

ESCUELAS Y APRENDIZAJES EN CONTEXTOS CARCELARIOS

María Isabel Juri y Patricia Mercado
flaromerojuri@yahoo.com.ar
Universidad Nacional de Córdoba
República Argentina

Introducción

Como pedagogas ejercemos parte de nuestras prácticas docentes en el Programa Universitario en la Cárcel (PUC), de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC). A partir del análisis y reflexiones producidas sobre esta intervención educativa y con la intención de relacionar un modo de actuación entre el hacer y el decir, consideramos la producción de conocimientos como una manera de tender puentes entre la intervención pedagógica y la construcción de un problema de investigación.

Iniciamos nuestro trabajo en el año 2008 con el proyecto denominado “Escuelas y aprendizajes en contextos carcelarios. Representaciones sociales de los sujetos presos que cursan el nivel medio”, el mismo fue avalado y subsidiado por la Secretaría de Ciencia y Técnica de la UNC.

El objetivo central que nos propusimos fue indagar acerca de las representaciones sobre la escuela media y los aprendizajes que en ella se producen, en los alumnos -jóvenes (de 18 a 21 años), mujeres y hombres mayores de 21 años-, privados de libertad que asisten a los Centros de Educación de Nivel Medio de Adultos (CENMA) en los establecimientos penitenciarios de la Ciudad de Córdoba.

El trabajo investigativo desarrollado, tuvo continuidad en el año 2010 donde nos abocamos a conocer sobre las representaciones que los docentes de los CENMA portan sobre la escuela secundaria en la cárcel.

En este artículo presentamos algunos resultados **(1)** producidos en las etapas que fueron construidas para abordar, en primera instancia, el reconocimiento de los espacios educativos de nivel secundario que funcionan en los establecimientos penitenciarios de la Ciudad de Córdoba. Situados en el contexto, pudimos avanzar sobre la indagación de las representaciones sociales de los sujetos presos que cursan ese espacio educativo y, posteriormente, buscar conocer acerca de las mismas en los docentes de los CENMA.

Así también damos cuenta de algunos conceptos de la Teoría de las Representaciones Sociales del campo de la Psicología Social, la Dimensión Pedagógica de las instituciones educativas y los Enfoques Socioculturales sobre el Aprendizaje que conforman el marco teórico de las investigaciones.

Para el abordaje metodológico construimos la categoría “imágenes de escuela” como primer nivel de aproximación a la materialización de las representaciones, en tanto remiten a contenidos y significados sociales otorgados en el valor expresivo de los sujetos que habitan las instituciones educativas en la cárcel; éstos crean marcos de referencia que funcionan como organizadores del pensamiento y de la acción condicionando sus prácticas **(2)**

Desde una perspectiva pedagógica, la investigación que desarrollamos espera aportar a la elaboración de un saber que dé cuenta de lo que sucede con el conocimiento y su transmisión y apropiación en instituciones educativas en espacios situados, en este caso carcelarios, particularmente en cuanto refiere a las prácticas docentes y los modos de aprender de los sujetos que los habitan y, en relación a las condiciones subjetivas y de orden material para acceder al conocimiento. Desde una dimensión social entendemos que las prácticas educativas aportan modos posibles de construir sentido y favorecer la relación de los sujetos con el mundo. De allí la importancia de indagar en las representaciones sociales para generar intervenciones que mejoren las instituciones educativas.

El nivel secundario en los establecimientos penitenciarios de la Ciudad de Córdoba

Según García, Vilanova, Del Castillo y Malagutti (2007), citado en Cabrera (2010:114), “La educación escolarizada en instituciones en contextos de encierro es un espacio desafiante para

desarrollar prácticas democratizadoras con jóvenes y adultos. Según datos estadísticos, “el 34% de la población carcelaria tiene el nivel primario incompleto o ningún nivel de instrucción, y si bien en todas las unidades penitenciarias se ofrece Educación General Básica, sólo el 17% realiza sus estudios en las mismas. En cuanto al Nivel Medio, el 60% se encontraría en condiciones de cursarlo, pero sólo el 20% de las unidades penitenciarias tiene esta oferta educativa”.

Según datos del Ministerio de Educación de la Nación, en los últimos 30 años, la escuela media ha vivido un proceso de expansión importante, aspecto este común para toda América Latina y con cifras aún más ventajosas para Argentina. Sin embargo este optimismo en cuanto al acceso es inverso a un aumento considerable de los porcentajes de repetición y deserción. Cifras que además son interesantes de analizar por cuanto no son uniformes ni para todas las zonas del país y ni para todos los sectores sociales (Brígido, 2004)

Desde un punto de vista cualitativo, Tiramonti (2004), realiza interesantes aportes, cuando describe el espacio escolar – particularmente la escuela media- como “espacios autorreferidos” y configurados como cerrados con escasa y a veces nula articulación entre ellos, dando por resultado la “fragmentación de la escuela”.

El art. 2 de la Ley Nº 24660 (1996) que regula la modalidad con que se ejecuta la pena privativa de la libertad en todo el territorio argentino, refiere que todos los derechos no afectados por la condena se encuentran plenamente vigentes para los internos, entre los que se encuentra el derecho a tener una formación educativa en cualquiera de sus segmentos.

Desde una concepción de Derechos Humanos, consideramos a todos los sujetos como Sujetos del Aprendizaje, portadores de derecho a la educación. Así también entendemos que los procesos educativos situados en contextos de tan alta vulnerabilidad -como lo es la cárcel- pueden favorecer la relación de los sujetos con el mundo social, desde un vínculo con el conocimiento, la comunicación y el lenguaje.

Sin embargo, también problematizamos, tomando palabras de Duschatzky cuando interroga acerca de “¿qué experiencias escolares se pueden producir en situaciones de profunda alteración?” o, ¿qué posibilidades existen de apostar a nuevas subjetividades, a través del aprendizaje en los sujetos, en y con la realidad, dado que las prácticas institucionales de los sistemas penales han demostrado características estructurales como la violencia, la corrupción y el efecto reproductor de violencia?

En el marco del proyecto nos preguntamos entonces: ¿cómo se inserta una institución -escuela- dentro de otra institución como la cárcel?, ¿quiénes asisten para cursar el nivel medio, por qué?, ¿cómo se representa la escuela ante los sujetos, dando lugar a la reproducción o la transformación de la realidad personal y social?, ¿qué aprendizajes tienen lugar en estos espacios?, ¿qué grado de potencialidad adquieren los aprendizajes del nivel medio para encarar estudios universitarios?

En los procesos sociales en Argentina, particularmente a partir de la década del 90', es necesario observar qué sentido tiene la escuela para quienes participan de ella. Cómo es la relación entre sujetos sociales, instituciones educativas y conflictos que atraviesan, entendiendo que en el caso de los jóvenes y adultos que están presos, los motivos que -en muchos casos- los han llevado a delinquir, están asociados a historias familiares de profunda alteración, violencia, abandono, drogadicción, maltrato, entre otras.

Teniendo en cuenta este contexto social global, en el que se ha venido agudizando la reproducción de la estratificación social, se han planteado también políticas que apuntan a la criminalización de la miseria, hecho que se vincula con el reconocimiento de que son, en su mayoría, los pobres los que habitan las cárceles.

La condición del joven -también del adulto- alumno que se incorpora al nivel medio, y entendemos mas aún con quienes están presos, expresa Tenti Fanfani (2007:20) “no sólo son diferentes desde el punto de vista de sus condiciones materiales de vida, sino también diferentes en cuanto a dimensiones más profundas de su subjetividad. Ellos también están marcados por las huellas que dejan en su subjetividad los nuevos contextos familiares donde desarrollan su existencia y los consumos culturales que los caracterizan”.

Para quienes no pueden acceder al conocimiento, la exclusión abarca además otros bienes sociales como la expresión y producción. De este modo el círculo se cierra - dirá Tenti Fanfani- porque desigualdad y exclusión social son simultáneamente causa y consecuencia de la exclusión cultural.

En relación a la trayectoria educativa previa de los estudiantes universitarios, encontramos que la mayoría ha concluido su escolaridad de nivel secundario en prisión. Si bien existe una oferta educativa implementada desde el Estado al interior de las cárceles, al inicio de la investigación en 2008 nos interesó porque su cursado era de carácter optativo para los internos.

Surge así entonces, el interés de indagar en el nivel medio para conocer las relaciones en general y en particular con la educación

Los espacios de nivel secundario en las cárceles

El Nivel Secundario del Sistema Educativo Argentino se encuentra regulado, al igual que todos los niveles que conforman su estructura, por la Ley N° 26.206, Ley de Educación Nacional.

Algunos aspectos pertinentes vinculados al Nivel Secundario que se explicitan en dicha Ley, podrían sintetizarse del siguiente modo:

-El artículo 16 establece que la obligatoriedad escolar se extiende desde los 5 años hasta la finalización de la Educación Secundaria.

Aspecto este que hoy al interior del Servicio Penitenciario está en proceso de transición: no es obligatorio para todos los sujetos privados de la libertad, pero está definida la educación como prioritaria en los tratamientos, posterior a las condenas, y desde algunos juzgados se ha determinado la obligación para el condenado a su cursado.

-El artículo 17 establece cuáles son las 8 modalidades del Sistema, definiéndose a las mismas como “aquellas opciones organizativas y/o curriculares de la educación común, ..., que procuran dar respuesta a requerimientos específicos de formación y atender particularidades de carácter permanente o temporal, personales y/o contextuales, con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación y cumplir con las exigencias legales, técnicas y pedagógicas de los diferentes niveles educativos”. Entre dichas modalidades una es la “Educación en Contextos de Privación de Libertad”.

Esto significa el reconocimiento legal y explícito de la Escuela en las cárceles como parte del Sistema Educativo Formal, con características propias que permitan su instrumentación y adecuación a las particularidades que cada provincia establezca.

-El artículo 31 especifica y define aspectos de la estructura organizativa del nivel que contempla dos ciclos: Ciclo Básico y Ciclo Orientado. El primero común para todas las orientaciones y el segundo “diversificado según distintas áreas de conocimiento, del mundo social y del trabajo”.

-El Capítulo XII de la Ley está dedicado exclusivamente a “Educación en Contextos de Privación de Libertad”. Los aspectos a tener en cuenta con relación a la escuela secundaria pueden sintetizarse del siguiente modo: *Está destinada a garantizar el derecho a la educación para promover una formación integral y desarrollo pleno de los sujetos privados de libertad. (art. 55)* En el artículo 56 se establecen los objetivos de la modalidad que son: a) Garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria ... b) Ofrecer formación técnico profesional... c) Favorecer el acceso y permanencia en la Educación Superior y un sistema gratuito de educación a distancia d) Asegurar alternativas de educación no formal ... e) Desarrollar propuestas destinadas a estimular la participación en actividades culturales y deportivas f) Brindar información permanente sobre las ofertas educativas y culturales existentes. g) Contribuir a la inclusión social...

El Sistema Educativo de la Provincia de Córdoba está regido por la Ley Provincial N° 9870, del año 2010. Al igual que en la Ley Nacional el secundario es un nivel obligatorio del Sistema Educativo y la educación en contextos de privación de libertad es una modalidad del mismo. El artículo 57 establece: “La modalidad de educación para jóvenes y adultos en la Provincia de Córdoba será abarcativa de la educación en contextos de privación de libertad de personas adultas y de menores en conflicto con la ley penal”.

Por el Decreto 404/97, se establece un Plan de Ciclo Básico para Centros Educativos Rurales y se incluye en el mismo que regirá para los establecimientos urbanos con características similares a los rurales. Para las escuelas medias de las cárceles rige dicho plan. Se conforma por dos ciclos: uno básico, cuya duración es de un año y otro orientado, de dos años de duración.

El nivel secundario en la cárceles de la Ciudad de Córdoba, se constituyen como anexos de algún CENMA. El de la Cárcel de San Martín es un anexo del CENMA del Sindicato de Salud y los de Bouwer dependen al CENMA del Sindicato de Telefónicos. En este último caso- cada módulo - uno de mujeres y cuatro de hombres- cuenta con espacio educativo que incluye las escuelas y los talleres de capacitación laboral.

Las autoridades de estos establecimientos educativos, la conforman un director (del Servicio Penitenciario) y un coordinador docente para cada módulo dependiente del Ministerio de Educación de la Provincia, quien a su vez representa al director del CENMA "madre".

El marco teórico para abordar la dimensión pedagógica de las representaciones sociales

Para la construcción del marco teórico nos basamos en un enfoque centrado en las representaciones sociales, intentando que nuestras lecturas y el conocimiento logrado no fuese sólo reproducción de la teoría, sino que se sostuviese en una acción conciente y reflexiva, en el sentido que expresa Jodelet (2003) el re-presentar como "hacer presente en la mente, en la conciencia" el concepto abordado. (3)

Moscovici (1986) analiza que las representaciones sociales son construidas por los sujetos en procesos de interacción y comunicación social y permiten interpretar y construir realidad. Kornblit (2004) plantea que éstas corresponden a actos de pensamiento que ponen en relación a los sujetos con aspectos de la realidad y se cristalizan en prácticas sociales. En este sentido, las representaciones son una construcción de la realidad que institucionalizadas, existen casi independientemente del aspecto de la realidad que representan, quedando plasmadas en ellas los aspectos sociales, culturales e históricos que permiten interpretar y construir realidad. En esta línea, Moscovici le asigna tres aspectos centrales: el conocimiento no solo reproduce, sino que se construye y permite construir la realidad; se genera a partir de procesos de interacción y comunicación con otros sujetos y grupos y el lenguaje tiene una importancia central en esos procesos.

Las representaciones sociales constituyen una visión consensuada -social- de la realidad. En tanto teoría, constituyen un aparato conceptual para estudiar el mundo social que sitúa a las actividades psicológicas como las cognitivas o afectivas en coordenadas sociales -entre lo social y lo psicológico- por lo que no se limita a mirar lo intrasubjetivo o cognitivo puro, propio de un sujeto.

Entendidas como un saber del sentido común, un saber natural (Correa, 2009); como conocimiento socialmente elaborado, conocimiento práctico por oposición al pensamiento científico; explica (Jodelet, 1984: 474) que *"bajo sus múltiples aspectos intenta dominar esencialmente nuestro entorno, comprender y explicar los hechos e ideas que pueblan nuestro universo de vida [...], actuar sobre y con otras personas, [...] responder a las preguntas que plantea el mundo [...] en otros términos se trata de un conocimiento práctico [...] forja las evidencias de nuestra realidad consensual"*.

En el desarrollo de investigaciones en el estudio de las RS se destacan dos campos preferenciales de aplicación, el campo de la salud y el de la educación. Como expresa Jodelet (2003) para evidenciar la relación con la educación, *"[...] La educación está fundada sobre valores e ideales que cargan con significaciones específicas todos los aspectos de su actuación. Esos aspectos revisten tanto al sistema educacional y su funcionamiento como a las prácticas educativas, a las relaciones entre los actores del sistema y a la experiencia vivida por los mismos actores. En todos esos niveles de análisis se ve la importancia del papel que juegan los sistemas de significaciones adoptados por los actores, para enfrentar su situación y orientar su acción"*.

Nuestra preocupación teórica es comprender acerca de cómo y de qué manera el pensamiento social construye conocimiento e interviene en las prácticas en la sociedad, recortando en esta

oportunidad como ámbito de indagación las prácticas de enseñanza y de aprendizaje en un contexto particular, la escuela de la cárcel.

Los sujetos que habitan las instituciones crean marcos de referencia que funcionan como organizadores del pensamiento y de la acción condicionando sus relaciones. Expresa Garay (2000: 56) *“hacerse sujeto (sujetado a la cultura) es una construcción en la que el proceso de socialización ocupa un lugar central. Socialización mediatizada por las instituciones (lenguaje, familia) que al ser común a una sociedad y a una época, al estar atravesada por el orden simbólico social, genera sujetos que comparten zonas de identidad común, zonas de homogeneidad”*.

Abordamos así la Dimensión Pedagógica de la escuela (Juri, Mercado y Abrate, 2004) encontrando que tras cada hecho o situación, subyacen significados, representaciones, que ofrecen conocimiento y posibilidad de lectura y construcción de la realidad. Son ejemplos de enorme significación, la relación de la especificidad de la escuela con los símbolos escolares, la construcción de los sujetos de la educación, las relaciones pedagógicas, las instituciones mismas.

Por eso es necesario indagar en lo simbólico -en las representaciones-, ya que poco se podrá intervenir para mejorar las instituciones educativas, si no se reconocen estos componentes.

Otro aporte a la construcción del marco teórico lo tomamos de los Enfoques Socioculturales del Aprendizaje; éstos (neo o posvigotskianos) recuperan como principios generales: -la relación de implicancia entre los procesos de desarrollo y aprendizaje en los sujetos y las prácticas de enseñanza situadas; -la inscripción del proceso de enseñanza y aprendizaje como actividad mediada semióticamente; -la relación es “inescindible” entre sujetos y situación, en procesos educativos (Baquero, 1996)

Es desde esta inscripción teórica que entendemos que la cultura debe estar al alcance de todos los sujetos en tanto derecho, pero que para democratizar su acceso, no basta con aportar conocimiento; es preciso además y junto con el desarrollo de conocimientos, favorecer procesos de pensamiento, interiorizar esquemas de percepción y de valoración. *“Ellos permiten dar sentido a hechos y acontecimientos (políticos, económicos, culturales) que de otro modo parecen incomprensibles, despojados de interés, o bien lisa y llanamente absurdos. Un sujeto autónomo es capaz de interpretar, analizar, argumentar, demostrar, “ver relaciones e interdependencias” [...] ir mas allá de las apariencias y del presente, usar una perspectiva histórica, una idea de proceso, cualidades que requieren un tiempo de aprendizaje sistemático que sólo una institución como la escuela puede garantizar”* (Tenti Fanfani, 2007: 50). Desde este posicionamiento, entendemos que, si quien está preso, sufriera además de la privación de libertad, de la exclusión del conocimiento y pensamiento, estaría impedido de la reflexión social sobre la realidad, lo cual excluye la conciencia de la propia situación en tanto sujeto.

Justificamos así constituir como objeto de estudio a las representaciones sociales sobre las escuelas y los aprendizajes en la cárcel. Consideramos a dichas representaciones como construcción que necesita ser indagada desde una dimensión pedagógica en su propio contexto de producción y como productoras de las subjetividades de los individuos que las construyen.

La indagación de las representaciones sociales de los sujetos que cursan la escuela secundaria en la cárcel

A partir del análisis del trabajo de campo realizado, se reconstruyeron los significados que los sujetos portan sobre las escuelas de nivel medio en la cárcel y se presentan como imágenes, que hemos identificado por su contenido según aspectos que se destacan, por ejemplo: vinculadas a lo emocional-afectivo; referidas a lo instruccional; imágenes de escuela tipificadas en productos de la cultura escolar e imágenes de escuela situadas en una temporalidad o dimensión de proyecto.

Consideramos un aporte en relación a la producción de conocimiento, haber indagado en un contexto situado, como lo es el contexto carcelario, con sujetos adultos, en relaciones educativas escolarizadas del nivel medio, atravesadas por la particularidad que ocurren en tiempos y espacios tales como de encierro de la cárcel y tiempo de condena o pena que cumplen los sujetos presos.

En torno a las instituciones - cárcel y escuelas de la cárcel- y los modos de representar de quienes las habitan y construyen, se pudo conocer cómo los sujetos privados de libertad caracterizan ciertos estilos ligados a los conocimientos que adquieren, a las expectativas de vida a futuro que generan o a las relaciones o vínculos que en estos espacios se establecen.

El análisis de datos fue realizado en 3 grupos de sujetos privados de libertad, (26 alumnos en total: mujeres, varones jóvenes -18 a 29 años- y hombres mayores de 30 años), en las escuelas de las Unidades Penitenciarias de B° San Martín y de Bouwer, como anexos a los CENMA -Centros Educativo de Nivel Medio de Adultos-, centros dependientes del Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba (CENMA Telefónicos y Salud respectivamente) **(4)**

En relación al análisis e interpretación cualitativa de datos que aportan las entrevistas a los sujetos de la muestra e informantes clave **(5)**, la aplicación de instrumentos y registros relevados, hemos creado la categoría “imágenes de escuela” como primer nivel de aproximación a la materialización de las representaciones sociales.

Como instrumento de indagación recurrimos a imágenes de escuelas, -fotografías o recortes con diferentes niveles de abstracción o significación simbólica- porque su elección están menos mediadas por la conciencia o por la significación que le da quien es el autor de las mismas, y es esto lo que precisamente constituye su principal potencialidad como herramienta metodológica para indagar las representaciones de los individuos.

Como expresa Cabrera (2010: 78) “Suele suceder que la expresión gráfica permite que emerjan significaciones habitualmente naturalizadas y entonces invisibilizadas, pero no por eso menos constitutivas de nuestras prácticas cotidianas. De alguna manera, las imágenes y dibujos, así como las palabras sueltas, revelan luego, al compartir de manera colectiva las producciones de los distintos grupos, la variedad de significaciones y el encuentro con nuevos sentidos. Sabemos que todo material pictórico “oculta” muchísimas significaciones, y es imposible remitir una imagen a un único sentido. Todo esto ha permitido importantes procesos de análisis crítico de las propias representaciones y las prácticas que ellas sostienen, desde una implicación personal y colectiva con la tarea”

En el primer momento intentamos indagar las representaciones a partir de la descripción en forma oral. El segundo momento involucraba un trabajo de escritura, que suponía la composición de diferentes imágenes sobre situaciones escolares en una producción textual.

Hemos agrupado los significados de las imágenes sobre escuelas de nivel medio en la cárcel en los aspectos que se destacan **(6)**: en relación a los vínculos, ligados a lo emocional-afectivo en tanto aluden a relaciones afectivas en la escuela, con los compañeros y en las relaciones con el docente; lo afectivo es mencionado por todos los grupos. Encontramos expresiones como: *“Me gustó una vez (sic) compartir un poco de merienda con mis compañeros en un patio no muy grande del Colegio”, “Y en el recreo biendo (sic) como almuerzan con sus amigos y charlan me encantaría ser como ellos.”* En relación al conocimiento, lo cognitivo, significados reflejados en actividades del o los docentes tales como explicar, dictar, dar clase. El alumno emerge en estas representaciones con un papel más pasivo como prestando atención, escribiendo, completando tareas, escuchando. En las respuestas o en los textos de los jóvenes se manifiesta un rol más activo de los alumnos en las actividades de aprendizaje: *“está la profesora de geografía dictando desde el escritorio, sentada con varios papeles en sus manos. Dictando ha (sic) un muchacho que se encuentra de pie, en frente del pisarrón (sic). Y otros alumnos escribiendo del pisarrón (sic), lo que este escribiendo su compañero. Que la profesora le está dictando.”*, *“Si tuviera que sacar una foto en la escuela trataría que todos estén prestando atención que el profesor cuando explica el tema del momento”, “Sería una aula con alumnos hombres y mujeres prestando atención al profesor que esta dando la clase. Algunos escribiendo lo resumido y otros atendiendo como el profe les enseña el tema.”* En relación al conocimiento tipificado en productos de la cultura escolar: objetos estereotipados tradicionales que son los propios de una escuela: mapas, libros, útiles escolares, abanderado, pizarrón: *“Con alumnos, maestros, carpetas, divisiones políticas, planisferio, pizarrones, tizas, borradores guirnalda hojas, lapiceras goma, etc”, “La foto que yo sacaría de una escuela secundaria., sería el momento que se isa (sic) la bandera.”*, *“Si fuera parte de la foto N° 1 la estaría isando (sic), porque es un orgullo ver flamear mi bandera blanca y celeste, en síntesis una bandera con historia, orgullo, y honor.”* Significados referidos a escuelas situados en una temporalidad o dimensión de proyecto, a lo que la escuela aporta a futuro, a las funciones de la educación. En

general hay poca referencia a proyección a futuro: *“me gustaría aprender y hacer muchos amigos para que el día de mañana yo puede decirle a mi hijo o a mi hija mira papá es profesor.”*, *“Estudiando porque me gustaría lograr con mi meta y poder reintegrarme a la sociedad. Porque se que puedo lograr con mi objetivo y mucho mas demostrarle a la sociedad que cualquiera se equiboca (sic) y cualquiera puede reintegrarse a la sociedad con lo sin antecedentes. Que no seamos discriminados y que nos den una oportunidad. Porque si Dios te la da porque el Humano no.”*, *“Bueno apresar (sic) de las dificultades creo que nada me impide venir todos los días a estudiar para ser alguien el día de mañana.”*

En el grupo que identificamos con la categoría “Hombres” las recurrencias de los términos, expresiones, o aquello que aluden, muestran que se están sosteniendo en lo afectivo, y en la situación del presente. En el grupo de los “Jóvenes”, sí manifiestan expresiones vinculadas al futuro y aquello que la escuela aporta como proyecto. En el grupo de las “Mujeres” hay varias referencias positivas a la escuela de la cárcel, especialmente en los vínculos con docentes y compañeras; lo que aporta para el futuro.

Como conclusión provisoria, y a modo de comparación con representaciones que históricamente se asocian a la escuela podemos referir que la representación de escuela que construyen los sujetos presos, no es sustancialmente diferente a la de una persona que no está en la cárcel en cuanto a actividades, objetos y condiciones de alumno; sí lo es en relación al espacio del contexto de encierro, el que le imprime otros matices a la representación de lo educativo de la experiencia carcelaria con la experiencia escolar previa de los sujetos, a la valoración positiva que se hace de ella. Se exalta *“acá me siento libre” “acá aprendí a hablar”, “pasamos el portón y somos libres” “en la escuela somos alumnos y no presos”,* siempre situándose en un presente, un ahora que no indica en general proyección de la escuela a futuro.

Merece destacarse que la rigurosidad y exigencia que requiere el abordaje de las representaciones fue una alerta epistemológica constante para el equipo, tanto como para sentir que el análisis de los datos obtenidos dista aún del uso del concepto y refiere más a una aproximación descriptiva de las posiciones de los alumnos- internos acerca de las escuelas de nivel medio en la cárcel. En este sentido, Carina Kaplan (2008) sugiere evitar la utilización superficial del concepto de RS sin una ardua labor de investigación; ya sea porque *“las indagaciones se limitan a producir una generalización rápida a partir de ciertas respuestas de los sujetos; ya sea porque se confunden aquellas opiniones de los entrevistados con el sistema de creencias socialmente construido”*.

Acerca de las representaciones en docentes

Desde los resultados obtenidos en 2008-09 y nuestras premisas teóricas, se justificaron los nuevos interrogantes para el proyecto actualmente en curso, focalizando en esta instancia en los docentes de los CENMA que desarrollan sus prácticas dentro de los establecimientos penitenciarios de la Ciudad de Córdoba. Planteamos así, *¿Qué representaciones construyen los docentes que desarrollan sus prácticas en ese contexto?, ¿cómo significan la tarea educativa que asumen? ¿Qué concepciones de sujeto que aprende y de relación docente alumno sostienen?*

A partir de estas reflexiones, el problema de investigación se centra en abordar las relaciones entre las representaciones de los docentes de nivel secundario sobre la escuela misma y los aprendizajes en la cárcel, indagando los sentidos que los actores le confieren a las instituciones y las prácticas para poder aproximarnos al conocimiento de sus dinámicas y procesos.

Sostenemos que el trabajo realizado con los alumnos, constituye un punto de partida interesante y legítimo, pero si lo que interesa es ahondar sobre las temáticas de la escuela y lo que en ellas ocurre, es necesario adentrarse en el trabajo con los docentes como promotores- o no- de acciones específicamente educativas. De allí que nos propusimos tomar sus voces y ver cómo éstas se entrelazan con el discurso social e histórico y se une y/o confronta con la de los alumnos.

En torno a los sentidos que los docentes le confieren a la escuela, las prácticas educativas -lo que se enseña y lo que se aprende-, y a los sujetos alumnos, los modos de representar en las imágenes que eligen y que componen, refieren, de acuerdo a las recurrencias encontradas **(7)**

a: - situar la escuela en un contexto, espacio físico y/o simbólico que reconocen común a las instituciones educativas, pero también especial por la particularidad que asume una escuela dentro de la cárcel.; *“...sería en un espacio abierto por un lado donde docente y alumnos tuvieran total contacto con el ambiente y la realidad”; “cerramos la puerta de nuestra aula, podemos hacer ciertas cosas que se hacen en cualquier aula común, pero hay otras cosas que no se pueden”; “nuestros alumnos, son, tienen muchísimas cosas en común a los alumnos de cualquier otra escuela, pero también obviamente, si uno con mayor o menor detalle se pone a analizar, hay diferencias, esta escuela es única, es única, ..., una experiencia de vivir que muy poca gente la puede vivir y lo mismo con los alumnos, si bien nuestros alumnos, como todos los alumnos tienen cosas en común con los alumnos de cualquier escuela”.* - Este espacio que contextualizan lo inscriben en una dimensión temporal de cambio al que aluden casi todos los entrevistados en tiempo histórico actual, así refieren, *“Combinar la escuela tradicional y el avance tecnológico”; “Los tiempos cambian y como tal la escuela también, no pienso en utopías pero sí que los cambios que tenga que tener la escuela sean acordes a los tiempos que vivimos y la escuela no ha venido instrumentando los procesos acordes a esta realidad” “Sería totalmente diferente a la actual. Una escuela donde el alumno se lo ayude a expandir y desplegar todo su potencial en conexión con la vida y sus intereses”.* - Situados así en coordenadas de tiempo y espacio reconocen la figura del/los docentes configurada en términos de grupalidad con los alumnos, en una posición quizá mas horizontal que la concepción tradicional del “docente como ejemplo de conducta” (Pineau, 1998) *“así empezamos nosotros aquí, reunidos en cualquier lugar, y ese cualquier lugar no era un aula determinada, como todos conocen un aula sino que podía ser por grupos, podía ser todos en círculo, en el suelo”; “...un ámbito en donde me pareció que los chicos estaban estudiando, pero a la vez era un ámbito distendido donde podían compartir los saberes y los aprendizajes”; “me vería como un sujeto disparador del pensamiento creativo que también se transforma con su actividad”; “donde los alumnos son responsables de su propio proceso y el docente actúa como facilitador del mismo acompañando a sus alumnos”; “como parte de esa imagen me vería como un sujeto disparador del pensamiento creativo que también se transforma con su actividad”.*

En este sentido anticipamos que los docentes suponen para los internos no sólo la posibilidad de construcción de relaciones y vínculos que se enmarcan en la escuela y no en la cárcel, sino también la posibilidad de construir relaciones con el afuera, a partir de conocimientos y saberes que puedan circular en el marco de las relaciones pedagógicas, discursos que pueden irrumpir en las prácticas no discursivas de la cárcel.

Así entendemos que estas miradas para ver y analizar las relaciones con los alumnos, serán también oportunas para mirarse a sí mismos, no sólo como enseñantes, sino también como aprendices, de allí una pregunta que queda latentes es: ¿qué aprende un docente que enseña en la cárcel?

Es por esto que además, tanto el papel de quienes construyen el conocimiento como el de los diferentes espacios que pueden actuar como puentes para su apropiación - las instituciones educativas y los procesos de enseñanza y aprendizaje- son ética y políticamente esencial.

A modo de cierre....

La escuela, de modo general y como institución educativa prevalente, es el lugar en donde las construcciones sociales que se producen adquieren una eficacia simbólica particular. La fuerza de las representaciones sociales es que hacen valer los símbolos como tales, hacen eficaz el orden simbólico y que los vínculos entre sujeto y símbolo sean cumplidos.

El valor de indagar en las representaciones, no es solo por conocerlas, sino que apostamos que promover su acceso a la conciencia permite pensar modos de generar prácticas educativas emancipadoras y dar nuevos sentidos al acto de enseñar y aprender.

Consideramos que la desnaturalización de las prácticas escolares, a través de la toma de conciencia y de la reflexión es un escalón, hacia las intervenciones que pueden mejorar y potenciar las instituciones educativas formales.

Notas

(1) Proyectos de investigación: “Escuelas y aprendizajes en contextos carcelarios. Representaciones sociales de los docentes sobre la escuela secundaria en la cárcel” (2010-2011) y “Escuelas y aprendizajes en contextos carcelarios. Representaciones sociales de los sujetos presos que cursan el nivel medio” (2008-2009), subsidiados por la Secretaría

de Ciencia y Técnica UNC. Directoras: Mercado Patricia, Juri M. Isabel; Integrantes: Barbero Fabiana; Luque Cristina; Taborda, Daniela y Santillán, Fernanda.

(2) Este artículo retoma en parte textos que han sido presentados en Jornadas de Investigación en educación (2009, 2010, 2011) e informes finales elaborados para los organismos financiadores.

(3) Importa destacar antecedentes específicos en investigación locales, realizadas en la UNC, tanto en el contexto de la Cárcel (Correa-Acín) "Sentidos del trabajo y la educación en poblaciones problemáticas. Estudio de representaciones y subjetividad", como en relación a los sujetos del aprendizaje adulto (Ziporovich) "El aprendizaje entre lo instituido y las historias personales". PICTO-EDUCACION 2008-2009 FONCyT. Otros antecedentes de investigación tomados como referencia son: estudios sobre RS en contextos educativos (Prado de Sousa, C. 2009; Rodríguez T. 2007, Seidmann S. 2006, Sapiains Arrué R. 2001) y sobre escuela (Prado de Sousa, C. 2007; Hiller F. 2008). Algunos trabajos plantean las focalizaciones de las indagaciones sobre la escolaridad en los docentes (Davini: 1995; Rivas Flores 2000; Ardiles y otros: 2005). No obstante se considera un área aún sin abordaje específico el estudio de las RS en docentes y alumnos de escuelas de secundario en el contexto carcelario.

(4) Se tomaron 7 entrevistas a informantes clave. Se realizaron 4 talleres para la recolección de datos: 2 en la cárcel de B° San Martín y 2 en la de Bouwer. Se trabajó con todos los alumnos que habían asistido a clase el día que se programaron los distintos talleres. Se abarcó una población de 26 alumnos entre mujeres y hombres.

(5) En relación a los datos objetivos que reflejan la trayectoria educativa previa de los sujetos que constituyeron la muestra de indagación, sobre un total de 26 alumnos (20 varones y 6 mujeres) ubicándolos según sus edades, diez tienen entre 21 y 30 años; diez entre 31 y 40 y cinco más de 40. El de mayor edad tiene 52 años. Ninguno ha cursado el nivel primario o parte del mismo en las escuelas de la cárcel. Casi todos han ido a una escuela primaria pública en uno o varios establecimientos distintos.

(6) El análisis y la categorización ha sido realizado junto a la Profesora Fabiana Barbero.

(7) Se tomaron 2 entrevistas focales realizadas en espacios de taller con los docentes para la recolección de datos, una en la cárcel de B° San Martín y otra en la de Bouwer. Se trabajó con 10 docentes que dictan clase en los CENMA. 6 mujeres y 4 hombres. Según sus edades, entre los 43 y 53 años; todos de más de 7 años de antigüedad en las escuelas de la cárcel; egresados de la UNC y Profesorados Superiores: ingenieros (3), abogado (1), egresado de Letras (1) Geografía (1) Ciencias Biológicas (1) Ciencias Naturales (1) y profesores Ciencias Económicas y Jurídicas (1) e Historia (1). Trabajan como docentes o desarrollan otra inserción laboral privada

Referencias

Ardiles, M. (Comp) (2005) *El desarrollo profesional de los docentes de escuela media*. Córdoba. Ed. Brujas.

Baquero, R. (1996) *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Bs As. Aique.

Brigido, A. M. (2004) *El sistema educativo argentino. Elementos conceptuales, metodológicos y empíricos para su análisis*. Córdoba. Ed. Brujas.

Cabrera, M. E. (2010) *El trabajo del educador. Desafíos desde una práctica crítica*. Colección Pensar y hacer educación en contextos de encierro. Bs. As. Ministerio de Educación Presidencia de la Nación.

Correa, A. (2009) *Representaciones Sociales*. Facultad de Psicología. UNC. Córdoba. Ed. Brujas.

Davini, M.C. (1995) *La formación docente en cuestión. Política y Pedagogía*. Bs. As. Paidós.

Garay, L. (2000) *Algunos conceptos para analizar instituciones educativas*. Cuaderno de Postgrado. Facultad de Filosofía y Humanidades. UNC. Córdoba.

Duschatsky, S. (2002) *Chicos en banda: los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones* Bs As Paidós.

Jodelet, D. (1991) *Representaciones Sociales: un área en expansión*. En Paez D. y otros *Sida. Imagen y prevención*. Caracas. Fundamentos.

----- (2003) *Conferencia Primeras Jornadas sobre Representaciones Sociales*. Bs.As. UBA.

Juri, M., Mercado, P.y Abrate, L. (2004) *Sujetos, escuela y aprendizaje*. UEPC. Córdoba. La tiza.

Kaplan, C. (2008) *Talentos, dones e inteligencias*. Bs As. Colihue.

Kornblit, A. (2004) *Metodologías cualitativas en ciencias sociales*. Bs. As. Editorial Biblos.

Pineau, P. y otros (1998) *La escuela como máquina de educar*. Bs. As. Paidós.

Prado de Sousa, C. (2007) "Representaciones sociales y el imaginario de la escuela" en Arruda, A. (coord.) *Espacios imaginarios y representaciones sociales*. Bs.As. Antropos.

----- y otros (2009) *Educación y alteridad: la relación profesor-alumno vista por los estudiantes de pedagogía en Revista Investigaciones en Psicología*. Facultad de Psicología. Bs. As. UBA.

Prado de Sousa, C. (2007) "Representaciones sociales y el imaginario de la escuela" en Rivas Flores, I. (2000) *Profesorado y Reforma: un cambio en las prácticas docentes?* El Aljibe. Málaga.

Tiramonti, G. (2004) *La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media*. Bs. As. Manantial.

Tenti Fanfani, E. (2007) *La escuela y la cuestión social*. Bs. As. Siglo XXI editores.

Documentos

Ley de Educación Nacional – N° 26.206

Ley de Educación de la Provincia de Córdoba- N° 9870

Ley de Ejecución de la Pena Privativa de Libertad – N° 24660