



**Biblioteca Central "Vicerrector Ricardo A. Podestá"**  
Repositorio Institucional

# Comunicar para incluir

---

---

reflexiones en clave de educación popular sobre una  
experiencia en contextos de encierro

Año  
2017

Autor  
Ceballos, Claudia Esther

Este documento está disponible para su consulta y descarga en el portal on line de la Biblioteca Central "Vicerrector Ricardo Alberto Podestá", en el Repositorio Institucional de la **Universidad Nacional de Villa María**.

#### CITA SUGERIDA

Ceballos, C. E.; Cerón, L. y Romero Ramayo, M. de los A. (2017). *Comunicar para incluir*. Villa María: Universidad Nacional de Villa María



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional

# **COMUNICAR PARA INCLUIR: REFLEXIONES EN CLAVE DE EDUCACIÓN POPULAR SOBRE UNA EXPERIENCIA EN CONTEXTOS DE ENCIERRO.**

**Ceballos, Claudia Esther (UNVM)**

**Cerón, Luisina (UNVM)**

**Romero Ramayo, María de los Ángeles (UNVM)**

**Palabras clave:** comunicación – educación popular -inclusión

## **Introducción**

Desde el año 2009 se desarrolla en el Establecimiento Penitenciario N°5 de Villa María, el proyecto “Comunicación para la Inclusión” dependiente del Instituto de Extensión de la Universidad Nacional de Villa María. El mismo busca generar instancias de expresión y reflexión para sujetos en condición de encierro, habilitando el ejercicio pleno del derecho a la comunicación, constituyéndose así, en una instancia de educación popular, la cual aboga por la confluencia entre los espacios simbólicos, la vivencia, la experiencia, los aprendizajes de la cotidianidad, las potencialidades de cada sujeto participante desde los diferentes compromisos que asume en la sociedad (Zaylín; 2008).

El proyecto comprende el desarrollo semanal de un Taller de Comunicación en donde se llevan a cabo actividades con distintos formatos y dispositivos disparadores que fomentan la lectura, escritura, e intercambio oral, la escucha y la interacción entre las personas privadas de la libertad. A partir de allí se generan debates, discusiones y diálogos que buscan interpelar subjetivamente a los participantes, tomando el diálogo como forma estratégica, interpretando, viendo “de nuevo lo antes visto”, resignificando los conocimientos y las experiencias a través del habla y la escucha, promoviendo que el sujeto, mediante su participación, se convierta en actor indispensable al redimensionar la realidad social que le es propia (Zaylín; 2008: 34).

Hoy el escenario actual abre caminos para poner evaluar una vez más, el contexto en el que se desarrolla la actividad pedagógica del taller, siendo el objeto de esta ponencia la reflexión sobre la dimensión política de la educación popular a partir de la recuperación de esta experiencia extensionista.

De igual modo, se ahondará en la relación cárcel-universidad visualizando una alternativa que desde una propuesta académica busca "crear un espacio de libertad" que produzca una grieta en ese gran muro que como representación real y simbólica de la cárcel se instala en toda persona privada de libertad (Daroqui; 2008).

La intencionalidad de este escrito, pretende abrir el debate con los pares inmiscuidos en la temática no sólo sobre el sentido del proyecto sino, además, sobre la cárcel dentro del sistema penal, la cárcel y sus lógicas de funcionamiento internas, el modelo correccional, el sistema punitivo -premio, y a partir de este ejercicio, abordar el sentido y significado de una propuesta alternativa pedagógica en una institución total que se define, desde su surgimiento, su desarrollo y sus prácticas concretas como "la" institución de encierro, castigo y disciplinamiento (Daroqui; 2008).

## **De las políticas de seguridad al último eslabón del sistema penal: la institución carcelaria**

El nuevo contexto social y las nuevas coyunturas políticas nos invita a repensar categorías de análisis y redefinir nuevos conceptos que permitan comprender y analizar el impacto de las nuevas reestructuraciones que se proponen, en el marco del plan de modernización del Estado.

Una vez más, las lógicas imperantes del mercado se propugnan como el modelo a seguir, sembrando como baluarte valores como la competencia y la libertad de los individuos, a la par del desdibujamiento de la figura estatal.

En este contexto, las políticas de seguridad quedan en primer plano, bajo el pedido una vez más, de la aplicación de sanciones más severas y la implementación de “mano dura”, como una concepción discursiva recurrente de combatir el delito, pese a que la dicotomía seguridad- inseguridad se encuentre constituida por el entrecruzamiento e interrelación de cuestiones de muy diversa índole, pudiendo encontrar cierta autonomía respecto del delito.

De este modo, cobra relevancia la distinción entre inseguridad objetiva y subjetiva propuesta por Kessler (2011) entendiendo a la primera como los hechos medibles cuantitativamente en un espacio y tiempo determinado y la segunda, relacionada a una sensación generalizada de inseguridad. Dicha diferenciación parece oportuna a la hora de entender que,

La sensación de inseguridad no es exactamente proporcional a los peligros que amenazan a una población [...] sino el efecto de un desfase entre una expectativa socialmente construida de protecciones y las capacidades efectivas de una sociedad dada para ponerlas en funcionamiento (Castel, 2004: 13).

En este escenario de disputas de significaciones sobre lo que representa la dicotomía del par integrador seguridad/inseguridad, el control social y específicamente el control penal reaparecen en escena cambiando su escenario, el de la economía de mercado, atribuyéndose la posibilidad de ser una solución al problema de la delincuencia, pudiendo establecer “una estrecha relación entre el crecimiento del neoliberalismo como ideología y práctica gubernamental y el despliegue y difusión de las políticas públicas de seguridad activas y ultrarepresivas” (Wacquant, 2002:6).

Lo claro es, que la estrategia estatal no es tanto para corregir los problemas del orden social referido, sino de su mantenimiento y reproducción, utilizando para ello nuevas herramientas a través del control social; políticas sociales neutralizadoras e incapacitadoras de gran parte de la población, por acción u omisión, y el aumento de formas represivas por medio de la acción policial.

Si bien, el objeto del control no son solo los “pobres”, no hay duda alguna de que a ellos se dedica gran parte de la “ingeniería social” tendiente a que se naturalice su condición. Mientras la sociedad lucha por mantener en un mínimo nivel, la falsa imagen vinculada a la existencia del delito y la reacción penal, sectores vulnerables están siendo irrevocablemente excluidos sin reparo alguno.

El plan de acción propuesto para garantizar la seguridad íntegra de los/as ciudadanos/as, atenta claramente contra estratos sociales definidos a priori, estereotipando el rostro de la delincuencia en los/as jóvenes provenientes de los sectores populares; cuestión que se manifiesta a través del despliegue de dispositivos de control y monitoreo territoriales en los barrios periféricos, con sistemáticos operativos policiales. De esta manera, la sociedad parecería presentar dos bandos sociales; por un lado los ciudadanos <decentes>, portadores de derechos y por otro, los <portadores de inseguridad>, causantes directos del desviamiento social, provocando indefectiblemente una fragmentación y polarización en la sociedad.

Como consecuencia inmediata de este gran plan de seguridad, se observa por un lado el hostigamiento a un sector social por su condición de origen, y por otro, el aumento de la población carcelaria en las últimas décadas.

Según informes oficiales de la Procuración Penitenciaria de la Nación, la cantidad de personas presas en Argentina aumentó casi un 190 por ciento en los últimos 20 años, al pasar de 25.163 en 1996 hasta 72.693 a fines de 2015, contemplando cárceles federales y provinciales, y no así las personas detenidas en comisarías.

La mayoría son hombres jóvenes, de ámbitos urbanos pobres y con un nivel de instrucción bajo, infiriendo de este perfil sociodemográfico de quienes habitan estos contextos, han sido privados de la garantía de derechos fundamentales desde siempre.

Según Wacquant (2002) las cárceles se han convertido en “depósitos de pobres”, en donde el proyecto de institución carcelaria deja bien establecido el castigo no solo como una técnica de coerción de los individuos; sino también como una manera de separar, excluir y distinguir a sectores vulnerables, bajo el discurso de considerarlos potencialmente peligrosos para el resto de la sociedad.

Como señala Alcira Daroqui (2002), la cárcel es el último eslabón visibilizado de un gran entramado de poder. No casualmente nadie dedica sus esfuerzos en cuestionar el poder policial más que su accionar disfrazado, o encubriendo garantizar un grado de seguridad; nadie dedica sus energías a cuestionar las leyes, los códigos, las discusiones en torno a nuevos delitos y mayor crudeza en ciertas penas y en otras no. De esta manera, claro está que a ningún lado se llegaría cuestionando a la cárcel por sí misma, sino que es preciso buscar nexos causales entre las distintas instituciones y procesos históricos, poder ubicarlos y delimitarlos contextualmente en tiempo y espacio. Recién allí se podrá comprender la complejidad que supone abordar las estrategias de control social de tipo punitivo diseñadas por el Estado, para que finalmente a partir de ello, se dimensione la gestión del conflicto social y el disciplinamiento sistemático de aquellos que se ubican en los márgenes sociales: los pobres (Daroqui 2002).

En este sentido, existe una profunda necesidad de desnaturalizar y objetivar la construcción social del delito que se ha instalado en el sentido común actual, a través de la noción de pobreza, violencia y delito, como si fueran conceptos indisolubles (Herrera y Frejtman, 2010). No solo porque dicha concepción es incorrecta, sino también porque es el modo pertinente de no reducir “lo delictivo” a lo estrictamente penal - judicial, pudiendo enriquecer la perspectiva de análisis con aportes brindados desde las múltiples disciplinas científicas que abordan la temática, ampliando así, la noción misma de las políticas de seguridad implementadas.

### **El taller y la educación popular**

Tomamos como punto de partida la relación Comunicación/Educación comprendiéndola como un proceso donde confluyen lo social y lo cultural, y que se constituye en un binomio que implica una puesta en común en la trama de significados, aprendizajes y participación que atraviesan a los sujetos.

La comunicación es una herramienta que nos permite reconstruir un diálogo con los otros. A través de ella se puede visualizar y analizar las diferentes problemáticas, sus causas y consecuencias. Varios autores hacen referencia a la interacción, intercambio, significación y relación entre actores. Otros autores afirman que la comunicación puede ser vista como fruto de experiencias compartidas, del intercambio entre personas, del diálogo; momento en donde se relaciona la diversidad sociocultural. Un proceso de producción de sentidos y significación, espacio de transformación en donde se pone en juego permanentemente la acción social.

Si bien las formas de comunicarnos son distintas, todos coincidimos en que se dan en un continuo, en donde estamos involucrados entre experiencias, discursos, prácticas y expresiones. Debido a que la comunicación es una dimensión presente en toda acción social, abarca todos los aspectos de la vida y está íntimamente vinculada a la calidad de las prácticas institucionales y sociales y a la coherencia de éstas con los objetivos, metas institucionales, voluntades de diálogo y participación de sus miembros (Massoni, 2007).

En este sentido, el taller es un encuentro de los sujetos con la palabra donde estos expresan el deseo de decir y ser escuchados. Es concebido como un espacio de exploración, que alberga las manifestaciones que surgen en él, tomándolas y transformándolas en nuevos puntos de partida para la expresión.

Desde la educación popular se lo reconoce como un dispositivo de trabajo que favorece el desarrollo de un proceso pedagógico activo donde convergen la teoría y la práctica y cobran un protagonismo central los participantes. Constituye una apuesta a

la producción colectiva de aprendizajes donde se dispone la transformación de los sujetos (Cano, 2012).

De este modo, la comunicación forma parte de la esencia del taller y su dinámica contribuye a poner en juego diversas formas de expresión, habilitando la participación de los sujetos para que puedan manifestar su manera particular de pensar y sentir procurando generar a partir de la intercomunicación la conciencia de lo que Freire llama “inacabamiento consciente de sí”, concepto a través del cual describe que “la presencia del mundo natural como no yo/ va a actuar como un estímulo para desarrollar el yo. En ese sentido, es la conciencia del mundo la que crea mi conciencia, conozco lo diferente de mí y en ese acto me reconozco (Freire; 2006).

La acción educativa debe apuntar a revertir la vulnerabilidad social de las personas detenidas, que se manifiesta dentro de tantas formas en la falta de voz, en la imposibilidad de poder expresar lo que se piensa, lo que siente, como consecuencia inmediata que provoca el encierro, no solo por la pérdida de subjetividades y autoestima que conlleva el disciplinamiento de la institución carcelaria, sino también porque el encarcelamiento es en sí una experiencia solitaria.

Los modos de intervención de los talleristas resultan relevantes para animar la participación, para ello debe generarse un vínculo de confianza con el grupo. Además de planificar e implementar las actividades, quienes están a cargo de la coordinación deben generar condiciones subjetivas para que el taller pueda desarrollarse de manera efectiva. El clima que se genera determina el grado de apertura de los participantes, y las posibilidades de intercambio (Andruetto y Lardone, 2003). En este sentido, focalizándonos en los contextos de encierro, y siguiendo a Rafael Gagliano (2010), consideramos importante que el docente o tallerista pueda leer las marcas traumáticas de una historia de dolor, privación y sufrimiento que atraviesa al sujeto. Como consecuencia, el contrato pedagógico no puede olvidar que el sufrimiento organiza la vida psíquica tanto como lo hace la felicidad. Los cuerpos que sufren demandan una pedagogía que cuide y respete las heridas, que avance gradualmente, y que pueda construir sentido en los errores y en los aciertos. De esta manera, cuidar no es sólo contener físicamente. El cuidado de la palabra, de los vínculos, de los cuerpos no es un simple ejercicio de protección formal. “Estamos cuidando los instrumentos con los que conocemos: aprendemos lo que el cuerpo conoce, indagamos con la palabra nacida en el cuidado de la voz propia” (Gagliano; 2010: 63). El cuidado hace visible a la persona para sí misma y para el otro, le otorga confianza en su capacidad de conocer, dándole valor y dignidad a su voz y a la responsabilidad de estar y hacer en el mundo.

Es por ello que el docente o tallerista debe comprometerse con la construcción de la palabra narrada, creando las condiciones para simbolizar la experiencia propia y la de los sujetos que participan del taller. Convergiendo recursos simbólicos con los múltiples lenguajes que parten del cuerpo o de los otros lenguajes que las artes hermanan con la palabra. Estas narrativas permitirían luego trazar escenas para poder pensar (se) y construir herramientas de concienciación y empoderamiento.

Joan Scott (2001), afirma que la experiencia estructura la realidad de los sujetos, por medio de procesos históricos que marcan nuestro acceso a la misma realidad. De este modo, no son los individuos los que tienen la experiencia, sino los sujetos los que se constituyen por medio de esa experiencia. Por otra parte, Veena Das (2008) plantea que “en el relato sobre la experiencia subjetiva se hace posible encontrar alguna convergencia entre los aspectos político, social y económico, entre las emociones y las cogniciones (saberes adquiridos) que impregnan y le dan sentido a la experiencia (Das; 2008: 18). Partiendo de los aportes de estas dos autoras, podemos decir que nuestra experiencia como sujetos se encuentra en relación directa con los discursos dominantes que circulan en nuestra sociedad, es decir, lo que experimentamos es interpretado, puesto en palabras, en emociones y gestos a la luz de los “esquemas teóricos” que encontramos disponibles socialmente, y que entran en juego con nuestras propias vivencias previas, marcas en nuestra historia personal. En este

punto, y pensando el taller como un conjunto de vivencias, cada nueva experiencia conmueve, moviliza, cuestiona. Así, la experiencia posee una doble cara: lo que experimentamos, a su vez, permite reformular, hacer una apropiación individual de estos discursos, utilizando como herramienta aquello de lo personal que se ha conmovido, que ha cambiado.

Por otro lado, el rol docente dentro de un complejo contexto como la cárcel, invita a la realización de lecturas permanentes de cómo establecer los vínculos con los/estudiantes, en tanto el acto educativo propone el reconocimiento recíproco de los sujetos, adoptando comportamientos aceptados por la institución, entendiendo que “todo docente tiene la responsabilidad de tomar la iniciativa en el trabajo del reconocimiento, y de la calidad con que lo haga dependerá la trama intangible de confianzas y reciprocidades que despierte en los propios estudiantes” (Gagliano; 2010: 61).

Es preciso entender que los sujetos en contextos de encierro que se encuentran cumpliendo una condena o atravesando un proceso judicial no tienen acceso a la expresión de sus sentidos. En el concierto de voces que circulan por la sociedad están faltando las suyas, y con ellas, sus experiencias, sus relatos, sus opiniones, sus identidades. Si se habla de ellos es de forma, predominantemente, negativa. El discurso de la prensa los denomina “malvivientes”, el discurso jurídico “reos”.

Rita Segato (2003: 18) sostiene que “la inscripción de la voz de los presidiarios en el conjunto de los discursos circulantes en su época y país, así como la garantía de audibilidad de este registro de sus experiencias son derechos inalienables que benefician no solamente al preso sino que también enriquecen el proceso de comunicación social como un todo”.

Los medios de comunicación en la difusión de noticias vinculadas a delitos, denominadas “policiales” hacen hincapié en los sujetos considerados peligrosos y en los supuestos hechos delictivos cometidos construyendo una narrativa que, muchas veces, se basa en la espectacularización de la información, contribuyendo a la reproducción de la desigualdad social (Van Dijk, 2009).

Foucault (1979) cuestionó la indignidad de hablar por los otros ejercida por los intelectuales tradicionales. En este sentido concebimos al taller como un espacio donde es posible habilitar la palabra y la escucha, de esta manera los participantes son sujetos del derecho a comunicación y a la expresión, considerando que sus vidas ya fueron narradas por otros: psicólogos, fiscales, jueces, los sujetos ejercen la agencia, suman sus voces a los discursos circulantes en la sociedad.

### **El desafío de establecer los límites de las diferencias: la vinculación entre el servicio penitenciario y la Universidad**

Uno de los mayores desafíos de hacer educación en contextos de encierro, una vez asumido el encuentro entre el servicio penitenciario e instancias educativas como el Taller de comunicación, es pensar en cómo van a establecerse dichos vínculos. Ante ello se vigorizan posturas encontradas, pudiendo ubicar por un lado, a aquellos que abogan por un discurso en donde nada queda por hacer con las cárceles, prescribiendo incluso la exigencia de endurecer aún más las penas privativas de la libertad, y por otro, la idea que pese a las imposibilidades fácticas de brindar solución alguna, pregonan por la necesidad de recuperar la cárcel como un mal menor.

En este sentido, tomando la última postura, se abre un frente para pensar la democratización de la cárcel a través de su apertura institucional y la necesidad de vincularse con actores externos a la misma, centrando las miradas en la educación como derecho, y consecuentemente, en la revalorización de los espacios e instancias educativas como habilitadoras de oportunidades, más allá del tratamiento carcelario

De este modo, el ingreso de la Universidad en la cárcel implica un doble proceso. Por un lado, no puede desestimarse la importancia de los espacios educativos en instituciones oclusivas y segregativas como lo son las cárceles, en tanto se considere

que la educación, y particularmente la educación universitaria en contextos de encierro implica una estrategia central a la hora de pensar la apropiación consciente de conocimiento y cultura por y para los sujetos, colaborando con el desarrollo de procesos críticos y reflexivos de la realidad (Mercado, 2009).

Por otro lado, como segundo proceso puede advertirse que no se trata simplemente de asentar el ingreso de una institución en la otra, por el contrario, ambas quedan contaminadas, siendo el desafío el trabajo cotidiano de establecer los límites de la diferencia, como afirma Daroqui (2002), no olvidando que es una relación de fuerzas que en su dinámica produce resistencias, concesiones e imposiciones.

Al asumir estas dos posturas no se puede desconocer que más allá del ingreso de la Universidad, es la cárcel la que sostiene, redefine y establece el conjunto de relaciones sociales en su interior (Daroqui, 2008). Dicha afirmación abre los interrogantes para pensar cómo los distintos actores a través de las prácticas educativas producen esas grietas para incidir de algún modo dentro de la institución carcelaria, y cuál es el papel de la Universidad en este sentido, poniendo en el centro de la escena el Taller de Comunicación.

El binomio cárcel-universidad nos remite a pensar primeramente, en el establecimiento de las relaciones con el personal del servicio a cargo de la escuela, siendo una constante la presencia de resistencias propias de la institución, observable en el desarrollo cotidiano del ingreso para el dictado de las clases. Siguiendo lo planteado por Enríquez (1993, citado por Florio, 2010), la institución propicia la construcción de una identidad mediante “una barrera estructural que vuelve posibles las interacciones con los demás en el interior de un campo bien deslindado. Es decir, se observan fronteras entre el adentro y el afuera, que decide sobre los individuos que la integran y sobre los que deben ser considerados extraños; identifica una estructura de regulación de sus conflictos internos, favorece ciertos procesos de cambio y excluye a otros que considera incompatibles con el mantenimiento de su integridad”.

En este sentido, las lógicas penitenciarias de la cárcel hegemonizan las relaciones a partir de diferentes acciones, sin embargo es posible hallar nuevas prácticas y discursos democratizadores que irrumpen en el hermetismo al interior de la cárcel, pudiendo dilucidar cierta autonomía que apunte a alguna ruptura, principalmente en la modalidad y el contenido de las clases del Taller.

De este modo, la Universidad con sus características fundantes, principalmente como aquella encargada de promover espíritu crítico y reflexivo sobre la realidad, al ingresar dentro de la cárcel es absorbida y concebida como instancia del tratamiento carcelario, básicamente con los estímulos educativos previstos para las personas presas como parte del camino resocializador.

### **Cómo establecer las diferencias entre ambas instituciones cuando la Universidad al ingresar acepta las reglas del juego provistas por el servicio penitenciario, se convierte en el principal desafío a resolver.**

El planteo aquí descansa en el ritmo cambiante que impone la cárcel en la cotidianeidad: modificaciones en el personal penitenciario, variación en el número de los participantes de las clases, cambios en los tiempos, cuestiones que implican reformulaciones y ajustes a las actividades planteadas en el Taller.

En este sentido, resulta fundamental asumir que la cárcel también ha ingresado en la Universidad, que esto debe ser debatido y analizado a la hora de diseñar e implementar las distintas propuestas. No solo se trata de darle continuidad a la experiencia sino replantearse los objetivos iniciales a fin de evitar una articulación institucional que obstaculice la posibilidad de nuevas instancias de cambio (Daroqui, 2008).

De tal forma, el ingreso de la Universidad debe proponerse como objetivo algo más que brindar un espacio de libertad para las personas detenidas. Diferenciar una institución de otra debe ir más allá de las prácticas docentes. Se necesitará una

Universidad, que a partir de una lectura institucional, interprete e interpele el sentido político de la cárcel, el andamiaje en el que se sustentan las prácticas, los discursos penitenciarios, las significaciones y sentidos de la privación de la libertad, del castigo, y principalmente la ideología resocializadora y readaptativa.

El camino a seguir, muestra que sólo pensando y replanteándose las prácticas, los discursos propugnados, las propuestas pedagógicas como un accionar cotidiano, permitirá sostener el ideal de la autonomía universitaria y el grado de incidencia que pueda llegar a tener la misma en la institución carcelaria. Claro está que dicha decisión requiere de mucho esfuerzo por parte de aquellas personas que lleven a cabo el proyecto, y la voluntad política de los actores involucrados, propiciando entre tantas cosas, los recursos necesarios para la consecución de dicho fin.

## **Reflexiones finales**

La cárcel, como “depósito de pobres” aparece como el último eslabón visible de un gran entramado de poder. En este contexto, en donde las fuerzas de seguridad gozan de recursos materiales y simbólicos para disputar cualquier contienda que implique ceder espacios de poder, pensar en una cárcel fundada sobre bases diferentes resulta por momentos utópico. Sin embargo, el reconocimiento de la educación en contextos de encierro como política pública inclusiva ha permitido visualizar nuevos horizontes de la mano de los espacios educativos, tarea que no ha resultado nada sencilla.

En este sentido, los educadores populares persiguen los desafíos de generar movimientos, tejer redes y construir un poder popular en el que todos hablen, opinen, decidan y cuestionen (Roberto Iglesias; 2017). Es así que orientamos nuestra intervención buscando democratizar la palabra, intentando a la vez traspasar la lógica oclusiva y excluyente de la cárcel, la despersonalización que produce el encierro, la pérdida no sólo de sentidos físicos, sino yoicos, témporo espaciales, en esta institución totalizadora a nivel punitivo, y a nivel personal; construyendo a través de estos encuentros un espacio de libertad al interior de la cárcel.

Desde otro lugar, los principios básicos de la universidad pública que tiene entre sus pilares fundamentales la participación democrática, el respeto al disenso, la igualdad de oportunidades y la libertad de expresión tienen la obligación irrenunciable de continuar tejiendo vínculos y redes con el servicio penitenciario, que permitan disputar sentidos a prácticas y discursos hegemónicos, para pensar porque no, instancias de cambio.

En este escenario, sistematizar políticas educacionales e interconectar diversos agentes sociales de los ámbitos educativos y culturales puede ser un camino que asegure la pertinencia de la apropiación de educación popular freireana en contextos sin políticas públicas democráticas (Zaylín; 2008).

Como afirma Daroqui (2008), la entrada de la universidad, desde propuestas académicas a proyectos de extensión, significa y significará la irrupción del "afuera" hacia el interior de los muros de la cárcel, ese "afuera" que ya no podrá ser indiferente ni complaciente con la degradación y humillación que observa cotidianamente. Cada uno de aquellos que traspasaron y traspasan esos muros para dictar clases, han posibilitado que la cárcel también trascienda hacia el afuera. Lo han hecho en sus relatos, en sus clases en la facultad, en artículos, en medios de comunicación. Se produce así una grieta en ese aislamiento, acortando las distancias, haciéndose visibles y tangibles, escuchando las voces de quienes estudian, que traen otras voces, las de sus compañeros de pabellón y se multiplican y entonces permiten conocer la cárcel más allá de las aulas de la escuela intramuros.

Cierto es, que dos instituciones tan disímiles como la institución carcelaria y la universidad llevan a pensar en la superposición de las lógicas preeminentes de ambas instituciones, despertando un reto cuando la última intenta cobrar autonomía respecto a la primera, luego de una larga tradición de concebir ambas como parte indisoluble del tratamiento penitenciario, constituyéndose en una verdadera conquista que a su



vez exige la responsabilidad indelegable no solo de ejercer dicha autonomía sino también definir bajo qué lógicas de acción va a llevarse a cabo la misma.

Es así que seguimos en la búsqueda de una praxis que potencie la articulación de la educación y la cultura al servicio de la formación y consolidación identitaria de quienes están privados de la libertad, y promover con ello la constante transformación crítica de sus realidades educativas, culturales y sociales.

### **Bibliografía**

- Cano, A. (2012) "La metodología de taller en los procesos de educación popular" Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, julio-diciembre, vol. 2, nº 2, recuperado de <http://www.relmecs.fahce.unlp.edu.ar/article/view/RELMECSv02n02a03>
- Castel, R. (2004) La inseguridad social: ¿Qué es estar protegido? Buenos Aires: Editorial Manantial.
- Daroqui, A. V. (2002) La cárcel del presente, su sentido como práctica de secuestro institucional. En S. Gayol, & G. Kessler, Violencias, Delitos y Justicias en la Argentina (págs. 169-191). Buenos Aires: Manantial y Universidad Nacional General Sarmiento.
- Daroqui, A. V. (2008) La cárcel en la universidad. El discurso penitenciario en la normativa y prácticas interinstitucionales. Disponible en Pensamiento Penal: <http://www.pensamientopenal.com.ar/system/files/2015/01/doctrina35342.pdf>
- Veena, D. (2008) Sujetos del dolor, agentes de dignidad. Ed. Francisco A. Ortega. Universidad Nacional de Colombia.
- Foucault, M. (1979) Microfísica del poder. La Piqueta, Madrid.
- Foucault, M. (1975) Vigilar y castigar. Siglo veintiuno editores.
- Freire, P. (2006) El grito manso. Siglo XXI Editores. Buenos Aires.
- Gagliano, Rafael (2010) Construcción de la institución escuela en contextos de encierro. Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.
- Herrera, P., & Frejtman, V. (2010) Pensar la educación en contextos de encierro: primeras aproximaciones a un campo en tensión. En R. Gagliano, Pensar y hacer educación en contextos de encierro. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Kessler, G. (2011) El sentimiento de inseguridad. Sociología del temor al delito. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Lardone, L. y Andruetto, M. T. (2003) La construcción del taller de escritura. Homo Sapiens Ediciones, Rosario.
- Massoni, S. (2007) Una nueva comunicación para un INTA estratégico e innovador. Presentación basada en el artículo del libro Estrategias: los desafíos de la comunicación en un mundo fluido. Ed. Homo Sapiens. Buenos Aires.
- Mercado, P. (2009) El acto de aprender -en la cárcel. En Acín, A., & Mercado, P. Prácticas educativas y oportunidades de aprendizaje en contextos de reclusión: experiencia extensionista en el marco del Programa Universitario en la Cárcel. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Prieto Castillo, D. (2004) La comunicación en la educación. Ed. Stella. Ediciones La Crujía.
- Romero Ramayo, M. (2015) (Re) inserción social y educación en contextos de encierro: resignificaciones desde una experiencia extensionista. El caso de la Universidad Nacional de Villa María en el Establecimiento Penitenciario N°5 de la provincia de Córdoba. (Tesis de grado) Universidad Nacional de Villa María, Córdoba, Argentina.
- Scott, J. (2001) Las mujeres y los derechos del hombre. Feminismo y sufragio en Francia 1789-1944. Siglo XXI Editores.
- Segato, R. (2003) El sistema penal como pedagogía de la irresponsabilidad y el proyecto habla preso: el derecho humano a la palabra en la cárcel. Texto leído en el

encuentro Culture, Violence, Politics, and Representation in the Americas en la University of Texas, EEUU. Extraído de:  
<http://lanic.utexas.edu/project/etext/llilas/cpa/spring03/culturaypaz/segato.pdf>  
10/04/2010

- Wacquant, L. (2002) La penalización de la miseria: de la importación de políticas de seguridad. A Renglón Seguido (51), 6-12.
- Zaylín, B. (2008) Educación popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire. En Paulo Freire: contribuciones para la pedagogía. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). Buenos Aires.