

Tarea docente en cárceles: condiciones de la enseñanza como garantía del derecho a la educación

Leticia Anly Canabide
Universidad Nacional de Salta
Salta, Argentina
leticiacanabide@gmail.com

Resumen

El presente trabajo pretende dar a conocer las condiciones de enseñanza y aprendizaje de los docentes en un contexto de privación de libertad, en la modalidad de educación permanente de jóvenes y adultos del nivel secundario, en una unidad penitenciaria de la provincia de Salta. La población de los estudiantes es masculina. Los resultados se obtuvieron en el marco de una tesis de grado de Licenciatura en Ciencias de la Educación que se realizó con el objetivo de estudiar la tarea docente en esos contextos específicos. La estrategia metodológica que orientó el proceso de indagación se sustenta en un enfoque etnográfico, cualitativo a partir de la escucha de experiencias, opiniones, valores, significados, sentidos, posicionamientos, entre otros, donde quien investiga, acompaña y analiza "lo que se hace" en el aula y "cómo se lo hace" para reflexionar sobre qué soportes teóricos se sustentan en esas prácticas pedagógicas y las estrategias didácticas empleadas en la educación en cárceles. El trabajo permitió el acercamiento a una serie de condiciones específicas que posibilitan que el docente realice su labor y las diversas prácticas con sujetos privados de libertad, entre las que encontramos los posicionamientos y perspectivas docentes en educación en cárceles, además, los desafíos en el binomio de cárcel y escuela, como un lugar que se constituye como productor de significaciones. Uno de los hallazgos centrales fue la impronta de la cultura institucional, la cual atraviesa y moldea las prácticas pedagógicas otorgando nuevos sentidos, limitando la tarea docente e interrumpiendo la dinámica escolar, entre otros aspectos.

Palabras clave: tarea docente, cárceles, educación, derechos, nivel secundario

Unterricht in Gefängnissen: Unterrichtsbedingungen als Gewährleistung des Rechts auf Bildung

Abstract

Dieser Beitrag soll Auskunft über die Lehr- und Lernbedingungen von Lehrkräften in einem Kontext des Freiheitsentzugs geben, und zwar im Rahmen der kontinuierlichen Bildung von Jugendlichen und Erwachsenen in der Sekundarstufe in einer Haftanstalt der Provinz Salta. Die Zielgruppe der Schüler ist männlich. Die Ergebnisse wurden im Rahmen einer Bachelorarbeit in Erziehungswissenschaften erzielt, die mit dem Ziel durchgeführt wurde, die Lehrtätigkeit in diesen spezifischen Kontexten zu untersuchen. Die methodologische Strategie, die den Forschungsprozess leitete, basiert auf einem ethnographischen, qualitativen Ansatz, der auf dem Hören von Erfahrungen, Meinungen, Werten, Bedeutungen, Sinneseindrücken, Stellungnahmen usw. beruht, wobei der Forscher begleitet und analysiert, "was" im Klassenzimmer getan wird und "wie" es getan wird, um über die theoretischen Grundlagen dieser Unterrichtspraktiken und die in der Bildung in Gefängnissen verwendeten Unterrichtsstrategien nachzudenken. Diese Arbeit ermöglichte die Annäherung an eine Reihe spezifischer Bedingungen, die es den Lehrkräften ermöglichen, ihre Arbeit und die verschiedenen Praktiken mit inhaftierten Personen auszuführen, darunter die Stellungnahmen und Perspektiven von Lehrkräften im Bildungswesen in Haftanstalten sowie die Herausforderungen im Binom Gefängnis und Schule als Ort, der sich als Produzent von Bedeutungen konstituiert. Eine der zentralen Erkenntnisse war der Einfluss der institutionellen Kultur, die die pädagogischen Praktiken durchdringt und prägt, indem sie ihnen neue Bedeutungen verleiht, den Lehrauftrag einschränkt, die Dynamik der Schule unterbricht und vieles mehr.

Stichwörter: Lehrtätigkeit, Gefängnisse, Bildung, Rechte, Sekundarstufe

Travail d'enseignant dans les prisons : conditions d'enseignement comme garantie du droit à l'éducation

Résumé

Le présent travail vise à faire connaître les conditions d'enseignement et d'apprentissage des enseignants dans un contexte de privation de liberté, dans le cadre de l'éducation permanente des jeunes et des adultes du secondaire, dans une unité pénitentiaire de la province de Salta. La population étudiante est masculine. Les résultats ont été obtenus dans le cadre d'une thèse finale en Sciences de l'Éducation qui a été réalisée dans le but d'étudier la tâche de l'enseignant dans ces contextes spécifiques. La stratégie méthodologique qui a guidé le processus de recherche est basée sur une approche ethnographique, qualitative à partir de l'écoute des expériences, opinions, valeurs, significations, sens, positionnements, entre autres, où celui qui fait la recherche, accompagne et analyse "ce que l'on fait" en classe et "comment on le fait" pour réfléchir sur quels supports théoriques s'appuient sur ces pratiques pédagogiques et les stratégies didactiques employées dans l'éducation en prison. Le travail a permis d'aborder une série de conditions spécifiques qui permettent à l'enseignant de faire son travail et les diverses pratiques avec des sujets privés de liberté, parmi lesquelles on trouve les positionnements et les perspectives des enseignants dans l'éducation en prison, en plus des défis dans le binôme prison - école, comme un lieu qui se constitue comme producteur de significations. L'une des découvertes centrales a été l'empreinte de la culture institutionnelle, qui traverse et façonne les pratiques pédagogiques en donnant de nouveaux sens, en limitant la tâche enseignante, en interrompant la dynamique scolaire, entre autres aspects.

Mots-clés : tâche de l'enseignant, prisons, éducation, droits.

Educational practices in prisons: teaching conditions as a guarantee of the right to education

Abstract

This work aims to raise awareness of the teaching and learning conditions of instructors in contexts of people deprived of liberty. The population addressed in this study includes male young and adult individuals who are completing a permanent education cycle in a penitentiary unit of the province of Salta. The results correspond to the final project submitted in partial fulfilment of the requirement for the award of the degree of *Licenciatura en Ciencias de la Educación* (Bachelor in Education Sciences), whose aim was to study the teaching practices in such specific contexts. The methodological strategy guiding the research process is based on an ethnographic, qualitative approach which resorts to interviews as a tool to collect information of individuals' experiences, opinions, values, meaning, and positions, among other aspects. The researcher studies, accompanies and analyses "what is done" and "how it is done" in the classroom in order to reflect on the theoretical principles supporting the pedagogic practices used in prisons. This study helped us understand a series of specific conditions enabling teachers to conduct their work with people deprived of their freedom. Some of them include perspectives and positions of teaching in prisons, and the challenges of the prison-school complex as a place producing diverse meanings. One of the main findings was the importance of institutional culture, which crosses and shapes the pedagogic practices with new meanings, restricting teachers' work, disrupting school dynamics, among other aspects.

Key words: teaching work, prisons, education, rights, secondary education

Attività dei docenti nelle carceri: condizioni dell'insegnamento come garanzia del diritto all'educazione

Riassunto

Il presente lavoro punta a far conoscere le condizioni dell'insegnamento e dell'apprendimento dei docenti in un contesto di privazione della libertà, nella modalità di educazione permanente di giovani e adulti del livello secondario, in un'unità penitenziaria della provincia di Salta. La popolazione studentesca è maschile. I risultati si sono ottenuti nel quadro di una tesi di laurea di 1° grado nel corso di laurea in Scienze dell'Educazione, che è stata realizzata con l'obiettivo di studiare l'attività dei docenti in questi contesti specifici. La strategia metodologica che ha orientato il processo di ricerca si basa nella prospettiva etnografica ed è qualitativa a partire dall'ascolto delle esperienze, delle opinioni, dei valori, dei significati, dei sensi, delle posizioni, per esempio, dove chi svolge la ricerca accompagna e analizza "ciò che si fa" in aula e "come si fa" per riflettere su quali supporti teorici si sostengono queste pratiche pedagogiche e quali strategie didattiche sono impiegate nell'educazione in carcere. Questo lavoro ha permesso l'avvicinamento a una serie di condizioni specifiche che permettono al docente di realizzare il proprio lavoro e le diverse pratiche con soggetti che sono stati privati della libertà, tra le quali troviamo le posizioni e le prospettive dei docenti che si occupano dell'educazione nelle carceri, ma anche le sfide nel binomio di carcere e scuola, come luogo che si costruisce come produttore di significati. Uno dei risultati rilevanti ottenuti è stato quello del riconoscimento del peso della cultura istituzionale, la quale attraversa e dà forma alle pratiche pedagogiche, offrendo nuovi significati, ma anche limitando le attività dei docenti, interrompendo le dinamiche educative, per esempio.

Parole chiave: attività dei docenti, carceri, educazione, diritti, istruzione secondaria

Tarefa docente nas prisões: condições de ensino como garantia do direito à educação

Resumo

O presente trabalho tem como objetivo apresentar as condições de ensino e aprendizagem de professores em contexto de privação de liberdade, na modalidade de educação permanente de jovens e adultos de nível médio, em uma unidade penitenciária da província de Salta. A população estudantil é masculina. Os resultados foram obtidos no âmbito de um trabalho de finalização na área de Ciências da Educação que foi realizada com o objetivo de estudar a tarefa docente nestes contextos específicos. A estratégia metodológica que orientou o processo de indagação assenta em uma abordagem etnográfica, qualitativa, baseada na escuta de experiências, opiniões, valores, significados, sentidos, posicionamentos, entre outros, onde quem investiga, acompanha e analisa "o que se faz" em sala de aula e "como se faz" para refletir sobre quais suportes teóricos se sustentam nessas práticas pedagógicas e as estratégias didáticas utilizadas na educação em prisões. O trabalho permitiu a abordagem de uma série de condições específicas que possibilitam ao professor realizar seu trabalho e as diversas práticas com sujeitos privados de liberdade, entre as quais encontramos os posicionamentos e as perspectivas dos professores na educação em prisões, além dos desafios no binômio prisão e escola, como um lugar que se constitui como produtor de sentidos. Um dos achados centrais foi a marca da cultura institucional, que atravessa e molda as práticas pedagógicas, concedendo novos significados, limitando a tarefa docente, interrompendo a dinâmica escolar, entre outros aspectos.

Palavras-chave: tarefa docente, prisões, educação, direitos

Introducción

El presente artículo intenta dar cuenta de la cotidianeidad del trabajo de docentes que ejercen en una cárcel federal masculina en la modalidad de educación de jóvenes y adultos del nivel secundario de la provincia de Salta, Argentina, en la medida en que se aproxima a los sentidos y significados del quehacer educativo. Dicho trabajo se enmarca en una tesis de grado de la licenciatura en Ciencias de la Educación realizada en el año 2020. Por cuestiones de seguridad y tal como le fue solicitado a la autora se resguardará la identidad de la institución penitenciaria.

Conocer y comprender las problemáticas e implicaciones de la tarea docente en el contexto de la cárcel resulta un proceso complejo, ya que no solo se conjugan los saberes y las prácticas pedagógicas, sino las condiciones de las cuales forma parte un docente desde el momento en que ingresa al sistema penitenciario. Esto nos invita a pensar sobre los diversos procesos que acontecen en las actividades diarias de los docentes.

En este estudio se describen las condiciones de enseñanza y aprendizaje en cárceles, las características institucionales en un contexto de privación de libertad y la cotidianeidad del trabajo de los docentes en las aulas del penal, para lo cual se recupera material del trabajo de campo realizado en una tesis de grado.

La lógica de investigación fue de tipo cualitativo y los resultados emanan de la triangulación metodológica de diferentes fuentes de información como planificaciones docentes, entrevistas, conversaciones, informaciones, observación de clases, observaciones institucionales y análisis de documentos, con el fin de describir la especificidad del docente en cárceles.

Esta publicación tiene como objetivo compartir hallazgos que pueden resultar significativos para acercarse al rol de nuevos actores sociales insertados en contextos de privación de libertad que cumplen funciones pedagógicas y comprender los procesos de enseñanza y sus implicaciones desde una perspectiva pedagógica-didáctica.

Los conceptos que se presentan en el siguiente apartado nos permiten situar la modalidad de educación de jóvenes y adultos y la modalidad de educación en contexto de privación de libertad en una concepción de educación como derecho humano y el papel de los educadores en la perspectiva pedagógica didáctica asumida.

El concepto de educación y el papel del educador en el contexto de privación de la libertad

Iniciar con estas concepciones resulta fundamental, ya que son los principales procesos para comprender las condiciones de enseñanza de un educador en cárceles.

De acuerdo con Núñez (1999) la educación es un derecho que hace a la condición del ser humano, pues a partir de ella se construye el lazo de pertenencia a la sociedad, a la palabra, a la tradición, al lenguaje, en definitiva a la transmisión y recreación de la cultura, esencial para la condición humana. De allí radica la importancia de pensar en el trabajo de los docentes y generar condiciones que garanticen la educación en derechos humanos a partir del derecho a la educación. De esta manera, los sujetos podrán comprender sus derechos y responsabilidades, y respetar y proteger los derechos humanos de otras personas a fin de afianzar los valores de la vida democrática.

Scarfó (2003b, p.1) afirma que “la educación se presenta como un lugar propio y específico donde es posible pensar una sociedad más justa, más elaborada, más construida, más de todos y de cada uno, más solidaria, en definitiva, más humana”.

Según lo que establece la ley de Educación Nacional 26.206 (LEN), a través de la modalidad de educación en contexto de privación de la libertad se generan prácticas de inclusión social y se considera que se debe contribuir a la inclusión social de las personas privadas de libertad a través del acceso al sistema educativo y a la vida cultural (Art. 55 y 56 –G. Cap. XII LEN). Entonces, la educación en la cárcel es un derecho humano y debe tener como fin el desarrollo integral de la persona y garantizar el derecho a la educación para promover su formación integral y el desarrollo pleno; es un derecho que hace a la condición del ser humano.

En este marco, el trabajo de los docentes es primordial para generar condiciones como garantía de los derechos humanos a partir del derecho a la educación.

Scarfó y otros (2013) sostienen que la educación es un derecho humano fundamental que el Estado debe garantizar. El único derecho vedado a las personas encarceladas es el derecho a la libertad ambulatoria, por lo tanto, pensar la educación como derecho humano es concebir al sujeto de la acción educativa, ya no como detenido-delincuente, sino como sujeto persona de derecho.

En este sentido, la presente investigación se apropia del término *educación en contexto de privación de libertad*, ya que se reconoce que el único derecho del que se

encuentran privados es su libertad ambulatoria, lo que no constituye la privación de los demás derechos, incluyendo el derecho a la educación.

Es importante describir algunas de las características contextuales en las que se inscribe la tarea docente.

Tomando los aportes de Frejman (2008), se puede decir que a lo largo de la historia en las sociedades hubo personas que fueron invisibilizadas y se constituyeron como los habitantes de espacios, “ocultos a la mirada”, dudados, negados en sus necesidades y heridos en su dignidad humana, excluidos de la sociedad, marginados y estigmatizados. Estos sujetos fueron “guardados” por carecer de oportunidades y han dejado de interesar, entre otras cosas, porque no consumen.

Las cárceles han sido consideradas como instituciones de encierro y de ejercicios de nuevos poderes de disciplina que se torna funcional a las nuevas organizaciones de nuestra sociedad y que evidencia importantes cambios en distintos planos:

- En lo económico, un incipiente modelo de acrecentamiento y conservación de riquezas.
- En lo social, una demanda de mayor seguridad que redunde en estrategias de control social, por ejemplo, evitar motines y sublevaciones.
- En lo político, un nuevo modelo de sociedad a partir del surgimiento de los Estados nación que implica una nueva soberanía basada en el contrato social.

Además, el tratamiento penitenciario es a la vez un instrumento de homogeneización (se estipula y diagrama de manera estricta e idéntica para todos los sujetos) y de individualización en la medida en que cada detenido se constituye en un caso particular, fomentando así el desarrollo de la ciencia criminológica.

Aparte de esto, se suma, la estigmatización, marginalidad y segmentación creciente por parte de la comunidad que posee fuertes representaciones e imaginarios colectivos de rechazo, exclusión y etiquetamientos hacia las personas que estuvieron presas. Se asume la concepción de que no pueden ni deben volver a la sociedad porque se convierten en una amenaza, esto se constituye como parte de la criminalización de la pobreza, dado que condena a las personas por “portación de rostro”.

Por lo tanto, los sujetos privados de libertad tras el cumplimiento de la sentencia de la pena legal, en restitución del daño ocasionado a la sociedad se conforman como una “población en riesgo”. A nuestro parecer es aquí donde la educación debe intervenir y

se hace necesaria para mejorar la estructura social, dado que desde la perspectiva que considera a las personas privadas de libertad como sujetos de derechos, ellos tienen la posibilidad de crecimiento y oportunidad de cambio. Esto supone la convicción de una profunda y fructífera relación entre educación, ciudadanía y política (Frejman, 2008). De igual forma, la ley de Educación Nacional N° 26.206 fomenta la inserción social mediante diversas acciones al considerar que se debe “contribuir a la inclusión social de las personas privadas de libertad a través del acceso al sistema educativo y a la vida cultural” (Artículo 56 – G, LEN).

No obstante, la institución en el plano de lo teórico tiene por objetivo de lograr la reinserción social de las personas privadas de libertad, luego del cumplimiento de la sentencia, pero por lo general las personas privadas de libertad se encuentran en campos de tensión entre lo prescripto y lo real.

En este sentido, Scarfó (2003a, p. 12) señala que la educación en establecimientos penitenciarios “tiene tres objetivos inmediatos que reflejan las distintas opiniones sobre la finalidad del sistema de justicia penal: en primer lugar, mantener a los presos o internos ocupados provechosamente; en segundo lugar, mejorar la calidad de la vida en la cárcel, en tercer lugar, conseguir un resultado útil (oficio, conocimientos, comprensión, actitudes sociales y comportamiento) que perdure más allá de la cárcel y permita el acceso al empleo o una capacitación superior”.

El papel de los educadores y la tarea docente en contextos específicos

En la tarea docente se aglutinan un conjunto de aspectos de índole histórica, social, política y económica que inciden en que esta profesión tenga un conjunto de características específicas muy diversas a otras profesiones (Díaz Barriga, 1983, p. 65).

Al referir al término de la tarea docente, Díaz Barriga (1995, p. 39) señala que “el docente se ha visto obligado a asumir nuevas concepciones y diferentes formas de actuar en relación con su tarea educativa”. El educador debe tener una formación basada en diversas teorías grupales que le permitan entender el conjunto de procesos y dinámicas que se dan en los distintos grupos con los que tienen contacto. Resulta importante tener presente que todo proceso escolar se realiza a partir de un conjunto de relaciones sociales, institucionales, pedagógicas y personales materializadas en los sujetos de la educación: docentes y alumnos. Desde una mirada técnica se focaliza en la planeación de la enseñanza.

En este sentido, para Mazza (2007) el concepto de tarea docente proporciona un espectro de variables lo suficientemente amplio para abordar la situación de clases sin perder de vista su carácter esencialmente complejo debido a la multidimensionalidad, ya que puede ser analizado desde diferentes niveles de análisis e interpretado sobre la base de diferentes herramientas teóricas, planos de significación (manifiestos y no manifiestos). Si bien privilegia un cierto ámbito (individual, interpersonal, grupal, institucional, social), es a su vez atravesado por el resto de ellos en relaciones de determinación múltiples, desde esa mirada se analizó la tarea de los docentes del Bachillerato Salteño para Adultos.

Perspectiva pedagógica didáctica

En este marco, entran en pugna las normativas propias del acceso a la educación como un derecho humano y las normativas propias de la cárcel como una institución que “alberga” a la escuela en su interior. También entran en disputa la implementación de las normativas de ambas instituciones, por ejemplo, cuando por mala conducta se los sanciona prohibiéndoles salir del pabellón y dicha sanción interfiere con la asistencia a clases. Frente a esta situación los docentes generan dispositivos de compensación de inasistencias a clases, se adaptan y entienden que este es un factor externo propio del contexto específico de este tipo de estudiantes.

De la misma forma que Marta Souto (2007) comprendemos la enseñanza como un proceso complejo, caracterizado por múltiples dimensiones entre las cuales privilegamos la dimensión social, psíquica y no solo técnico pedagógica que se hacen presentes en la tarea docente. La relación entre docente, contenido y alumnos será considerada en este marco como un proceso que no se cierra en el enseñar o en el aprender como procesos individuales sino que serán analizados considerando el proceso de aprendizaje desde una didáctica de lo grupal.

Como planteamos más arriba, la enseñanza y el aprendizaje en contexto de encierro desde una perspectiva de derechos humanos requiere abordar las categorías práctica docente, práctica pedagógica y formación docente.

Tangencialmente el trabajo de investigación pondrá en tensión dichas categorías en el análisis de la tarea docente dentro del contexto específico de referencia. Así, la enseñanza, tal como lo describe Edelstein (2005), refiere al trabajo que el docente desarrolla a diario en determinadas condiciones sociales concretas, históricas e institucionales, adquiriendo una significación tanto para la sociedad como para el propio docente.

Retomando las contribuciones de Scarfó (2003b), también podemos definir a la práctica docente de la siguiente manera:

Es una acción transformadora de la realidad que está orientada a fines, por ende tiene intencionalidad. Pero esta práctica social no debe reducirse a lo áulico, debe tomarse también lo institucional y las articulaciones diversas que se plantean en relación a lo áulico, lo institucional y lo social, porque en las aulas también está lo social (p. 6)

A su vez, las prácticas pedagógicas hacen alusión al proceso que se desarrolla en el contexto del aula en el que se pone de manifiesto una determinada relación docente-conocimiento-alumno, centrada en el “enseñar” y el “aprender” (Edelstein, 2005; Achilli, 1988). La formación docente (Souto, 2007) hace referencia a las trayectorias (Ferry, 1997) de vida y de la profesión de quienes desarrollan la tarea docente en las instituciones carcelarias bajo este estudio.

Metodología y forma de acercamiento al contexto de privación de la libertad

El presente trabajo adoptó una metodología cualitativa, cuyo objeto es la tarea docente en un contexto de privación de la libertad. Teniendo presente que en toda investigación se articulan entre sí el marco teórico, los objetivos y la metodología, estas etapas se influyen mutuamente y en la práctica de investigación se piensan en conjunto para un abordaje del tema en estudio.

De acuerdo con los aportes de Rodríguez Gómez, Gil Flores, García Jiménez (1996) la metodología cualitativa:

Estudia la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas. La investigación cualitativa implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales - entrevista, experiencia personal, historias de vida, observaciones, textos históricos, imágenes, sonidos – que describen la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas. (p. 32)

La investigación se realizó bajo un tipo de diseño descriptivo, ya que se intentó especificar las características de la tarea docente en un contexto de privación de la libertad y estimar las dimensiones del trabajo docente en la construcción del conocimiento pedagógico didáctico dentro de un contexto específico, en este caso el carcelario, tomando el siguiente caso: Bachillerato Salteño para Adultos (BSPA), Unidad Penitenciaria Federal (Sampieri, 2006).

Las unidades de análisis de la investigación desarrollada fueron los docentes de una unidad penitenciaria federal de la provincia de Salta, pertenecientes al sector educativo con modalidad en educación permanente de jóvenes y adultos y educación en contexto de privación de la libertad del nivel secundario de la provincia de Salta.

Las técnicas de recolección de información implementadas fueron las siguientes:

- Entrevistas en profundidad semi-estructuradas no estandarizadas. El diseño contemplaba la realización y el análisis de entrevistas en profundidad a todos los docentes del secundario, para estudiar las prácticas pedagógicas de los docentes que se desempeñan en el BSPA y analizar la tarea docente a la luz de las teorías. Dadas las características burocráticas del sistema penitenciario, el cual es “expulsor de la persona que viene desde afuera”, se desarrollaron los trámites pertinentes para las autorizaciones, pero estas fueron denegadas en una primera instancia. Tal situación derivó en una segunda técnica, a saber, las conversaciones informales. Solo en algunos casos se pudo desarrollar la entrevista en profundidad, obtenida a través de un segundo pedido de autorización desarrollado con los docentes que se encontraban en el cierre del año.
- Entrevistas conversacionales informales. Considerando que la presente investigación se desarrolla en un contexto altamente burocrático, este tipo de instrumento fue favorable dado que el investigador debe facilitar el acceso a la información a través de diversos medios. Se trata de “toda conversación entre él y otros como forma de entrevistas (...) las conversaciones pueden durar solo unos pocos segundos o minutos, pero pueden conducir a grandes descubrimientos” (Strauss, 1987).

Debido a las dificultades para la autorización de las entrevistas en profundidad, esta segunda técnica fue útil y versátil a la hora de obtener la información necesaria del presente estudio. La implementación de grabaciones no fue posible por la prohibición de ingresar grabadores a la cárcel.

Estas entrevistas se caracterizan por contener preguntas espontáneas cuando el informante no desea hablar. En el caso del contexto de estudio se requieren estrategias eficaces para obtener la información necesaria, ya que la gran carga burocrática obstaculiza el acceso a sus voces.

Se esperaba trabajar en espacios que fueran cómodos para los entrevistados, en el lugar y fecha acordados con previa autorización y acuerdo de ambas partes. Las conversaciones desarrolladas fueron las necesarias de acuerdo con la realidad investigativa presente.

- Observaciones. Se realizaron observaciones de clases, de exposiciones, de actos a los diversos actores institucionales en diferentes periodos y módulos.

A través de esta técnica el foco de observación se orientó hacia la práctica docente y áulica concreta, y se pudo analizar el desarrollo de los contenidos, la estructura pedagógica, la relación docente-alumno-contenido, las estrategias didácticas, la dinámica de la clase y la planificación de clases, entre otros aspectos.

Según Anijovich (2009) se pueden identificar diversos momentos que se detallan a continuación:

- El momento de la preparación. Este momento es importante para la toma de decisiones respecto de los instrumentos que se emplearán, el formato, el análisis y la interpretación que se desarrollará.
- El momento de la observación propiamente dicha implica el registro de lo que se observa.
- El momento de análisis posterior a la observación conlleva la elaboración de notas, registros, instancias de análisis e interpretación de la situación observada.
- Análisis documental. Supone la revisión de planificaciones de los docentes (institucional y por espacio curricular) y conforman una de las fuentes de información más importantes para el desarrollo de esta investigación. A través de ellas se puede hacer un análisis integral junto con las observaciones de clases.

Se analizaron los componentes de la planificación en el marco de la caja curricular de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos en tanto se puso la mirada en los posicionamientos docentes, la selección de los contenidos, la fundamentación de la planificación, los logros esperados de los estudiantes, las situaciones problemáticas, los proyectos de acción, las capacidades generales, la metodología, las estrategias y la evaluación propuesta por los docentes. Tal análisis se hizo a la luz de las teorías desde una perspectiva pedagógica didáctica.

- Cuaderno de campo. Este resulta uno de los instrumentos más valiosos pues conforma un registro personal que contiene apreciaciones, impresiones y registros particulares y específicos para la práctica investigativa. Se llevó un registro de las visitas más significativas a la institución penitenciaria.
- Fuentes de información secundarias. En todo proceso de investigación la información puede ser recolectada y ordenada de acuerdo con un orden de relevancia en la producción del conocimiento, lo cual también posibilita a la construcción teórica y análisis del objeto de estudio. Para ello, el investigador también se aproximó a otras fuentes de información para poder analizar de forma integral la tarea docente en contexto de privación de libertad.

- Análisis de documentos. Se procedió a solicitar e investigar la documentación necesaria sobre la base de las diferentes construcciones teóricas elaboradas, tales como, leyes de educación nacional, de estímulo educativo, normativas institucionales, informes pedagógicos institucionales, etc.
- Triangulación de métodos de recolección de datos. Como Hernández Sampieri y otros (2014) sostienen:

Siempre y cuando el tiempo y los recursos lo permitan, es conveniente tener varias fuentes de información y métodos para recolectar los datos. En la indagación cualitativa poseemos una mayor riqueza, amplitud y profundidad en los datos, si estos provienen de diferentes actores del proceso, de distintas fuentes y al utilizar una mayor variedad de formas de recolección de los datos. (p. 439)

El presente estudio desarrolló la triangulación a partir de la categorización de los siguientes datos:

- Entrevistas
- Conversaciones informales
- Notas de campo
- Planificaciones docentes
- Observaciones de clases

El proceso de análisis de la diversidad de este material empírico, permitió la emergencia y saturación de características de la tarea docente se resumen en las categorías detalladas en el siguiente apartado.

Las condiciones de enseñanza y aprendizaje en cárceles

Para analizar las condiciones de enseñanza y aprendizajes en cárceles es necesario recuperar algunos conceptos que permitan comprender cómo se desarrollan dichos procesos en la modalidad de educación en contexto de privación de la libertad.

Cuando hacemos referencia a las condiciones de enseñanza y aprendizaje nos referimos a las características de los recursos y los procesos (suficientes y adecuados) básicos con los que cuentan las instituciones educativas para ofrecer el servicio de la educación. Esto implica infraestructura, condiciones de acceso, servicios básicos, espacios, seguridad e higiene, mobiliario, material educativo (curricular y didáctico) y los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En primer lugar, es importante situarnos bajo la concepción de enseñanza y aprendizaje que sostiene este estudio.

Para Gloria Edelstein (1997) las prácticas de enseñanza son prácticas sociales determinadas histórica y políticamente, y por lo tanto, dan lugar a una actividad intencional que pone en juego un complejo proceso de mediaciones orientado a imprimir de manera implícita o explícita, algún tipo de racionalidad a las prácticas que tienen lugar en la institución escolar.

Sacristán y Pérez Gómez (1993) señalan lo siguiente:

El aprendizaje en el aula no es nunca meramente individual, limitado a las relaciones cara a cara de un profesor/a y un alumno/a. Es claramente un aprendizaje dentro de un grupo social con vida propia, con intereses, necesidades y exigencias que van configurando una cultura peculiar. Al mismo tiempo es un aprendizaje que se produce dentro de una institución y limitado por las funciones sociales que esta cumple. (p. 76)

A fin de complementar ambas categorías es importante definir la concepción de educación para luego comprender las condiciones en las que se manifiesta.

Scarfó (2003b) afirma acerca de este concepto lo siguiente:

La educación es un derecho que hace a la condición del ser humano, ya que a partir de ella se construye el lazo de pertenencia a la sociedad, a la palabra, a la tradición, al lenguaje, en definitiva a la transmisión y recreación de la cultura, esencial para la condición humana. (p. 1)

La ley de Educación Nacional 26.206 (LEN) a través de la modalidad de educación en contexto de privación de la libertad posibilita prácticas de inclusión social, ya que acceso al sistema educativo y a la vida cultural favorecen la inclusión social de las personas presas (Art. 55 y 56 –G. Cap. XII LEN). En consecuencia, la educación pública es un derecho humano y debe tener como fin el desarrollo integral de la persona y garantizar el derecho a la educación, para promover su formación integral y desarrollo pleno, y hace a la condición del ser humano. El colegio secundario en el que se sitúa el estudio pertenece a dos modalidades del sistema educativo: la modalidad de contexto de privación de la libertad y la modalidad de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos (EPJA). Esta última se describe de la siguiente manera:

La Educación Permanente de Jóvenes y Adultos es la modalidad educativa destinada a garantizar la alfabetización y el cumplimiento de la obligatoriedad

escolar prevista por la presente ley, a quienes no la hayan completado en la edad establecida reglamentariamente, y a brindar posibilidades de educación a lo largo de toda la vida”. (Art. 46 Cap. IX LEN)

Según lo que establece el marco normativo, los estudiantes que ingresan al Bachillerato Salteño para Adultos (BSPA) tienen que tener cumplidos los 18 años en adelante. El ingreso al instituto penitenciario federal es a partir de los 21 años, por lo tanto, todos los jóvenes y adultos que se encuentran privados de libertad pueden acceder a los estudios de nivel primario o secundario según corresponda dada su condición de escolaridad.

Tal cual expresan los artículos citados, la modalidad de EPJA garantiza la alfabetización y el cumplimiento de la obligatoriedad escolar a través de programas y acciones de educación.

En este marco el trabajo de los docentes es primordial para la generación de condiciones como garantía de los derechos humanos a partir del derecho a la educación.

Scarfó y otros (2013) especifican el alcance del término como se detalla a continuación:

La educación es un derecho humano fundamental que el estado debe garantizar y el único derecho vedado a las personas encarceladas, es el derecho a la libertad ambulatoria, por tanto, pensar la educación como DDHH se concibe al sujeto de la acción educativa, ya no como detenido-delincuente, sino como sujeto persona de derecho. (p. 3)

Es el estado el que debe garantizar el derecho a la educación a todas las personas que están privadas de su libertad ambulatoria, desde su ingreso, permanencia y egreso de las instituciones educativas. La garantía del acceso a la educación en las cárceles actúa como garantía de la condición de ser humano para aquellas personas que alguna vez han delinquido y una posibilidad de la “reducción de su situación de vulnerabilidad social” que en el encierro se profundiza mucho más.

Por otro lado, dado que la institución escuela se encuentra inserta en un contexto carcelario, es importante reconocer los atributos asignados a la educación desde dicha institución. Considerando las funciones del servicio penitenciario federal, se puede señalar que la institución penitenciaria bajo sus funciones procura que el régimen carcelario contribuya a preservar o mejorar las condiciones morales, educativas y de salud a través de la promoción de la readaptación social, tal cual se expresa en la misión y los objetivos del servicio penitenciario federal y que se detallan a continuación:

1) Velar por la seguridad y custodia de las personas sometidas a proceso procurando que el régimen carcelario contribuya a preservar o mejorar sus condiciones morales, su educación y su salud física y mental;

2) Promover la readaptación social de los condenados a sanciones privativas de libertad.

De acuerdo con las funciones y los objetivos asignados al instituto penitenciario Se puede observar que desde el plano de lo teórico postula la readaptación social y la mejora de condiciones, sin embargo, dadas las características institucionales, sociales, normativas existe una gran ruptura entre lo prescripto y lo real.

Las consideraciones previamente desarrolladas nos posibilitan el sustento necesario para dar inicio al abordaje de las categorías de análisis comenzando por el concepto, el sentido de la educación.

Características institucionales de la tarea docente en cárceles

Para continuar desarrollando las condiciones de la enseñanza y el aprendizaje como garantía del derecho de la educación y considerando que ambos procesos se desarrollan en instituciones educativas, es importante referenciar a la categoría institución, ya que no es posible separar el proceso educativo en el contexto en el que tiene lugar. Scarfó (2003a) señala lo siguiente:

El entorno restrictivo de la cárcel la convierte en un marco especialmente difícil para los servicios educativos, cuya finalidad, entre otras, es permitir a las personas tomar decisiones y, en consecuencia, asumir cierto control sobre sus propias vidas, y así lograr la reinserción social mediante un cambio radical de conducta. Para esto habrá que promover la autosuficiencia y autoestima de los presos. (p. 11)

Es importante recordar que las funciones de seguridad y educación son excluyentes entre sí.

Fernández (1998) expresa que existen distintas acepciones del término institución. En este sentido, nos propone tres:

1. Como sinónimo de regularidad social, alude a normas explícitas o implícitas que representan valores sociales y pautan el comportamiento de los individuos y los grupos fijando sus límites. Estos aspectos se ven reflejados en las normativas expresadas a los

docentes para formar parte de la sección de educación, el sistema de requisita, todo lo cual se encuentra justificado bajo los parámetros de seguridad.

2. Como sinónimo de establecimiento, se refiere a una organización con funciones y objetivos propios, con un conjunto de personas que son responsables de la ejecución de las diferentes tareas que se llevan a cabo. Esto se visualiza a través de la ubicación estratégica de la sección educación, la cual bajo el dispositivo de control y seguridad monitorea el ingreso del personal, la salida de los estudiantes y las formas de habitar los espacios. Como construcción simbólica, a partir de lo cual el sujeto busca comprender la realidad social, es decir, que como sujetos vamos a hacer uso del término institución de acuerdo al nivel de significancia que se le otorgue. En este sentido se construyen y deconstruyen significados acerca de la educación y los actores que transitan o no por dichos espacios.

3. Como reproductoras de lo social las instituciones se configuran como campos de lucha y cada uno dará cuenta de ello en sus propias prácticas de manera funcional al conjunto de ideas que lo cohesionan.

Se sustenta así la concepción que afirma que el sujeto social intenta transformar su entorno en función de sus necesidades y en una relación dialéctica condiciona su forma de percibir e interpretar la realidad; es el contexto quien lo modifica y dota de identidad.

Se define la dinámica institucional como la dinámica de los vínculos consolidados entre las instituciones y los sujetos institucionales; lleva implícita el sentido de pertenencia como factor condicionante y modelador de las identidades.

La institución educativa dentro de un contexto de privación de libertad se encuentra atravesada por un orden y un control que exceden los dispositivos propios del funcionamiento escolar.

Hidalgo (2015) reflexiona al respecto de la siguiente manera:

La cárcel puede ser pensada como un espacio que no solo debe ser reducida a mecanismos de vigilancia y control, ante prescripciones donde, si bien prevalece el binomio de lo permitido y lo prohibido, también es posible considerarla como un lugar de producción de significados y otorgamiento de sentido al interior de ese ámbito. (p. 6)

En este sentido, es posible reconocer tres objetivos en función de la educación en establecimientos penitenciarios, los cuales reflejan las distintas opiniones sobre la finalidad del sistema de justicia penal. Scarfó (2003a) identifica los siguientes:

En primer lugar mantener a los internos o presos ocupados provechosamente, en segundo lugar, mejorar la calidad en la cárcel y en tercer lugar, conseguir un resultado útil (oficios, conocimiento comprensión, actitudes sociales y comportamientos) que perdure más allá de la cárcel y permita el acceso al empleo o a una capacitación superior. Esta educación puede o no reducir el nivel de reincidencia (Manual sobre Educación Básica en Establecimientos Penitenciarios, realizado por el instituto de Educación de la UNESCO UIE en 1994). (p. 12)

Podemos comprender a la educación como “un escenario complejo”. Recuperando las valoraciones de los docentes en las planificaciones se reconoce al momento de pensar la enseñanza la complejidad del contexto, en una doble institución, la escolar inmersa en la penitenciaría traccionada por el régimen de seguridad. Es en este contexto en donde se debe desarrollar la práctica pedagógica, la cual debe favorecer el desarrollo integral de los sujetos privados de libertad para garantizar, el acceso a los derechos, la dignidad y la libertad. Así lo resume la *Planificación institucional componente: fundamentación. Módulo I: Salud y ecología* (2018):

La educación en contextos de encierro conforma un escenario altamente complejo. Los establecimientos educativos que funcionan en instituciones penitenciarias desarrollan sus actividades en un campo de tensiones permanentes, generadas no solo por la particularidad de su alumnado sino por un difícil contexto de funcionamiento en el que priman las cuestiones de seguridad.

Así, educar en este contexto no es fácil, ya que en los institutos de encierro, el ojo se encuentra puesto en la seguridad, el control. La disciplina y lamentablemente hasta en la represión, mientras que en un contexto de libertad, en la escuela propiamente dicho, se promueve el desarrollo integral y la libertad de las personas. La escuela tiene entonces un papel fundamental para generar el nexo entre el alumno y el mundo social que está detrás de los muros. Pero también juega un papel fundamental para enriquecer el intelecto, posibilitando la restitución de derechos y la dignidad desde otro lugar, ofreciéndole al interno un espacio de libertad.

La escuela, entonces, cobra sentido entre una pugna de intereses entre el contexto real en donde se sitúan los estudiantes y el mundo social que se encuentra detrás de los muros. Aquí adquiere relevancia la educación que posibilita la condición de ser humano.

En función de lo anteriormente señalado, es importante analizar el derecho del acceso a la educación en sintonía con las palabras de Scarfó (2003a):

Es un derecho que hace a la condición del ser humano, ya que a partir de ella se construye el lazo de pertenencia en la sociedad, a la palabra, a la tradición, al lenguaje, en definitiva a la transmisión y recreación de la cultura, esencial para la condición humana. Por lo tanto, quien no reciba o no haga uso de este derecho pierde la oportunidad de pertenecer a la sociedad, a participar de manera real y constituirse en un ciudadano, que haga uso de sus derechos y cumpla con sus deberes a favor del desarrollo de la sociedad. (p. 1)

La cotidianidad del trabajo docente en el aula del penal

Hablar de la cotidianidad del trabajo de los docentes en un contexto de privación de libertad nos invita a pensar en diversos escollos que un docente debe recorrer, conocer, atravesar y vivenciar para poder desarrollar tales prácticas de enseñanza. Proponemos explorar las características que definen el ámbito institucional carcelario y analizar los espacios y los tiempos para el trabajo diario, es decir lo que ocurre en el día a día para el desarrollo de las prácticas pedagógicas.

En este sentido, Nicastro (2005) da su punto de vista sobre la cotidianidad en los siguientes términos:

Lo diario, lo que ocurre el día a día y, a veces, todos los días. A lo habitual que no por frecuente es más de lo mismo, que no por corriente es sólo sinónimo de lo acostumbrado. Desde aquí volver a mirar la cotidianidad de lo escolar en clave política implica, en primer lugar, ser capaces de desanudar ese significado que asocia lo cotidiano a reiteración y operar con un encuadre de análisis que nos permita reconocer el potencial de experiencia y de inédito en diferentes tramas, discursos, prácticas que se expresan diariamente en múltiples espacios escolares. (pp 212-213)

Podemos señalar los siguientes ejes vertebradores que sustentaran el análisis desde una perspectiva pedagógica didáctica:

- Características del dispositivo espacial.
- Personal que participa en la sección educación.

- Cotidianeidad de una jornada escolar: ingreso de docentes y alumnos, y desarrollo de la práctica de enseñanza.

Díaz Barriga (1995) establece las siguientes particularidades:

Todo proceso escolar se realiza a partir de un conjunto de relaciones sociales, institucionales, pedagógicas y personales que se materializan en los sujetos de la educación: docentes y alumnos. Las particularidades de la dinámica de esta relación obedecen a múltiples determinaciones, unas provienen del orden social e institucional y otras de los procesos específicos de la relación, al mismo tiempo la relación educativa se revierten tanto hacia los sujetos que la sufren directamente, como hacia los procesos sociales e institucionales que las condicionan. (p. 55)

Tomando los aportes de Marta Souto (2007) podemos decir que la enseñanza es un proceso complejo, el cual se encuentra atravesado por múltiples dimensiones, entre las cuales privilegamos la dimensión social, psíquica y no solo técnico pedagógica que se hacen presentes en la tarea docente. La relación entre docente, contenido y alumnos será considerada en este marco como un proceso que no se cierra en el enseñar o en el aprender como procesos individuales.

Por ello, aquí podríamos pensar en la relevancia de generar las condiciones de trabajo en los docentes para que se dé garantía de la educación en derechos humanos, a partir del derecho a la educación. De esta manera, los sujetos de derechos podrán comprender sus derechos y responsabilidades, respetar y proteger los derechos humanos de otras personas para afianzar los valores de la vida democrática (Rodino, 2002).

En este sentido, resulta necesario analizar la segunda categoría, a saber los significados atribuidos al rol del educador en cárceles, desde tres miradas:

- 1) La mejora de las condiciones educativas.
- 2) El fomento al desarrollo de los proyectos de vida.
- 3) El desarrollo de la sensibilidad por los problemas sociales y el trato humanizado.

Abordar la mejora de las condiciones educativas durante el trayecto de condena implica describir las relaciones que se establecen con los docentes en función de los objetivos de la educación en contexto de privación de la libertad, considerando la complejidad del escenario en donde se reconfigura el rol de los educadores en cárceles.

A continuación presentamos la opinión de una maestra de matemáticas entrevistada que da su visión de la enseñanza en prisión:

Mucho compromiso y responsabilidad. La educación en establecimientos penitenciarios constituye un escenario altamente complejo de la educación de Jóvenes y Adultos. En este sentido, la tarea que se realice con la finalidad de mejorar las condiciones educativas durante el trayecto de condena será un aporte significativo en varios sentidos:

** Como Derecho Público, en tanto es el Estado el garante y responsable de resguardar, hacer cumplir y construir las estrategias para que se promuevan y efectivicen los derechos humanos en todos los ámbitos.*

** Como atención y fortalecimiento del tratamiento de los derechos humanos dado que el encarcelamiento no debe llevar consigo una privación adicional de derechos civiles, entre los que figura el derecho a la educación.*

** En tanto estos procesos aporten a mejorar las condiciones para la reinserción y la disminución de la reincidencia, será una contribución decisiva al mantenimiento de la seguridad pública.*

** Como aporte a la reconfiguración posible de las instituciones penales en tanto instituciones re- socializadora y educadora.*

La docente expresa el compromiso y responsabilidad del educador en la educación para mejorar las condiciones de los estudiantes durante el trayecto de condena, lo que también posibilita el ejercicio de todos los derechos y el acceso a una vida democrática. Así se puede afirmar que el rol del educador está signado por valores que orientan el desarrollo de sus prácticas, en sus discursos se visualizan los posicionamientos asumidos y el proceso de resignificación atravesado.

La expresión visualiza los tres objetivos de la educación en establecimientos penitenciarios previamente mencionados, en donde la educación es considerada como un derecho humano.

El educador puede habilitar la palabra, tal como lo reconocen Scarfó y Dappello (2009, p. 18) al expresar que “la educación en cárceles, en tanto derecho humano, tiene como propósito habilitar las voces de los estudiantes y alumnas, de construir un espacio de escucha y por supuesto de producción de conocimientos”.

La segunda subcategoría que emerge en relación a los significados atribuidos al rol de educador en cárceles, *favorecer el desarrollo de proyectos de vida*.

Transcripción de fragmentos de la entrevista a una docente de matemáticas:

Nuestro objetivo que es que el educando logre armar un nuevo proyecto de vida para una reinserción en la sociedad sin caer de nuevo en los delitos.

Es a través del diálogo, concientizando constantemente de la importancia que tiene la educación hoy en día. Que todo lo que aprendan les servirá en cualquier momento, más allá de la condición en la que se encuentra cada uno. Que no es para siempre solo están de paso.

En los discursos se puede observar la tendencia del posicionamiento de la docente hacia una filosofía del tratamiento en donde el sistema penitenciario debe corregir mediante el control social resocializador, según Zaffaroni (1990), la idea del prefijo *re*, da la idea de que hay algo que falta y justifica una segunda intervención, sin embargo propone que a través del diálogo y concientización se puede generar un aprendizaje para la vida, pensar esta práctica es sumamente desafiante dadas las características del complejo escenario en el que se encuentran insertos los estudiantes jóvenes y adultos.

En este aspecto, la resolución ministerial N° 2339/16, lineamientos curriculares de la educación permanente de jóvenes y adultos señala que los “estudiantes de la EPJA aunque comparten la situación de haber sido “excluidos en algún momento del sistema, no constituyen un grupo homogéneo. Cuando se habla del sujeto se refiere a una persona responsable de sus actos condicionada por ciertas estructuras que la preceden. El sujeto no puede ser considerado fuera de su contexto desde las interrelaciones sociales, políticas, económicas, culturales, geográficas e históricas”.

Por otro lado, se asume que la complejidad del contexto los invita a asumir nuevas estrategias y herramientas para favorecer los aprendizajes, sin dejar de lado los conocimientos propios que se deben enseñar en sus aulas.

Tal cual lo expresan Scarfó y otros (2007):

El contexto de la escuela y de la cárcel está atravesado por escenarios singulares. Por ejemplo, el tratarse de una escuela oficial, el estar instalada en una cárcel, y la población que atiende. Esto último requiere tener en cuenta las necesidades y demandas educativas de los alumnos, su trayectoria educativa, social, cultural, comunicacional y laboral, así como las cuestiones referidas a su vinculación con la violencia, el delito y la exclusión social. En definitiva, el educador debe considerar una diversidad de derroteros referidos a una situación de vulnerabilidad social y

cultural basada en la conculcación sistemática de derechos fundamentales. También se suma la característica de cada cárcel, si es de alta o mediana seguridad, si está ubicada en un medio urbano o rural, si está superpoblada, etc. (p. 36)

En este sentido, los vínculos que se pueden establecer se resignifican por las condiciones del encierro. Lo que nos introduce a la tercera categoría: desarrollo de sensibilidad por los problemas sociales y generación de vínculos con los estudiantes. La vida cotidiana de los educadores se encuentra atravesada por las reglas propias del sistema penitenciario, a diferencia de los espacios educativos comunes en donde el tránsito se presenta sin todas las reglas de juego, “propias de un sistema carcelario”, tal cual señala Cabrera (2010, p. 49) aquí entran en juego los atributos morales del “espacio de enseñanza que implique generar condiciones de libertad, de diálogo, recuperación de los saberes y experiencias de los estudiantes, los que permitirán un contexto adecuado para la creación y apropiación del conocimiento”. Para generar dichas condiciones, los docentes deben brindar los espacios para producir aprendizajes, esto se ve expresado en las entrevistas del siguiente modo:

Significa implementar cada día nuevas herramientas y estrategias de trabajos que me permitan llegar a ellos para lograr que los alumnos se sientan cómodos, contenidos y con ganas de llegar a un aprendizaje. (Docente de inglés)

En otras palabras, la relación se basa en la construcción del vínculo afectivo, que, a su vez, se apoya en la situación de confianza mutua: para que el alumno logre confianza en sus capacidades de alumno, debe confiar primero en el docente, cuando esto sucede logramos su comunicación. (Docente de matemáticas)

La relación docente-alumno es resignificada en el encierro, es decir, acerca del carácter que dicha relación posee en “la escuela de afuera”. La relación docente-alumno pone en juego el conjunto de atributos morales que definen al “perfil” docente de contextos de encierro. El trato humanizado con que los/as docentes se comunican con los jóvenes, la escucha comprensiva, el dar consejos, son expresiones de ésta relación. En otras palabras, la relación docente-alumno se basa en la construcción del “vínculo afectivo”, que, a su vez, se apoya en la situación de confianza mutua: para que el alumno logre confianza en sus capacidades de alumno, debe confiar primero en el /la docente, cuando esto sucede los/as docentes logran confianza en su rol de docente. (Docente de matemáticas)

En otros contextos el vínculo pedagógico se mantiene desde el principio del año hasta el final del ciclo lectivo. (Docente de inglés)

Mayor flexibilidad. (Docente de química)

Mi relación es de respeto de parte de una docente hacia sus alumnos. (Docente de inglés)

Los docentes manifiestan que para “lograr” la enseñanza y el aprendizaje se debe construir un vínculo afectivo que se caracterice por un trato humanizado, en donde se cifre la confianza en las capacidades de los estudiantes para poder lograr la comunicación.

Estos vínculos se ven atravesados por los diversos significados propios del contexto de encierro en el que se encuentran insertos. Esto da lugar a un contrato pedagógico, propuesto a través de la relación pedagógica según Valdez (2001), donde se encuentran presentes reglas no escritas, las cuales establecen un pacto de confianza entre el estudiante y el docente, visualizado en la relación de respeto, el trato humanizado, la confianza mutua. De esta manera, se puede comprender como el trabajo que se desarrolla en las aulas en un contexto de privación de libertad se despliega en un espacio interpersonal, social y culturalmente organizado.

En este sentido, se pueden señalar dos aspectos: en primer lugar, un rasgo esencial de los docentes que se desempeñen en cárceles debe ser la sensibilidad por los problemas sociales (Scarfó y otros, 2007), y en segundo lugar, reconocer el contexto y la permanencia del conflicto intrainstitucionales, interpersonal suele conducir a muchos educadores a priorizar la tarea de “contención” emocional y desplazar la tarea de enseñanza (Cabrera, 2010, p. 49).

Podemos asumir que el vínculo afectivo es una condición necesaria para establecer el proceso de enseñanza, instrumento que favorece el afianzamiento de la educación.

Al respecto Scarfó y Dappello (2009) afirman lo siguiente:

Toda acción educativa refiere a sujetos, de carne y hueso, con historias personales y colectivas por las que atraviesan, inmersos en un contexto determinado, son sujetos con deseo. Conocerlos y reconocerlos es fundamental en la tarea educativa, así mismo no podemos olvidar que nosotros, quienes tenemos el rol de educadores, también somos sujetos atravesados por múltiples factores, por eso es conveniente que podamos revisar constantemente nuestras prácticas, cuestionando nuestros

propios prejuicios y concepciones acerca de nuestros estudiantes, de la escuela como institución- que desde su surgimiento ha sido funcional al sostenimiento de los proyectos políticos dominantes pero que puede constituirse en transformadora de la realidad social y de la cárcel, como institución total (Goffman, 1998), que privilegia el castigo social, el disciplinamiento; control y “domesticación” de las personas, influyendo de manera nociva en sus cuerpos y en sus mentes. (p. 16)

Por otro lado, también es fundamental analizar qué sucede en los procesos de enseñanza y aprendizaje cuando los docentes no poseen la intencionalidad de generar algún vínculo con los estudiantes.

Por ejemplo, uno de los docentes quién posee a su cargo aproximadamente 3 espacios curriculares, manifestó que no posee vínculos con los estudiantes:

No tengo ningún vínculo con los estudiantes. (Docente de química)

Entonces podríamos preguntarnos ¿qué características son necesarias y se materializan en las prácticas pedagógicas de los docentes que transitan las cárceles?, ¿qué sucede en el acto pedagógico cuando estas no están presentes?, ¿qué aspectos son necesarios fortalecer para el trabajo con estudiantes en la modalidad de contexto de privación de libertad?

Lo espacial y el ingreso al instituto penitenciario federal: Cotidianeidad del ingreso al predio del instituto penitenciario

Pensar en la enseñanza y el aprendizaje en el contexto de privación de libertad desde su cotidianidad, no solo nos invita a pensar sobre las prácticas pedagógicas desarrolladas en el contexto del aula donde se pone de manifiesto una determinada relación docente-conocimiento-alumno, centrada en el “enseñar” y el “aprender” (Edelstein, 2005) con estrategias de enseñanza, gestión pedagógica y curricular, sino nos invita a realizar un análisis desde las diversas variables que atraviesan el cuerpo del docente, las formas de establecer relaciones y vínculos entre la sección de educación⁴ y el sistema penitenciario, hasta lograr un ingreso efectivo en las aulas para desarrollar sus tareas pedagógicas.

Para dar clases en este instituto penitenciario, los docentes deben recorrer un trayecto de 2 kilómetros en transporte particular o privado desde el acceso principal hasta el instituto penitenciario. Esto implica que los docentes necesitan organizar bien su

⁴ La sección de educación hace referencia al espacio destinado en el instituto penitenciario para el desarrollo exclusivo de las clases denominado “la escuela”.

traslado, sumado a que el camino en muchas oportunidades se encuentra inundado e inaccesible, debido a que es de tierra y está ubicado en una zona de producción tabacalera.

Frente al ingreso dificultoso y al hecho de que muchas veces los docentes se quedan sin transporte a la salida o entrada, el personal del servicio penitenciario no está autorizado a transportar a los docentes desde el acceso principal hasta la unidad penitenciaria. Por lo tanto, los docentes se enfrentan diariamente al desafío de conseguir vehículo para ingresar y de no ser así deben trasladarse a pie por dos kilómetros sin importar la condición climática.

Prácticas institucionales para el ingreso al sector de aulas

Un segundo proceso que se requiere para entrar a la unidad penitenciaria son todos los trámites administrativos de autorización de ingreso, llamados “parte diario”⁵ que lo llevan a cabo los directores. En dicho listado se deben adjuntar los recursos pedagógicos que se necesitan ingresar como por ejemplo computadoras, libros, pendrive, cintas, lápices, etc.

Si este parte diario no se desarrolla con debida antelación y no se autoriza, los docentes no pueden ingresar sus materiales, y se ven obligados a utilizar otros recursos o firmar partes de responsabilidad. Aunque esto no sucede con frecuencia la falta del parte implica dejar los materiales de trabajo en los casilleros o vehículos. Esto se expresa como categoría N° 3: Dificultades para enseñar en la modalidad de contexto de privación de libertad, subcategoría: N° 3.1 Rigidez del sistema penitenciario en relación al ingreso de recursos didácticos. Esta situación altamente burocrática genera conflictos que perjudican el *desarrollo de las clases por falta de un recurso necesario*:

Es una difícil tarea como docentes luchar con todos los actores de este tipo de institución: los alumnos con desánimos de estudiar, la rigidez del instituto penitenciario, los tiempos escasos, los materiales de trabajo escasos, etc., etc. etc... (Docente de matemáticas)

Todo elemento pedagógico como proyectar películas, música, ingreso de retroproyector, proyector de DVD, bibliografías no específicas de los espacios curriculares, fotocopias, láminas, fotografías, elementos geométricos, etc. Se debe

⁵ El parte diario es la notificación que deben realizar las autoridades del nivel educativo para informar los elementos y las personas que requieren ingresar. En este caso específico nos referimos a los docentes, también se registra un parte diario de autorización de ingreso de los estudiantes a la sección educación, pero este lo gestiona la sección de seguridad en función a sus criterios normativos, conducta, actividades extra-escolares, etc.

pedir con antelación y autorización. Se debe cumplir indefectiblemente por las normas de seguridad del complejo penitenciario, en caso contrario se le hará un llamado de atención celebración por parte de la dirección del BSPA y será informado a las autoridades del Ministerio de Educación, quienes procederán de acuerdo a las normativas vigentes y normas legales, los pasos correspondientes al no cumplimiento de las normas de seguridad. Queda bajo la responsabilidad del docente la pérdida, extravío o robos de elementos personales.

Quedan notificados para constancias firmas con aclaración. (Acta compromiso obligatorio firmado en el BSPA)

En este sentido, podemos afirmar que los procedimientos de supervisión y vigilancia del sistema penitenciario no van a la par de los procesos educativos. Ante este escenario nos preguntamos ¿cómo se ve afectada la práctica pedagógica que requería en esa instancia la utilización de determinados materiales?, ¿es posible referenciar a prácticas pedagógicas sustentables?

El sistema penitenciario, el cual desconoce la especificidad de la caja curricular en la que se desarrolla la educación en el nivel educativo, establece límites en el ingreso de algunos recursos, incluso impide el ingreso de ciertas bibliografías que considera que no responden a los fines educativos. Los recursos necesarios a autorizar deben figurar el día previo en los partes diarios, si la autoridad de la institución no realizó la elevación en los tiempos solicitados, no se puede garantizar su ingreso para el desarrollo de las clases. Por otra parte, la particularidad del acta compromiso es la medida de sanción disciplinaria a aquel docente que no se ajuste con la normativa vigente.

En este sentido, Scarfó (2011) también menciona en su tesis de maestría los obstáculos sobre los recursos efectivos (método de resolución) para los reclamos de la obligación estatal y sostiene que “los criterios de ingreso diario del personal docente a la unidad penal (requisita de materiales didácticos y personales, etc.) no suelen estar claramente definidos” (p.71).

A tal efecto resulta relevante considerar los desafíos que conllevan desarrollar las prácticas pedagógicas cuando la escuela está situada en un contexto diferente, como en este caso la prisión.

Asimismo, el ingreso del personal docente a la sección de educación se ve dificultado por lo que expresa la categoría *Rigidez del sistema penitenciario en relación con los*

comportamientos de los docentes. El ingreso de un educador a una institución carcelaria consta de pautas diferenciadas que incluyen lo que se detalla a continuación:

- Generar un acta volante.
- Dejar el DNI.
- Pasar por un sistema de requisa, en donde se revisan los bienes personales.
- Despojarse de bienes personales catalogados como “no autorizados” que son comunes para la vida diaria, por ejemplo: celulares, llaves, computadoras, alimentos y elementos no autorizados y guardarlos en un casillero.
- Comprometerse a retirar los recursos que ingresan de forma autorizada.
- Ingresar recursos bajo la responsabilidad que implica su posible uso, cuando no hayan sido autorizados en el parte diario.
- Llevar una vestimenta adecuada, sin ropa apretada, ni escotes, no está permitido vestir pantalón corto.
- Uso del delantal como identificación del personal docente, “los blancos”⁶.

Estos requisitos se explicitan en el acta acuerdo que firman los docentes cada inicio de año y que se transcriben en el siguiente párrafo:

*ACTA COMPROMISO OBLIGATORIO PARA LOS DOCENTES.*⁷

(..) Los docentes que trabajan en contexto de encierro, deben cumplir con las normas de seguridad del servicio penitenciario a saber:

- 1. Ingresar con DNI*
- 2. Ingresar por máquinas de rayos X si es que fuera pedido por el personal de requisa.*
- 3. Uso del guardapolvo o chaqueta blanca, no usar prendas como pañuelos bufandas cintas de cabellos rojos y o sombreros corbatas (salvo con previa autorización del personal del complejo), prendas que dejen al descubierto hombros piernas y prendas muy ajustadas sólo debajo del guardapolvo evitar el uso del calzado con taco de puntas finas no ingresar con dinero o joyas de valor.*

⁶ “Los blancos” es un término utilizado como un código interno por el sistema de seguridad ante la posibilidad de un motín para referirse a los docentes por llevar delantal blanco. De esta manera, se los puede identificar con rapidez y tienen prioridad en caso de una evacuación.

⁷ El nivel educativo secundario Bachillerato Salteño para Adultos inserto en el contexto carcelario hizo firmar a sus docentes el acta compromiso en el que se explicitaban las condiciones de ingreso conforme a las normativas internas vigentes para el instituto penitenciario federal.

4. *Uso de bolsa o cartera tipo transparente.*
5. *No ingresar con elementos personales de valor como celular computadora personal, tablet, pendrive, cámara fotográfica, CD o cualquier otro elemento electrónico.*
6. *No ingresar elementos cortantes como: tijeras, trinchetas, punzones, agujas, limas, alicates, alfileres, chinches, compas, otros (no ingresar con cubiertos).*
7. *No ingresar con alimentos o adhesivos como pegamentos colas vinílicas, sólo plasticolas transparentes.*
8. *No ingresar con diarios, revistas, folletos o textos que contengan datos personales y números telefónicos de otras personas ajenas al complejo penitenciario (se debe pedir permiso con antelación a las autoridades del penal).*
9. *No dar información personal a los alumnos como dirección, número telefónico, etc.*
10. *No recibir ni mandar mensajes o realizar trámites personales de los alumnos ni con familiares ni con amigos ni con otros internos.*

Toda información y consulta que los docentes requieran debe consultar previamente a la directora y ésta a su vez consulta con las autoridades del complejo penitenciario.

Una nota de campo escrita por la tesista pone de manifiesto esta experiencia vivida en el penal:

Cuando ingresaba lo primero que sentía era aflicción, dado que llegaba dos horas tarde, pero quería cumplir, a pesar de lo complicado que era la autorización de mi ingreso.

Cuando llegué, informé a la sección a dónde me dirigía y luego pasé la requisa sin ningún problema. La guardia solo me dijo que pase, ya que mi ingreso ya estaba autorizado para toda la semana, por lo que me dejó pasar por la puerta metálica y logré ingresar finalmente por las cinco puertas de acceso.

Cuando ingresé me dirigí a la sección de educación y me comuniqué con la directora quien me dio autorización para ingresar a las aulas.

Mientras esperaba la jefa de educación me llamó para consultarme si la guardia me había hecho problemas para el ingreso. Primero había entendido mal, pensaba que me consultaba acerca de la autorización de docentes. Luego me dijo que mi ingreso no estaba autorizado y no sabía que había pasado con la guardia. Me comunicó que la directora del nivel secundario debía haber informado y se debía haber armado un volante de comunicación y autorización.

Se puede visualizar cómo el ingreso y la tarea cotidiana de los docentes están condicionados por decisiones, dimensiones y actores externos a la sección de educación, propios del sistema penitenciario como sistema de seguridad. Aquí la modalidad educativa parece estar sujeta a una constante puja para sostener la estructura organizativa de la cárcel.

Además, este sistema de control pone a los docentes en situaciones estresantes, a quienes se los responsabiliza por la falta o incumplimiento de las normas de vigilancia. Esto se advierte en la siguiente nota de campo durante una observación de clase:

Cuando ingresé a observar a la docente de matemática, noté que estaba muy nerviosa y a cada rato la llamaban desde la sección de seguridad. Al consultarles a los estudiantes lo ocurrido, me comentaron que no los dejan tener nada y que un compañero levantó una cinta adhesiva y se la llevó al pabellón y que la noche anterior a todos ellos los requisaron. La docente debía dar cuenta de la cinta que no aparecía y en ese momento un alumno se levantó y se la entregó diciendo que él necesitaba pegar algo, por eso se la había llevado. Como respuesta la docente le reclamó por el mal momento que le hizo pasar, y por las quejas recibidas. Además, mencionó que si no hay confianza con los estudiantes, como docente no puede pensar en actividades que los ayuden, ya que aquello significa un riesgo para ella. Al finalizar la jornada me acerqué a la sección de seguridad y consulté porqué era un riesgo una cinta. Me informaron misma podía ser usada como soga o para transportar droga, por ello no estaba permitido y la docente tenía la responsabilidad de retirarlo al salir de clases. Como eso no sucedió el día anterior cuando se dio la clase, se procedió con la requisa de los estudiantes en los pabellones.

Tal y como se puede apreciar, el docente que ingresa un recurso debe estar atento a las consecuencias que puede generar y que se encuentra resignificado por la dinámica institucional. El objetivo de este recurso en la tarea educativa era ubicar las producciones de afiches en las paredes para que todos visualicen sus trabajos en una exposición.

El nivel educativo busca las estrategias necesarias para subsistir y desarrollar sus prácticas pedagógicas y docentes, y el sistema penitenciario se revisita bajo las normativas propias de un sistema carcelario.

Podemos sintetizar estas situaciones en las palabras de Kaes citadas por Lucia Garay (1979) que a continuación transcribimos:

Las instituciones no se nos presentan como una instancia histórico-social, sino como una instancia singular de prácticas, de tareas, de interacciones. Trama de relaciones y de vínculos, donde los sujetos toman parte en las instituciones, interviniendo y a la vez constituyéndolas.

Son las prácticas humanas las que generan, reproducen y transforman las instituciones, una primera instancia generativa, aunque aquí, como una instancia social, la percepción que tenemos cotidianamente es que las prácticas están separadas de lo institucional, al contrario percibimos lo institucional como lo que estructura y organiza el hacer. En realidad, en la medida en que los individuos venimos a un mundo social conformado por instituciones y que éstas no preceden – están allí como si se hubieran autoregenerado- se desdibuja el papel de que las prácticas humanas tienen en la génesis, la permanencia y el cambio de las instituciones. Esta característica de las instituciones, la instancia de los sujetos constituyéndolas, implica aceptar que hay parte de nosotros puestas allí (actos, relaciones, afectos) y que esas partes no nos pertenecen en propiedad (Kaes, 1989). Sujeto e institución: una relación que es fuente básica y constante, de tensión, de malestar, de disputa. Sea que ésta se alimente de la ilusión, desde la visión individualizada, de que la institución está hecha para cada uno personalmente, o que es propiedad de un amo anónimo, todopoderoso, mucho o encarnado en alguien con poder. (p. 143)

Estamos en un todo de acuerdo con Francisco Scarfó, María Albertina Inda y María Victoria Dappello (2013) cuando aseguran que la lógica de la institución penitenciaria, influye y condiciona al funcionamiento de la institución escuela, no solo en los aspectos pedagógico-didácticos sino en los que se refieren a la distribución del poder. Desde esta mirada, se torna imprescindible el análisis y la comprensión de este medio social en el que actúa la escuela.

La escuela en contextos de privación de la libertad opera a modo de una institución dentro de otra y supone conjugar prácticas y marcos normativos entre el sistema penitenciario y el sistema educativo con lógicas diferentes. Dicha tarea resulta muy complicada en la práctica. El sistema penitenciario posee normas muy rígidas y una estructura del tipo “castrense - militar” muy difícil de penetrar lo que impide que la escuela pueda funcionar con sus propias reglas. En muchas oportunidades el choque se produce porque cada una de las instituciones sigue rituales legitimados por las normas y naturalizados por el ejercicio en un esquema de relaciones de poder asumido por las propias personas que cumplen su rol dentro de la institución a la que pertenecen.

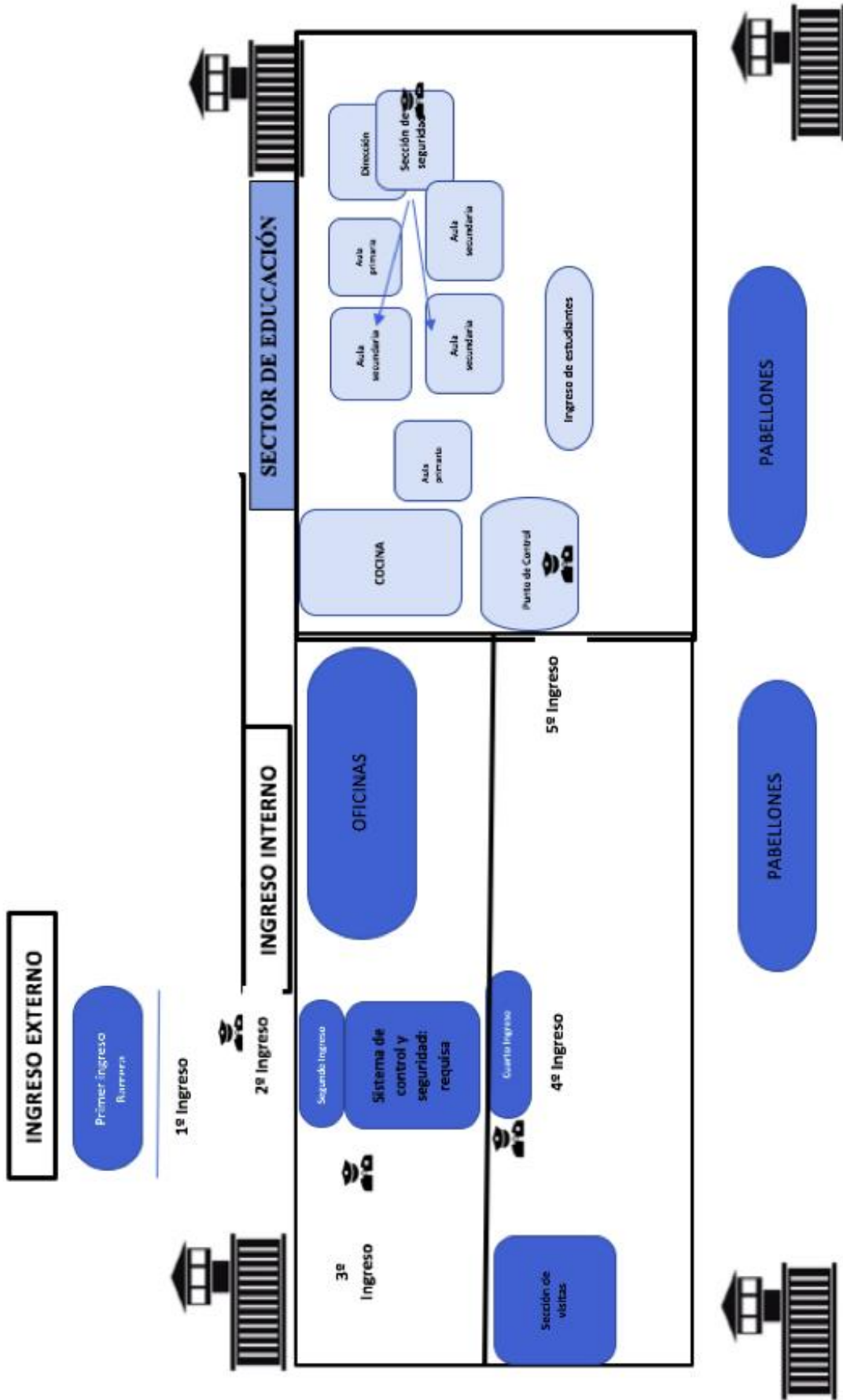
La escuela en este contexto está implicada por la prisión con la cual convive y de la cual aún no ha podido separarse. De esta forma, la lógica organizacional de la cárcel se superpone con la escolar, imponiendo parte de sus prácticas por sobre las de la escuela. Poder articular la institución escuela (como ejecutora del derecho a la educación) y la institución cárcel (como ejecutora de castigo).

Además de los marcos normativos internos para ingresar a la unidad penitenciaria y educativa a través de la dimensión burocrática administrativa, un docente debe pasar por cinco ingresos de seguridad hasta llegar al aula. El siguiente esquema pretende identificar la ubicación espacial del sector de educación en la unidad penitenciaria, representar el recorrido cotidiano de los docentes y la rigidez del sistema de seguridad para llegar al aula: ⁸

Figura 1

Ubicación espacial del sector de educación en la unidad penitenciaria

⁸ El gráfico fue elaborado con el fin de visualizar el ingreso de los docentes a la sección educación. Elaboración propia de la autora.



Ubicación del Sector Educación en la Unidad Penitenciaria Federal

En primer lugar, en la imagen se distinguen claramente dos aspectos centrales, el sistema de control y la seguridad del sistema carcelario. En cada esquina se puede observar una torre como panóptico.

Foucault (2002) define el panóptico de Bentham así:

La figura arquitectónica, a través de una construcción de forma de torre, los individuos están insertos en un lugar fijo y todos sus movimientos están perfectamente controlados, el modelo del dispositivo es disciplinario. El efecto mayor del panóptico de Bentham, es inducir en el detenido un estado consciente y permanente de visibilidad que garantiza el funcionamiento automático del poder. (p. 185)

Los sujetos privados de libertad no deben saber jamás si en aquel momento se le mira, pero debe estar seguro de que siempre puede ser mirado. El dispositivo automatiza e individualiza el poder, concertando los cuerpos, las superficies, las luces miradas, produciendo mecanismos internos y diversas relaciones en las que están insertos los individuos.

En términos de análisis institucional, Goffman (2001) clasifica a la cárcel dentro de la tercera categoría como institución total, la cual es “organizada para proteger a la comunidad contra quienes constituyen intencionalmente un peligro para ella, no se propone como finalidad inmediata el bienestar de los reclusos” (p. 18).

El sistema de control y seguridad también se ve fuertemente marcado en cada punto de control⁹ que debe atravesar el docente para dirigirse a la sección de educación:

Primer ingreso: Barrera

Luego del camino recorrido entre la ruta y el acceso principal (2 km), los docentes deben pasar la primera barrera, en donde dejan los documentos y anuncian el departamento al que asisten. Los docentes o el personal que ingrese deben figurar en el parte diario para poder acceder con la autorización correspondiente al sector que corresponda, en este caso el educativo.

Segundo y tercer ingreso: Requisa y sistema de control

La segunda entrada que tienen los docentes es el sistema de requisa, en donde previamente tienen un ingreso con la apertura de la primera puerta a través de guardia.

⁹ Como punto de control nos referimos a cada puerta que se debe abrir y cerrar para ingresar a otro punto, en donde se debe abrir y cerrar nuevamente una nueva puerta para acceder a otro sitio y así sucesivamente, los docentes ingresan por cinco puertas de ingreso, cada una con su correspondiente sistema de control.

La sección de requisa posee la modalidad de escáner. La particularidad de la cárcel federal radica en la modalidad de requisa. A diferencia de una cárcel provincial no se realiza un cacheo corporal que consiste en el palpado general sobre las ropas y objetos que porta la persona, comenzando desde la cabeza, siguiendo por el cuello, los brazos, el torso y las piernas, con el fin de detectar algún elemento no autorizado. En la sección de requisa solo se pasan los bienes personales por un escáner y para el acceso de personas.

Como se aprecia en la subcategoría N° 6.2 *rigidez del sistema penitenciario en relación con los comportamientos de los docentes*, cuando un docente va a ejercer sus funciones en la modalidad de contexto de privación de libertad se le informa sobre la dimensión administrativa del ingreso de los recursos. Además, se le avisa acerca de las características y las condiciones necesarias para cumplir con el desarrollo habitual de clases, la vestimenta, el protocolo de seguridad, las formalidades, etc. Por ejemplo, si un docente no viste de forma adecuada no se le autoriza el ingreso y se le informan a la sección educación los motivos al respecto.

Desde el ingreso por el primer acceso, los docentes deben asumir una serie de comportamientos y procedimientos específicos del régimen de seguridad del sistema penitenciario. Enumeramos algunos ejemplos tales como no usar anteojos de sol cuando se encuentren por el predio, no ingresar objetos no autorizados, cuidar el contenido de los recursos que van a ingresar y cumplir con las orientaciones que brinda el sistema de control a través de la requisa.

El sistema de requisa es uno de los métodos principales para garantizar el ingreso a la sección de educación. En ella los docentes deben organizar sus bienes personales, y dejar en los casilleros celulares, llaves, alimentos y objetos que no hayan sido autorizados en los partes diarios.

En esta puerta de acceso, aquellas personas que no figuran en los horarios y no cumplen con los aspectos solicitados en el acta compromiso firmado al inicio de clases no pueden ingresar. Además, es necesario contar con autorización del jefe de seguridad de la sección de educación para ingresar.

Cuarto ingreso: Sistema de control

Una vez superada la requisa los docentes tienen que esperar a que un guardia les abra una cuarta puerta.

Luego del acceso los docentes pueden dirigirse a la sección de educación en donde están los cursos del nivel educativo.

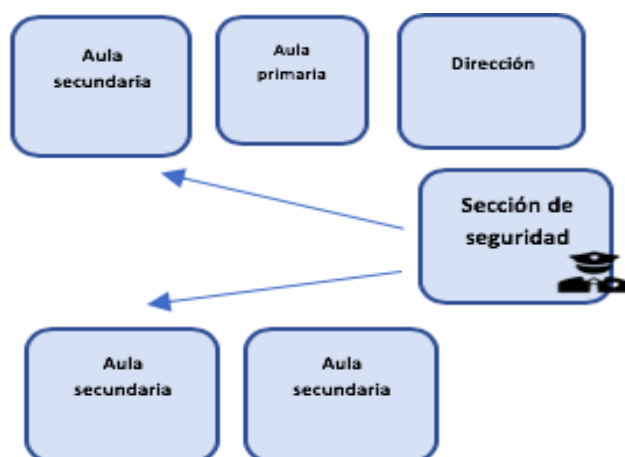
Quinto ingreso: Sistema de control

Al dirigirse al sector de educación, los docentes pueden ingresar nuevamente pasando nuevas rejas y un sistema de control, en donde se registra el ingreso del personal docente en donde finalmente se ingresa a las aulas.

En el quinto ingreso el personal de seguridad se encarga del control del ingreso de los docentes y el personal, y el ingreso de los estudiantes, es el encargado de verificar el cumplimiento de los horarios de entrada y salida, sumado a los permisos asignados a los estudiantes ante determinadas situaciones, por ejemplo consultas de abogados, visitas externas, consultas médicas, etc.

Figura 2

Ubicación del Sector Educación en la Unidad Penitenciaria Federal¹⁰



Como se puede observar en la imagen luego de realizar el quinto ingreso, se ubica un sistema de control, el cual está situado en un espacio estratégico de control de los cursos. Las flechas reflejan la estructura de observación a modo de un panóptico, para controlar los movimientos de los actores que se encuentran en la sección de educación, por ejemplo docentes, personal de seguridad y estudiantes.

El sistema de ingreso de los estudiantes desde los pabellones hacia la sección de educación responde a la dinámica propia según los horarios establecidos. Los

¹⁰ Imagen elaborada por la autora.

estudiantes no pueden bajar una hora antes del horario de ingreso y pasada la hora de salida, se registra la salida de todos los estudiantes y se los requisa.

Esta dinámica puede representar un obstáculo para las trayectorias educativas, ya que además del sistema de ingreso de los docentes y estudiantes, la dinámica institucional propia de las prácticas pedagógicas y de los docentes se ve afectada por otras dimensiones.

En este sentido, podemos recuperar las categorías establecidas por Scarfó (2011) en su tesis de maestría que describimos en las siguientes líneas:

Obstáculos sobre las 'trayectorias educativas' (tránsito por el sistema educativo):

- Traslados compulsivos de penal a penal o hacia otros sectores dentro de la unidad, incluyendo las sanciones aplicadas a detenidos/as ante la infracción a la reglamentación de las normas dentro de la cárcel.
- La constitución y el sostenimiento de un legajo educativo de la persona detenida que acompañe todo su tiempo en el sistema penal y contenga la información de los avances alcanzados en materia educativa –formativa- cultural.
- La falta de algún plan de becas estudiantiles para sostener y continuar estudios dentro y fuera de la cárcel. (p. 73).

Resultados

Como resultado de un sistemático y sostenido trabajo de indagación y análisis de la tarea docente en cárceles, podemos decir como la formación docente en ejercicio en un contexto complejo debería invitar a analizar en sus guiones de trabajo, los alcances que habrán de producir como efectos, pero también incluir lo incalculable de las respuestas que se habrán de obtener.

Específicamente sobre la formación de los docentes de la modalidad en contexto de privación de la libertad, podrán pensarse diferentes alternativas y formas de operacionalizar el currículo, intentando sostener las propuestas educativas, considerando los diferentes emergentes que puedan generarse, debido a la coexistencia de la institución Cárcel y escuela de forma permanente.

Desde esta posición según lo que plantea Zelmanovich (2003), se invita a pensar que en cada escena habrá cuestiones que no estarán disponibles de antemano, ni del todo. En sus procesos de formación los docentes adoptarán los mejores hallazgos,

disciplinas, contenidos y vertientes de pensamiento didáctico y pedagógico o nuevas referencias relativas.

Lo desarrollado hasta aquí en función de las categorías analizadas: el sentido de la educación y los significados asumidos por los docentes que se desempeñan en la modalidad de EPJA y la modalidad de educación en contexto de privación de libertad en la cotidianeidad nos permitieron entrecruzar diversos emergentes para comprender las condiciones de la enseñanza y aprendizaje como garantía del derecho a la educación.

Aún queda un largo camino por recorrer para cumplir con la educación como garantía de derechos.

Conclusiones

El enfoque de este artículo intentó recuperar desde una mirada compleja, relacional y vinculada al espacio de privación de la libertad, la especificidad de la tarea docente enmarcada desde una perspectiva pedagógica didáctica, analizando las prácticas pedagógicas y las condiciones que se desarrollan para la enseñanza.

A partir del análisis de las categorías, se propuso una mirada integral sobre el lugar docente en relación con la toma de decisiones en la planificación de la enseñanza, se analizaron diversas categorías que nos permitieron conocer más las condiciones que deben atravesar los docentes para desarrollar sus prácticas pedagógicas.

En el binomio de cárcel y escuela, se define la dinámica institucional como la dinámica de los vínculos consolidados entre las instituciones y los sujetos institucionales, lo que lleva implícito el sentido de pertenencia como factor condicionante y modelador de las identidades, como un lugar que se constituye como productor de significaciones.

Entre los objetivos y funciones de ambas instituciones, existe una gran ruptura entre lo prescripto y lo real.

Por otro lado, hablar de acerca de la tarea docente nos invita a pensar acerca de la complejidad de la enseñanza en los escenarios educativos en contexto de privación de libertad desde una perspectiva pedagógica didáctica, la cual invita a cruzar los territorios del aula y la escuela como un binomio no siempre armonioso, lleno de conflictos, de geografía indefinida donde se libran muchos combates de diferentes significados y envergaduras, donde cohabitan teorías que justifican lo injustificable, teorías que buscan iluminar lo posible y teorías que dudan e invitan provocadoramente a pensar, a repensarlo todo.

Referencias bibliográficas

- Achilli, E. (1988). La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro. *Cuadernos de antropología social N°2* Instituto de ciencias antropológicas. Facultad de filosofía y letras. UBA.
- Anijovich, R. (2009). *Transitar la formación pedagógica: dispositivos y estrategias*. 1º ed. Paidós.
- Cabrera, M. (2010). *El trabajo del educador: desafíos de una puesta en práctica*. Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires.
- Díaz Barriga, A. (1983). *Tarea docente. Una perspectiva grupal y psicosocial*. Universidad Nacional Autónoma de México. Ed. Nueva imagen. México
- Díaz Barriga, A. (1995). *Tarea docente. Una perspectiva grupal y psicosocial*. Universidad Nacional Autónoma de México. Ed. Nueva imagen. México
- Edelstein, G. (2011). *Formar y formarse en la enseñanza*. Paidós.
- Fernández, L. (1998). *El análisis de lo institucional en la escuela*. Paidós
- Ferry, G. (1997). *Pedagogía de la formación*. Ediciones novedades educativas del centro de publicaciones educativas y material didáctico.
- Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Siglo XXI.
- Frejman, V. (2008). Entre la cárcel y la escuela. Elementos para pensar. En dossier de Freire a nosotros y de nosotros a Freire. Experiencias de la praxis y pedagogía crítica. Novedades Educativas.
- Goffman, E. (2001). *Internados: ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Amorrortu.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, P. (2014). Selección de la muestra. En *Metodología de la Investigación* (6a ed.), pp. 170-191. McGraw-Hill.
- Hidalgo, B. (2015). La vida en la cárcel: Intercambios, exclusión y control social. 1ª Edición Redes de editoriales de universidad nacionales, 7. Universidad Nacional de Catamarca.

- Mazza, D (2007). *Hacia una didáctica de lo grupal*. Miño y Dávila.
- Nicastro, S. (2005). *Educación: ese acto político*. Del estante editorial.
- Núñez, V. (1999). *Pedagogía Social: cartas para navegar en el nuevo milenio*. Santillana.
- Pérez Salazar, G (2017). El aprendizaje situado ante una teoría constructivista en la posmodernidad. *Glosa revista de divulgación* 5 (8).
- Planificación institucional componente: fundamentación. Módulo I: Salud y ecología*. (2018). Bachillerato Salteño para Adultos, N.º 7212. Unidad Penitenciaria Federal N°16. Sección educación. Cerrillos.
- Rodríguez Gómez, G. y García Jiménez, G. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Ediciones Aljibe.
- Skliar, C. (2018). *Pedagogías de las diferencias: notas, fragmentos, incertidumbres*. (1º Ed.). Novedades educativas.
- Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. (1993). *Comprender y transformar la enseñanza*. (2º Ed). Morata.
- Sampieri, E. (2006). *Metodología de la investigación*. MC GRAW -HILL INTERAMERICANA.
- Scarfó, F. (2003a). El Derecho a la Educación en las cárceles como garantía de la Educación en Derechos Humanos (EDH) *Revista IIDH (Instituto Interamericano de Derechos Humanos)*, 36, 291-324.
- Scarfó, F. (2003b). *Propuestas para la Formación Pedagógica-didáctica de un Magisterio Especializado en Educación en Cárceles*. Ponencia en segundo Congreso Nacional de Educación en las Cárceles: Educar Tras los Muros, Buenos Aires, Argentina.
- Scarfó, F., Inda, A., Preafan, M. y González, B. (2007). El rol del educador de adultos en cárceles. *Revista Decisio*, 30, 31-36.
- Scarfó, F. y Dappello, V. (2009). Hacia la construcción de propuestas didácticas en contexto de encierro. *Revista Alternativa*, 14-19.

Scarfó, F. (2011). *Estándares e indicadores sobre las condiciones realización del derecho a la educación en las cárceles*. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional de la Plata, Buenos Aires.

Scarfó, F., Inda, M. A. y Dappello, M. V. (2013). Formación en educación en contextos de privación de la libertad desde una perspectiva de Derechos Humanos. *Revista Pensamiento Penal*, 419-434

Souto, M. (2007). *Hacia una didáctica de lo grupal*. Miño y Dávila.

Strauss, A., Fagerhaugh, S., Suczek, B. y Wiener, C. (1985). *La organización social del trabajo médico*. Prensa de la Universidad de Chicago.

Valdez, D. (2001) *Relaciones interpersonales y práctica comunicativa en el aula*. Clase 11. Posgrado en constructivismo y educación (pp. 1-24). Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales

Zaffaroni, E. (1990). La filosofía del sistema penitenciario en el mundo contemporáneo. *Pensamiento moderno. Cuadernos de la cárcel*. (Edición especial. No hay derecho), 36- 62.

Zelmanovich, P. (2003). Contra el desamparo. En Dussel, I. y Finocchio, S. (Comp) *Enseñar hoy. Una introducción a la educación en tiempos de crisis*. Fondo de Cultura Económica.

MARCOS NORMATIVOS

Anexo Resolución Consejo Federal de Educación N° 127 del 13 de diciembre de 2010

Decreto 140/15. Ministerio de Justicia y Derechos Humanos.

Ley de Estímulo Educativo (26.6695/11)

Ley de Educación Nacional N° 26.206 (L.E.N)

Ley de Educación Provincial N° 7546. Capítulo V. Artículo 54

Resolución Consejo Federal de Educación N° 118/10. Lineamientos curriculares para la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos

Resolución Ministerial 2339/16. Lineamientos Curriculares de la Estructura Modular para la Educación Secundaria de Jóvenes y Adultos.

Resolución N° 169. Régimen de Evaluación Secundaria. Modalidad de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos.

Leticia Analy Canabide es profesora y licenciada en Ciencias de la Educación (Universidad Nacional de Salta). Es investigadora del proyecto del Consejo de Investigación de la Universidad Nacional de Salta N°2494/0 denominado "Los textos de enseñanza en procesos de alfabetización con la población escolar indígena. Estudio en Escuelas Primarias de la Modalidad E.I.B (Educación Intercultural Bilingüe) dirigido por Rosa Evelia Guantay. Fue adscripta en la cátedra de Educación Popular de la Universidad Nacional de Salta y actualmente se desempeña como docente en instituciones de educación superior en la provincia de Salta.