

**Fecha de recepción**

Reception date

26/07/19

**Fecha de aceptación**

Date of acceptance

08/11/2019



**Cynthia Ethel Bustelo**

IICE-FFyL-UBA/PEC/ CONICET

busteloc@gmail.com

## Resumen

Este trabajo presenta la experiencia de formación de la Diplomatura de pregrado en Gestión Sociocultural para el Desarrollo Comunitario, dictada en el Centro Universitario Devoto (CUD), dentro del Complejo Penitenciario Federal de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Esta diplomatura se dicta desde el año 2016 en el marco del Programa de Extensión en Cárceles (PEC), dependiente de la Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil (SEUBE) de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Busca fortalecer las estrategias y acciones llevadas adelante por el programa, orientadas a promover la defensa de los derechos humanos y construir herramientas y oportunidades para la inclusión social de las personas privadas de libertad y liberadas. Propongo recuperar el proceso de elaboración y puesta en marcha de la Diplomatura para cruzar su devenir con algunas categorías construidas en la tesis doctoral y otras elaboraciones conceptuales, políticas y epistemológicas que la sustentan. La reconstrucción de esta experiencia resulta un ejercicio formativo y tiene un valor en sí mismo, ya que permite dejar sistematizado algo de ese saber. Parte de lo hecho, lo construido, lo que hizo sentido. Dejar huella para que otros equipos puedan conocer y, por qué no, retomar la experiencia que presentamos. Paralelamente, pondré a disposición cómo y por qué esta experiencia transforma no solo la institución penitenciaria, sino la propia institución universitaria.

**Palabras claves:** Formación sociocultural- contextos de encierro- comunidad- extensión universitaria.

## Abstract

This work presents the training experience of the Undergraduate Diploma in Socio-Cultural Management for Community Development, taught at the Devoto University Center (CUD), within the Federal Penitentiary Complex of the Autonomous City of Buenos Aires. This diploma has been organized since 2016 under the Extension Program in Prisons (PEC), which depends of the Secretariat of University Extension and Student Welfare (SEUBE) of the Faculty of Philosophy and Letters of the University of Buenos Aires. It seeks to strengthen the strategies and actions carried out by the program, aimed at promoting the defense of human rights and building tools and opportunities for the social inclusion of persons deprived of liberty and released. I propose to recover the process of preparation and implementation of the diploma to cross its future with some categories built in the doctoral thesis and other conceptual, political and epistemological elaborations that support it. The reconstruction of this experience is a formative exercise and has a value in itself, since it allows to systematize some of that knowledge. Part of what was done, what was built, what made sense. Leave a mark so that other teams can meet and, why not, retake the experience we present. At the same time, I will make available how and why this experience transforms not only the penitentiary institution, but the university itself

**Keywords:** Sociocultural training- confinement-community contexts- university extension.

### Referencia para citar este artículo

Bustelo, C.E. (2019) "Qué puede un colectivo. Un análisis sobre la Diplomatura en Gestión Sociocultural para el Desarrollo Comunitario como experiencia de formación y organización en contextos de encierro. Revista Alquimia Educativa. N° 6. V.I. pp. 86-108.

## Historia y fundamentos de la Diplomatura, de cómo construimos un escenario

El programa de Extensión en Cárceles se constituye formalmente en el año 2011. Depende de la Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil de la FFyL de la UBA y su fundación dio respuesta a la necesidad de reunir experiencias, saberes, acciones, que se venían llevando a cabo desde la facultad en los contextos de encierro.

Seis años antes, en 2005, un grupo de docentes, investigadores/as y activistas empezaron a involucrarse con el Programa UBAXXII, dando clases del Ciclo Básico Común (CBC) en los penales de Devoto y Ezeiza, de manera tangencial,

en apoyo a quince compañeros/as que se encontraban con prisión preventiva luego de los incidentes producidos durante una protesta frente a la Legislatura porteña contra prácticas de hostigamiento policial y normas abusivas de control del espacio público, en el marco de la discusión del Código Contravencional.

Desde ese momento, el PEC se dedicó a realizar experiencias pedagógicas socioeducativas en las distintas cárceles federales y centros socio educativos de régimen cerrado de adolescentes; ofreciendo talleres vinculados al arte, la expresión, la palabra; espacios de estudio y acompañamiento a estudiantes; organizando cursos y talleres de formación artística y profesional, charlas, presentaciones y eventos académicos y culturales; produciendo materiales, libros y revistas; y llevando adelante proyectos de investigación, transferencia y vinculación social.

Luego de 11 años de trabajo pedagógico sostenido y en base a toda esa experiencia construida en 2016 diseñamos e implementamos la Diplomatura en gestión sociocultural para el desarrollo comunitario.

Por un lado, podemos enmarcar dicho trayecto formativo en particular, y el PEC en general, en una larga tradición que entiende la extensión como el diálogo y la interacción de los conocimientos científicos con los saberes, conocimientos y necesidades de la comunidad o población de la que las universidades participan, abriendo espacios de compromiso y cooperación, con el objetivo de mejorar la calidad de vida de los grupos y personas que la integran.

Por otro lado, pero en ese mismo sentido, la Diplomatura surge como la respuesta a una demanda de los propios estudiantes privados de la libertad, un trayecto formativo corto, de pregrado (en el que puedan participar estudiantes universitarios y no universitarios), que otorgue un diploma y que les posibilite adquirir herramientas para sobrevivir en “el afuera” y fortalecer proyectos colectivos.

Concretamente, el proyecto de la diplomatura propuso recuperar la experiencia transitada por el equipo docente y de coordinación en el dictado de talleres y cursos de formación en escritura, derechos, educación popular, artes y oficios culturales y la organización de actividades de extensión y otras formas de intervención desde la cultura y la educación en contextos de encierro (Parchuc 2014 a; Parchuc 2014b; Parchuc y Delfino, 2017; Bustelo y Molina, 2016; Barolo, Gentile, Sarsale y Villegas, 2016; Abrach, Charaf y García, 2016; Adur, De Mello y Woinilowicz, 2016). Se inscribe a su vez en debates y procesos más amplios sobre la realidad carcelaria y la situación de las personas que se encuentran detenidas o han egresado del sistema penitenciario.

En estos últimos años, no solo se amplió la oferta educativa en las cárceles, sino que empezaron a aparecer iniciativas que agruparon a los/as estudiantes universitarios, durante el encierro o una vez obtenida la libertad, en sindicatos, cooperativas o pequeños emprendimientos productivos, colectivos culturales, organizaciones sociales y redes de distinto tipo.

Y se ha empezado a manifestar un interés especial en la realización de ferias, muestras y eventos culturales; la producción, publicación y difusión de materiales (revistas, libros, fanzines, blogs); la producción de programas radiales o pequeñas producciones, que abren nuevos canales en medios de comunicación tradicionales o alternativos, además de experiencias artísticas y organizativas de distinto tipo (bandas musicales, pintura, fotografía, muralismo) que dan visibilidad a las problemáticas específicas de esta población (Bustelo et. al 2017, p. 6).

Por otra parte, existe un interés por la difusión de actividades educativas, artísticas y culturales, que responde a la necesidad de dar a conocer y visibilizar las situaciones que se viven dentro de la cárcel y generar oportunidades para confrontarlas, creando otras miradas y alternativas más allá de la lógica punitiva del encierro.

La diplomatura permite apuntalar y profesionalizar las intervenciones realizadas en esa dirección. El tipo de actividades propuestas implica no solo la formación de los estudiantes, sino también la generación de lazos comunitarios y articulaciones que puedan transformarse en proyectos y oportunidades laborales una vez obtenida la libertad. Es decir, desde su formulación, la diplomatura no solo busca contribuir a la formación académica y profesional, sino que también apuesta a fortalecer los procesos organizativos y generar vínculos que amplíen horizontes y posibilidades, en especial, dentro de los propios territorios y comunidades de origen o pertenencia de sus participantes, con impacto en el resto de la sociedad.

En lo concreto, este trayecto formativo les permite a los estudiantes, en sintonía con nuestra línea de trabajo, “transformarse en un agente cultural capaz de dotar de organización y sentido colectivo a sus acciones en el territorio” (Perearnau, 2017, p. 2).

Iniciamos el dictado en agosto de 2016, en CUD ubicado en el Complejo Penitenciario Federal de Villa Devoto. La población alojada allí está compuesta de varones de entre 18 y 70 años, con alta proporción de jóvenes y adultos de hasta 34 años, que se encuentran en condiciones precarias y en general han tenido que atravesar o atraviesan situaciones de vulneración de derechos, violencia institucional, pobreza y marginación social.

El requisito de ingreso a la diplomatura fue tener estudios primarios completos y estar cursando o haber terminado la escuela media dentro o fuera de la institución. Teniendo en cuenta las limitaciones del espacio, para la inscripción se realizó una primera serie de entrevistas para recuperar información básica sobre estudios, saberes o experiencia previos, situación procesal y horarios de trabajo y estudio, a fin de determinar si podrían cursar y concluir la Diplomatura antes del egreso.

En este sentido, fue central la articulación entre el equipo de coordinación externo de la diplomatura y el equipo de coordinación interno. Este equipo está formado por estudiantes de carrera y extracurriculares que están privados de su libertad y llevan a cabo sus actividades en el CUD.

Entre otras actividades vinculadas al sostenimiento práctico y político del espacio, realizan una gestión pedagógica que incluye, aspectos de las prácticas educativas como las inscripciones, los materiales de clase, el uso de espacios y la distribución de horarios. En palabras de David Acevedo, coordinador interno entre los años 2011 y 2014,

Nuestra tarea cotidiana consiste en buscar mecanismos integradores y canalizar, entre las casi 1700 personas que se encuentran alojadas en el penal, la oferta académica que la Facultad lleva adelante cuatrimestre a cuatrimestre. No solamente las materias de la carrera de Letras, que se puede cursar dentro del CUD, sino muy especialmente de la enorme oferta de actividades y talleres extracurriculares que, desde la Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil de la Facultad, se ofrecen para estudiantes universitarios (alrededor de 300 en la actualidad) y para el resto de la población alojada en el penal. Estos últimos, en su mayoría, tienen la posibilidad de salir de sus pabellones o lugares de alojamiento únicamente los días y horarios en los cuales participan de estas actividades. (Coordinación interna de estudiantes, 2016, p.10)

Para el diseño, la planificación y la implementación de la diplomatura, la comunicación con este colectivo de trabajo fue permanente y fundamental, en un principio, porque contribuyó a sistematizar las demandas y a conocer en profundidad las necesidades de los estudiantes, y a lo largo del proceso, la coordinación es clave a la hora de convocar, organizar y sostener todo lo referido a las necesidades de los estudiantes, por ser nexo entre ellos y la coordinación externa.

En cuanto a la estructura curricular la misma es anual, lo cual permite un trayecto formativo con terminalidad posible para los estudiantes. Esta cohorte 2019 se enfoca en una materia práctica (1), otra de formulación de proyectos y una materia troncal. Entre las tres, se integran y organizan nociones teóricas, aspectos metodológicos y herramientas para la gestión sociocultural y comunitaria. Asimismo, se abordan lineamientos y discusiones asociadas a la reflexión crítica sobre la cultura y la sociedad en el siglo veinte; la historia de los procesos de organización política de los movimientos sociales en Latinoamérica y el mundo; las dinámicas y herramientas de trabajo propias de la educación y la comunicación popular; los métodos y recursos necesarios para el diseño y la ejecución de proyectos de intervención y desarrollo artístico, cultural y comunitario. Como instancia final, se realiza en grupo un proyecto cultural de base comunitaria que se elabora en torno a alguna problemática del CUD y se implementa allí mismo. Vale aclarar que el proyecto se encuentra todavía en una instancia experimental, en la cual revisamos cada año lo sucedido en el anterior, y reordenamos materias, contenidos y propuestas.

Un punto para destacar en estas primeras instancias, son los espacios de jornadas temáticas que dan oxígeno a la cursada tradicional y permiten no solo generar contactos con el afuera, sino también conocer las experiencias trabajadas en clase desde las voces de sus protagonistas.

(1) Para el caso de la cohorte 2019, la materia es el Centro de Producción de accesibilidad (CPA), que coordina el programa de extensión de discapacidad de la FFyL. Surge en 2012 a partir de la iniciativa de estudiantes del Centro Universitario de Devoto. Se han desarrollado distintas líneas de trabajo en torno al tema discapacidad y accesibilidad, producción de material de estudio para estudiantes ciegos y con baja visión; taller de lengua de señas argentina y subtítulo para personas sordas, trabajos de señalética en braille y seminarios en relación a la conceptualización de la discapacidad como una categoría social y política.

Por ejemplo, se realizaron conversatorios sobre bachilleratos populares, medios alternativos y radios comunitarias, abogados culturales, historia de la cumbia, derechos laborales y cooperativismo en contextos de encierro, experiencias de organización cultural, entre otras.

Estas instancias están plasmadas en el libro *Saberes en diálogo. Experiencias de formación y gestión sociocultural en la cárcel*, publicado en 2018 en el marco del subsidio del Programa Puntos de Cultura del Ministerio de Cultura de la Nación (2).

Este material puede leerse como un documento pedagógico comunicable, en tanto es otro modo de reflexionar y socializar la experiencia de la Diplomatura. Por otro lado, la diplomatura formaliza una tarea que desde el PEC y la carrera de Letras se viene realizando con los y las estudiantes privados de su libertad y liberados/as, el acompañamiento del recorrido pedagógico.

Algo que marca nuestra experiencia en el territorio y nuestras conceptualizaciones es la importancia de la construcción de un vínculo de confianza, la apuesta a las potencialidades y capacidad de aprendizaje de cada persona, y el acompañamiento del “camino hacia sí” (Josso, 2014) como una clave posible de aquello que es significativo para interrumpir, resignificar, resistir la experiencia del encierro. Por eso, diseñamos e implementamos un dispositivo pedagógico de tutorías, compuesto por docentes de nuestro programa que tienen experiencia en el territorio, y se constituyen en referentes de los estudiantes que por primera vez se encuentran atravesando instancias formativas de este tipo.

Los y las tutoras realizan un acompañamiento muy valioso, trabajando sobre los emergentes, articulando la situación particular del estudiante con los contenidos de las materias, los docentes y la coordinación. No se trata de un dispositivo inscripto en una lógica tutelar, que pone el acento en el déficit y supone la necesidad de protección y apuntalamiento por parte del/de la docente que pertenece al ámbito universitario. Por el contrario, se trata de la posibilidad de ofrecer un andamiaje, de aprender en conjunto y a través del encuentro que supone siempre intercambio y pondera el diálogo como productor de conocimiento. También, de construir vínculos de confianza y solidaridad, de acompañar un proceso, de ser referencia pedagógica para un trayecto particular y situado, y colaborar en el armado de un sistema de convivencia colectiva que fortalezca y desarrolle una cultura más democrática en contextos de encierro.

Por último, en la tesis doctoral (3) señalé tres núcleos de sentido que pueden leerse como “dimensiones formativas” (Rockwell, 1994) que otorgan inteligibilidad y generan poder de posibilidad en las experiencias pedagógicas, los *hechos*, las *redes*, los *puentes*. Estos funcionan como categorías interpretativas para comprender y conceptualizar las experiencias de formación en contextos de encierro desde una perspectiva pedagógica.

(2) Otorgado el 18 de Junio de 2017 a la Asociación Civil Espacio para la Integración Social, Educativa y Cultural (EPISEC), por el proyecto “Formación y producción cultural en contextos de encierro, derechos, inclusión y trabajo en red” (Res.SCyC N°857/2016). El libro fue editado en conjunto con el Programa de Extensión en Cárceles.

(3) La tesis se denomina “Experiencias de formación en contextos de encierro, un abordaje pedagógico desde la perspectiva narrativa y (auto)biográfica”. Fue realizada bajo la dirección del Dr. Daniel Suárez y el Dr. Juan Pablo Parchuc. Aprobada en Abril de 2017.



Entendemos la experiencia de formación, como una experiencia vital que “implica una “experiencia de sí”, que será también el resultado de entrecruzamientos históricos, sociales y culturales. Adhiero a la idea de pensar que “un actor que se apodera de sus territorios de pasaje es afectado y afecta lo que acontece, produce marcas y se implica en su itinerancia” (de Souza, 2015, p. 276).

La experiencia de formación se comprende, entonces, como aquella que conmueve la propia historia, que logra una “construcción de sí” (Pineau, 1983), una reflexión autobiográfica, una apertura a otros mundos posibles, a otros lenguajes, a la creación de un espacio personal y simbólico (Petit, 2003). A su vez, como aquella que habilita la reconstrucción de sentidos, la producción de saber, la apropiación de herramientas y palabras para leer y decir el mundo, para leer el propio mundo, para decir la palabra propia (Freire, 2010)” (Bustelo 2017, pp. 57-58). Las dimensiones formativas surgieron de la lectura, interpretación y construcción de cinco relatos de experiencias de formación en cárceles, producidos con perspectiva narrativa y (auto)biográfica.

Me interesa evidenciar cómo la Diplomatura contempla estas tres dimensiones, potenciando su carácter de experiencia de formación política y cultural. Con *hechos* nos referimos a,

Las experiencias artístico-pedagógicas traducidas en talleres y espacios de formación específicos. También, y sobre todo, al hecho artístico-cultural; a los objetos, producciones culturales y situaciones educativas tendientes a imaginar otros mundos posibles, metaforizar la propia vida, re inventar-la a través del arte. Son productores de acontecimientos y de sentido, los talleres de formación y acontecimientos concretos, materializados, como la producción de un libro, una revista, un mural. (Bustelo, 2017, p.73)

La Diplomatura refuerza esta dimensión formativa en tanto promueve la producción de proyectos socioculturales y comunitarios que los estudiantes tienen que diseñar, planificar e implementar. Los procesos socioculturales son emergentes de la realidad donde se producen.

El arte, la educación, la política son conceptos entramados y dependientes. En un contexto donde la educación es vapuleada, lo es también la palabra de las personas privadas de la libertad y, con ella, sus derechos. Por tanto, se reivindica con la producción de hechos socioculturales y comunitarios que la acción individual y el compromiso personal no estén desvinculados de los intereses colectivos; que los estudiantes se constituyan en productores y no solo receptores de normas, acciones y lenguajes que los nombran, estigmatizan y cosifican; que decidan por sí mismos (en un contexto donde es casi imposible tomar decisiones) qué necesidades tiene el contexto y cómo pueden atender de modo autogestivo a dichas problemáticas. Con *redes* nos referimos a “los procesos de organización interna, la gestión participativa o la autogestión, la formación política y la experiencia de constitución de colectivos. A la circulación e intercambio donde fluye sentido y saber de experiencia del encierro” (Bustelo, 2017, p.73).

(4) F M La Trnllbu es un colectivo de comunicación alternativa fundado en la ciudad de Buenos Aires en el año 1989. Comenzó a transmitir en el 88.7 del dial como una radio comunitaria, pero pronto incorporó otras actividades hasta llegar a ser hoy un colectivo de comunicación con producciones audiovisuales, un centro de capacitación, un bar y numerosas ediciones publicadas.

(5) El programa se llama Radioculta y se emite los días Jueves a las 23.59 hs. Cada episodio se sube a <https://www.facebook.com/radioculta/> y Spotify, entre otros soportes.

La Diplomatura refuerza esta dimensión formativa en tanto genera intercambios y contactos para el afuera, a través de las jornadas temáticas, con otras instituciones, organizaciones y colectivos que sostienen experiencias culturales y comunitarias. Así, por ejemplo, a partir de un intercambio con radios comunitarias, un grupo de estudiantes realizó un proyecto para instaurar una radio en el CUD, y se articuló e institucionalizó un taller de radio con La Tribu (4) en el marco de la oferta de talleres extracurriculares del PEC, que derivó en un programa que se emite en la actualidad semanalmente en la programación oficial de la radio (5).

Se reivindica la posibilidad de tejer redes para el aprendizaje de las prácticas de resistencia a los modos dominantes. En ese sentido, los proyectos que se promueven, siempre en colectivo, trazan una línea que existía de antemano en las cárceles, que apela a la construcción colectiva, la organización interna y la autogestión.

Con *puentes* nos referimos a “la experiencia de visibilización, a la articulación entre el “adentro” y el “afuera”. También a la experiencia vincular, afectiva, de un otro “puente” que confía y en quien confiar. A la integración de los mundos, a la posibilidad de desdibujar las fronteras” (Bustelo, 2017, p.73).

La Diplomatura refuerza esta dimensión formativa, por un lado, a través del dispositivo de tutorías en tanto acompañamiento, andamiaje y aprendizaje compartido; instituyendo en los territorios pedagógicos manifestaciones de cuidado, gestos de confianza y prácticas afectivas entre docentes y estudiantes y entre los propios compañeros. Incorporar la dimensión afectiva y vincular en las prácticas pedagógicas es sincerarse acerca de aquello que cobra potencia y hace sentido en cualquier relación humana. Por tanto, cobra especial relevancia en contextos de encierro, donde los lazos solidarios y las prácticas colectivas se ven sistemáticamente atacadas.

Por otro lado, refuerza esta dimensión formativa, en tanto permite articular experiencias socioculturales y comunitarias del afuera, a través de las jornadas temáticas, ingresando los y las protagonistas al CUD para relatar en primera persona cómo conciben sus propios proyectos, cómo se organizan, con qué otros actores articulan, cómo los sostienen en el tiempo. Así, se generan puentes que abren mundos, en donde no solo aprenden los propios estudiantes privados de libertad, sino que se genera un aprendizaje que se construye en territorio y en interacción con otros y otras.

El ingreso de estas experiencias del afuera permite, a su vez, visibilizar lo que ocurre adentro de las cárceles, reescribir la historia colectiva y desarrollar instancias de interlocución más allá de las que se están desarrollando al interior del propio campo. En palabras de Michel Petit,

Un libro, una biblioteca, ayudan sobre todo a crear un espacio, y más aún, allí donde ningún margen de maniobra, ningún territorio personal parece ser permitido. Si hay mediadores que saben bregar para que los libros produzcan menos miedo, si saben lanzar un puente que vincule una biblioteca con un barrio, con un pueblo, los niños, los adolescentes, los adultos querrán agarrarse a alguna cosa. A palabras que uno les diga, a trozos de saber, a una historia que



se les lea, o que van a descubrir por ellos mismos, si no les cuesta demasiado trabajo descifrarla. Y esto abrirá un espacio donde las relaciones serán menos salvajes, como mitigadas, mediatizadas por la presencia de estos objetos culturales. En contextos violentos, una parte de ellos ya no será rehén, una parte de ellos escapará a la ley del lugar, a los conflictos cotidianos. (2003, pp. 7-8)

## Qué puede un colectivo, entre lo ideal y lo (im)posible

En los propios orígenes y escenas fundantes del CUD se encuentran las claves de aquello que sería significativo en términos de potencia educativa y de organización en contextos de encierro, autogestión, conformación de redes y colectivos, acompañamiento, formación intelectual, política y cultural. Desde la conformación del Programa UBAXXII hasta la propia Ley de Ejecución de la pena privativa de la libertad, incluyendo el Sindicato Único de Trabajadores Privados de la Libertad Ambulatoria (SUTPLA), (6) los centros universitarios de Ezeiza y Devoto y una serie enorme de actividades culturales, educativas y de ofertas laborales fueron promovidas por colectivos de personas privadas de su libertad que se organizaron, en definitiva, para conquistar derechos.

Todas estas iniciativas comenzaron y se sostuvieron movilizadas por la preocupación, la insistencia y el trabajo de este grupo de personas, acompañadas por algunos (pocos) actores institucionales, docentes, coordinadores/as de espacios educativos.

Fueron conquistas que comenzaron desde prácticas informales y emergentes, que construyeron procesos de institucionalización “desde abajo”, y sentaron bases, legitimaron propuestas y, sobre todo, dejaron huella en un modo particular de construcción para esos espacios, la construcción colectiva. En palabras de Rockwell,

los niveles de organización logrados en poco tiempo por estos movimientos no corresponden a una red formal de organización tipo partidaria, sino a la confluencia de acciones de colectivos y redes. Su formación se debe en gran medida a la convergencia en torno a demandas comunes, y a nuevas formas de llegar a consensos y de compartir los aprendizajes logrados sobre la marcha. Una segunda característica es que estos movimientos sociales construyen nuevos mundos para resistir la exclusión y la destrucción, utilizando conocimientos culturales heredados y reinventados. (2012, p.709)

Si bien no estamos pensando en movimientos sociales propiamente dichos, la Diplomatura que presentamos en este trabajo pretende apuntalar, orientar y acompañar con herramientas este tipo de procesos. La Diplomatura, como otra línea de formación y producción cultural, se radica en uno de los territorios pedagógicos que tienen como característica,

(6) Hoy es la única representación de los trabajadores alojados en los penales a nivel nacional y único a nivel mundial. Su propósito es defender todos los derechos humanos, jurídicos, sociales y laborales de los compañeros privados de la libertad y sus familias.

“ser emplazamientos de coordenadas espacio-temporales surgidas en el encierro; constituirse como espacios productivos, formativos, fértiles y orientados a la acción transformadora a pesar del encierro; ser críticos, colectivos, posicionados y conjugarse explícitamente contra el encierro” (Bustelo, 2017, pp.178-179).

La propuesta de enfrentar la sistemática amenaza individual con estrategia colectiva es uno de los fundamentos que son enfoque y posicionamiento de la Diplomatura. Se necesita del otro, de la experiencia común, compartida y colectiva para conmover la experiencia individual.

En ese sentido, las tres “dimensiones formativas” antes señaladas son capaces de conmover la experiencia singular y fortalecer procesos de formación colectiva, la producción de hechos socioculturales, el armado de redes políticas-afectivas y la construcción de puentes integradores entre el adentro y el afuera. Estos núcleos donde anidan sentido y potencia para la formación en contextos de encierro indican a su vez que la experiencia singular y la experiencia colectiva son solidarias e inseparables entre sí. Se necesita siempre de un otro para que la experiencia de formación singular se constituya como tal. Y, a su vez, la experiencia singular, al conmover-se y resignificar-se, modifica y construye experiencia colectiva.

Siguiendo esa línea argumental que articula nuestras prácticas, como segundo fundamento proponemos pensar lo colectivo para la creación de territorios de confianza que impliquen cuidado de sí y del otro/la otra en estos contextos. Si entendemos que el cuidado de sí resulta del conocimiento de uno mismo, podemos pensar que para que haya cuidado del otro/de la otra, tiene que haber antes un conocimiento del otro/la otra. Por tanto, alentamos a generar lazos fraternales y solidarios, que comiencen con la posibilidad de vincularse y conocerse, para luego, reconocerse en el otro/la otra, reconocerse en una comunidad, y recién allí, ejercer lo colectivo como práctica pedagógica, como práctica de resistencia. Se trata en definitiva del aprendizaje de cuidados colectivos (Passeggi, 2010) que sostengan modos de vincularse solidariamente, apelando a responsabilidades conjuntas, alejándose de la competencia y el mérito individual.

Carlos Cullen se pregunta entre otras cuestiones por el sentido y las razones de educar, por la función docente y el modo de enseñar ciudadanía en la escuela. Su huella es fundamental para abrir líneas de reflexión en estos espacios. Él advierte,

“educar para un juicio moral autónomo, para la participación democrática, para el cuidado de sí mismo y del otro, es el resultado más el proceso mismo de su construcción como educación ética y ciudadana, de una larga historia de la educación como procesos complejos de socialización mediante el conocimiento” (Cullen, 2013, pp.16-17).

Como tercer fundamento, se intenta recuperar saberes previos, saberes de lucha, saberes que arman trama social, saberes que permitan articular la experiencia de la Diplomatura con las problemáticas propias de la cárcel, por un lado, y de sus propias comunidades de origen por el otro. De allí el sentido pedagógico de esta experiencia de formación, que se despliega en torno a todos los saberes que circulan y, sin dudas, tiene la intención de generar alternativas desde adentro, y desde la propia perspectiva y capacidad de acción de las personas detenidas.

En ese sentido, lejos se encuentra esa propuesta de posiciones románticas o redentoras, que desde afuera se instalan para declamar cómo se deben hacer, realizar u organizar los espacios de encierro. Más bien se busca, “impulsar redes de co-formación, de sostén político-afectivo-intelectual, que promuevan la supervivencia colectiva como modo de resistencia, el despliegue de capacidades autogestivas y que movilicen y reivindiquen el saber de experiencia como saber pedagógico. Esa es una de las múltiples formas de lucha y resistencia” (Bustelo, 2017, p.79).

Nos proponemos enfrentar la pedagogía de la irresponsabilidad (Segato, 2003) con procesos de autonomía que desplieguen potencia autogestiva, que generen desplazamientos subjetivos, que reconecten la mirada en las potencialidades. Asimismo, buscamos promover instancias tanto de co-producción, como de recuperación y construcción de “saberes socialmente productivos”, entendidos como “aquellos saberes que permiten organizar colectivos, adaptarse a situaciones cambiantes, incorporar a los recién llegados, analizar coyunturas locales en términos políticos” (Rodríguez, 2011, 58).

Esta categoría permite identificar y vincular procesos socioculturales en esos términos, tendientes a contribuir a la construcción de la trama social y comunitaria en contextos de encierro. Y por otro lado, “visibilizar una perspectiva compartida por un grupo en el cual es posible inscribir una biografía” (Rodríguez, 2011, p.58).

Así, las personas privadas de la libertad se constituyen también como un colectivo co-productor de saber. La noción de sujeto colectivo resistente como productor de saber implica, en nuestra experiencia, la renovación de las interrogaciones, la propia revisión de la práctica universitaria, construir conocimientos sobre las distintas dimensiones y aspectos relacionados con las problemáticas sociales y el desarrollo comunitario a través del arte y la cultura dentro y fuera de la cárcel; generar estrategias y acciones de intervención sociocultural con impacto positivo sobre las personas, sus grupos y comunidades; promover articulaciones con proyectos institucionales, movimientos sociales y políticas públicas relacionadas con estos colectivos y las problemáticas que atraviesan. (Bustelo y Parchuc, 2018, p.28)

La praxis de cooperación y co-producción intenta superar el hiato entre el hacer y el pensar, entre el sujeto singular y el sujeto colectivo, entre lo productivo y lo reflexivo, impuesto por los procesos de trabajo y las metodologías descolectivizantes.

Poner a disposición de lo colectivo los saberes previos y los saberes para sobrevivir en el encierro puede ser leído como lo que De Certeau llamó “astucias” o “tácticas” para referirse a las buenas pasadas del “débil” en el orden construido por el “fuerte”. El “arte de hacer jugadas en el campo del otro, astucia de cazadores, capacidades maniobreras y polimorfismo, hallazgos jubilosos, poéticos y guerreros” (2007, p.46). En el intento de sugerir y reivindicar las prácticas cotidianas de los consumidores, las tácticas son entendidas como asuntos y astucias del “débil”; y las estrategias, como recursos del “poderoso”, “la táctica es un arte del débil. La astucia es posible al débil y a menudo ella sola, como un último recurso” (De Certeau, 2007, p.44). El autor cita a Clausewitz para explicar que cuanto más débiles son las fuerzas sometidas, mayor es la capacidad de astucia de los agentes, y en ese sentido, más se transforma en táctica resulta pertinente aclarar que la persona privada de su libertad sería en este esquema entendida como “débil” por la posición de desigualdad y vulnerabilidad implicada en la cadena del sistema penal y penitenciario. Se encuentra incapacitada para actuar libremente en una institución total que regula y controla todos sus movimientos. Sin embargo, Foucault señala,

En las relaciones de poder existen necesariamente posibilidades de resistencia, ya que si no existiesen posibilidades de resistencia —de resistencia violenta, de huida, de engaño, de estrategias de inversión de la situación— no existirían relaciones de poder [...] Si existen relaciones de poder a través de todo el campo social, es porque existen posibilidades de libertad en todas partes [...] En muchos casos, las relaciones de poder son fijas de tal forma que son perpetuamente disimétricas y que el margen de libertad es extremadamente limitado. (1994, pp.126-127)

En ese sentido, nos proponemos recuperar los saberes de experiencia como “astucia” de quienes en el sistema y la posición que se le imponen “utilizan los elementos del terreno. Su ‘movimiento’ subrepticio y astuto, es decir, la actividad misma de ‘valerse de’” (De Certeau, 2007, p. 41) para resistir, eludir, a través de estos atajos.

La Diplomatura se dispone a recuperar esas astucias, ubicar esos atajos y tornar esos saberes en proyectos creativos, colectivos y comunitarios. En términos pedagógicos, como afirma Cullen,

“Es posible enseñar saberes relacionados con el pensamiento crítico y con la capacidad de dialogar y construir proyectos comunes. Aprender formas democráticas de ejercicio del poder y de resolución de conflictos sociales, así como modos de compromisos solidarios con proyectos comunes” (2013, p.40).

Como último fundamento, evidenciamos la convicción de ejercer el arte, la poética, lo colectivo, siempre que se pueda. Los procesos artísticos-culturales también suponen organización y trabajo y dan sostén en lo social, individual y familiar, en lo más íntimo, en los márgenes. Son una indispensable herramienta de conocimiento, otra forma de comprender la realidad.

Los y las artistas pueden explicar el lugar que habitamos. Ayudan a comprender y transformar la realidad, no solo a decorarla. Se trata entonces de enfrentar la pedagogía de la crueldad (Segato, 2010) con formación cultural y procesos de arte contruidos en clave colectiva-afectiva-vincular, y orientados a la defensa de los derechos humanos. En esta línea, María José Truco y Claudio Pansera se preguntan por el horizonte de contribuciones que un fenómeno artístico puede brindar al sistema mayor del cual es parte y qué formas puede tomar y trazar una acción artístico-cultural en contextos de encierro. Su trabajo se inscribe en un movimiento mayor denominado Arte social, en el que “confluyen directamente dos campos, el arte y la solidaridad.

El arte pensado ya no con el objetivo de producir un bien cultural sino como un medio posibilitador de pensar y crear nuevas realidades, por lo que se convierte en generador de nuevos imaginarios y paradigmas sociales. Y por otro lado, la solidaridad como la actitud desinteresada de accionar en el otro” (2016, p.46).

En concreto, algunos de los proyectos de intervención tuvieron la intención de mejorar la calidad de vida intramuros articulando procesos de organización, arte y cultura, como por ejemplo, la organización de cooperativas de reciclado, la producción de festivales de comidas típicas de las distintas nacionalidades que hacen parte del CUD, el armado de un comité cultural para organizar eventos académicos, una escuela de boxeo para promover el deporte como herramienta de inclusión e integración, una radio en el CUD, un taller de yoga y salud comunitaria, un mapa de acceso y movilidad en el CUD para personas con discapacidad.

Otros elaboraron proyectos de intervención en sus comunidades de origen, como el armado de talleres socioculturales en La Oculta. Por otro lado, algunos proyectos surgieron luego de la cursada, como el trabajo con las familias, que implicó entre otras cosas la construcción de plazas de juegos en patios de visita para los y las hijas y/o nietos/as que visitan a los detenidos. Asimismo, la vinculación con Radio La Tribu, que se mencionó más arriba, surgió a partir de un proyecto de la Diplomatura y se institucionalizó como oferta académica extracurricular del PEC.

En esta cohorte que todavía está en curso, los estudiantes están diseñando y planificando proyectos con perspectiva de accesibilidad de derechos, que se llevarán a cabo en el CUD antes de finalizar la cursada.

La implementación permitirá poner en práctica los saberes y herramientas que circularon en las distintas materias, pero también poner el cuerpo y tomar posición como estudiantes que integran una comunidad.

Los proyectos realizados y los que están cerca de materializarse recorren distintas necesidades del CUD en particular y de la cárcel de Devoto en general, cómo convocar a más compañeros al espacio; cómo alojar y recibir de modo hospitalario y solidario a los nuevos compañeros; cómo ordenar la información para que todos los estudiantes conozcan en profundidad el espacio; en ese sentido, cómo intervenir el espacio para generar una mejor circulación y, en definitiva, ampliar el acceso al derecho a la educación, que siempre es promotor

y garantía de otros derechos, a la participación ciudadana, a la participación cultural, a la comunicación y el conocimiento.

## Como el espejo y la ventana, por qué sostenemos

“No vine por académico, sino por cachivache”.

Gastón Brossio

Preguntarnos por el punto de partida, por cómo llegamos hasta aquí, es preguntarnos por el origen. Recuperar los mitos fundacionales puede aportar claves para el proceso de construcción de los territorios. Muchas veces esas claves y sus perspectivas teóricas, políticas, epistemológicas que forman parte de su devenir invitan a estructurar una mirada compleja como posibilidad para de-velar y des-ficcionalizar procesos, así como también sus efectos sociales y subjetivos. También posibilita construir y resignificar experiencias que condensan en su producción subjetiva y colectiva un instrumento convergente en su resistencia.

El epígrafe que abre este apartado es de Gastón Brossio (de seudónimo Waikiki), un estudiante de la carrera de Letras en el CUD que fue coordinador de las actividades de la Facultad de Filosofía y Letras allí y ahora continúa sus estudios en Puan 480 (6). La cita forma parte de una entrevista realizada por la Revista *Espacios* a propósito de los 30 años del programa UBAXXII. Como en el prólogo de su primer libro de poemas, Gastón ensaya un relato político-pedagógico donde cuenta, entre otras cosas, cómo llegó al CUD. Sus palabras ejemplifican y son eco de muchas trayectorias similares que circulan por aquel espacio,

Nosotros habíamos inaugurado el secundario en el penal de Marcos Paz, en los años 2003, 2004 y 2005. En 2006 me anoto para ir a la Facultad, para venir al Centro Universitario Devoto (CUD) en la materia de Introducción al Conocimiento de la Sociedad y el Estado luego de pedir al juzgado que me trasladen a Devoto. Fueron seis pedidos y luego me trajeron. Pero no me trajeron por tantos pedidos, sino por mal comportamiento, ya que rompí los vidrios de una «pecera», que es el lugar desde donde se resguardan los penitenciarios. Pero quiero aclarar que rompí esa pecera porque el Jefe de Módulo quería que salga un solo equipo a jugar a la pelota, cuando siempre salíamos tres. De la noche a la mañana vinieron con esa decisión. Y como no nos poníamos de acuerdo en qué equipo de los tres iba a salir y ya se estaban por empezar a pelear entre ellos, yo opté por encarar el problema por donde venía, es decir, de parte del Servicio Penitenciario Federal (SPF), y rompí esos vidrios. El Servicio me dio tremenda golpiza, y al mes me trajeron a Devoto. No vine por académico, sino por «cachivache». (Fava y Parchuc, 2016, p.38)

(6) Puan 480 es la Dirección de la Sede oficial de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, ubicada en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.



El CUD, como nuestro punto de partida y plataforma de procesos de formación individuales y colectivos, consiste en un universo heterogéneo y policromático. Allí convergen historias, trayectorias, saberes, espacios, instituciones con distintos intereses puestos en juego. Este territorio pedagógico en el (contra el y a pesar del) encierro (Bustelo, 2017),

es un centro universitario que funciona dentro de las instalaciones del penal, con aulas, oficinas, biblioteca, laboratorio de computación y espacios de organización y recreación, especialmente acondicionados para llevar adelante actividades universitarias, a pesar de estar dentro de una cárcel. El lugar donde está emplazado es un viejo pabellón que los propios estudiantes recuperaron y acondicionaron tras la fundación del programa; casi tres décadas después, fue refaccionado por el Servicio Penitenciario Federal. El CUD no es solo un lugar de estudio y trabajo, sino una pequeña comunidad organizada donde a diario se encararan asuntos personales y problemáticas generales de la población penal, y se definen, en reuniones o asambleas, estrategias y acciones sobre el encierro. (Bustelo y Parchuc, 2018, p.16)

Las “puertas de entrada” a las que refieren los estudiantes para asistir al CUD, los “móviles”, son muy variados. Pero hay un momento, que deriva en un movimiento, incluso en una operación de reconocimiento que sucede en la mayoría de las personas que transitan la experiencia sociocultural en estos territorios pedagógicos.

Ese recorrido es el que permite en muchos casos construir el oficio de estudiantes y así inscribir como una nueva marca de subjetivación la “marca universitaria” (Fava y Parchuc, 2016, p.16). En palabras de Marcelo Langieri, se trata de una posibilidad de “estar encuadrado, estar estudiante” (Fava y Parchuc, 2016, p.27) que puede generar esos desplazamientos subjetivos en las personas privadas de la libertad. En este sentido, Débora D’Amico afirma que “la prisión se fue conformando como un espacio de transferencia política y cultural en el que las detenidas y los detenidos políticos enfrentaron las prácticas desubjetivantes” (2016, p.2). Si bien la autora aborda las estrategias que desplegaron los presos y presas políticas en la época de la dictadura militar argentina, la similitud entre las estrategias que desplegaban en aquella época y las contemporáneas es sorprendente. Sigue resultando vital a la hora de paliar efectos del encierro aquella “racionalidad creativa de sujetos anónimos” (Caimari, 2009, p.141) que, sumada a políticas, prácticas y acciones que los contienen en un territorio pedagógico como es el CUD, logran que:

los estudiantes que han transitado los grupos de talleres, quienes ya manejan la lengua universitaria y conocen tanto sus límites como sus alcances institucionales, se vuelven conscientes de que la transformación que se realizó por y a través de ellos, fue posible a partir de su participación en un proyecto común, educativo y cultural. El estudiante se reconoce a sí mismo en un relato colectivo, defiende los valores que comparte con una comunidad y es por lo tanto capaz de proyectarse. Es decir, ha logrado salir del estado de emergencia constante donde quedaba como resto y objeto, para comenzar a reconocerse como sujeto de derechos, capaz de reconocer a otros dentro del centro universitario, como fuera del mismo cuando recupera la libertad. (Perearnau, 2017, p.10)

Pretendo en este apartado invertir la pregunta que venía funcionando como hilo conductor del texto. Si veníamos relatando cómo y por qué las herramientas socioculturales y comunitarias expresadas en la Diplomatura pueden ser significativas como experiencia de formación en contextos de encierro, ahora interesa preguntarnos cómo y por qué la Diplomatura puede ser significativa como experiencia de formación para la Universidad en su conjunto. Es decir, cómo estas prácticas interpelan, conmueven y modifican nuestra propia experiencia de docentes universitarios/as.

En ese sentido, cómo nos nombramos, cómo nos reconocemos y generamos desplazamientos y reposicionamientos en la propia Universidad.

Paralelamente, está la pretensión de revisar desde una perspectiva crítica la producción usual del saber y el lugar de la universidad y la ciencia como afluyente de la transformación.

La educación siempre supone la disputa por el sentido, por la adaptación o la transformación, la sujeción o la liberación; pero en nuestro campo de estudio y acción en particular, en su convivencia con la cárcel, se instala explícitamente como un “campo de tensiones” (Frejtman y Herrera, 2010, pp.13-20) atravesado por múltiples contradicciones, punir o educar, disciplinar o transformar, resocializar o posibilitar el encuentro con herramientas y deseos. Todo en la cárcel se densifica, se espesa, se condensa. Por eso resulta tan imprescindible como complejo encontrar la fuga, lo liviano, los intersticios para intervenir. La Universidad tiene, en ese sentido (y en ese contexto), un rol necesario y conflictivo. La Facultad de Filosofía y Letras en particular, en este caso desde sus líneas de acción organizadas a través del PEC, se posiciona de manera indeclinable en la defensa del acceso a derechos, las posibilidades de trabajo, la participación e integración en la sociedad, y se incluye en los debates y procesos más amplios sobre la realidad carcelaria y la situación de las personas que se encuentran detenidas o ya están en libertad. Se encuentra deliberadamente a contrapelo de los objetivos y prácticas que impone y legitima el sistema penitenciario. Se empeña en construir estrategias de supervivencia colectiva en cada lugar donde comparte prácticas y saberes. En definitiva, desde el PEC, intervenimos allí creando los escenarios para llevar adelante territorios pedagógicos en el (contra el y a pesar del) encierro (Bustelo, 2017), donde delinear marcos posibilitadores de experiencias de formación, que son a su vez condición de posibilidad de los aprendizajes. Como sugerí en la tesis doctoral,

proponer un territorio pedagógico implica concebir un espacio-tiempo producto de una construcción histórica y social situada en lo pedagógico. Es decir, construido en clave de formación, de construcción de vínculos pedagógicos que habiliten otros vínculos posibles, con el saber, con el deseo, con el mundo social, con uno mismo; en clave de formación como reflexión sobre la propia historia singular, de relatos pedagógicos que le den existencia y sentido; de promoción de experiencias que logren conmover las biografías individuales y colectivas; de producción de conocimiento emancipador. Por ello, esta definición de territorio pedagógico incluye el rechazo de formas dogmáticas, de pensamiento único, tecnocrático, de disciplinamiento, de reducción del otro, de violencia institucional. (Bustelo, 2017, p.178)

Marcos Perearnau ensaya una definición para las propuestas que se dictan en el CUSAM (7),

(7) El CUSAM es el Centro Universitario de San Martín, que funciona dentro de la Unidad Penal 48ª de máxima seguridad en José León Suárez, perteneciente al Complejo Carcelario Conurbano Norte. En el mismo se dictan las carreras de Sociología y Trabajo Social, además de un conjunto de talleres artísticos, en los que participan tanto personas privadas de su libertad como agentes del servicio penitenciario.

los talleres no sólo cumplen un importante papel a la hora de generar las condiciones para integrar a los nuevos estudiantes a la vida universitaria, permitiendo también metabolizar los contenidos dictados por las materias, sino que aportan herramientas específicas para que los estudiantes creen nuevos sentidos. La informalidad de los talleres permite abandonar el lenguaje y punto de vista escolar como señala Silvia Duschatzky, para atender lo moviente, es decir, la constelación de fuerzas y sus variaciones posibles. De lo que se trata en cada encuentro del taller es de la liberación de potencias expresivas. (2017, p.7)

Los talleres que promovemos y organizamos hace ya varios años comparten muchas de estas características. Como mencionamos anteriormente, la Diplomatura, como trayecto de formación y producción cultural, no solo apunta en esa dirección, sino que permite ordenar, delimitar y organizar un marco de acción pedagógica particular que atiende las demandas de las personas privadas de la libertad.

Al concluirlo, les otorga un diploma expedido por la Facultad de Filosofía y Letras, es decir que los posiciona formalmente como estudiantes de nuestra casa de estudios, y en ese sentido habilita una serie de reposicionamientos individuales y colectivos. En términos individuales, recibir un diploma de la Universidad de Buenos Aires es, en muchos casos, un acontecimiento que conmueve sus biografías. En palabras de Gastón Brossio, “La Universidad no entraba en mi imaginación. Mi objetivo era terminar el secundario como mucho.

Yo ingresé acá con el primario solamente. Comienzo a estudiar y termino el secundario en el 2006” (Fava y Parchuc, 2016, p.38). Gastón recorre en el “prontuario”, prólogo (e impecable relato pedagógico) que abre su primer libro de poemas, *79, el Ladrón que escribe poesías* (8), sus avatares, aventuras, aciertos y decepciones que lo llevaron hasta allí, como herramienta para “sortear una infancia caótica y traumática” y aquellos “camino que el destino tiene preparados para determinada clase social” (WK, 2015, p.7). Al día de hoy, ya lleva tres libros publicados, pero antes de quedar detenido, los libros no formaban parte de su universo simbólico. Lo narra en tercera persona,

(8) Waikiki lleva publicados tres libros, sólo el primero completó todo el proceso estando él detenido. Los otros dos, 118 y 48, el muerto que escribe cuentos se publicó una vez obtenida la libertad, si bien su producción también data del momento de su detención.

El primer libro que leyó fue en los “buzones” (lugar de aislamiento por mala conducta); se llamaba *El Espíritu Santo*, de Billy Graham, o algo así era el apellido (no lo recuerda). Desde ese momento encontró un paraíso de letras. Se sintió un naufrago, que abandonaba la ciudad por voluntad propia, alejándose de ella y quedando en un océano de libros que nunca llegará a conocer, puesto que el conocimiento es infinito (se quedó abstraído de la ciudad y la contempló desde lejos, en el océano de libros). (WK, 2015, p. 8)

Este párrafo evidencia las condiciones materiales de existencia que rodean a muchos de nuestros estudiantes. Ponerlas a disposición es intentar no desdibujarlas y ensayar una reivindicación de la lectura, la escritura, la experiencia universitaria también traducida en talleres de arte y procesos socioculturales.

Las concebimos como herramientas de subjetivación y de organización colectiva; como apertura a otros mundos posibles y como restitución de derechos sistemáticamente vulnerados en las vidas de la mayoría de las y los estudiantes privados de la libertad. En ese sentido son posibles los procesos de reposicionamiento subjetivos en términos individuales. Ya que, como advierte Perearnau, y compartimos,

En este ámbito autónomo universitario, es posible generar un cambio de una causa penal por una causa cultural y académica, donde el tiempo de condena que juzga a una persona como culpable, es desplazado y significado por un tiempo de aprendizaje para el cual la persona es libre, inocente y responsable en la producción de conocimientos y creación. (2017, p.3)

Por otro lado, en términos de subjetividad colectiva, es para la Universidad de Buenos Aires un acontecimiento social, político e institucional que fortalece su compromiso social (Carli, 2013; Parchuc, 2014; Petz, 2015; Rinesi, 2015), conmueve sus estructuras, logrando permear sus propios muros y combatir tanto su hermetismo como su tinte más elitista. Y en ese sentido la interpela, la desafía y crece. En palabras de Rinesi,

las universidades (desde las medievales del siglo XII, por donde empezamos esta conversación, hasta la de la Reforma del '18 inclusive), fueron concebidas, y se concibieron a sí mismas, como formadoras de elites. La función de la Universidad, siempre, en la historia de Occidente, fue la de formar elites, elites eclesiásticas, elites profesionales, elites profesoras. De manera que si, en efecto, podemos empezar a pensar hoy a la educación superior, no como una función de formación de un grupo privilegiado, sino como un derecho universal, o tendencialmente universal, tenemos por delante una tarea enorme, y tenemos también el desafío de entender esa tarea y de ayudar a que todos nuestros colegas la entiendan también. A que nuestros colegas entiendan que la contrapartida del derecho a la educación superior que tienen los pibes que nos están tocando la puerta es nuestra obligación. (Rinesi, 2012, p.12)

La Diplomatura en la cárcel hace lugar a esa obligación, en tanto tiene como propósito reponer derechos vulnerados; habilitar potencias expresiva; despertar la curiosidad, el deseo de aprender; producir estrategias de subjetivación que solo se producen en el intercambio con otros y otras (y contrarrestar así las lógicas des-subjetivantes del aislamiento, y los efectos deshumanizantes y destructivos del maltrato institucional); “tocar las puertas” de la universidad; abrir mundos; incorporar la perspectiva colectiva, armar comunidad. En definitiva, se trata de generar las condiciones para el aprendizaje de las estrategias de resistencia, es decir, para la co-formación de un sujeto político y colectivo, que favorezca su organización territorial como parte de un proyecto más amplio, educar para la formación intelectual y política, educar para la transformación social, educar para la libertad.

## Reflexiones finales, cómo nos vamos.

“Empecé porque pagaba, me quedé por otra cosa”  
Estudiante graduado de la Diplomatura

Este trabajo tuvo el fin de compartir pistas acerca del origen de las experiencias universitarias en el CUD y trazar la línea que condujo a la implementación de la Diplomatura con sus fundamentos y devenires. También nos preguntamos cómo impacta esta experiencia en la universidad, qué tiene para decirle a la pedagogía en su conjunto, cómo pensamos y habitamos los espacios académicos luego de transitar esta experiencia de formación. Rockwell aporta una clave en esta línea de reflexión,

La formación tiene un doble sentido ligado tanto a la educación como a la organización; por otra parte, la experiencia apunta hacia las subjetividades y apropiaciones duraderas, tanto cognitivas como vivenciales, que subyacen a todo proceso cultural. Ambos nos llevan a considerar lo que los propios sujetos sociales aportan a la educación, antes de prescribir recetas educativas para ellos. En lugar de pretender “transformar”, “empoderar” o “emancipar” a los otros, se trata de transformar nuestras propias maneras de observar, de hablar, de ser, de sentir y de actuar en los procesos educativos con estos movimientos. (Rockwell, 2012, p.711)

En definitiva, es la pedagogía la que se revitaliza cuando pone en cuestión sus tradiciones; es la Universidad la que se transforma cuando ingresa a la cárcel; somos los y las docentes las que resignificamos nuestra tarea cuando se sustenta y motoriza en, con y desde el territorio. En ese sentido, el aprendizaje común y compartido cobra sentido en varios planos, marca un modo de pensar y hacer universidad; permite una interacción entre instituciones, organizaciones, espacios comunitarios en sus distintos niveles y con sus distintas partes actoras; genera utilidad social en tanto atiende, de manera transdisciplinar una problemática social compleja.

El epígrafe de este apartado es un testimonio de un estudiante que se graduó de la Diplomatura. Refleja un término empleado frecuentemente por las personas privadas de la libertad, y tiene que ver con cuán redituable es, en términos temporales, cursar este trayecto formativo. Si el seminario, el curso, el taller, o la carrera “te paga”, significa que “descuenta” tiempo de condena, o más precisamente, implica la posibilidad de adelantar las salidas (transitorias, laborales, la libertad condicional, etc)(9).

El tiempo y el espacio en el encierro cobran sentidos inimaginados por quienes no pasamos por esa experiencia, aunque transitemos la cárcel por un rato, en el rol de docentes. Por eso, lograr que un estudiante, un sujeto adulto, que quizás comenzó la experiencia universitaria movido por su situación procesal, sostenga las propuestas pedagógicas convocado por el deseo de aprender, de organizarse, de compartir saberes, de transformar las variables del tiempo y el espacio a través de la experiencia de formación, a través de la educación; es para quienes llevamos a cabo estas prácticas, el mejor parámetro. Waikiki hace una defensa del derecho a la educación cuando le preguntan por una huelga de hambre en la que participó con otros compañeros en el CUD,

(9) Esto ocurre en el marco de la Ley 26.695, también conocida como de “estímulo educativo”, que equipara las regulaciones propias de la ejecución de la pena con el derecho a la educación, traduciendo al lenguaje jurídico las cuestiones educativas y estableciendo el “140” (conocido de esta manera dentro de la cárcel, en referencia al número de artículo modificado), que permite condiciones de egreso anticipado para las personas que realicen actividades educativas o de formación.

Éramos ciento cuarenta y dos estudiantes y solamente seis estuvimos de acuerdo en poner el cuerpo en defensa del Centro Universitario. Eso me pesó mucho aquella tarde en la asamblea, que mis propios compañeros no estuvieran de acuerdo con una medida radical. A veces en la batalla, en una revolución o en lo que sea no hay tiempo para ser sutiles. No hay tiempo para agotar la vía administrativa. Porque en ese camino el Servicio Penitenciario hubiese ganado tranquilamente. Entonces era el momento de poner el cuerpo y yo lo hice. No me dolió. Llegué a pesar cuarenta y seis kilos, estaba muy mal fisiológicamente, pero yo seguía. Una maestra me preguntó cuál es el límite, porque me vio muy flaquito. Yo le respondí, «Profesora, muchas veces arriesgué mi vida por nada y esta vez la estoy arriesgando por la educación. Y para mí morir por esto sería más que honroso». Es como un seppuku japonés. Morir de esa manera es un honor para el samurai. Para mí también. (Fava y Parchuc, 2016, p.44)

En las palabras de los estudiantes nos reconocemos, nos nombramos y dotamos de sentido la tarea. Porque es en definitiva también desde sus voces, que expresan deseos, aprendizajes, sentidos y expectativas, que podemos repensar el proyecto que llevamos a cabo. No nos interesan las conclusiones en términos de efectividad, porque no es a través de resultados que medimos o valoramos nuestra tarea. Eso nos conduciría a decepciones o callejones sin salida, o bien a su contrapunto, imágenes románticas e idealizadas. Se trata más bien de aprender del proceso, y de resignificar y revisar las experiencias constantemente para no estancarnos en aquello que conocemos y nos resulta cómodo. Y para potenciar aquello que nos reconforta, creemos que hizo sentido y construyó experiencia de formación.

Ponemos a disposición algunos testimonios de estudiantes (10) que ya se graduaron de la Diplomatura,

“La Diplomatura me permitió materializar una idea”.

“Nunca había trabajado y estudiado en grupo”.

“El CUD es el único lugar que te sentís un rato libre. Yo me siento hablando con ustedes, uno más de ustedes. Y una vez que cruzás la reja para el otro lado sos un bichito más que te tienen que meter adentro de la jaula hasta el otro día. Este es el único espacio de coherencia, más cercano a la calle. Esto no es la cárcel”.

“Desgraciadamente conozco distintas cárceles del país y no tengo conocimiento de que haya un espacio como el CUD, no solo en cómo cambia la cabeza, adquiere conocimiento y a uno se le cambia el chip por completo, sino en cuanto a la interacción con personas, los pibes, los profesores y las profesoras”.

“Empecé a cursar la diplo porque me pagaba, pero después me quedé por otra cosa. Nunca me imaginé que me iba a encontrar con algo así”.

“Es la primera vez en mi vida que empiezo algo y lo termino, y puedo obtener un diploma”.

(10) Estos testimonios son registros de clases tomadas por docentes en el marco de los talleres y actividades de la Diplomatura.

En, con y a través de la palabra del otro/la otra, nos formamos. Es la palabra la que posibilita estrategias de subjetivación, logrando ser espejo (en el que nos reflejamos) y ventana (en la que vemos al otro/la otra). Habilitando procesos de reconocimiento individual y colectivo, produciendo identificación y otredad, aceptación e interpelación, transformación y movimiento. Es a través de la palabra del otro/la otra, que existimos, armamos red y desde allí (nos) sostenemos.



## Referencias bibliográficas

Abrach, L., Charaf, S. y Garcia (2016). Entre textos nos entendemos, experiencias de producción literaria en el Centro Socioeducativo de Régimen Cerrado Manuel Belgrano, en Fernández, M. G. (comp.) *Apropiaciones descarriadas, resultados de voluntariados en contextos de encierro en el período 2010 – 2015*. Buenos Aires, El Hacedor.

Adur, L, De Mello, L. y Woinilowicz, M. E. (2016). Narrar es como jugar al póker. Reflexiones sobre autoría, lectura, ficción y valor literario desde el Taller de Narrativa de Devoto. En Espacios de Crítica y Producción, núm. 52.

Barolo, G., Gentile, A. Sarsale, C. Villegas, M. (2016). Experiencias y sentidos. Una reflexión sobre el taller de historia en el Devoto. Revista Espacios. N°52

Bixio, B. (2016). “De heterotopías y utopías, aulas en la prisión”. En Bixio, B. y Mercado, P. (Coord.), *Sentidos políticos de la universidad en la cárcel. Fragmentos teóricos y experiencias* (páginas 69-115). Córdoba, Facultad de Filosofía y Humanidades.

Bustelo, C. y Molina, L. (2016) *La experiencia del taller de educación popular como territorio político-pedagógico*. Revista Espacios. N°52.

Bustelo, C., Molina, L., Parchuc, J. P. y Sarsale, C. (2017). *Diplomatura en Gestión Sociocultural para el Desarrollo Comunitario, una experiencia de formación política y cultural en contextos de encierro*. Ponencia presentada en el Seminario Internacional Políticas de la Memoria, 30 de septiembre de 2017.

Bustelo, C. (2017) *Experiencias de formación en contextos de encierro, un abordaje pedagógico desde la perspectiva narrativa y (auto)biográfica*. Repositorio de la Facultad de Filosofía y Letras-UBA. <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/4363> (consulta, 25 de Julio de 2019)

Bustelo, C. y Parchuc, J.P. (2018). “Estirar la reja, libro, voces y proyecciones”. En *Saberes en diálogo. Experiencias de formación y gestión sociocultural en la cárcel*. CABA, EPISEC.

Caimari, L. (2009). *Entre el panóptico y el pantano, avatares de una historia de la prisión argentina*. Política Y Sociedad, 46(3), 135 – 147.

Carli, S. (2013). *La universidad no es sólo un ámbito de aprendizaje académico, sino también social y político*. Diario La Nación. Recuperado de, <https://www.lanacion.com.ar/opinion/la-universidad-no-es-solo-un-ambito-de-aprendizaje-academico-sino-tambien-social-y-politico-nid1569908>

Castillo, R. Chiponi, M. Manchado, I. (2017). *A pesar del encierro, prácticas políticas, educativas y culturales en prisión*. Rosario, Espacio Santafesino.

Cesaroni, C. (2009). *El Dolor como política de Tratamiento. El caso de los Jóvenes adultos presos en cárceles federales*. Buenos Aires, Fabián Di Plácido Editores.

Cullen, C. (2013). *Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro*. CABA, Noveduc

De Certeau, M. (2007), *La invención de lo cotidiano*. México, Universidad Iberoamericana.

De Souza, E. C. (2015). "Investigación narrativa y trayectorias (auto)biográficas, el lugar de la memoria y la memoria del lugar". En Murillo (comp.). *Narrativas de experiencia en educación y pedagogía de la memoria*, N.º 4, Buenos Aires, Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires y Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Universidad de Antioquia.

Delfino, S.; Parchuc, J.P. "Narrar para re escribir, experiencias pedagógicas en contextos de encierro", en Gerbaudo et Tosti (eds.) *Nano-Intervenciones con la literatura y otras formas del arte*, pp 109-142. Santa Fe, Universidad Nacional del Litoral, 2017.

Dirección Nacional de Política Criminal en materia de Justicia y Legislación Penal. Subsecretaría de Política Criminal Secretaría de Justicia. Ministerio de Justicia y Derechos Humanos (2018). *Sistema Nacional de Estadísticas sobre ejecución de la pena. Informe anual 2017*. Recuperado de, [https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/informe\\_sneep\\_spf\\_2017.pdf](https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/informe_sneep_spf_2017.pdf). (Consulta, 24 de Junio de 2019).

Fava, J. y Parchuc, J. P. (2016). *De este y otro lado*. Entrevista a Silvia Delfino, Marta Laferriere, Marcelo Langieri, Lidia Pérez, Gastón Brossio. Espacios de Crítica y Producción. N.º 52, pp. 15-78.

Freire, P. (2010), *Pedagogía del Oprimido*. Buenos Aires, Siglo XXI.

Frejtman, V. y Herrera, P. (2010). *Pensar la educación en contextos de encierro. Aproximaciones a un campo de tensión*. Mod. 1. Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.

Josso, M.C, (2014), *Proceso autobiográfico de (trans)formación identitaria y de conocimiento de sí*, Revista mexicana de investigación educativa, N° 62, Volumen XIX, Julio-Septiembre 2014.

Parchuc, J.P. (2014a) *Escribir en la cárcel, acciones, marcos, políticas*. En Boletín de la Biblioteca del Congreso de la Nación, 128, 67-81, octubre de 2014.

(2014b). "Dar margen, teoría literaria, crítica e instituciones". *Dar Margen, teoría literaria, crítica e instituciones*, en El taco en la Brea Revista anual del Centro de Investigaciones

Parchuc et al. (2016). 30 aniversario del Programa UBAXXII. Espacios de Crítica y Producción, núm. 52. En línea, <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/espacios>.

Passeggi, M. (2010). Escrituras de sí, presión institucional y seducción autobiográfica. En *Memoria docente, investigación y formación*. Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires y Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.

Perearnau, M. (2017). *Agrandaré mis prisiones. De la causa penal a una causa universitaria, cultural y colectiva. Una elaboración de la experiencia universitaria del CUSAM a partir de las estrategias de subjetivación de los talleres artísticos*. En Chiponi, M., Manchado, M. y Castillo, R. (eds.) *A pesar del encierro. Prácticas políticas, culturales y educativas en prisión*. Rosario, sin editorial.

Petit, M. (2003). *La lectura íntima y compartida*, I Jornadas Aragonesas de Bibliotecas Escolares y Promoción de la Lectura. 10º Aniversario de «Leer juntos», Ballobar, 2003.

Petz, I. (2015). *Extensión universitaria, tendencias actuales y desafíos pendientes*. En *Redes de Extensión*, (1), 1-5.

Pineau, G. (2010) *A autoformacao no decurso da vida, entre a hetero e a ecoformacao*, en Novoa, Antonia y Finger Matthias (org.), *O método (auto)biográfico e a formacao*. Sao Paulo, Paulus.

Rockwell, E. (1994). *Las dimensiones formativas de la escolarización primaria en México*. México, DIE

(2012). *Movimientos sociales emergentes y nuevas maneras de educar*. Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 120, p. 697-713.

Rinesi, E. (2012). *¿Cuáles son las posibilidades reales de producir una interacción transformadora entre Universidad y Sociedad?*. I Jornadas Nacionales "Compromiso Social Universitario y Políticas Públicas. Debates y Propuestas". Mar del Plata, 25 y 26 de agosto de 2011. Recuperado de, <http://www.cidac.filo.uba.ar/sites/cidac.filo.uba.ar/files/Cuadernillo-Eduardo-Rinesi-01.pdf>

(2015). *Filosofía (y) política de la Universidad*. Buenos Aires, IEC-CONADU.

Salgado, A. L. (2016) *Editar [en /desde /contra /a pesar de] la cárcel*. en *Revista Espacios de crítica y producción* n° 52, FFyL, UBA.

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"*. Departamento de Antropología, Universidad de Brasilia, 2003. En línea, <http://lanic.utexas.edu/project/etext/llilas/cpa/spring03/culturaypaz/segato.pdf> (Consulta, 24 de Junio de 2019)

WK. (2015). *79 el ladrón que escribe poesía*. CABA, Tren en movimiento.

## Acerca de la autora

**Cynthia Ethel Bustelo**. Doctora en ciencias de la educación (UBA). Coordinadora pedagógica y docente del Programa de Extensión en Cárceles (SEUBE-FFyL-UBA). Miembro del comité organizador del Encuentro Nacional de Escritura en la Cárcel. Integrante del proyecto UBACyT. "Escribir en la cárcel: teoría, marcos, acciones" dirigido por el Dr. Juan Pablo Parchuc. Co-directora del Proyecto UBANEX "Prácticas y acciones socioeducativas y culturales en contextos de encierro: derechos e inclusión de personas privadas de libertad y liberadas".