestro Paulo Freire, “de transformar la realidad”.

Este proceso que puede configurarse en este escenario de encierro y requiere de seguir tendiendo puentes y continuar aunando esfuerzos intersectoriales, puede aportar significativamente a la

construcción de un proceso que permita al sujeto transitar otros caminos posibles en su regreso al medio libre.

El sistematizar esta producción escrita me ha permitido reflexionar acerca de mi práctica profesional, aprender de ella, conceptualizarla y potenciarla y renovar mi compromiso personal y profesional de continuar aportando para seguir transformando estas realidades y tratar de disminuir las condiciones de inequidad e injusticias que se vive en la cotidianidad de estos escenarios.

Sabemos de los enormes logros, pero también de lo mucho que falta mejorar y seguir construyendo para generar procesos de emancipación y de justicia social. Hoy en día, esto está muy lejos de ser una tarea cumplida, pero la oportunidad está al alcance de quienes quieran asumir el desafío.

Bibliografía

Birgin, A., E. Antelo, G. Laguzzi, D. Sticotti (comps.) (2004). “Contra lo inexorable”. Buenos Aires, Libros del Zorzal, Escuela de Capacitación, CePA. Citado en “Pensar la educación en contexto de encierro”, pág. 25. Ministerio de Educación (de la Nación Argentina). Recuperado de: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL004348.pdf>

Conell, R. W. (1999). “Escuelas y justicia social”, Madrid, Morata.

Cosman, Bill (2000). “La educación básica en los servicios penitenciarios”. Instituto de Educación de la UNESCO 2000.

Freire Paulo (1992). “Pedagogía de la Esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido”. Prólogo de Carlos Núñez Hurtado. Sao Paulo. Septiembre de 1992.-Freire, Paulo. (1993). Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido. México, Siglo XXI.

Frigerio, G, (Comp) 2004. La (no) inexorable desigualdad,5. En Revista CIUDADANOS.

Jara, Oscar (1994). “Para sistematizar experiencias: Una propuesta teórica y práctica”. 1ra Edición. San José, Costa Rica. Centros de Estudios y publicaciones, Alforjas. 1994

Kessler, (2004). “Entre encrucijadas. Los sentidos de la educación en contextos de encierro”. Citado en “Pensar la educación en contexto de encierro”, pág. 25. Ministerio de Educación (de la Nación Argentina). Recuperado de: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL004348.pdf>

Ley Nacional de Educación N° 26.206. Art 17.

Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente (Res. C.F.E.188/12)

Ley Provincial de Educación VIII N° 91 (Provincia de Chubut).

Ley Nacional de Ejecución Privativa de la Libertad 24.660

Núñez,Violeta (1999). “Pedagogía social”. Citado en “Pensar la educación en contexto de encierro”, pág. 25. Ministerio de Educación (de la Nación Argentina). Recuperado de: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL004348.pdf>