



LA ESCUELA DE **CARCELANDIA**

REFLEXIONES POLÍTICO PEDAGÓGICAS SOBRE
LA EDUCACIÓN EN CONTEXTOS DE ENCIERRO,
A PARTIR DEL CASO DE UNA ESCUELA
SECUNDARIA PARA ADULTOS EN LA CÁRCEL
DE JOSÉ LEÓN SUÁREZ.

Raúl Néstor Álvarez

EDITORIAL DUNKEN

LA ESCUELA DE **CARCELANDIA**

“**CARCELANDIA**” es el nombre que recibe la proliferación de ofertas educativas, culturales, deportivas, y religiosas, dentro del sistema carcelario. Más allá de la connotación irónica que el término posee, evidencia un intento, de otros actores, por intervenir desde adentro del entramado social penitenciario, con vistas a replantear el modo de tratar a quienes han cometido delitos.

¿Qué educación se les debe dar a los presos para que no vuelvan a delinquir? ¿Cómo funciona una escuela dentro de una cárcel? ¿Qué tipo de educación política es más afín a la cultura tumbera para orientarla con un sentido social transformador? Estas son las principales cuestiones que recorre este libro, que contiene un análisis político y pedagógico sobre el funcionamiento de la institución educativa dentro de la cárcel.

El autor es un docente de la escuela secundaria de la cárcel de José León Suárez, que fue registrando anécdotas ilustrativas de la vida escolar. Estas fueron reunidas en un anecdotario, incorporado a este volumen, que sirve como base empírica para formular una reflexión sistemática sobre la educación en contextos de encierro.

Desarrollado en la intersección entre la ciencia política y la didáctica, “La escuela de carcelandia” es un aporte valioso para quienes se interesan por la educación política, la educación carcelaria, y la cultura de los “pibes chorros” privados de libertad.

LA ESCUELA DE CARCELANDIA

Reflexiones político pedagógicas sobre la educación en contextos de encierro, a partir del caso de una escuela secundaria para adultos en la cárcel de José León Suárez.

Raúl Néstor Alvarez

Hecho el depósito de Ley bajo el Nro. 5247746

Los números de página de este documento no coinciden con los de la edición impresa, ni contienen los –pocos- cambios surgidos del proceso de corrección.

ISBN 978-987-02-8551-9 Editorial Dunken, Buenos Aires, Año 2015

Presentación.

Los trabajos que van a leer a continuación fueron escritos como consecuencia de mi desempeño docente en el CENS (Centro Educativo de Nivel Secundario) nro. 460 emplazado en el Complejo Penitenciario Conurbano Norte, de José León Suárez.

La “Escuela de la cárcel”, como prefiero llamar a nuestro CENS, es un espacio altamente motivador y movilizante. Ningún docente que realice allí su tarea de manera consciente y responsable, puede evitar el sentirse interpelado por la realidad que allí se vive.

La práctica pedagógica genera aquí una necesaria problematización social, política y cultural del propio quehacer. El encuentro de los profesores en los recreos, que tiene lugar en la oficina misma de la dirección, se desenvuelve, espontáneamente, como un espacio de reflexión política y educativa, de la que el conjunto de los compañeros docentes (incluyendo docentes y preceptores) participamos activamente. La originalidad del caso que protagonizamos nos lleva diariamente a preguntarnos críticamente el por qué de las cosas que allí ocurren, y el cómo encararlas, desde la enseñanza, de modo tal que el funcionamiento de la escuela redunde en algo útil a la sociedad, y beneficioso para los alumnos.

La particularidad de mi colaboración, consiste, simplemente, en que fui tomando nota escrita de estas experiencias. Están volcadas en el “anecdotario”, insertado en el último capítulo de este libro. Un registro etnográfico que me sirvió de base empírica a partir de la cual desarrollar ciertas reflexiones, en la intersección entre la didáctica y la ciencia política, que corporizaron en los cuatro trabajos ubicados en la primera parte del volumen. Varias ya fueron presentadas y discutidas en congresos y jornadas académicas. Pero me pareció que valía la pena reunir las en una sola publicación, para hacerla circular entre los propios participantes de la educación en la cárcel: los alumnos, los compañeros docentes, y los investigadores universitarios, y las autoridades oficiales.

La mayoría de los nombres y cargos de los protagonistas fueron modificados para preservarlos de posibles consecuencias adversas que les pudiera generar esta publicación.

La cárcel como institución represiva mantiene incólume su lugar en la escena social. Pero en su interior se vienen desarrollando una variedad de experiencias transformadoras. En los últimos años, Argentina ha sido territorio de avance de los sectores populares, que han ido, tenue y moderadamente, reconstituyendo parte del tejido social. Es cierto que nuestra sociedad sigue siendo capitalista. Pero no debe soslayarse el cambio de rumbo estratégico que implicó la aplicación del proyecto populista en Argentina. Ese avance general, tiene sus bases en la modificación local de las relaciones sociales, en la conquista, posición por posición, de espacios nuevos, en favor de procesos de tipo emancipatorio. La cárcel y la escuela en la cárcel, son una de

esas tantas sedes locales de la lucha popular por la dignidad de los marginados. En ese horizonte general debe leerse el aporte de este libro, como una reflexión sobre la práctica educativa inclusiva, orientada políticamente hacia la transformación progresiva de la sociedad.

Raúl Néstor Alvarez¹.

Invierno de 2015.

¹ Abogado (UBA), Licenciado en Ciencia Política (UBA), Profesor en Docencia Superior (UTN). Magister en Ciencia Política (UNSAM). Jefe de Trabajos Prácticos de la materia “Teoría del Estado” en la Facultad de Derecho, UBA. lacasilladeraul@gmail.com. DNI 16739781.

Educación Cívica Carcelaria.

Una reflexión catártica sobre el papel del docente en los procesos de aprendizaje jurídico/ político en contextos de encierro.

II Jornadas de Enseñanza del Derecho.

Facultad de Derecho

Universidad de Buenos Aires

7, 8 y 9 de noviembre de 2012

Eje: Buenas prácticas de enseñanza del Derecho en el Nivel Medio

Resumen: Intento repasar la experiencia de enseñar educación cívica en la escuela secundaria de la cárcel. Se trata del CENS 460, ubicado en la Unidad 48, del Complejo Penitenciario Conurbano Norte de la Provincia de Buenos Aires. Me propongo plantear los problemas con los que como docente me encuentro. La importancia del empoderamiento de la institución escolar dentro de la institución penitenciaria. Y la alternativa que tratamos de abrir, para los alumnos: la construcción política como generación de un modo de vida superador de la marginalidad. Desde esta perspectiva de la praxis educativa, son los mismos alumnos que demandan un carácter más jurídico de su formación ciudadana. Un ámbito en el que el pacto social se ha roto, y la “guerra” constituye deliberadamente la esencia del tejido relacional interno. La vivencia, en este espacio, de formar ciudadanía, desde el derecho, tiene una implicancia política que nos interpela profundamente como sujetos, y nos mueve a la transformación de la sociedad desigual que genera esta situación.

¿Cómo enseñar a ser “cívicos” en un contexto que prima el estado de guerra interna, y la relación enemigo/ enemigo? Educar, en este ámbito, es luchar. En el contexto de encierro, para el alumno, no se trata solo de estar, sino de luchar para sobrevivir a las condiciones de violencia y represión cotidianas. ¿Qué papel cumple la enseñanza jurídica/ política en ese contexto? Y dada la adversidad de condiciones ¿cómo conducir el proceso de aprendizaje jurídico político de los alumnos presos?

Palabras clave: Educación Política – Ciudadanía – Contexto de encierro –

El proyecto inicial y la demanda de los alumnos.

El diseño curricular de los Centros Educativos de Nivel Secundario (CENS) de la Provincia de Buenos Aires ubica en el primer año del plan de estudios un espacio curricular llamado “Educación Cívica” que recepta en lo fundamental los contenidos de la vieja materia “Instrucción Cívica”, refiriendo, básicamente, a un compendio de contenidos de derecho Constitucional.

Supone una concepción normativa de la ciudadanía, basada en la idea de que un buen ciudadano es aquel que habiendo aprendido el contenido de las normas jurídicas básicas, ajusta su

comportamiento a las mismas (Jauretche, 1973: 122). La educación política, en esta visión, se perfila como una instancia de autocontrol del individuo ciudadano.

En el contexto de una democracia participativa, que lleve adelante un modelo social, económico y comunicacional de signo emancipatorio, esta visión normativa de la educación política es contraproducente, dado que forma sujetos para la sumisión al orden establecido. En cambio, un proyecto popular radical requiere que la formación política sea pensada como una construcción, de orientación emancipatoria, que parta de los problemas reales que presentan a las personas y grupos sociales la situación de dominación y explotación a la que se encuentran sometidos (Freire, 1970: 125). En esta visión, el diálogo es el método, la praxis en el terreno y la dialéctica acción/ conceptualización es la dinámica que la nutre.

Imbuído de esta concepción dialógica y desnormalizadora de la política, proyecté el desarrollo de la asignatura Educación Cívica basándome en los contenidos conceptuales del espacio curricular Política y Ciudadanía, más afín a la nueva corriente político educativa, vigente desde el año 2003 en adelante. Comencé el curso del año 2011 discutiendo y desarrollando conceptos de Estado, modelos de Estado, democracia, democracia participativa, movimientos sociales y organización de los poderes del Estado. Los soportes didácticos utilizados fueron fotocopias del manual de política y ciudadanía, guías de lecturas, videos, y noticias de periódicos. El método alternó el taller de trabajo en pequeños grupos, los círculos de debate abiertos, y la exposición dialogada.

La sorpresa la recibí hacia el último mes del curso, cuando los alumnos comienzan a manifestarme que les hubiera gustado estudiar más sobre derechos humanos. *Me demandaban formación jurídica normativa* en esa área en particular. Su demanda, me pareció, estaba más acá, era previa, a la concepción problematizadora/dialógica de la educación política. ¿Cómo me piden mis alumnos presos que enseñe normas, si el problema que ellos tienen en este contexto es el de una lucha descarnada por el poder interno y la supervivencia? ¿Si la lucha es política, y el derecho es solo un fetiche (Lukács, 1970:39), por qué quieren aprender derecho?

Respondiendo a esa demanda, en el ciclo lectivo 2012 desarrollé un plan pedagógico que alterna contenidos políticos y jurídicos. Trabajamos la relación Estado / Sociedad como primer marco conceptual, para luego pasar a estudiar derechos humanos, y la parte orgánica de la constitución. Proyecto concluir el curso con un estudio crítico de la teoría de la ciudadanía. Cuando estábamos transitando la parte dogmática de la constitución me detuve expresamente en la pregunta sobre la utilidad de estudiar un conjunto de derechos que en la práctica, ellos mismos me reclamaban, que no se cumplen. Los propios alumnos generaron la respuesta que palabras más o menos decía: “a nosotros nos sirve porque así sabemos lo que tenemos que reclamar a nuestro favor”. Me di cuenta que pese a mis posturas críticas respecto del derecho y el orden social capitalistas, la enseñanza normativa también era un coadyuvante en la lucha social que mis alumnos están inmersos.

El problema.

Si el derecho es un fetiche ¿Qué sentido político tiene enseñarlo? Y en particular, si los derechos humanos, tras las rejas, no se cumplen ¿qué valor político tiene exponer un deber ser hipotético, cuya marca de hipocresía, los alumnos las reconocen en sus propias cicatrices

corporales recibidas en las sesiones de tortura o de violencia internas? O más simplemente ¿cómo enseñar derechos humanos en un lugar donde éstos no se respetan?

Y más aún: ¿cómo enseñar derechos humanos, a víctimas sociales de la violación sistemática de estos derechos, que a su vez, en contextos de libertad, han sido victimarios de la violación de derechos a terceras personas? Quiero decir: Los alumnos / presos, no solo son víctimas de la violación de derechos humanos. Sino que muchos de ellos también han violado los derechos humanos de otras personas que también integran las clases y grupos sociales subalternas.

Quienes han tenido experiencias de vida en las que han ejercido la delincuencia como modo de vida habitual, en contextos de encierro suelen presentar momentos de gran arrepentimiento, en los que maximizan su sentido normativo. En muchos casos se observa una especie de hipertrofia del súper yo que los hace ávidos demandantes de la norma y del respeto a la ley que los hace especialmente reacios la crítica reflexiva y a la impugnación racional al orden socio-jurídico establecido.

Inquietud generadora: la pregunta radical, o la institución escolar.

A ese problema pedagógico particularizado se suma un conflicto institucional localizado propio de la educación en contextos de encierro: son dos aparatos de Estado, la escuela y la cárcel con procedencias sociales diversas, con tendencias políticas bastante antagónicas, que no se conceden poder una a otra, salvo que les resulte inevitable. El sistema penitenciario no tiene proyecto social de qué hacer con la población marginal que tiene encerrada en su interior. La escuela, en cambio, a partir de los lineamientos inclusivos propuestos por la nueva corriente política educativa, consagradas en la Ley de Educación Nacional y la Ley de Educación Provincial, una proyección social de qué hacer con sus alumnos. Este antagonismo entre aparatos del Estado, que expresa un antagonismo social más profundo, se cuela en las aulas y en la práctica pedagógica cotidiana.

El primer objetivo de una escuela en la cárcel, en los comienzos de su implantación, es justamente “hacer pie” en este contexto. Para ello recurre a todos los rituales de la vieja escuela pública, pero resignificados. Los ropajes normalistas son traídos nuevamente a la práctica, para ser empleados con nuevas orientaciones. ¿Qué quiere la escuela en su primer año, en la cárcel? Cosas simples: tener alumnos, tener profesores, que los docentes puedan ingresar y se habitúen al trato penitenciario, tener aulas disponibles para dar clases, contar con útiles escolares, que las clases se den, que los registros se completen, que los alumnos sean calificados, que se realicen los actos escolares, que se cumpla el calendario escolar, que se genere un vínculo docentes/alumnos, y que la escuela se incorpore al paisaje cotidiano de la unidad penitenciaria.

Solo en una ulterior instancia vendrá el planteo pedagógico radical de cuestionar en profundidad las condiciones problemáticas de la realidad cotidiana de los alumnos (Varela, 2012:35). Porque este planteamiento implicaría entrar en una batalla frontal con el poder penitenciario, en un momento en que la escuela no se ha implantado aún.

Esta puja interinstitucional, si bien profundiza el compromiso político de los docentes con su institución escolar, es una limitación a la radicalidad del método dialógico/constructivo de educación política. No estamos enseñando fuera de contexto. Al contrario, desarrollamos

nuestra práctica en un tejido relacional caracterizado por la vigilancia armada, la resistencia violenta, las peleas intestinas, y la necesidad vital de supervivencia. Una trama vincular en que se cruzan más facas que palabras. Una práctica discursiva que demanda articular lo político y lo jurídico en clave tumbera.

Dificultades en la enseñanza.

Se suman a este problema político pedagógico de la educación cívica carcelaria, innumerables obstáculos que el contexto carcelario impone a la enseñanza. El Servicio Penitenciario Bonaerense desenvuelve limitaciones permanentes al desenvolvimiento escolar. El servicio es el que “trae” a los alumnos a la escuela, y en esta actividad reparte premios y castigos como modo de mantener la disciplina. La requisita no ve con buenos ojos los libros de los alumnos. Menos aún si se trata de textos de la constitución nacional. Cuando mis alumnos me dijeron que *la requisita les había quitado las fotocopias de la constitución*, tuve en claro que habíamos dado en el lugar justo.

Muchas veces son los demás presos los que se oponen a que sus compañeros concurren a la escuela. Muchas veces los estudiantes no pueden salir de sus pabellones porque están “engomados” (encerrados en sus celdas) o castigados.

La sola demora que tiene un docente en entrar y salir de la escuela (aproximadamente 15 minutos cada vez) muestra el espesor de los obstáculos que encuentra la educación en contextos de encierro.

Ventajas

También –vale reconocerlo- la cárcel presenta algunas ventajas para la enseñanza que no existen en las demás escuelas “de la calle” que no pertenecen al contexto de encierro.

Desde la sanción de la ley de estímulo educativo, los alumnos concurren a la escuela con la esperanza de ver descontado cierta cantidad de tiempo de su condena.

La experiencia de quienes han sido procesados o condenados, de haber pasado por procedimientos penales, conlleva un aprendizaje jurídico sobre garantías constitucionales, que el común de los ciudadanos no tiene. Específicamente, enseñar el artículo 18 de la Constitución Nacional les provoca una impresión integradora que para el docente, resulta gratificante de percibir.

Conclusión.

Después de tantas preguntas, de tantos cuestionamientos, después de la densidad de las vivencias sociales y humanas de las que los docentes nos impregnamos en la cárcel ¿tiene sentido plantear conclusiones? El aporte de este trabajo pretende más bien ser un amplificador de preguntas, una instancia de catarsis que permita avanzar en la dialéctica entre teoría y

práctica, desde el lugar del abogado que enseña. Asumiendo la realidad social tan injusta como motivación para transformarla.

La práctica, como se sabe, no está escrita en ningún libro. Es un barro oloroso que se nos impregna y le da nuevos sentidos a nuestras ideas previas. Enseñar educación cívica en la cárcel me condujo a un ejercicio pedagógico mixturado, en el que mis convicciones críticas debieron ceder un lugar al uso del derecho como instrumento defensivo de la lucha social de los sectores sociales marginados. No hay punto de llegada en mi ponencia. Pero debo reconocer un nuevo eslabón en el desarrollo de mis convicciones político/ pedagógicas: Se necesita profundizar la educación jurídica junto con la crítica política al orden social establecido, en el sentido de promover un proceso de transformación de la sociedad y de las instituciones. En este contexto, enseñar derecho es sembrar un instrumento de lucha político/cultural. Es necesario acompañarlo de la formación política para que los sujetos que lo aprenden le den un uso orientado en el sentido de un proyecto de realización personal y social.

Bibliografía:

Freire, Paulo. "Pedagogía del Oprimido". Siglo XXI Editores, Buenos Aires, año 1970.

Jauretche, Arturo. "El colonialismo mental. Su elaboración". En "Los profetas del Odio y la yapa: la colonización pedagógica." Buenos Aires, 1973, Editorial Peña Lillo.

Lukács, Georg. "Historia y Conciencia de Clase". Instituto del Libro. La Habana, 1970.

Varela, Celeste. "Formación Ciudadana y Vínculo Pedagógico", en Juan Antonio Seda (coordinador) "Difusión de Derechos y Ciudadanía en la Escuela". Editorial Eudeba, Buenos Aires, año 2012.

Educar en contextos de encierro.

La lucha entre aparatos del Estado, como expresión de antagonismos sociales.

El caso de la apertura del CENS 460

en la cárcel de José León Suárez.

XIII CONGRESO NACIONAL Y III LATINOAMERICANO DE SOCIOLOGÍA JURÍDICA. “*Debates socio-jurídicos en torno a los cambios sociales en Latinoamérica*”
Universidad Nacional de Río Negro, Sede Atlántica SASJU
Viedma, Río Negro, Argentina, 8, 9 y 10 de noviembre de 2012.

Comisión 8: Estado, Políticas Públicas y Derecho.

Introducción.

El Servicio Penitenciario Bonaerense (SPB) es una institución con fines represivos tanto explícitos como ocultos. La apertura de escuelas en las cárceles bonaerenses es una iniciativa de otro aparato del Estado, externo, que encarna una política contraria a la simple represión y el exterminio de la población marginal allí encerrada. Dos aparatos del Estado en un solo contexto, con fines contrapuestos, orígenes distintos, y poderes desiguales.

La consigna represiva “hay que matarlos a todos” choca con el designio político de “rescatar” seres humanos socialmente constructivos. La Escuela dentro de la cárcel, es una escuela contra la cárcel, pero sometida al poder carcelario.

La hipótesis que propongo es que la educación carcelaria es un campo de enfrentamiento entre instituciones/aparatos, expresiva de antagonismos sociales fundamentales. El crecimiento del aparato del Estado educativo implica una avanzada de un proyecto político emancipatorio, más allá -y gracias a- su contenido disciplinario escolar. Expresa la avanzada de los sectores populares sobre el poder, la economía y la cultura, que viene registrándose a partir del quiebre social de diciembre de 2001, y de los progresos políticos populares logrados desde 2003 a esta parte.

La cárcel, en cambio, es un aparato represivo, con fines inconfesados, constituido bajo la necesidad de excluir a quienes han transgredido al pauta de la legalidad. Este dispositivo represivo está manejado por personas que en una proporción importante piensan que la mejor pauta de tratamiento, para con los presos, es: “hay que matarlos a todos”.

Cronología de la apertura de la escuela.

El día 6 de Marzo de 2011 el periodista Horacio Verbitsky, publicó en el diario Página 12² una denuncia contra los responsables de la Unidad 48 del Servicio Penitenciario Bonaerense, ubicada en José L. Suárez. Allí se hacía pública la situación de un interno de esta unidad, a quién el director del penal había mandado a robar automóviles que luego se desarmaban allí mismo. Por las noches se lo vestía con uniforme penitenciario, salía a la calle, robaba algunos vehículos, que entregaba al Jefe penitenciario, y volvía a la Cárcel antes de la mañana siguiente. Por este servicio cobraba una suma de dinero que percibía su familia. Cuando este interno se negó a continuar cumpliendo este pacto criminal, un grupo de personas concurrió a su domicilio y violó a su esposa como modo de presión. Esto lo obligó a seguir saliendo a robar, hasta que el medio periodístico se hizo eco del hecho.

Junto con el caso de este interno se denunciaron otros hechos ilegales: torturas, disparos, etc. Todas estas situaciones dejan a la vista que en esta unidad penitenciaria, los derechos humanos –tanto de los presos, como de los no presos- eran gravemente violados a manos de las autoridades investidas del poder punitivo público.

Publicada la denuncia en el diario Página 12, la investigación se cierne sobre la unidad 48. Esto abre un nuevo contexto de oportunidades, para que el SPB acceda a viabilizar lo que era un proyecto que en el área de educación ya tenía más de dos años: la apertura

² “¿Seguriqué? PRESOS QUE SALEN A ROBAR Y DESARMADEROS EN LAS CARCELES. Mientras Scioli respaldaba en la Legislatura al alcaide mayor Casal, un preso entregaba a la Justicia fotos suyas con uniforme del SPB. Tres detenidos contaron a distintos magistrados que los sacan a robar entre la noche y el alba, con ropa y armas del Servicio, que los desarmaderos funcionan en las propias cárceles, donde también se venden estupefacientes. A quien se niega le violan la mujer o lo asesinan. Fiestas nocturnas con alcohol y prostitutas y tiro al blanco sobre los detenidos.” <http://www.pagina12.com.ar/diario/elpais/1-163533-2011-03-06.html>

de una escuela primaria y de una escuela secundaria para adultos, en las tres unidades de la cárcel de José León Suárez.

En esta localidad, el SPB administra tres unidades: “la 46”, donde se filmó la película “leonera”, “la 47” y “la 48”. Las dos primeras son de seguridad media. Y la cuarta es de máxima y media seguridad, dado que alberga a una población de presos mayormente condenados.

Desde la cartera educativa la apertura de la escuela fue encabezada por el Director general de Cultura y educación, el director de contextos de encierro y la inspectora de educación de adultos de General San Martín. Se crearon dos escuelas, una primaria de adultos y una secundaria, institucionalizada bajo la modalidad de CENS (Centro Educativo de Nivel Secundario) En lo que sigue voy a analizar el caso de la escuela secundaria, que es el que he seguido y tomado parte.

El CENS 460

La institución educativa de nivel secundario, creada en esta coyuntura tan especial, es el CENS 460. Dado que debe funcionar en tres unidades, colindantes, pero separadas entre sí, se creó una escuela con sede en la Unidad 48, que cuenta con dos anexos, ubicados en las unidades 47 y 46. Se designó como director al Profesor de Historia Marcelo Fredes. A cargo de cada anexo se colocó personal administrativo: un secretario, en la Unidad 48, un preceptor, en la Unidad 47 y otro preceptor en la Unidad 46. Estos tienen a su cargo, además de los quehaceres propios de sus cargos, el ejercicio de tareas de gestión educativa, y sobre todo de coordinación con las autoridades de los respectivos cuerpos del SPB en cada unidad.

Los edificios en los que se abrió esta escuela, pertenecen a la infraestructura interna de cada unidad del SPB. Es decir que para ingresar a ellos hay que entrar a la cárcel propiamente dicha. Se deben pasar los sucesivos puestos y barreras de control, las puertas de los alambrados perimetrales, el portón de muro perimetral de 8 metros de altura, y una puerta de seguridad interior, para recién entonces ingresar a la unidad propiamente dicha.

Esta particular distribución del espacio, en un lugar donde el uso del teléfono celular está prohibido, hace que la comunicación entre los distintos anexos de la escuela sea sumamente dificultosa. Trasladarse de un anexo a otro implica no solo caminar entre 500 y 1000 metros, sino que se deben traspasar varios puestos de control y seguridad, tanto para salir como para entrar. De modo que pasar desde la escuela de una unidad a la otra, puede demorar unos 20 a 30 minutos.

Inicialmente se abrieron dos primeros años en cada unidad. Es decir, se comenzó con 6 cursos en total, en un plan de bachillerato de adultos, orientado en ciencias sociales, de tres años de duración. En el año 2012 se abrieron otros tres segundos años, cada uno en el anexo de su respectiva unidad carcelaria.

La relación de la Escuela con el SPB.

El servicio penitenciario es la entidad conveniente con la DGCE, que demanda el servicio educativo, y suministra el espacio físico donde funciona la escuela. En el momento político en que la escuela fue abierta, el SPB aparece pidiendo la apertura, como si este fuera un proyecto propio. Pero lo cierto es que los antecedentes indican lo contrario, dado que desde dos años atrás la cartera de educación lo estaba instando, y el SPB no brindaba las condiciones materiales e institucionales para hacerlo realidad.

Producida la denuncia periodística, convertida la Unidad 48 en la más desprestigiada de las unidades carcelarias de la provincia, el SPB no pudo resistir más la apertura de la escuela, y la escuela se abrió. Pero esta tensión inicial, este enfrentamiento de estrategias opuestas, operó no solo antes y durante la apertura, sino también a lo largo de todo el período de consolidación de la institución escolar. Hay una “lucha de poderes” que se expresa en innumerables conductas del servicio penitenciario. En particular pueden detallarse las siguientes:

- a) Demora en “bajar” a los alumnos: el SPB es el que tiene que traer a los internos desde sus pabellones hasta la escuela. Estos no pueden concurrir solos, sino que para atravesar los pasillos, puertas, rejas y candados que separan sus pabellones de la escuela, deben ser conducidos por agentes penitenciarios. Rara vez los

alumnos logran llegar a la escuela en horario, siendo común una demora de entre 10 y 60 minutos al día.

- b) Distorsión de información: cuando faltan alumnos, muchas veces el personal directivo pregunta a los agentes penitenciarios el motivo. Estos dan una explicación imputable al alumno, como por ejemplo “fulano y mengano no quisieron venir”. Pero cuando el Docente sale a recorrer los pabellones, junto al personal penitenciario y toma contacto con los internos, estos suelen expresar otras situaciones, no imputables a los alumnos sino al SPB, por el cual no pudieron asistir a clase, como por ejemplo, que no los fueron a buscar, o que nos los dejaron salir por estar sancionados.
- c) Sanciones disciplinarias del SPB. Más allá de las conocidas denuncias de torturas y vejámenes a que son sometidos los presos bonaerenses, existen medidas disciplinarias “reglamentarias” que afectan gravemente el dictado de clases. Por ejemplo, si un pabellón está siendo requisado (inspeccionado) por el Servicio o si fue objeto de castigos, los alumnos no pueden concurrir a clase. Por ejemplo, si en un pabellón hubo un hecho de violencia entre internos, el SPB suele disponer el cierre del pabellón (le llaman “quedar engomados”) con lo que ningún interno puede concurrir a la escuela mientras dure la sanción, que puede ser un día, una semana, un mes...
- d) Prioridad de las visitas y otros quehaceres penitenciarios. Para el SPB la educación formal de los internos no es una prioridad. Entonces, si hay, por ejemplo, un día de visitas, que los internos reciben familiares, se suspenden las clases. O si existen otras actividades culturales, deportivas o religiosas, que tienen lugar en la unidad, estas son consideradas en igualdad de condiciones que la escuela. Así por ejemplo, la práctica de un deporte, ejercicio de oraciones religiosas, la realización de cursos de cultura general, etc. tienen para el SPB el mismo rango que la escuela, pese a que la educación impartida por ésta es legalmente obligatoria, y los demás cursos y actividades no lo son.
- e) El argumento de la disciplina, aplicado variablemente. Diversas prácticas típicamente escolares pueden verse influidas por los requerimientos de orden y seguridad internos dispuestos al arbitrio del SPB. Por ejemplo, la posibilidad de

tomar mate en clase, o de concurrir a estudiar a la biblioteca escolar, o el uso de computadoras, quedan supeditados a la decisión del SPB. “Los termos para tomar mate son un arma porque cuando entrás a un pabellón lo primero que te tiran es el agua caliente del mate”. Son argumentos que rigen la conducta interna de la escuela, que quedan en manos del SPB.

- f) El traslado de los alumnos a otras unidades. Por motivos que se desconocen, el SPB va rotando su población por distintas unidades carcelarias. La mayoría de los presos, durante su estadía, han conocido varias unidades. Estos traslados se producen en cualquier momento del año, cortando abruptamente el proceso de formación y aprendizaje de los alumnos. Luego de cada traslado, el interno puede no conseguir vacantes en la nueva escuela. O encontrarse con que los planes de estudios son distintos, materias diferentes, otros profesores, etc. Todo ello perjudica el proceso de aprendizaje y la continuidad de los estudios.
- g) “Acá cada día es diferente”. Otro rasgo del ejercicio de autoridad del SPB es la variación constante e imprevisible. Criterios de funcionamiento acordados con un oficial pueden no ser válidos al día siguiente con otro, o con el mismo guardia. Un día los alumnos son traídos a la escuela antes del horario de clase. Y al día siguiente ningún agente se levanta para ir a recorrer los pabellones hasta que el director de la escuela no lo reclama expresamente. La política de cambio constante por parte del SPB genera una sensación de incertidumbre y angustia constante en los presos, por un lado, y por otro, agrega dificultades al desenvolvimiento planificado de la institución educativa.
- h) Red de poder tumbero: Se suma a la actuación del “Servicio”, las estructuras y redes de autoridad existentes entre los mismos presos, que funcionan toleradas y apoyadas por el propio Servicio. Así, por ejemplo, cada pabellón, suele tener un interno como referente, que “pisa fuerte” entre los internos de ese lugar. Un liderazgo basado en la capacidad de ejercicio de violencia física (más efectiva que latente) que se pone en escena en las múltiples peleas que tienen lugar entre presos. Estos enfrentamientos no se llevan a cabo mediante golpes de puño, sino que los internos se encuentran generalmente armados con “facas” que son trozos metálicos afilados de alto poder

cortante. La mayoría de los presos presenta en su cuerpo muestras de haber recibido diversos cortes.

- i) Ambiente tumbero: El tipo de liderazgo entre los presos de cada pabellón influye directamente sobre todos los internos del mismo, y afecta directamente la posibilidad de concurrencia de los presos a la escuela, la realización de tareas “domiciliarias” en el pabellón y la posibilidad de Estudiar. Muchas veces los alumnos manifiestan no haber podido estudiar porque el ambiente en su pabellón no se lo ha permitido “Sabe qué, Profe, acá siempre hay que tener cuidado que no se escape la tortuga”. Los internos suelen experimentar un sentimiento de tormento psicológico en el que se mezcla el poder punitivo interno del servicio, los requerimientos de la estructura de autoridad interna de los presos, sus problemas familiares personales, y la angustia de su situación procesal. De ahí que sea tan común que un alumno se excuse de no haber realizado sus tareas porque “tengo muchos problemas, muchas cosas en la cabeza, profe. “ Dentro de los pabellones suele haber lo que podríamos denominar una “atmosfera tumbera” que perjudica el estudio, y la asistencia a clase.
- j) La envidia, es otro factor que perjudica la escolaridad. Muchos alumnos cuentan que los compañeros del pabellón y los pequeños jefes presos, a los que están sometidos, no ven con buenos ojos que ellos concurren a la escuela y estudien. Esto hace que obstaculicen la salida del pabellón y las actividades escolares en general. Se suma a ello una particular percepción de parte de los suboficiales (la inmensa mayoría de los agentes) del servicio penitenciario, que no tienen el secundario terminado. Muchos de ellos quieren cursar la escuela secundaria, pero no lo pueden hacer en el CENS 460, porque este es un servicio educativo exclusivo para internos, no para miembros del servicio. Esto los mueve a pensar que el derecho a la educación es “para los delincuentes” y no para las personas que trabajan, reforzando el discurso derechista que cree que “los derechos humanos son solo para los delincuentes”.
- k) El individualismo: El preso común, el preso social que está entre rejas por haber cometido delitos contra la propiedad, en general presenta una ideología individualista. Frente al tratamiento, análisis y discusión de problemas sociales y políticos, la contestación más sincera que recibí de un alumno fue la siguiente:

“Mire, Profe, está todo bien con lo que Usted dice de los problemas sociales, pero ¿sabe qué? Yo agarro, me pongo un caño en la cintura, salgo... y no tengo más problema”. El robo es una salida individual a un problema colectivo como es la desigualdad social. Esta mentalidad individualista, calcada de la de las clases dominantes, pero surgida del espacio de la marginalidad social, es un obstáculo al funcionamiento de la escuela como institución, y al desenvolvimiento del proceso de aprendizaje como cuestión social y política que vincula al alumno con la sociedad de la que ese conocimiento procede. El SPB, con su gestión, mantiene vivo este individualismo competitivo entre los internos, con el sentido estratégico de impedir la generación de movimientos colectivos de los que están privados de libertad.

- l) Espacios conquistados: Cuando se inicia la actividad escolar, en Abril de 2011, los espacios de la escuela estaban siendo utilizados con otros fines por personal del servicio y por grupos de presos que tenían asignadas actividades allí. Por ejemplo, el edificio de la escuela en la Unidad 48 era utilizado por un grupo de presos para atender allí las visitas de sus familias, y las aulas hacían las veces de habitaciones, por turnos, para mantener visitas íntimas (relaciones sexuales) con sus parejas. Al abrirse la escuela, estos presos debieron ceder o compartir el lugar con la institución educativa. Implicó una resistencia, una puja, por el espacio, que si bien formalmente le correspondía a la escuela, en los hechos, obligó a los educadores a “poner el cuerpo”, para acceder al lugar.
- m) Los “kioscos” penitenciarios: Se llama Kioscos a los negocios ilícitos que se establecen en el funcionamiento cotidiano de la cárcel. Puede tratarse del suministro de determinados bienes de consumo tanto legales como ilegales, tales como drogas, y alcohol. O puede tratarse de negociaciones remuneradas para acceder en condiciones preferenciales a “beneficios”, como por ejemplo, la posibilidad de mantener “visitas íntimas” en lugares más cómodos y adecuados. La institución escolar, al irrumpir en la arquitectura y los espacios penitenciarios, al entremezclarse con la circulación y el funcionamiento de la institución penitenciaria, en varios casos pudo haber interferido estos negocios, con la consiguiente generación de resistencias, de parte de los agentes del SPB y de los presos que lo administraban y/o usufructuaban.

Dos aparatos que expresan fuerzas sociales antagónicas.

Parto de pensar el estado como una relación social de dominación, es decir como el aspecto de poder insito en todo vínculo social (Thwaytes Rey, 1999: 4). El Estado es la condensación material de estas relaciones sociales de poder, que toman cuerpo en una organización, de personas encargadas de ejercer el monopolio de la violencia, para lo cual están dotadas de medios materiales. Estas personas, su organización, el entramado de poder social en que se insertan, los medios de que disponen y su forma jurídica, conforman lo que se conocen como aparatos del Estado (Poulantzas, 2008: 154). O en la jerga institucionalista, las “instituciones” (Abal Medina, 2010: 55).

Por su naturaleza de relación social, los aparatos del Estado, que aparecen como “instituciones neutrales”, son corporización de fuerzas sociales. No están por encima de la sociedad. Esta es solo su manera de presentarse, de legitimarse. Pero en esencia, si se descubre el velo de su apariencia jurídica (Holloway, 1994: 108) lo que se encuentra son relaciones sociales antagónicas, desiguales, en las que unos sectores intentan volcar la relación de fuerzas en su favor, y en contra de otros sectores. Por esta naturaleza antagónica de las relaciones sociales, los propios aparatos del Estado, en tanto condensan estas relaciones, también presentan antagonismos al interior suyo y entre distintos aparatos también.

En el caso que nos ocupa, el aparato carcelario es la expresión límite del poder de coerción que el Estado monopoliza. ¿Qué fuerza social, qué actores y sectores sociales representa? Esta materialización no es mecánica. No “representa” a ninguna clase ni fracción de clase de manera directa. Pero sí pone en práctica políticas que favorecen a los sectores dominantes de la estructura social argentina. A los grupos que por su posición dominante están interesados en mantener la desigualdad social actual, y su necesario producto, la marginalidad. En el SPB se encarnan la orientación de aquellos sectores sociales que reclaman “mano dura” con los delincuentes, y en general, las tendencias autoritarias que propugnan la separación y eliminación de aquellos que se valen de la vía ilegal para obtener los bienes materiales de los que el mercado los priva.

La escuela, por otra parte, es un aparato del Estado de tipo ideológico. Si bien se maneja básicamente por la ideología (Althusser, 1970: 9), su función no es

necesariamente reproductiva, sino que puede expresar resistencias. Desde el inicio del Gobierno de Néstor Kirchner (2003/2007) la educación ha sido uno de los campos preferenciales de políticas de inclusión, característicos del proceso de “recuperación del Estado” (Abal Medina, 2010: 124) Más allá del carácter capitalista de esta tendencia, la “recuperación” del aparato de Estado educativo, tiene lugar aquí una construcción popular (Laclau 2005: 151) que da cabida a las demandas de incorporación y distribución de beneficios a sectores populares , tanto asalariados como marginales. La movilización de sectores sociales marginales por excelencia, que antagonizó más innovadoramente contra las políticas de ajuste neoliberal, fueron los conocidos “piqueteros” (Svampa, 2003: 175), una de cuyas demandas siempre fue de tipo educativa. El crecimiento del aparato educativo, desde 2003, es consecuencia de las luchas populares contra el neoliberalismo educativo, y se plasma en la llamada “democracia pedagógica” (Puiggróss, 2007) de la nueva corriente político educativa. Esta cobra forma jurídica a través de la Ley de Educación Nacional y de la Ley de Educación Provincial, que en sus artículos 55 y 50, respectivamente, consagran el derecho a la educación en contextos de encierro.

¿Por qué la educación en contexto de encierro se conecta con las reivindicaciones participativas contra el neoliberalismo? Porque los que están encerrados en las cárceles son las víctimas sociales del neoliberalismo. Son los presos de la política económica ortodoxa, que los ubica en los márgenes externos, tanto del mercado como del Estado.

La educación en contextos de encierro beneficia a los sectores sociales marginales, cuyos intereses, desde el punto de vista educativo, consagra la Ley de Educación Nacional. De modo que el crecimiento, mejoramiento y recuperación de la escuela pública, si bien no los representa directamente, sí encarna los intereses de los grupos subalternos movilizados en reclamo de una mejora en sus condiciones de vida, tanto material como simbólica.

En el conflicto puntual que nos ocupa, entre el aparato educativo y el aparato carcelario, la escuela cumple una función de avanzada popular, como expansora ideológica de alternativas emancipatorias, favorable a los sectores populares y progresistas. La cárcel en cambio, cumple una función represiva, favorable a los sectores dominantes y conservadores. El antagonismo social básico de capitalismo

argentino, que produce la marginación de inmensas masas poblacionales, es lo que mueve el conflicto escuela/ cárcel que estamos analizando.

Esto no quiere decir que podamos extraer conclusiones simplificadoras como “Hay que cerrar las cárceles”. Ni que estemos calificando automáticamente a los integrantes del SPB como “represores” y a los docentes como “liberadores”. Sino tan solo se trata de vincular el caso puntual con el trasfondo macro y micro político de las luchas sociales de la Argentina que nos toca vivir.

Es válido preguntarse, en este terreno de lucha ¿por qué el servicio penitenciario permite el establecimiento de la escuela y por qué en algunos casos hasta impulsa el incremento de la matrícula escolar? Más que impulsar estos avances de la educación pública en el encierro, el poder penitenciario les da cabida cuando no tiene mejor alternativa para sostener la situación. La apertura de estas escuelas ha sido altamente resistida por el SPB. Luego, ante las denuncia por las graves violaciones a los derechos humanos que aquí se cometen, la apertura de la escuela sirve para mejorar la imagen externa del SPB, y con ello, amortiguar la avanzada en su contra. Al inicio del ciclo lectivo 2012, la dirección de las Unidades 46 y 47 impulsó la matriculación más elevada posible de alumnos en el CENS 460 ¿Cambiaron su orientación estratégica? No. Es el mismo poder penitenciario que con estos números mejora su imagen. Y esta mejora le permite seguir cometiendo hechos atroces y aberrantes como los que tuvieron lugar a comienzos de 2012³.

Al rescate de una disciplina de la resistencia.

¿Cuánto tiene de aquella escuela normalista y autoritaria, la actual escuela pública, extendida a los contextos de encierro? Una vez que la crítica a la educación disciplinaria (Foucault, 2005: 152) dejó a la vista el signo político de la escuela tradicional, y luego de que los sectores populares ganaran la batalla por la educación pública integradora ¿La escuela actual, de 2012, es la misma escuela normalista disciplinaria que creó Sarmiento? ¿Mantiene el mismo signo político regresivo la disciplina aplicada a la educación pública?

³ Verbitsky, Horacio. “un modelo agotado.” Página 12, 5 de febrero de 2012. <http://www.pagina12.com.ar/diario/elpais/1-186938-2012-02-05.html>

Algunos conceptos, como el de la disciplina y su crítica, cambian de sentido según se transforman las relaciones sociales en las que se insertan. La crítica antidisciplinaria al modo Foucaulteano, es propia de la sociedad capitalista disciplinaria. Pero en la periferia del capitalismo global, algunos dispositivos cambian su orientación estratégica. El modo como la estructura social capitalista pretende controlar la resistencia de la población marginal, ya no es la disciplina. Las estrategias de subordinación de la población marginal parecen más bien orientarse hacia la represión, la indiferencia menguante y la medicalización. Se orientan básicamente a “dejar morir”. Con ello se condicen los índices elevados de mortalidad infantil, reducción de los promedios de expectativa de vida y degradación sanitaria a que se ven sometidos los marginales. Otro modo de morigerar su conflictividad es la droga, el alcohol y una batería de drogas permitidas o no, que circulan cada vez con mayor intensidad. Solo con posterioridad, para aquellos “pibes chorros” que intentan la vía ilícita para sortear los obstáculos que le presenta el sistema, se aplica la represión abierta y sistemática, cuya institución central es la cárcel. Cuando no queda en manos de algún agente policial, la decisión privada de dejar actuar al “gatillo fácil”.

La resistencia, en cambio, contra los modos dominantes de producción y marginación, requiere, de parte de los sectores populares marginales, la acción participativa y militante de la lucha territorial organizada. Esta “militancia”, implica un disciplinamiento, una autoresponsabilización, una conciencia ideológica que estos sectores no adquieren naturalmente. Es la acción política la que fecunda este terreno y genera activistas que luchan por transformar la situación de marginalidad de la que proceden. Esta transformación es “disciplinaria”, en el sentido de generar una conciencia, una ética, unos hábitos, una destreza física, que son contrarios a los caminos de la droga, el delito, y la resignación. Pero es un disciplinamiento antiautoritario, que rompe con el orden social establecido. La educación pública, en tanto escuela disciplinaria alternativa, tiene aquí un aporte productivo que hacer. Generando hábitos, propiciando experiencias, favoreciendo organizaciones y desarrollando deliberaciones de ideas que lejos de ratificar, cuestionan profundamente las condiciones estructurales de la marginalidad en que el capitalismo argentino y global colocan a estos grupos sociales.

En el terreno de la marginalidad, y puntualmente en la cárcel, el guardapolvo blanco⁴ sarmientino simboliza la lucha resistente disciplinaria contra la dominación desigualadora del capital. Blanco sobre negro, dos ropajes encontraste de los agentes de aparatos del estado distintos, dan vida, “entre rejas”, a una lucha emancipatoria en la que los poderes conservadores se encuentran a la defensiva y en retroceso.

Conclusión.

En este análisis intenté explicar el sentido político de la práctica docente en una institución tan cuestionada como el sistema carcelario bonaerense.

Si la escuela trabajara para la cárcel, quienes enseñamos en este ámbito nos veríamos ante un gran problema ético. Dictar clases en un espacio donde la deshumanización y la tortura son un medio cotidiano de control doméstico, donde los propios dominados establecen entre sí jerarquías y conflictos que suelen llevar a la muerte, es una vivencia muy difícil de procesar.

Pero si entendemos que la escuela es una alternativa que los actores sociales de la democracia plantean como contenido para quienes están privados de su libertad, la relación cárcel/ escuela, cobra el sentido de una lucha política. Y en ese campo de lucha, entre rejas y pupitres, la práctica docente recobra un sentido orgánico de práctica intelectual transformadora que impulsa una reconfiguración igualitaria de las relaciones sociales.

Bibliografía:

Abal Medina, Juan Manuel. “El Estado”. En “Manual de Ciencia Política” del mismo autor. Editorial Eudeba, Buenos Aires, año 2010.

Althusser, Louis. “Ideología y aparatos ideológicos del estado”. Año 1970. En www.cholonautas.edu.pe.

⁴ En el contexto de encierro, los docentes tanto de nivel primario como secundario, utilizan guardapolvo blanco.

Foucault, Michel. “Las redes del poder”. (Texto desgrabado de la conferencia pronunciada en 1976 en Brasil. Publicada en la revista anarquista Barbarie, N°4 y 5, (1981-2), San Salvador de Bahía, Brasil). Publicado en ” Estado, Política e Ideología” Rajland, Beatriz y Campione, Daniel – Compiladores. Editorial Estudio. Buenos Aires, 2005.

Holloway, John: “La ciudadanía y la separación de lo político y lo económico” Ediciones Fichas temáticas de cuadernos del Sur. Buenos Aires, año 1994.

Puiggróss, Adriana. “No bajemos los brazos”. En “Anales de Educación Común” nro. 7. La Plata. Septiembre de 2007.
<http://abc.gov.ar/lainstitucion/revistacomponents/revista/default.cfm?IdP=12&page=Editorial>

Poulantzas, Nicos. “Sobre la teoría del Estado. Capítulo 1 de “Estado, Poder y socialismo.” Publicado en la página web [corrientep Praxis.org.ar](http://www.corrientep Praxis.org.ar), en Enero de 2008.
http://www.corrientep Praxis.org.ar/spip.php?article513&var_recherche=poulantzas”.

Laclau, Ernesto. “La razón populista”. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires, año 2005.

Svampa, Maristella y Pereyra, Sebastián. “Entre la Ruta y el Barrio. La experiencia de las organizaciones piqueteras.” Editorial Biblos. Buenos Aires, año 2003.

Thwaytes Rey, Mabel “El Estado: notas sobre su(s) significado(s). Publicación de la FAUD. Universidad de Mar del Plata, Año 1999. En http://www.catedras.fsoc.uba.ar/thwaites/est_conc.pdf

Enseñanza del derecho en la Escuela de la Cárcel.

Discurso del preso y formación normativa.

III Jornadas de Enseñanza del Derecho

9 y 10 de septiembre de 2013,

Facultad de Derecho (UBA)

Buenas prácticas de enseñanza del

Derecho en el Nivel Medio

Publicado en: <http://www.derecho.uba.ar/academica/centro-desarrollo-docente/revista/revista-N03-2013-Diciembre.pdf>

Resumen: Muchos alumnos de la escuela secundaria de la cárcel, incursionan entusiastamente en la educación jurídica, sin que les genere ruptura alguna con su “discurso del preso”, o “discurso del chorro”, que los justifica como sujetos delincuentes. Al contrario, consideran que aprender “sus” derechos les resulta útil, y que los mejora como personas, sin afectar su autoidentificación como “chorros”.

Legal education in the school of jail

Discourse of the prisoner and legal education.

Summary: Many high school students from prison, enthusiastically inroads in legal education, without any break generate them with his "speech of the prisoner" or "speech of the robber" that justifies them as criminals subject. Instead, consider learning "their" rights find it useful, and that the improvement as individuals, without affecting their self-identification as "thief".

Introducción.

Desde comienzos del ciclo lectivo 2011, me desempeño como profesor en el CENS 460, una escuela secundaria de adultos, dependiente de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Esta escuela está emplazada, por convenio con el Servicio Penitenciario Bonaerense, en la Unidad 48 del Complejo Penitenciario

Conurbano Norte, ubicado en la Localidad de José León Suárez, del Partido de General San Martín. Dicto aquí dos cursos de la materia Educación Cívica, en primer año, y uno de tercer año, de Derecho Laboral.

Las reflexiones que siguen a continuación, son una elaboración conceptual enraizada en la modesta y cotidiana práctica pedagógica que llevo adelante en esa escuela. Después de dos años de trabajar en esta institución, con la ayuda de varios de mis compañeros, comencé a plasmar las experiencias asombrosas que ocurren a diario, en un registro de observación. Estoy recogiendo, en ese registro, hasta ahora, un conjunto de “anécdotas” y algunas entrevistas. Mi observación va dirigida a la cuestión del poder. El poder en la institución escolar, en la institución penitenciaria, en la educación, y en los vínculos sociales del mundo marginal encarcelado.

En esta ponencia, voy a recortar un aspecto de esa realidad que ejerzo, vivo y observo, que es el referido a la enseñanza del derecho. Entré a la escuela de la cárcel como un abogado que enseña política. Política y Ciudadanía, “Educación cívica”, como curricularmente se denomina la materia. Luego se me pidió –por parte de mis alumnos y de la institución- que también enseñe Derecho. Desde este lugar, no puedo evitar preguntarme por el efecto genera mi práctica de enseñanza jurídico-política, sobre mis alumnos.

El discurso del Preso.

El mundo delincencial está plagado de sentidos, discursos y justificaciones (Miguez 2008: 105). Existe básicamente un condicionamiento socioeconómico estructural, que somete a un sector de la población a la marginalidad. Por marginalidad entiendo quedar afuera de los vínculos del mercado y de los beneficios de la relación con el Estado. En una sociedad capitalista periférica como al Argentina, esto está naturalizado. Dentro de esa masa marginal, una porción de ella se inclina por las prácticas delictivas como estrategia de subsistencia. Cerrados los caminos del mundo del trabajo, del consumo, y de la vida política, algunos salen a cirujear, otros quedan entrampados en las adicciones, otros incurren en estrategias poco dignas como la mendicidad y la prostitución, y finalmente otros cortan camino por la delincuencia.

El delincuente, el pibe chorro, no pudo, no supo, nadie le enseñó y no aceptó, la larga fila de espera a la que hay que someterse para llegar al consumo material por la vía normal del mercado. Y cortó camino por la vía del robo. En vez del futuro, optó por el presente. En vez de las normas, la razón y la construcción paciente, eligió los fierros y la violencia. El beneficio material inmediato es inmensamente mayor del que puede obtener su vecino cirujeando, o su primo trabajando de peón. Con esos medios materiales –robados- forma un entramado de relaciones sociales, familiares, barriales, en el que logra ser. Ser alguien. Tener plata para hacer lo que le venga en gana. No tiene que esperar nada para acceder a su objeto del deseo. Solo atravesar el inquietante momento del robo, de la acción, del peligro, para después gozar de la felicidad, de su felicidad, de esa –supuesta, ficticia- felicidad, de ser él mismo y que se lo respete como tal. Pero hay un punto en que los que lo rodean, que no delinquen, sino que afrontan las marginalidad con otras estrategias de supervivencia (Lomnitz, 1989: 26) lo increpan, lo cuestionan. Y entonces el chorro aprende respuestas, genera un conjunto de justificaciones de por qué roba.

A estas justificaciones, las llamo el “discurso del preso” o “discurso del chorro”, que en el caso de nuestros alumnos, es un chorro preso.

Una educación dialógica y liberadora (Freire, 1970:101) debería dialogar con el discurso del preso. Tomarlo como síntoma a analizar, como problema generador. Pero el discurso es resistente, y la enseñanza escolar no puede esperar a que los procesos culturales decanten. Entonces cada día hay que dar la clase. Y la damos como mejor nos sale. Lo que no nos impide reflexionar sobre nuestra práctica, que es lo que estoy haciendo. Unica manera de proyectar avanzar, en algún momento, en su transformación.

Como valoran los alumnos la educación jurídica.

Fui chequeando cómo tomaban este aprendizaje jurídico los alumnos, y qué opinaban al respecto. Recogí afirmaciones en mi registro de observación, como las siguientes: “Esto (aprender derechos humanos) nos sirve para cuando estemos afuera saber los derechos que tenés, que tienen que entrar con orden de allanamiento y todo eso”.

“Nos sirve (aprender derecho) como un arma para defendernos acá adentro”. “Lo bueno de la escuela es que te abre otros mundos”. “Para aprender a tener una conversación”. “Acá todas nuestras familias tienen firmado un habeas corpus por si nos pasa algo”

La educación normativa.

Llamo educación normativa a un tipo de formación jurídica basada en la transmisión de los contenidos de un deber ser enunciado en normas jurídicas. Enseñar para que el alumno aprenda lo que dice la ley. En educación política hay una larga tradición pedagógica basada en la idea Sarmientina que supone que cuando el sujeto conoce los contenidos de la constitución, esto funciona como un “driver” que lo convierte en buen ciudadano (Jauretche, 2011 [1957]: 122) El sujeto político internalizaría las pautas de conducta por el solo hecho de conocer la norma. De ahí que en la escuela primaria nos hayan obligado, por ejemplo, a memorizar el preámbulo de la Constitución Nacional. La fantasía que subyace en esta corriente asocia –sin explicar por qué- el conocer la constitución con transformar al alumno en un buen ciudadano; el conocer los derechos humanos, con transformar al aparato represivo en servidores públicos; el conocer el derecho laboral, con transformarse en un sujeto trabajador. El esquema es simple:

Instrucción jurídico normativa → formación del sujeto “normal”.

La clave, es que este esquema no se cumple, pero las instituciones sociales y políticas funcionan como si se cumpliera. Se despliega de esta manera una hipocresía institucional, que impregna nuestras organizaciones estatales. Enseñamos normas positivas y actuamos como si formáramos personas, como si contribuyéramos a desenvolver procesos subjetivos de crecimiento personal y social. ¿Por qué la hipocresía? Aquí es necesaria la crítica. Porque esa aparente contradicción, está ocultando un funcionamiento desigual e injusto de la estructura social. En los sectores dominantes de la sociedad, esta contradicción entre el decir y el hacer, entre el discurso y la práctica, se lleva con naturalidad. Por ejemplo, los empresarios sojeros pueden ganar fortunas con la producción de alimentos, sin importar que haya

importantes sectores de la población con necesidades alimentarias insatisfechas. La formación jurídica normativa no causa desigualdad, explotación y encubrimiento ideológico de las relaciones sociales. Pero contribuye a ello.

No rompe el discurso del preso-chorro.

De alguna manera, el tipo de aprendizaje jurídico que demandan y llevan adelante mis alumnos-presos, sigue un camino parecido. Cuando ellos afirman que quieren conocer la parte dogmática de la constitución porque “nos sirve para reclamar nuestros derechos”, no dejan de pensarse a sí mismos como “chorros”. Aprenden derecho desde su lugar personalmente asumido, de delincuentes. Y como tales, les sirve conocer los derechos que le reconoce el artículo 18 de la Constitución Nacional. Y “les sirve” conocer el derecho laboral para que a su esposa, o a su hermana, que no roba y que sí trabaja, no la engañen. Tienen un interés concreto en el contenido de los aprendizajes. Pero estos aprendizajes normativos, sin más problematización, no aportan nada a su formación subjetiva. No contribuyen al proceso personal de recreación del sujeto, que los corra de la identidad de chorros para convertirlos en algo distinto, en ciudadanos activos, en trabajadores, en transformadores sociales, etc.

El punto de llegada, para no intrigar al lector, lo enuncié al principio de esta ponencia. *La educación jurídica normativista no rompe el discurso del preso.* Parece sencillo y obvio, pero no lo es. La fantasía normativista de la enseñanza jurídica sigue siendo dominante. Aún para quienes no creemos en ella. Para intentar desarticular esas justificaciones delincuenciales, es necesario problematizar la situación marginal de origen, individual y colectiva, de los “pibes chorros”. Pero para eso tenemos antes, que plantearnos muchas cuestiones más, que no voy a analizar ya en este trabajo.

Preguntas emergentes.

No siempre un trabajo académico, una ponencia, en este caso, puede llevar a una conclusión. No pretendo proponer una salida al problema que planteo. El avance que puedo dar, a modo de conclusión, es dejar planteadas algunas preguntas para avanzar el en proceso de construcción político pedagógica de la enseñanza del derecho. Estas son:

- 1) ¿Qué sería lo contrario, la alternativa al discurso del preso? En una sociedad desigual, contradictoria, en la que los caminos del trabajo, el sacrificio y el ahorro están cerrados para la población marginal ¿Qué construcción subjetiva es posible y deseable? ¿Formar ciudadanos honestos? Es decir ¿alcanzaría con que ya no delinquieran? ¿O se trata de ayudar a que cada persona y cada conjunto de personas se transforme en protagonista de su propia historia? Esta última opción, en ciencia política fue llamada “construcción del pueblo” (Laclau, 2005: 150) como sujeto activo de un horizonte democrático e igualitarista.
- 2) ¿Qué papel tiene la escuela y el docente en esa relación tensa y antagónica entre el discurso jurídico, la práctica institucional y el aprendizaje de los alumnos? ¿Cómo aprender y enseñar derechos humanos en un contexto en que éstos son violados permanentemente?
- 3) ¿Cómo desenvolver una enseñanza del derecho (en mi caso, del derecho laboral y de los derechos humanos) que a la vez sea problematizadora, contextualizada, y que tenga un sentido para los que aprenden? ¿Implicamos la problematización político social con la instrucción normativa tradicional?
- 4) Aunque sea reproductivista ¿No sigue siendo positivo para la situación de la población marginal conocer (aunque sea de manera tradicional y normativa) sus derechos? El aprendizaje de contenidos deónticos ¿no fortalece por sí misma la capacidad de resistencia y lucha de los sujetos subalternos de nuestra sociedad capitalista?

Dejo planteadas preguntas. Más preguntas que respuestas. Pensar en el hacer, reflexionar sobre la práctica docente, nos genera cuestionamientos que van a volverse sobre la práctica, retroalimentando un proceso de aprendizaje de cada uno de nosotros como docentes. No sabemos enseñar, sino que aprendemos enseñando.

Raúl Néstor Alvarez . Invierno de 2013.

Bibliografía:

Freire, Paulo. “Pedagogía del Oprimido”. Siglo XXI Editores, Buenos Aires, año 1970.

Jauretche, Arturo. "El colonialismo mental. Su elaboración". En "Los profetas del Odio y la yapa: la colonización pedagógica." Buenos Aires, 1973, Editorial Peña Lillo.

Laclau, Ernesto. "La razón populista". Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires. 2005.

Lomnitz, Larissa Adler de. "Cómo sobreviven los marginados". Siglo XXI Editores. México, año 1989.

Miguez, Daniel. "*Delito y Cultura. Los códigos de la ilegalidad en la juventud marginal urbana*". Editorial Biblos, Buenos Aires, año 2008.

¡Rescatate, Amigo!

De la cultura tumbera a la educación política en contextos de encierro.

Resumen: Se trata, en primer lugar, de enunciar las características más salientes de la cultura política de los pibes chorros presos. A partir de ello, se problematiza la relación entre ésta y las distintas alternativas de educación política. Se concluye postulando como un puente didáctico posible, la perspectiva de una didáctica dialógica emancipatoria: el reconocimiento empático de las causas sociales económicas de la marginalidad y del papel reproductivo de la cultura del delito. Se propone pensar la educación como el proceso tránsito necesario, y la política como el entramado de transformación posible de ese orden establecido. El método de acercamiento a esta realidad, es el anecdótico etnográfico, cuyos hechos acompañan cada uno de los pasos del recorrido conceptual.

Introducción.

¿Qué puede hacer la educación política en contextos de encierro para incidir sobre la posibilidad de no reincidencia de los pibes chorros cuando salen de la cárcel? Esta es la pregunta que motiva este trabajo y que ha movido buena parte de la labor docente práctica en la que logré generarlo.

Este trabajo refiere a un caso específico: el funcionamiento de una escuela de contexto de encierro, el CENS (Centro de Educación de Nivel Secundario) nro. 460, que funciona en las unidades 46,47 y 48 del Complejo Penitenciario Conurbano Norte, de José León Suárez, Provincia de Buenos Aires. Allí me desempeñé como Profesor de 6 horas cátedra, en las materias Educación Cívica, de primer año, y Derecho Laboral de tercero, en la Unidad 48, de varones, calificada como de máxima y mediana seguridad. Se trata de una escuela de adultos, con un plan de 3 años de duración. Es decir, que recibo en primer año, presos que recién se inician en la escuela secundaria, y los

despido en tercero, para su graduación. En ese trayecto, puedo observar lo que la escuela ha implicado, o no en sus vidas.

El método seguido, surgió espontáneamente en mi labor docente. Consistió en escribir un registro de anécdotas, un anecdotario, de las situaciones pedagógico políticas que se viven en la escuela, en particular, en la Unidad 48 en la que trabajo. Ese registro, un gustoso ejercicio de literatura etnográfica, se fue alimentando con los relatos de mis alumnos y de mis compañeros. A todos ellos les agradezco el haberme suministrado la materia prima sobre la que pude desarrollar las reflexiones de este trabajo. También es admisible un recorrido alternativo de lectura, comenzando por los relatos anecdóticos, para después pasar a la conceptualización. Ambos integran un todo unido, aunque conformado por dos géneros distintos.

Las personas que han sido objeto de esta investigación, es decir, el “sujeto pedagógico”, está centrado en “los pibes chorros presos”. Es decir que no están incluidos ni los delincuentes pasionales, ni los delincuentes sexuales, ni los de clase media o alta.

Al tratarse de un caso en particular, las conceptualizaciones y conclusiones que propongo, no son automáticamente extensibles al resto del contexto carcelario en nuestro país. Aunque seguramente sirven como medios cualitativos para enriquecer la reflexión pedagógico política sobre la cárcel, la escuela y la educación política.

Corresponde hacer notar el uso bastante impreciso que hago de algunos términos como “cultura política”, “pibes chorros”, “violencia” o “educación política”. En todos los casos, eludí deliberadamente la discusión teórica sobre los mismos, dado que mi objetivo es aportar algunas ideas de alcance medio, orientadas a transmitir lo más cabalmente posible los problemas que se presentan en este campo de actividad, dejando para otras instancias la crítica y deconstrucción conceptual de los términos utilizados.

Por cultura política entiendo algo bastante superficial, como lo proponen Almond y Verba (2007): la “orientación psicológica hacia objetos y conceptos políticos”. La denominación “pibes chorros”, me tomo el permiso de utilizarla porque se encuentra generalizada en el uso cotidiano desde hace varios años en Argentina. El tipo de sujetos a que refiere esa denominación, lo tomo de Miguez (2008), al igual que las ideas de violencia, jerarquía, e inmediatez, características del universo simbólico de los “pibes chorros”. La idea de “sociedad carcelaria” procede de Neuman (1994). Utilizo

regularmente el término “chorro” porque es el modo que los mismos presos se denominan a sí mismos, de modo que no hay un prejuicio sobre las personas, al usar este sustantivo.

Características generales de la cultura política de los pibes chorros presos.

A lo largo de mi recorrido por el campo, he notado que los pibes chorros, en situación de encierro carcelario, presentan en cuanto a su cultura política, los siguientes rasgos:

Individualismo. Solo tienen en cuenta las acciones individuales, no la dimensión de lo colectivo. No conciben problemas o causas sociales, políticas, estructurales, etc.

Beligerancia (Guerra, violencia identitaria). Viven las relaciones sociales como si estuvieran en guerra. Dentro de la cárcel el SPB (Servicio Penitenciario Bonaerense) es como un enemigo. Igual que otros chorros enemistados, pero con armas. La violencia del barrio, de la calle, del robo, se reproduce en todas las relaciones sociales. El lugar que ocupa el sujeto frente a la violencia, el aprender a manejar la violencia, da identidad a los individuos, que se reconocen como “chorros”. La organización interna de la cárcel reactualiza constantemente esta violencia. La cárcel es la continuación de la violencia, por vías penitenciarias. La misma sociedad es concebida como un entramado de violencia. En el contexto de la marginalidad social, el Estado de guerra (Hobbes, Locke) continúa, como si el llamado “pacto social”, respecto de ellos (los marginales) aún no hubiera tenido lugar.

Transgresión: No consideran legítima la legalidad. Viven violando las normas. Descartan que cualquiera lo haría (robaría, mataría) si pudiera. Hay una “pulsión” a transgredir. El satisfacer las necesidades materiales mediante el robo, se convierte en una especie de adicción. No es una inclinación individual, sino que hay una orientación estructural, en la distribución de bienes y poder entre las clases, que genera un estrato (masivo) de población marginal, sistemáticamente carente de acceso al mercado. El contexto de la marginalidad orienta estructuralmente a los individuos hacia el delito. Aunque la mayoría de los marginales no opta por robar, los que sí incurren en la

transgresión, los que saltan la valla de la legalidad, difícilmente vuelvan. Muchos piensan que “nosotros ya estamos jugados”. Se asumen en la transgresión como modo de vida, como modo de construir su entorno relacional familiar y económico.

Percepción de injusticia. Se sienten víctimas de la injusticia. La sociedad es constantemente injusta. Piensan que si alguna persona dice que busca la justicia es porque quiere aprovecharse individualmente por otro lado. No creen que nadie actúe espontáneamente con fines altruistas. La vida es así. Si la vida es injusta con el pibe chorro, este no tiene obligación de ser justo con los demás.

Jerarquía y ruptura. Viven el mundo jerárquicamente. Ocupan su lugar en el barrio, en la banda, o en el pabellón, en el nivel que les toca. Pero hay riesgo permanente de que algunos no lo respeten, que “se zarpen”. Por eso, en la vida carcelaria, todo el tiempo tienen que cuidarse de los que rompen la jerarquía.

Inmediatez. Solo vale el hoy-ya mismo. Sin proyecto ni pasado. Una percepción del tiempo en la que solo vale el presente.

Consumismo: pretenden “vivir bien” como sale en las propagandas de TV. Se gastan el botín de robo en tentaciones, lo que los obliga a volver a robar. No se conforman con la escasez. No entienden la ventaja de postergar una satisfacción presente en función de un bien futuro. Esta característica, igual que la anterior, es propia del universo de la marginalidad social, en la que la inmensa insatisfacción de necesidades presentes torna insignificante e indescifrable toda preocupación por la satisfacción de necesidades futuras.

Desescolarización. En general, los pibes chorros presos fueron “malos alumnos” crónicos. Expulsados de la escuela, sin “capital cultural”, traen al aula una formación intelectual menos que básica. Tienen muchas veces, dificultades para la lectoescritura básica.

Afecto. (Bondad y solidaridad). Todo individuo “malo” tiene un costado “bueno”. Hay vínculos de solidaridad entre “compañeros”, de celda, o de la vida delictiva. Tienen vínculos amorosos con sus parejas, sus padres y sus hijos. Los pibes chorros presos muestran la necesidad de dar y recibir afecto.

Desfamiliarización. Proceden de familias desarticuladas y generan familiaridades igualmente anómalas. Muchos son hijos de padres chorros, o no tienen padre. Y muchas veces, tampoco madre. A su vez, en general suelen ser padres (chorros) ausentes respecto de sus hijos. Continúan tejiendo su vida afectiva, sexual y familiar dentro de la cárcel, mediante “visitas”. El “encuentro familiar”, con esposas o concubinas “con papeles” se encuentra institucionalizado y permitido en la cárcel. En otros casos, los presos reciben visitas sexuales de “amigas” o “chicas” con las que mantienen relaciones sexuales en lugares variados como aulas, baños, cuartos, carpas ad hoc, a la vista de los demás visitantes, etc. Las mujeres quedan embarazadas, vienen con sus hijos a las visitas, son receladas por los presos, agredidas, dejan de visitarlos, etc.

Antipolítica. En general, no creen en la política. No creen en la ley. No creen que el “Estado” persiga un bien público, colectivo o compartido. No distinguen “Estado” de “Gobierno” de “Nación”, de organizaciones o partidos. “Los políticos” son pensados como un grupo de personas que se apropian de lo ajeno en su beneficio particular, usando otros medios que no es el “choreo”. Todo dirigente o líder, se da por supuesto que ocupa ese lugar para usufructuar individualmente los beneficios del cargo. Piensan que todos roban. Y si el pibe chorro preso pudiera ocupar ese lugar, también robaría. Distinguen los “beneficios” que les puede proporcionar la ley. Beneficios penitenciarios como salidas transitorias, libertad condicional, etc. Y beneficios de otro tipo referido a otras áreas del derecho, especialmente del derecho laboral. Reconocen las políticas sociales no por su racionalidad, sino por los bienes y beneficios que pueden materializar para sus familias. Pero no captan la racionalidad compleja del mecanismo estatal legal, sino que lo perciben como otro modo de “luquear”.

Muerte: tienen una vivencia cotidiana de la muerte. Sus familiares y amigos murieron o pueden morir en cualquier momento. En la cárcel los pueden matar. En cualquier robo, algo puede salir mal y cualquiera puede morir. El pibe chorro convive con la muerte, suya o ajena, cotidianamente. “Nosotros estamos jugados”, piensan y sienten. Si la vida del chorro no vale nada, la de quien es asaltado por el chorro, vale menos.

Misticismo. Los pibes chorros presos son muy proclives a creer en lo sobrenatural. Por la religiosidad tradicional de los sectores sociales de los que proceden, porque no se inscribieron en la cultura moderna racional, o porque es el único modo de procesar

subjetivamente tanta insatisfacción, tanta violencia y tanta muerte. Creen en dios, creen en los aparecidos, en los fenómenos paranormales, en el diablo, etc. Se horrorizan cuando se enteran que muchos profesores no somos creyentes, que somos ateos o agnósticos, y argumentan vehementemente sobre la existencia de dios y el diablo. Suelen ser muy contrarios al aborto, y estas discusiones suele desembocar, por su parte, en discursos fuertemente moralistas y tradicionales. Defienden la familia, (aunque ellos no la tengan ni la cuiden) la subordinación de la mujer, y el respeto a los mayores (aunque ellos los defrauden). No perciben contradicción entre este patrón de alta moral religiosa, con su condición de chorros.

Dilema: hacia el fin de su período de encarcelamiento, los pibes chorros presos que concurren a la escuela, se encuentran, en mayor o menor medida, en un dilema. ¿Qué hacer cuando salen de la cárcel? ¿Volver a robar o no? Las presiones familiares y del contexto, los impulsan a seguir robando. Pero saben que ese camino los conduce, necesariamente, o a la cárcel nuevamente, o a la tumba. Sobre este asunto vamos a ampliar más abajo.

Discurso del preso: por definición, el preso “hace el personaje”, es decir, actúa, trata de aparentar varias cosas: que él es inocente, que está preso por alguna suerte de injusticia, que el “castigo” de la cárcel es desmesurado en relación a las faltas cometidas. En definitiva, se victimiza. Y aprende el discurso que el aparato judicial penitenciario le pide que aprenda como condición para darle los “beneficios” de su salida a la calle. Dice que se va a reinsertar, afirma que ya tiene trabajo afuera, que en la calle va a estudiar y trabajar, que va a ser un buen padre, que no quiere robar más, que no se va a volver a drogar, etc. Pero cuando uno profundiza ese discurso, cuando está en confianza e indaga sobre sus inclinaciones, en general, lo que aparece con más sinceridad es un dilema entre volver o no a robar.

Sociabilidad carcelaria: Dentro de la cárcel se desarrolla una vida social que sostiene la vida cotidiana de los presos en remedo de la sociabilidad del afuera social. En el imaginario colectivo, en el sentido común vulgar (Campioni 2014:115), la cárcel es el lugar del castigo, de la privación. Un punto de pura negatividad para hacer sufrir al delincuente lo que éste le hizo sufrir a sus víctimas, ciudadanos comunes en la vida social. Esta imagen puramente negativa, supone que la culpa del delito es íntegramente

atribuible al chorro, que violó el pacto social, y debe pagar por ello con el sufrimiento equivalente. Pero esta ilusión no se condice con el funcionamiento real de la cárcel. Tal como afirma Foucault (2000: 261), el sistema penitenciario tiene la función de marcar ilegalismos, reproducir delincuentes y delitos, como modo de justificar la necesidad del aparato policial. Por eso los delincuentes salen de la cárcel más “chorros”, mas socializados, más identificados, de lo que eran al entrar. Contra la creencia puramente negativa del sentido común, la cárcel no reinserta, sino que produce delincuencia. Solo la funcionalidad de la hipocresía social hace que la imagen de la cárcel como punto oscuro, se mantenga. Mientras tanto, intramuros, la realidad carcelaria es otra. Se teje una vida social interna, jerarquizada, dirigida por el poder penitenciario y reproducida al interior de las redes desiguales de convivencia penal. La cárcel “es un mundo” y no un “no mundo” como cree el ingenuo ciudadano vulgar.

Bichos: La intrincada red jerárquicas de poderes y sentidos, de saberes y costumbres, de hábitos y violencias que se genera dentro de la cárcel, hace que para sobrevivir en ese contexto, el preso tenga que ser “bicho”, que despliegue un conjunto de habilidades para decodificar y adelantar situaciones, para evitarse problemas, que requieren de velocidad, atención, vigilancia y viveza. “Acá en la cárcel siempre hay que andar cuidando que no se escape la tortuga, profe”, me decía un alumno.

Centralidad dinámica de la violencia: Estas características culturales de los pibes chorros presos, no son planas, en el sentido que no tienen todas igual importancia. Ni son exhaustivas. No pretendo dar una definición cerrada, sino tan solo marcar algunas notas orientativas. Algunas características son más importantes, y dan lugar a otras. Por ello, a continuación, voy a intentar hacer una presentación dinámica y relacionada, de las mismas características que presenté anteriormente.

Sin duda, la nota central es la violencia o beligerancia. El hecho de vivir la supervivencia como una situación de permanente guerra, dentro o fuera de la cárcel, marca sus subjetividades. Los chorros aprenden a hacer uso instrumental de la violencia, y se sienten identificados con ella. Una violencia que no está orientada a otro fin que el de sobrevivir el propio individuo, en aquel espacio social que se abre una vez traspasada

la legalidad, en el campo de la transgresión, del cual, creen, no pueden volver. La frase repetida es “Nosotros ya estamos jugados”.

Son conscientes que su uso de la violencia es ilegítimo, pero consideran que está causado por las injusticias que sufrieron, dado que para ellos, la vida en sociedad no puede ser de otra manera. Incluso la organización del sistema penitenciario, continúa confirmando ese enrejado de injusticias, pero por otros medios. La cárcel es la prosecución de la guerra contra los marginales, dentro del encierro. Intramuros, sin embargo, no hay una pura negatividad, como supone el sentido común del ciudadano vulgar, sino que se desarrolla un modo de vida, una rutina, unas prácticas, unas redes de relaciones, en las que subsisten los chorros presos.

No conciben que pueda existir un orden social legítimo, un estado portador del interés colectivo, o un gobierno representativo de nadie. La ley, las políticas públicas, las organizaciones, son modos más refinados de “currar”, por parte de los que no se quieren ensuciar con la acción criminal directa. La violencia organiza jerarquías, en las que hay que aprender a moverse para no perjudicarse. Teniendo cuidado porque siempre puede haber algún “guachín” que quiera hacerse el piola, se zarpe, y hay que ponerlo en su lugar.

La procedencia común de la población marginal, hace que tengan una percepción del tiempo centrada en el presente, en la que el pasado es mejor olvidarlo, y el futuro es una entelequia improbable. Las cosas ocurren aquí, ahora y ya. El placer es instantáneo, y el consumo material es un modo de conseguirlo. Acríticamente y en crudo, como lo mostraría una propaganda televisiva. Y como no están dispuestos a renunciar al consumo, optan por la vía ilegal para conseguir los medios económicos.

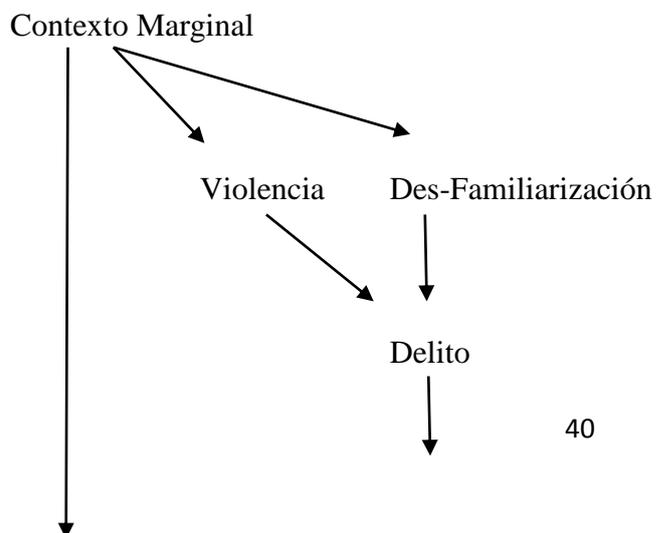
En general, son los malos alumnos crónicos, procedentes y productores de familias rotas. Reconocen afectos, pero averiados, reducidos e implicados en la red del delito y la violencia.

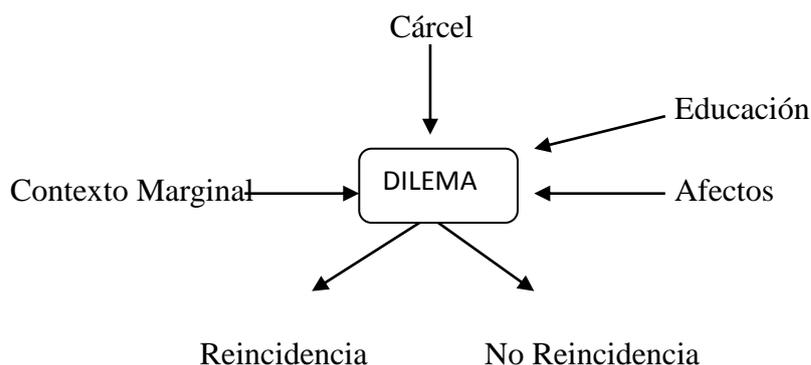
La violencia, del robo, de la policía, o del contexto socioeconómico, los conduce, a ellos, a sus hermanos, a sus amigos, a sus hijos, a la muerte temprana, violenta y evitable. Morir, para un pibe chorro, es algo que puede ocurrir en cualquier momento a cualquiera. Por eso robar, sin matar, es siempre una transgresión ínfima. Pero la muerte llega, y el horizonte del cementerio poblado de tumbas de pares es un paseo corriente.

¿Será el misticismo, la creencia religiosa, un modo de procesar la cotidianeidad de la muerte?

Frente a la violencia institucional judicial-penitenciaria, el preso aprende a esgrimir el discurso, el personaje, que le permitirá volver a la calle. Llegado ese punto, a todo chorro preso se le presenta el dilema de si volver o no a delinquir. En el contexto de la marginalidad, casi todas las cartas están jugadas hacia la reincidencia. Solo unos pocos factores –la escuela entre ellos- les presentan un camino alternativo al delito.

Esquema de la (no) reincidencia





Opciones en educación política. Principales Perspectivas didácticas.

¿Qué es la educación política? Es la formación del alumno para desenvolverse en relaciones de poder. Es decir, que apunta a prepararlo para insertarse políticamente como ciudadano, como integrante del “pueblo”, en el conjunto de las relaciones sociales que una democracia le propone: la participación en ONGs, la vinculación con grupos, movimientos, partidos, el tomar parte en el proceso de representación política, en la vida institucional, la producción y decodificación crítica de los intercambios comunicacionales, etc.

Existen básicamente tres modos de encarar la educación política: el adoctrinamiento, la formación normativa y la pedagogía dialógica emancipadora. Las dos primeras coinciden con lo que Freire llamaba “educación bancaria”, en tanto que la tercera equivale a la “educación liberadora” o pedagogía del oprimido. Si bien no se dan puras en ningún caso, dado que cualquiera de las tres modalidades, en la práctica, va a encontrarse mixturada con elementos de las otras, a grandes rasgos se corresponden con tres modos de pensar la didáctica de lo político.

El *adoctrinamiento* consiste en inculcar en el alumno valores, sentimientos, actitudes y modos de pensamiento de manera vertical descendente (Obiols, 2010:14). Se supone que el alumno no trae conocimientos ni estructuras mentales políticas previas. De modo que lo que pueda saber, sentir, o haber experimentado, con relación al poder, es

ignorado, imponiéndosele directamente las ideas, valores y actitudes políticas que el educador considera correctas, sin admitir discusión, controversia ni contradicción alguna. El método de enseñanza está centrado en el docente, supone unos contenidos políticos ya consagrados e incuestionables, y su labor pasa exclusivamente por incorporarlos, hacerlos “carne” en los alumnos, mediante métodos de tipo mecánico, repetitivo, emotivo y memorístico. Es la típica educación política de los autoritarismos.

La *formación normativa o normativismo*, se supone dirigida a un sujeto que se encuentra en un estadio inmaduro, o infradesarrollado. Y de lo que se trata es de “elevantarlo” al nivel de “ciudadano”, mediante el aprendizaje de las “normas” que componen y derivan del “pacto social” que –se cree- constituye la sociedad y la organiza a través de “instituciones”. Este pacto constituyente y estas instituciones, se suponen de un valor neutral e impersonal, la llamada “alta política”, exenta de las controversias de la vida política “normal” o infra constitucional. Supone la ilusión de creer que un individuo común, por el hecho de aprender las normas constitucionales, se transforma en un ciudadano obediente de ellas, de manera automática e inexplicada (Jauretche, 2011: 122). Lo valioso no es lo que trae de antemano el educando, sino la “norma” que enseña el maestro, para convertir a su alumno en un ciudadano “normal”. Es la perspectiva del liberalismo republicano, antipopulista y conservador.

La tercera perspectiva, en cambio, concibe el proceso de aprendizaje político como una construcción política conjunta del que enseña y el que aprende. Es *dialógica*, (Freire, 1974: 101) porque se lleva adelante a través de un intercambio, una puesta en común, de lo que trae el educando, su cultura política previa, sus experiencias de explotación, sus saberes vivenciados en su historia de dominación; y lo que propone el educador, la pregunta, el cuestionamiento y crítica a los poderes establecido, la sospecha de lo estatuido, y la puesta en evidencia de los fetiches y engaños del orden social vigente. En esta modalidad, la cultura política del hombre común sí tiene un alto valor, dado que es la materia prima, plagada de antagonismos y contradicciones, que serán objeto de descosificación y desciframiento durante el proceso de aprendizaje. Es un aprendizaje no abstracto, sino teórico-práctico, dado que supone revisar la realidad política para volver la acción transformadora sobre ella, con vistas a liberar a ambos sujetos, de las relaciones de dominación y explotación en las que están insertos. Por eso es *emancipatoria*. Su método, entonces, es el diálogo, la crítica, la sospecha, la

indagación, la acción, y la participación política organizada. La labor en el aula, se convierte en el primer acto político de este proceso de construcción. Más que a través de contenidos, se enseña a través de vínculos (Varela 2012: 35), con el ejemplo del docente en la escuela. El aula se transforma, por momentos, en una asamblea. Es decir que lo público sirve de herramienta al propio proceso de aprendizaje (Siede, 2007: 174)

Es el tipo de formación política propia de las democracias radicalizadas, los populismos, la izquierda revolucionaria, y los movimientos sociales de base. El sujeto político vive un proceso de autosuperación colectiva, a través del cual se crea un “pueblo” (Laclau 2007:91) empoderado de sí mismo, único actor posible de la forma democrática de gobierno y de vida.

La pregunta que me hago en este trabajo, es: a partir de las características culturales de los pibes chorros presos, descritas en el apartado anterior ¿Cuál es la perspectiva de abordaje de la enseñanza política mejor orientada a transformarlos en ciudadanos honestos, activos y responsables?

Educar chorros presos. La Cultura de los pibes chorros presos y el abordaje dialógico de la enseñanza política.

Hay un *momento clave* en la vida de los pibes chorros presos, en el que se juega la definición sobre cómo van a continuar su existencia. Es la etapa previa a la salida de la cárcel, cuando se plantea el dilema de cómo insertarse social y económicamente una vez que vuelven a la calle. Y sobre ese dilema, la escuela y los afectos pueden jugar un papel estratégico, para torcer la decisión en favor de no volver a delinquir.

Esto no quiere decir que sea la escuela la institución estatal que tenga que cargar con la responsabilidad de evitar la reincidencia criminal. Esta más bien es una resultante compleja, de un proceso multicausado, en el que la marginalidad económica funciona como un piso básico sobre el que se asienta el funcionamiento familiar, los afectos, y el papel de los aparatos estatales. Mientras la sociedad capitalista argentina continúe estructurada a partir de la diferencia de clases que posee actualmente, con una masa de población marginal sistémica, dura y persistente, el campo se va a continuar inclinando

en favor de la reproducción de la vida delincencial. No obstante, pueden aplicarse algunas medidas de reforma, tendientes a que las instituciones públicas intervengan en este momento decisivo, para inclinar a los ex -presos, hacia un tipo de relacionamiento social no delictivo. Son diversas las políticas sociales y económicas que el estado puede adoptar. Vale aclarar que la extensión de la educación en el contexto de encierro es solo una de esas políticas, y que para lograr eficacia debería estar acompañada de una batería de medidas de contención, apoyo y seguimiento, que hoy prácticamente no existen.

¿Cómo puede influir, la escuela en general, y la educación política en particular, sobre los pibes chorros, en la antesala de obtener su libertad? Propongo que su papel, debería pasar por desarrollar una formación personal, que en el momento del “dilema”, los oriente a una salida beneficiosa para el conjunto de la sociedad. ¿Qué tipo de didáctica de lo político es más adecuada para lograr este impacto en sus subjetividades? La perspectiva dialógica emancipatoria, en este punto, se muestra mucho más conducente que el adoctrinamiento y la formación normativa.

El adoctrinamiento político podría “parecer” un tipo de abordaje fructífero, en cuanto puede generar en los alumnos un discurso en favor de ciertos valores políticos consensuados socialmente. Pero es solo una apariencia exterior, dado que por no es más que una nueva máscara del “discurso del preso”, a través del cual los internos dicen lo que se quiere escuchar de ellos para lograr salir de la cárcel lo antes posible. En algunos casos el adoctrinamiento puede asentar fructíferamente en la tendencia mística que todos en mayor o menor medida presentan. Pero en ese caso, no expresa una verdadera convicción subjetiva sino un intento bastante forzado, de contrarrestar desde el interior de la personalidad, las tendencias individuales y profundas que los inclinan hacia el delito. Es el típico caso de los adictos a las drogas y el alcohol que se transforman en adictos a las prácticas religiosas, sin alterar en lo fundamental su estructura de personalidad. No hay entonces progreso subjetivo, sino solo un cambio en los resultados conductuales, que aunque puedan ser perdurables, son siempre precarios.

La formación normativa, la instrucción cívica institucionalista, también es una perspectiva que carece de profundidad. Muchos presos estudian las leyes, aprenden derecho, e incluso estudian abogacía. Y no por ello se transforman en sujetos obedientes de la ley. Saber lo que dice la constitución y los tratados de derechos humanos no los

convierte en ciudadanos, sino tan solo les permite enriquecer el ya caracterizado “discurso del preso”. La formación normativa siempre tiene un halo de hipocresía, que permite a los sujetos convivir con un respeto formal a la institucionalidad legal, mientras que en la profundidad de las relaciones sociales, la vida se desenvuelve de manera contraria a lo que reza el precepto normativo. Marx plantea, en “sobre la cuestión judía” (Marx, 2004: 19) que el normativismo declama la perfección “en el cielo”, en el deber ser abstracto, pero conlleva la conducta egoísta en la tierra. Los presos, personas desconfiadas de por sí, no solo desconocen las instituciones, sino que lo poco que conocen de ellas no les resulta creíble. Porque su condición social de origen los lleva a descreer de lo público. De ahí que la respuesta utilitaria esperable de cualquier preso, frente a la formación política normativa que pueda dictarse en la escuela, consistirá, seguramente en repetir el discurso normativo, como modo de acelerar su salida de la cárcel, sin que esto implique modificación alguna en su persona.

La perspectiva dialógica de la enseñanza política no garantiza ningún resultado en lo que a reincidencia criminal se refiere. Pero sí, en cambio, permite llegar al corazón del problema, al núcleo humano del conflicto. El diálogo permite “comprender” empáticamente el “dilema” en el que se encuentra el “chorro”. Permite jugar sus intervenciones y conceptos desde la misma lógica marginal, desde la mirada del preso. El diálogo pedagógico alcanza aquí una profundidad que supera ampliamente a las dos perspectivas didácticas anteriores. Requiere del docente una alta predisposición a interiorizarse de lo que le pasa a su alumno, de sus problemas –generalmente irresolubles y fatales- de sus deseos, de sus virtudes y sus debilidades. Solo un vínculo pedagógico basado en el amor al otro puede desenvolver una terapéutica semejante. E implica un alumno que haya atravesado el ciclo de formación escolar, que haya transformado el modo de verse si mismo, y que haya revisado la historia de sus opciones de vida hasta ese momento. Desde ese lugar, desde esa comprensión profunda del otro, el docente tiene que aportar su palabra, su conocimiento de la sociedad que genera sujetos delincuentes, sus “claves” para decodificar aquello que el sentido común vulgar oculta, que son las relaciones de dominación social en las que ambos, educador y educando, están sometidos.

Los presos que son liberados tienen el sensación que la sociedad los rechaza. Y es verdad, los rechaza. Una sociedad desigual en la que la gran parte de la población no

puede conseguir trabajo, o está imposibilitado de acceder a las condiciones mínimamente dignas de vida, hace que para los ex -presos liberados, las posibilidades sean más reducidas aún. Ese contexto es cierto. Genera condicionamientos en favor de la reincidencia. Organiza la familia de los ex -presos de manera que ésta los presiona para conseguir recursos económicos rápidamente, para lo cual tienen que volver a delinquir. Esta es la situación que tienen en su cabeza los delincuentes presos cuando se plantean el “dilema” de reincidir o no. Y el docente no puede negar el realismo de esta cerrazón social a su “reinserción”. Pero frente a lo dramático de esta situación social, el docente debe plantear las alternativas políticas que se juegan en la sociedad, que llevan adelante movimientos y grupos sociales, que también son excluidos y no por eso recurren al delito. Es el camino de la lucha y la organización social. Es la vía de la politización de las necesidades cotidianas. Y en todos los casos, la respuesta es la acción , la participación, la construcción de alternativas políticas, que en la medida que ganan espacio en los aparatos del estado pueden revertir el sentido de la intervención estatal, en favor de los sectores sociales más postergados. Es un camino radicalizado de construcción política popular, profundamente revolucionario. Empatía, comprensión, crítica social y conciencia política son notas distintivas de esta perspectiva liberadora de la educación política.

El resultado no está garantizado. En algún momento del proceso de aprendizaje dialógico constructivo de lo político, una vez que el alumno se reconozca a sí mismo como sujeto consciente, en situación de marginalidad, podrá hacer uso de su libertad. En ese punto al educando le corresponde optar, elegir. No hay garantías de cuál camino va a tomar. Pero el dispositivo pedagógico habrá calado hondo en su subjetividad, transformándolo en un ser mucho más responsable de sus decisiones y acciones.

Conclusión:

En el momento del “dilema” sobre la reincidencia, la perspectiva dialógica emancipatoria tiene una presencia, y una influencia que la formación normativa y el adoctrinamiento no pueden alcanzar. Por este motivo, considero que para el contexto de encierro, esta didáctica liberadora es mucho más adecuada y progresiva que los demás enfoques. El camino que propongo no es la “reinserción social”, porque al ser

marginales, no pueden volver a una inserción social que nunca tuvieron. Ni propongo una formación idealizada que los transforme en ángeles de la noche a la mañana. Planteo que el modo de educar liberadoramente a los chorros presos, es proponer concientizar críticamente su situación, para construir colectivamente, con todo el pueblo, el proceso de lucha y organización política, que haga posible su dignificación. Que en el contexto de la Argentina actual, es revolucionario.

Bibliografía.

Almond, Gabriel a. y Verba, Sidney. "La cultura política". En "Diez textos básicos de ciencia política" de Autores Varios. Editorial Ariel, tercera edición, Barcelona, año 2007

Campione, Daniel. "Leer Gramsci. Vida y Pensamiento". Ediciones Continente, Buenos Aires, año 2014.

Freire, Paulo. "Pedagogía del Oprimido". Editorial Siglo XXI, Buenos Aires, año 1974.

Jauretche, Arturo. "La colonización pedagógica y otros ensayos" en "Los profetas del odio y la yapa" Corregidor Ediciones. Buenos Aires, año 2011 (1957).

Laclau, Ernesto. "La Razón Populista".

Marx, Carlos. "Sobre la cuestión judía". Prometeo Libros, Buenos Aires, año 2004 (1843).

Miguez, Daniel. "Los pibes chorros. Estigma y Marginación". Editorial Capital Intelectual, Colección Claves para todos. Buenos Aires, año 2004.

Miguez, Daniel. "Delito y Cultura. Los códigos de la ilegalidad en la juventud marginal urbana" Editorial Biblos, Buenos Aires, año 2008.

Neuman, Elías e Irurzum, Martín. "La sociedad carcelaria. Aspectos Penológicos y Sociológicos" Buenos Aires, año 1994, Ediciones Depalma, 4º Edición.

Obiols, Guillermo. "Enfoques, inserción curricular y metodología para la educación ética y ciudadana". En: La formación ética y ciudadana en la EGB de Osvaldo Dallera y otros, Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas Asociación Argentina de Profesores de Filosofía, 2000.

Siede, Isabelino “Lo público como contenido y herramienta”, en “La educación política. Ensayos sobre ética y ciudadanía en la escuela”. Editorial Paidós, Buenos Aires, año 2007.

Varela, Celeste. “Formación Ciudadana y Vínculo pedagógico”, en Juan Antonio Seda (coordinador) “Difusión de derechos y ciudadanía en la escuela”. Editorial Eudeba, Buenos Aires, año 2012.-

ANECDOTARIO DEL CENS 460

Abanderados

Ayer fue el acto del 25 de Mayo. Me tocaba preparar el acto y dar unas palabras. El jefe de preceptores no estaba, el secretario tampoco, y los demás profes tampoco. La escuela estaba a cargo de un preceptor que ofició de jefe de preceptores ceremonial.

La hora anterior al acto tuve clase con tercer año, el último año, compuesto por solo dos alumnos, que a su vez trabajan de cuidadores de la biblioteca y encargados de la escuela. Es decir que son los que manejan todo.

Cuando se acerca el preceptor para definir la cuestión de quiénes van como abanderados en el acto, uno de ellos, el más flaco, dice: "No, no, vamos nosotros". El preceptor le objeta que ya fueron otras veces ellos y que "debería" ser un rol rotativo. "No. Nos corresponde a nosotros que somos de tercer año". Su compañero agrega: "Nosotros hace tres años que estamos nos estamos esforzando y poniendo todo, así que vamos nosotros". Yo le pregunté entonces si era una cuestión de mérito o de jerarquía. Y me contestó que era un asunto de jerarquía. "¿No es porque en primer año están los alumnos de "carátula"? "Si, también por eso, pero sobre todo porque nosotros hace más tiempo que estamos acá".

Al rato, en el patio, el preceptor vuelve a insistir. Y el flaco le dice "¿A, Si? ¿Y quién tiene la bandera? La tenemos nosotros guardada en biblioteca. Así que si no vamos nosotros, no hay bandera... No, en chiste..." Y después le pidió: "Hoy nos vas a sacar una foto ¿no?"

Finalmente fueron a la bandera los dos alumnos de tercero, acompañados por un segundo escolta de primer año, todos del pabellón de estudiantes.

Seríamos unos 50, en el acto. El único profesor era yo, y un segundo docente que llegó casi al final. Cantamos el himno, vimos un breve video didáctico y dije unas palabras.

Antes de que se retiren las banderas, les saqué una foto que después se las mandé por watsup.

Descubrimientos:

Los Alumnos valoran positivamente el ser abanderados. Ya en tercer año, internalizaron que ese lugar es un honor. Por eso lo quieren para ellos.

La definición de los lugares que le tocan a cada uno, en la escuela, permean los criterios de selección de la lógica carcelaria. La escuela no puede sustraerse a la cárcel.

Cuando llega la hora, de la lógica del apriete, también pueden ser objeto los profesores.

Abogado: ¿matarlo? ... Esperá. Todavía no.

Un alumno le estaba contando al secretario de la escuela las vicisitudes del desempeño de su abogado defensor, que había omitido presentar escritos y pruebas importantes. O que se había olvidado de apelar una, o algo así.

El Secretario, sin pensarlo mucho, le dice: “Si. La verdad que es para matarlo”.

Y el alumno preso, muy en serio le contesta. “No. Matarlo todavía no. Tengo que esperar un poco. Todavía no. Pero ya va a llegar”.

Los dichos comunes pueden no significar lo mismo en la cárcel.

Abrazos Tumberos.

Una profe me lo contó. Estaba en su clase de computación, en el aula, en la U 48. Uno de los alumnos, más alto que ella, se acerca, a su lado, cuerpo a cuerpo, y le pasa el brazo sobre los hombros. Le dice, medio en broma, medio en serio, que quiere un abrazo. Que necesita abrazos. Y ella le responde “Bueno, dame un abrazo”. Se quedan así, y –en medio de la clase– el alumno empieza a besarle la cabeza en la zona del cabello. Luego de unos instantes, ella le dice: “Bueno, todo bien, pero estamos en la clase, no da”. Y el alumno deja de besarla, quitándole el brazo de los hombros.

A la clase siguiente, otra vez, el alumno se acerca y le dice: “Quiero mi abrazo”. Y la profe nuevamente hace lugar, aceptando el abrazo.

Abrazos simples. Sublimados. Que no van más allá. Pero que evidencian la carencia afectiva en la cárcel.

La profe nos contaba esto en la previa a una clase y reflexionaba sobre lo necesitados que están los alumnos presos, del afecto y del abrazo. Por eso muchas veces se abrazan tanto entre ellos. Y los demás corroboramos que sí, que es así.

Acá nadie nos puede garantizar seguridad.

Eso decía un alumno a su profesor, cuando comentaban el problema de la inseguridad que hay en la sociedad. Sin reparar, en absoluto, que él mismo está preso por una causa de robo.

Hasta los chorros se quejan del problema de la seguridad.

Acta para que una no-alumna no venga a la escuela.

En la Unidad 47, el preceptor tuvo que hacer un acta, notificando fehacientemente a una interna y al SPB, que ésta no podía seguir concurriendo a la escuela, debido a que no es alumna de la institución.

Ya se lo había dicho de palabra varias veces antes. Pero esta presa seguía viniendo. Los docentes y el personal directivo no entendían por qué. ¿Cómo podía ser que los que sí estaban inscriptos como alumnos no venían y presentaban un ausentismo altísimo, mientras que esta fulana, que no estaba inscripta, sí venía todos los días?

La clave es que venía a la escuela a vender droga. Era una diler, le informaron los presos que cuidan la escuela. Por ese motivo, con más razón, se labró el acta y la interna no vino más.

Ahora si soy yo.

Cuando entraba un día al penal, en el puesto de control extramuros, el poli tenía el arma reglamentaria sobre el escritorio. Yo le hice algún comentario. No recuerdo bien, pero era algo así como:

“Que no se filtre una de estas allá adentro ¿No? Si no... lindo lio ¿no?”

Y el poli me contestó: “¿... te imaginás? Dale un fierro así a uno de éstos... Ahora si soy yo, van a decir...”

<p>Descubrimiento: -a confirmar con un preso- el uso de los fierros da identidad. Al dar poder, refuerza el yo de quien lo esgrime.</p>
--

Al matadero.

Durante la clase de Educación cívica, hicimos algún comentario sobre el tema que más les preocupa a los presos: el funcionamiento de los juzgados de ejecución penal. “Si, cuando cumple la mitad de la condena, uno, puede pedir los beneficios”, salidas transitorias, permisos de trabajo, libertad condicional, etc. Pero algunos jueces se las dan y otros no. “A veces tenés todo el legajo completo, con todo, con conducta, con trabajo, con estudio, con cursos, y no te la dan”.

Desde el fondo, uno dice: “Yo por ejemplo tengo todo eso. Escuela, trabajo, conducta, todo. Y el juez dice que no me la va a dar. Ese juez, o la familia, cuando salga de acá...”

al matadero (y se hizo una seña pasando la palma de la mano por el cuello)”. Agachó la cabeza y siguió escribiendo en la carpeta.

Descubrimiento: la discrecionalidad en la concesión de beneficios en el régimen de ejecución penal es un factor de tensión dentro de la cárcel.

Alfonsín se pagó la vuelta

Estaba en la clase de derecho laboral, y por algún motivo, mencionamos al ex presidente Raúl Alfonsín. Y un preso, agradecido, expresó “Alfonsí sí que se pagó la vuelta con eso del 3x1”. Se refería a la ley del 2x1 que permitía reconocer el cumplimiento de dos años de condena por cada año de prisión preventiva durante el transcurso del proceso. Un beneficio derogado en el año 2001.

Almas en pena.

El viernes 24 de Octubre de 2014, la escuela cambió de actividad. Adhirió a la Jornada nacional de lectura propuesta por el Ministerio de educación. La tarea consistió en reunirse en los cursos, no para dar clase, sino para leer un texto y analizarlo. Todos los alumnos debían leer una parte del texto.

El director eligió como eje la lectura de leyendas. A mi curso le tocó “el enano envenenador”, de unas 10 carillas. Comencé leyendo yo. Después se lo pasé al alumno situado a mi izquierda. Y así sucesivamente, hasta que el último de la ronda terminó de leer el final de la leyenda. Eran solo 7 alumnos así que todos pudieron participar con su propia voz.

Ubicaron bien la época y el lugar de la leyenda, como así también el contenido. Nadie dijo que le había gustado. Salvo uno que reconoció que a él, esa leyenda no le había gustado, que le había parecido “medio tonta”. Yo le di la razón, porque a mí tampoco me gustó, les dije.

Lo interesante vino cuando les dije si ellos conocían otras leyendas. Uno dijo “la del pombero” y otro recordó la leyenda de la nena que se aparece en la pasarela superior del murallón norte del penal, que había mencionado el director al inicio de la actividad.

El relato de este alumno despertó la afirmación de varios otros que casi a coro dijeron que en lo que sí creían ellos eran en las “almas en pena”, que son pibes que los mataron o que se murieron antes de tiempo. Que no era su momento morir, entonces siguen dando vueltas.

Como les pedí que me expliquen un poco más, comenzaron a relatar **casos de pibes aparecidos**. El más notable fue el de “**Terror**”, un pibe chorro de concepción, que se había conseguido “una metra” (ametralladora). Otros pibes le tendieron una trampa. Le propusieron salir a robar juntos, pero antes, irían al Champagnat, el polideportivo de

Chacarita, a “probar los fierros”. Cuando estuvieron allí, de noche, lo mataron para sacarle el arma. Se sabe quiénes son los asesinos, pero escaparon. Tiempo después de muerto, a “Terror” lo vieron en la cancha en un partido de chacarita. Y una piba de concepción, dice que un día estaba paseando por el Champagnat, y también lo vio.

Otro contó que al “Morci”, otro pibe que también había matado, lo vieron en la cancha de chacarita.

Casi todos los alumnos se pronunciaban afirmativamente acerca de la existencia de estas “almas en pena” de pibes muertos violentamente.

Otro contó que en las cárceles, como hay muchos pibes que los matan, hay muchas almas en pena. Por ejemplo, a él le pasaba en “Olmos” que las duchas del baño de repente se abrían, y no había nadie. Era un alma en pena que la había abierto. O escuchar pasos, o gritos, después mirar y no había nadie. Otro alma en pena.

Descubrimiento:

La leyenda de las almas en pena de los pibes chorros ultimados, podría ser una expresión de la particular “experiencia de la muerte” de los chorros presos. No solo el riesgo de la propia muerte es un sentimiento cotidiano, sino que los pibes amigos y conocidos cercanos que ya murieron, siguen compartiendo su mundo de los vivos. “Nosotros ya estamos jugados” suelen decir los chorros presos. Se refieren a esta particular percepción anticipatoria de la cercanía de su propia muerte, que en el contexto del mundo social del que proceden, no puede ser desconocida.

Que los pibes chorros ultimados sigan perteneciendo al mundo de lo cotidiano como almas en pena, es una **manera fantasiosa de procesar la muerte**, de digerir la tragedia que está presente en su modo de subsistencia.

Si “Nosotros estamos jugados”, y la propia muerte es una experiencia cotidianamente cercana, que cada poco tiempo se materializa en la muerte violenta de uno u otro pibe, entonces “la vida no vale nada”. Lógicamente un pibe chorro puede pensar “mi vida no vale nada”. Entonces ¿Cuánto puede valer la vida de una víctima en un hecho? Nada. O muy poco.

Aprendizaje Sindical.

En la clase de Derecho laboral, los alumnos de tercer año estaban leyendo la Ley de Contrato de Trabajo, que le había entregado a cada uno.

Un alumno me preguntó qué eran las convenciones colectivas de trabajo. Le contesté que eran acuerdos ante el Ministerio de trabajo, entre la cámara empresaria y el sindicato de cada rama de actividad, que establecen los derechos de los trabajadores de ese área de actividad.

Entonces otro alumno dice en voz alta:

” ¿Sindicato? Nosotros podríamos hacer un sindicato”.

“¿Cómo sería eso?” le respondí, pensando que se refería a un sindicato estudiantil, o de presos.

“Claro, un sindicato de nosotros”, me responde.

Y otro alumno, un banco más adelante, le *contesta* “*¡Pero no, no puedes hacer un sindicato de chorros!*”.

Terminó el intercambio y siguieron respondiendo el cuestionario sobre la Ley de Contrato de Trabajo.

Ayuno y silencio vs. El examen.

Las clases ya habían terminado. Estábamos en fechas de examen. El profesor de Relaciones Humanas fue a tomar exámenes de equivalencias a varios alumnos de tercer año, que si no aprobaban, no podían egresar, y les quedaba sin terminar el secundario.

Cuando el servicio trae desde los pabellones a los alumnos que tienen que rendir, los tres alumnos que tenía que examinar este profesor, no vienen. Averigua qué pasó, y el servicio le explica que son del Pabellón 7, asignado a “El arte de vivir”, y que están haciendo un ejercicio, que dura cinco días de ayuno y silencio, durante los cuales no pueden hablar ni realizar tareas, de modo que no iban a poder asistir al examen.

Resultado: el docente tuvo que acordar con el jefe de preceptores fijar nueva fecha de examen para diez días más adelante.

Un ejemplo de como las demás distintas actividades culturales (carcelandia) no se suman, sino que se superponen entre sí. Y en el camino, la picardía de los presos, también juega de las suyas.

Bancos para Rugby

Un día, cuando entra el jefe de preceptores a la escuela, se encuentra que no hay ninguna silla delante de los pupitres en ninguna de las aulas. Asombrado, le pregunta al personal del servicio. Y éste le explica que como en la cancha de la unidad hay un partido de Rugby del equipo de presos contra un equipo de “la calle”, para sentar al público que vino a verlos se llevaron todas las sillas.

Fue una decisión del servicio. Así que ese día hubo que suspender las clases.

Berretines.

Ultimo día de clase, de tercer año, el último del colegio secundario en la cárcel. Un solo alumno en el aula: Aguilera. Nos pusimos a Charlar. “Es que hoy hubo junta, profe” ¿qué junta? “Junta, esos que le hacen entrevista para darle los beneficios”. Conversamos sobre cómo le fue, lo que tenía que decir, los méritos que está haciendo (ir a la escuela, trabajar, hacer cursos, hacer “conducta”, etc.) “Además, yo tengo contención familiar para cuando salgo”. “Si, si, profe, yo cuando salga quiero trabajar. No quiero volver más acá. Quiero andar por la calle, pasear, tener mi trabajo, mi sueldo y listo”. Le insisto que él además tiene un oficio. Es letrista.

Después de la pantalla discursiva que los presos ya tienen aprendida, vino la verdad: “No, yo no quiero más volver acá. Yo quiero un laburo con un sueldo.” ¿Vos no volverías a robar? –le pregunté. “No, profe, no, yo ahora si me arriesgo, solamente si es por algo bueno. Por algo posta que es grande (y no sé por qué puso su dedo índice derecho en posición vertical sobre la comisura del labio). A mi ya no me da para andar robando así (y hace el además con la mano derecha, como sacando el fierro de debajo de cinturón) en cualquier esquina, como cuando sos pendejo. Eso a mí ya no me da. Yo quiero un laburo, y si me arriesgo, solo por algo piola”.

“¿Sabe lo que pasa, profe? Que yo en la calle, cuando salgo, tengo berretines ¿vivo?” ¿Y qué querés decir con Berretines?” “Y, que me agarran berretines, que me da por robar, es difícil...”

Descubrimientos:

- Para muchos chorros presos, la posibilidad de robar es un “berretín”, algo así como una pulsión de ir por el camino más fácil, aunque sea ilegal.
- Pareciera que la estructura psíquica interna, su mismo superyó, tiene algo que está corrido. Como un mecanismo de autolimitación (“no robarás”) que está fallado.
- Hay un discurso de superficie, falso, careta, para mostrar al servicio y al juez de ejecución, que los presos tienen aprendido, en el que se muestran ejemplarmente preparados para la “reinserción” exitosa. Ellos saben que tienen que decir que se “reformaron”, que cambiaron, que no van a volver a robar. Pero en el fondo, saben que este discurso es falso.
- Los presos que más se rescatan, evidencian un “dilema” acerca de qué hacer cuando salgan de la cárcel. ¿chorear o trabajar? Cuanto más beneficiosa sea una alternativa, más se inclina la balanza. Por ejemplo si pueden conseguir trabajo bien pago, la chance de robar sería menor. Pero si pudieran conseguir un choreo muy rentable, la posibilidad de robar sería la que aumentaría.

Carcelandia

Una vez, en la clase, estaba comentando con mis alumnos la variedad de cursos y actividades que hay adentro de la unidad 48. “Esto parece un centro cultural”, les dije en broma.

Un alumno redobla la apuesta: “Más que un centro cultural, esto ya es CARCELANDIA”.

“Qué querés decir con carcelandia?”, le devuelvo. Y me contesta:

“Que esto ya, más que una cárcel, con tantas actividades que hay, es cualquier cosa menos una cárcel.”

Descubrimiento:

Carcelandia: ironía de los presos para referir que con tantos cursos, esto ya no es una cárcel. Implica que la cárcel debería ser más dura. ¿Reclaman más dureza para con ellos mismos, los presos?

Se están intentando una variedad de acciones (universidad, teatro, evangélicos, formación profesional, música, colegio secundario y primario, talleres de no violencia, huerta, rugby, religión, etc.) que parecen cambiar el clima cotidiano de la unidad penitenciaria.

Es probable que el servicio haga un uso estratégico de la asignación de espacios para actividades formativas para que estas se neutralicen y choquen entre sí. Por ejemplo: dar teatro en el mismo horario que la escuela, para que uno se quite público al otro.

bien predisposta, para que se lo gestione y lo acerque a la cárcel.

Tan grave es el problema que la mayoría de los que terminan tercero, el último año, no pueden acceder al título porque aún no han regularizado su documentación previa. Mucho no les preocupa, porque los “beneficios” (salidas transitorias, libertad condicional, etc.) los pueden conseguir igual con los comprobantes provisionales.

Incluyo varios de ellos ya cursaron parte o incluso todo el secundario, y lo vuelven a hacer para obtener los beneficios, o simplemente porque les gusta venir a la escuela.

Nos contaba el secretario que en otra escuela de otra unidad, frente a este problema se preguntaban qué certificado podían entregarle el día del acto de colación de grados, al final del último año. Y optaron por poner “recuerdo de su paso por nuestras aulas”, porque era la única fórmula cierta que no generaría responsabilidades ulteriores a las autoridades educativas.

Compañero de celda.

Corría el año 2011, el primer año de existencia de la escuela. Yo daba educación cívica en primer año. Una de las actividades, a los pocos meses del curso, consistió abrir un debate, no recuerdo a partir de qué disparador. Estaban todos los alumnos de los dos primeros reunidos en círculo, en un aula, con la presencia de los profes y del jefe de preceptores. Cada uno tenía que decir lo que pensaba sobre el tema que habíamos propuesto. Pero en el debate, seguro habían surgido temas candentes y espinosos de la supervivencia carcelaria, el papel represivo del servicio, si era o no justo que ellos estuvieran presos, y esas cosas.

Recuerdo que ese día me llamaron la atención dos cosas. Una, que muchos alumnos, cuando se les daba la palabra por turno, no hablaban. No decían nada. Yo pensé que se debía a que no sabían qué decir frente a lo que debatíamos. Años más tarde me di cuenta que más bien no hablaban por no estar seguros del contexto frente a lo que iban a decir, por resquemor a las rivalidades entre ellos, o simplemente no se sinceraban por prudencia.

Me quedó gravado lo que dijo uno de ellos, uno que siempre se sentaba en el fondo, y hablaba muy serio. Decía que para él lo más importante es su familia. Que los mejores momentos con su familia los sostuvo económicamente gracias al robo. Así que cuando saliera –que no le faltaba mucho- él iba a seguir robando. Además, dijo, dentro de la cárcel, su casa era su celda, y que él a su compañero de celda lo quería como a un hermano. Y que lo iba a defender como a un hermano, que lo que le hicieran al compañero se lo estaban haciendo a él mismo. Que él daba su vida por su compañero.

Copiar al padre.

Un alumno, de unos treinta años, me contó que el padre tenía propiedades, un hotel, autos, y negocios. Y que el hotel, hace unos 5 o 6 años, se lo quería poner a nombre de él. “Pero no quise, porque como yo andaba robando, le dije que mejor no”.

En el recreo le pregunté, por qué en esa época andaba robando, si el padre tenía una buena posición económica. Qué necesidad tenía de hacerlo.

Entonces me contó su historia.

El vivía en una familia de San Isidro, que parecía una familia normal. El padre tenía –creía él – una concesionaria de autos, iba a trabajar, lo llevaba a veces a él, etc. Hasta que un día, cuando tenía 12 años, estaba con su prima de la misma edad, y ven en el diario, una foto de su tío muerto en el asfalto con una ametralladora en cada mano. Ahí se dieron cuenta que sus padres integraban la banda del gordo Valor. Su papá cayó preso y comenzaron los problemas.

Ya a los 14 años, “para copiar a mi papá” comenzó en el camino del robo. A los 16 empezó a caer en Institutos de menores. La madre dejó de ir a verlo para ver si escarmentaba. Entonces él como reacción se fugó. Y siguió con los robos, se fue a vivir solo, entró también con la droga. Y a los 18 años, “ya no estaba robando un kiosquito, asaltaba bancos, cosas grandes”. Lo venían a buscar para esos hechos. Después volvió a caer, entró, salió, compartió la cárcel con el padre. Y el diálogo sobre la titularidad del hotel, lo tuvo con el padre, cuando en el 2007, los dos estaban libres. Después el padre se murió. Y él volvió a caer.

Derechos humanos ¿para todos?

Cuando entraba a la unidad, para ir a la escuela, una vez, tuve un diálogo curioso con un guardia. Con el que me registró y me abrió la puerta del muro.

No sé qué dijimos de los presos, y él me dijo: “si, porque después empiezan con eso de los derechos humanos...” “Claro –le respondí- pero todos tenemos derechos humanos”.

Y el guardia, asombrado, exclama: “Ah ¿todos tenemos derechos humanos? ¿Nosotros también? Yo pensé que eran solo para los presos y los delincuentes”.

“No. No. Son universales, para todos”, le reafirmé.

Descubrimiento: el tipo de cultura jurídica de los cuadros de tropa del servicio penitenciario. Pensaba que los derechos humanos a él no le correspondían.

El caso Anita.

En la U47 me contaron el caso de una alumna presa, que estaba tan pero tan acostumbrada a vivir presa, que cuando salió, no se adaptó a la calle. No tenía familia, o no congeniaba. No tenía amistades. No se llevaba con los vecinos. No tenía trabajo ni dinero.

Entonces decidió volver. Y salió a robar, no para conseguir dinero, sino para volver a quedar presa. Y lo logró. La metieron en cana otra vez. Un ambiente en el que sabía cómo desenvolver su vida.

Descubrimiento: la cárcel es “un mundo”. Hay una cierta sociabilidad carcelaria, a la que los presos se adaptan, aprenden a desenvolverse, y arman una vida allí. No es la nada, la pura negatividad del castigo socialmente imaginado.

El mejor alumno

Miguel fue uno de nuestros mejores alumnos. Era uruguayo, de unos 40 años, viejo para ser chorro y preso. Tenía una gran simpatía. Y una gran capacidad de diálogo. Uno de los más inteligentes que pasaron por la escuela. Había tenido varias condenas anteriores de modo que llevaba más de la mitad de su vida en cana.

Era muy propenso a participar en las clases, mostrando posturas políticas propias. Yo lo tuve en primer año y en tercero. Durante las clases contó cantidad de historias propias. Una de ellas, hablaba de la discriminación. Como era muy inteligente y le iba muy bien en la escuela, llegadas las vacaciones lo habían becado para ir a la pileta de un club, muy cheto. A él y unos chicos más. Y él iba. Se ponía el sanguchito en el bolso e iba. Pero quedaba afuera de todo. Salvo para jugar al fútbol, porque jugaba bien. Cuando alguno de los chicos del club se lo presentaba a la familia, el rechazo, cuenta, era total. También contó, otra vez, como de chiquito, salían de la villa, cruzaban la ruta y se robaban cosas de las casaquita vecinas que estaban vacías. “Una vez hasta una zanellita ¿esas motos chiquitas? Una de esas me afané”, contaba muy divertido, con cierta inocencia.

Fue él quien me dibujó el plano de la unidad y me marcó el puesto de control: “los fierros están acá”.

Había participado de una situación graciosa. Como tenía muy buena conducta, le encargaron tareas extramuros, es decir, dentro del complejo penitenciario, pero fuera del muro de la unidad. Cuando fue a sacar la basura, se escapó y no volvió. Cuando lo fueron a buscar, estaba en la casa y lo encanaron otra vez. Nunca entendí como los presos escapados se pueden dejar agarrar otra vez con tanta facilidad.

En tercer año se enganchó con el grupo de teatro, y representó a Castelli en “la revolución es un sueño eterno”. Era muy lector. Fue uno de los beneficiarios de los ejemplares de “operación masacre” que mandó el Ministerio. Tenía el plan de estudiar profesorado de inglés cuando saliera. Pero mientras tanto, ya estaba estudiando sociología en la cárcel.

Miguel integró nuestra primera cohorte. El primer grupo de presos que terminaron el secundario en la unidad. Y como era uno de los que mejor se expresaba, fue el encargado de dar el discurso de despedida por parte de los alumnos.

Es decir, Miguel era nuestro estandarte.

El jueves cuando llegamos a la escuela, estaba policía científica y el fiscal en la Unidad. Los presos no podían venir a la escuela porque los pabellones estaban cerrados por seguridad. Había habido un homicidio. Un preso mató a otro. Hacía una semana otro preso –alumno

oyente nuestro de segundo año- lo había golpeado a Miguel, y le partió la cabeza. En la lógica carcelaria eso lleva a una venganza obligada. Cuando se cruzaron, ese jueves, en un pasoducto, comenzaron a pelear nuevamente. Miguel logró tirarlo al piso y lo ensartó con la faca. Le dio catorce facazos y el otro preso murió.

Miguel –que en unos meses estaba por salir de la cárcel- se va a comer una causa por homicidio que lo va a tener adentro entre 5 y 10 años más.

Si algo justifica incuestionablemente la presencia de la escuela en la cárcel, es la caída del índice de reincidencia en aquel conjunto de presos que terminaron el secundario en el encierro. Por eso, el caso de Miguel, además de asombrarnos, nos perjudica tanto. De alguna manera, sus facazos, los recibimos todos. ¿Cómo un tipo afectuoso e inteligente puede protagonizar un hecho así? La cárcel es el dispositivo que hace posible que estas cosas pasen. Y la escuela, impotente frente a esa economía de violencia, quedó encerrada, subsumida, subalternizada, dentro de una lógica, que no es la propia.

El servicio hace paro docente.

Ayer 29 de mayo, había paro, pero fuimos a trabajar igual. Privilegiamos la continuidad del cens, entendiendo que nuestra lucha es primero con el servicio, que no quiere la educación en la cárcel, y recién después se ubica nuestra lucha salarial con el gobernador Scioli. Fuimos a trabajar y no firmamos como medida de protesta.

No se por qué, ante el paro docente, en las unidades 47 y 46 el servicio directamente no bajó a los presos. Argumentaban que si no están todos los profesores asegurados, como el contexto es peligroso, por razones de seguridad, no pueden tener presos sueltos por la escuela, entonces que mejor no bajan a nadie y ese día la escuela directamente no funciona.

Por algún motivo que no descifro bien, en la 48 parece que se pudo garantizar la presencia de los docentes –que asistimos sin firmar ni cobrar- y entonces la escuela se abrió.

Entrabamos al penal junto con otra profe y el secretario de la escuela. El secretario era el responsable de dar la indicación al encargado de la escuela (del servicio) de que trajeran a los alumnos.

Cuando estamos entrando por el paso principal, entre el candado de afuera y el de adentro, a la altura del comienzo del salón de “encuentro familiar” estaban oficiales del servicio. Uno, el encargado de la escuela. Otro, el subdirector González, que había sido encargado antes y tiene buena predisposición. El encargado actual, cuando nos ve venir nos dice:

- “¿cómo, no había paro docente hoy?”.

Yo le contesté:

- “Estamos haciendo paro ¿no ve?”.

Y el secretario le dijo:

- “No, no, hay paro pero venimos a dar clase igual. Yo le avisé a fulano...”

Saludamos y entramos. Era notable su desazón. Hubieran preferido que directamente no viniéramos. Después en el aula, los presos también nos manifestaron su desazón. Hubieran preferido no tener clase.

En el resto del camino comentamos que el gobierno nos dio 22% de aumento, a cobrar escalonado, que en realidad, a valores constantes, significa solo un 10 % real, contra un 25 % de inflación. El poli, que nos viene escuchando, cuando entramos a la escuela nos dice “A nosotros nos dieron el 26%”. Porque ellos tienen el mismo empleador: el gobierno provincial. E insistió: “Si no, nosotros le hacemos paro y se pudre todo”.

“Te imaginás, hacen paro y dicen: `a la cárcel no entra más nadie´. Ahí sí que estamos todos sonados”, le respondí en chiste.

Descubrimiento:

Para el servicio, toda excusa es buena para demorar o directamente no bajar a los alumnos.

La inercia de tratar de que no haya clases, también se reproduce en la escuela de la cárcel. Pero a diferencia de las escuelas de la calle, muchos de los docentes se sienten impulsados a trabajar igual. Como si no fuera un trabajo, sino una militancia.

¿Cómo sería un paro del servicio penitenciario?

¿Cómo sería una sociedad sin cárcel?

En la 47 no da.

En una reunión de profesores estábamos haciendo un repaso de los problemas de funcionamiento de la escuela en la cárcel. Y noto que todo lo que cuentan de la dinámica de la escuela en la unidad 47, refiere a que aquí no se cumplen las condiciones mínimas de funcionamiento, que en las otras dos unidades del complejo, en la 46 y la 48, sí se dan aceptablemente bien. Básicamente, el horario en que le personal del Servicio Penitenciario trae a los alumnos, que implica una demora de unos 90 minutos respecto de la hora de inicio. No como una excepción, sino durante todo el año. Es decir que un tercio de las horas de clase se pierden por demora en el SP.

Pregunté al Jefe de preceptores de la Escuela por qué este comportamiento especialmente negativo del Servicio. Y él me respondió que desde el incidente de la declaración en tribunales, la cosa funciona así. ¿A qué se refería? A una situación en la que el Secretario y algunos docentes tuvieron que ir a declarar como testigos a tribunales. Se había suscitado un hecho menor en la escuela. Como ser, una pequeña pelea, o un robo de algo. El servicio se lleva a algunos presos para poner orden. Después esos presos dicen que el Servicio les pegó y exhiben huellas físicas de golpes. Hacen la denuncia penal y el juez cita a declarar a todos, inclusive al personal de la escuela, que declara que no vio nada. Es decir, no apoya ni a los presos ni al SPB. Desde entonces, el SPB juega en todo lo posible contra la escuela. Por eso en la 47 la cosa no da.

Engaño peligroso

Esta me la contó el director. Un día viene el oficial del servicio a cargo de la escuela y le dice al jefe de preceptores que hay un problema con una alumna, que va a la escuela con su marido, pero se escapa del aula y se transa a otro muchacho. Y otro día hace lo mismo, pero con otro. “Esto termina mal”, le dice el oficial, al jefe de preceptores. “Yo me encargo”, le contestó.

Entonces la dirección de la escuela cita a la alumna. En la charla, esta no niega la verdad de lo ocurrido. Y como resultado, se firma un acta de compromiso que dice algo así como “Fulanita se compromete a mantener relaciones afectivas ‘solo’ con su marido y evitar todo contacto de esta índole con otros compañeros”. Y no volvió a haber problemas con ella.

Descubrimiento: las cuestiones privadas, en la escuela de la cárcel pueden ser graves cuestiones que afecten a la institución escolar.

Esto es un puterío

Un alumno, que estaba alojado en el pabellón 9, esos que pagan para estar ahí, me había hecho una consulta sobre cómo documentar un acuerdo que tenía con otro preso, por el que le había dado un camión viejo para que lo pusiera a trabajar y le entregara una renta mensual.

Este alumno es un preso diferente, porque tiene negocio afuera, bienes, etc.

Necesitaba que le redacte ese convenio, que para mí era una pavada. Le dije que sí, que necesitábamos una computadora o una máquina de escribir. Justo ese día no había venido el secretario y en la escuela teníamos cerrada bajo candado la secretaría, la sala de computación

y la biblioteca. Le propuse que le pidamos la compu a los del servicio, o a los presos que cuidan la escuela.

Me dijo “No profe, en esas computadoras no porque van a leer todo. Esto es un puterío, profe. Acá todos hablan de todo” y él no quería tener problemas. Entonces se la hice manuscrita.

También le pregunté si era cierto que en el pabellón 9 se pagan \$ 3000 por mes para estar ahí. Dijo que no. Que él solo los pagó para entrar y que después no pagó más.

Descubrimientos:

- El chusmerío entre los presos está a la orden del día.
- Estar en el pabellón 9 es un beneficio, pero aumenta la desconfianza entre el preso y el entorno

Exhibicionismo.

Cuando toca el timbre del recreo de las tres y veinte, los profes nos juntamos en la secretaría, la usamos de sala de profesores, y conversamos sobre lo que nos pasó en el curso. Es un espacio de catarsis y de elaboración pedagógica sobre la propia práctica.

Viene una profe, se sienta y nos dice “no sabés lo que me pasó con fulano”.

“Fulano” es un alumno que ya referí en varias anécdotas, que se aloja en el pabellón 9, de presos más acomodados.

Yo estaba en el escritorio –cuenta la profe- y fulano se acerca junto con Mengano, y mostrándome un pantalón en sus manos me dice “Ve profe, este pantalón se lo voy a regalar a Mengano”, y corre los brazos y el pantalón hacia el lado donde está su compañero. Al correr el pantalón que tenía en la mano, deja a la vista el pantalón que él tenía puesto, con la bragueta abierta y el miembro perfectamente asomando hacia afuera.

La profe navegó la situación, sin hacer centro en lo que acababa de ver, se levantó, siguió con otra cosa, dio la clase, y listo.

Después, cuando nos lo contaba, reflexionábamos con el preceptor, que el hecho no podía haber sido casual. Que el miembro masculino nunca queda asomado entre la bragueta por casualidad. No cae ahí. Lo tenés que acomodar para que quede así. De modo que tanto el preceptor como yo, pensamos que había sido deliberado.

En cambio la profe no coincidía. Le parecía más bien que se había tratado de un descuido del alumno.

¿Qué hacer en un caso así?

Fotos no.

Un día reconocí en el diario Tiempo Argentino, una foto del pasoducto que permite acceder a la escuela de la cárcel. Era de una entrevista que le hicieron al negro Cáceres, ex jugador de la selección que quedó paralítico por un tiro que le pegaron en un robo.

Cuando fui a dar clase días después, comenté la noticia con mis compañeros, y uno de ellos me dijo que sí, que había sido una actividad del taller de periodismo que se dicta en el edificio de la escuela. Y que los alumnos no quisieron salir en la foto para que no los viera el público en general. “Ah, para que no se les haga fama de chorros presos”, dije. “No, no es por eso, es porque tienen miedo que los reconozcan por otros hechos, o por otras causas viejas, que los denuncien, y se les alargue la condena”. Por eso, fotos no.

Frases

Acá entras como un cohete y salís como una tortuga.

“En la cárcel uno siempre tiene que andar cuidando de que no se le escape la tortuga”.

El chorro que mató babi Echecopar “No, pero ahí pestañó, si no, no te la puede dar el tipo”

“Feinman es re antichorro, profe”

“Pero ¿qué me diste? Una pistola con dos balas...”, le reclama un alumno al otro, por haberle prestado una birome que se le quedó sin tinta a los dos renglones.

“Hacé las astilla”. Quiere decir: repartí.

Garantía de pago.

Estábamos en la clase de derecho laboral, de tercer año. Hablábamos de la forma de instrumentar un arreglo sin llegar a configurar un conflicto laboral.

Entonces un alumno me contó su experiencia. El trabajaba en un negocio, como ser, una verdulería. Pero faltaba mucho, porque ya estaba afanando, y no le daba. Hasta

que un día el empleador le dice que así no puede seguir. Entonces él le propone que le ofrezca una cifra y chau.

El empleador le ofreció \$ 4500. Le contraofertó \$ 5000, el trompa aceptó, entonces él fue, mandó el telegrama, y con el telegrama en la mano, el tipo le pagó.

Le explico entonces que el riesgo en estos casos, es que el empleador, una vez que mandaste el telegrama, ya no te pague.

“Que no me va a pagar... ¡Si no me paga voy lo afano y listo!”

Descubrimiento: Los chorros piensan la justicia como algo que está en sus manos. Ellos son la garantía de sí mismos contra la injusticia.

Gatos del Faraón.

Una compañera, profesora de Historia me contó esta anécdota: estaba dando una clase sobre el antiguo Egipto. Cuando explica la estructura de clases, menciona a los esclavos, describiendo su condición jurídica como aquellos que le pertenecen al Faraón.

Uno de los alumnos presos, operativiza el concepto y en sus palabras, resume la posición de los esclavos: “Son todos gatos del faraón”.

Claro como el agua.

Habeas corpus.

Estaba en mi clase de educación cívica de primero segunda.

El tema eran las declaraciones de derechos y garantías. Analizábamos artículo por artículo de la constitución. Cuando llegamos a Amparo y habeas corpus, la pregunta era cuál es la diferencia entre uno y otro. La constitución es clara que ante el agravamiento indebido de las condiciones de privación de libertad, corresponde el habeas corpus.

Leyeron el artículo 43 y les costó bastante, pero lo sacaron: el habeas corpus procede cuando está cuestionada la libertad y el amparo cuando se vulneran los demás derechos.

Entonces hice mi pregunta problematizadora contextualizada: ¿acá en la cárcel, hay agravamiento indebido de las condiciones de detención? ¿Los buzones⁵, por ejemplo, no son un castigo inconstitucional que agrava la pena?

Uno de ellos contesta: “Y si, corte que te muelen a palos, te sacan todo y te tiran ahí en buzones para que te pudras el tiempo que se les cante”.

Bueno, frente a estos casos, cabe entonces la acción de habeas corpus. Lo que no les puedo decir es cómo hacés si te cagaron a palos y estás aislado en los buzones, para presentar un habeas corpus.

Y el mismo alumno me responde: “Lo presenta la familia. Yo ya dejé firmado un habeas corpus en blanco, y ellos saben que si pasa algo, lo llenan y lo tienen que presentar. Ya tiene mi firma y mi dígito pulgar”.

Contesto sorprendido: Ah, ¿Ya lo tenés hecho?

Y los demás alumnos agregan: “todos tenemos el habeas corpus ya firmado y entregado a la familia por cualquier cosa. Es muy común acá. Por las dudas ¿vio?”

La cultura jurídica práctica de mis alumnos superaba largamente la mía. Pero de la clase, al menos se llevaron su ubicación dentro del marco jurídico y su conceptualización más ordenada. Es decir, creo que salieron enriquecidos. Pero desde su cultura de chorro preso ya armada. Es decir, sin ruptura con lo que ellos son y van a seguir siendo.

Descubrimiento: todos los alumnos presos ya tienen firmado su habeas corpus por las dudas. Saben que están en la boca del lobo, y en ese punto, los trasgresores a la ley apelan a la legalidad eficaz de la manda constitucional.

Hacerse respetar

Carlos es el virtual “jefe” del pabellón 4 de estudiantes. Tiene a su cargo además, un grupo de presos que cuidan la escuela. Es un beneficio muy grande, porque eso les permite salir del pabellón casi todo el día. Administran y coordinan –con acuerdo del servicio- el uso de las instalaciones de la escuela. Tiene a su cargo la limpieza, mantenimiento, mejoramiento y orden interno del edificio escolar. Pero además cuidan la disciplina de la escuela. Cuando un alumno preso se zarpa “nos lo tenés que decir a nosotros”, le explicaron desde un comienzo al secretario. Y efectivamente, cuando llega a conocimiento de ellos, ese alumno, no se pasa más de la raya. Otro beneficio adicional, es que ellos tienen la “visita” (principal interés de cualquier preso) en el espacio de la escuela, en el que están más seguros y cómodos. Por

⁵ Buzones se le llama a las celdas individuales de castigo.

ejemplo, arman habitaciones privadas, donde tener encuentros sexuales con sus parejas, sin tener que pasar por el burocrático control penitenciario de la visita higiénica.

Además, este grupo administra su propio pabellón, el 4, que como expliqué en otro lado, tiene una disciplina bastante rígida, como condición de posibilidad de este autogobierno. Si un preso está en el 4, no se puede pelear. Hay que hacer conducta. Si o si.

Los otros días, el servicio sanciona a Carlitos. ¿Por qué? Porque se peleó con otro preso en la cocina. Fue así: un preso que él había acogido en su pabellón, se fue a otro pabellón. Y después de un tiempo, se peleó con otro preso, que también era del 4. Con esto, el preso ex pabellón 4 rompió un código. Fue desagradecido. Entonces a Carlitos, como Jefe, no le quedó opción. En cuanto se lo cruzó –por caso, en la cocina- agarró un palo que encontró a mano y lo molió a golpes. Después, cuando terminó de pegarle, agarró ese mismo palo y se entregó al servicio. Voluntariamente. Por eso, lo castigaron con unos días en los buzones. Después volvió a su pabellón y a sus funciones habituales.

“no usé faca porque no quería complicar mi calificación para la condicional que estoy pidiendo” fue más o menos lo que dijo.

Carlitos no es un violento. Al contrario, parece ser de los más “civilizados” de todo el penal. Pero tiene un lugar, y tiene que hacerlo respetar. De único modo que se puede conseguir respeto en la cárcel, entre los presos al menos.

Hacer un lugar para la escuela.

Para abrir la escuela, el sistema educativo tuvo que “hacerse un lugar” en la cárcel.

El edificio de la escuela Estaba construido y asignado desde que la creó la cárcel de José León Suárez. Pero en los años que transcurrieron hasta que se abrió el servicio educativo, ese espacio estaba siendo ocupado y usado por un grupo de presos, que por algún tipo de acuerdo con el Servicio, tenían en ese lugar las visitas, en lugar del SUM, a donde recibe a su familia el resto de los presos.

Este uso implicaba que las oficinas de la dirección, la secretaría, las aulas y todo espacio que pudiera cerrarse, se usa para “visitas íntimas”. Entonces, a la salida de las visitas, uno ve a los presos arrastrar grandes fardos de mantas, colchonetas y frazadas, desde el lugar de visitas hasta su pabellón.

Fuera del horario de las visitas, mientras tanto, hasta que llegó la escuela, en ese lugar funcionaban cursos varios, grupos evangélicos, talleres contra la violencia, etc.

Cuando comienza la escuela, en Marzo de 2011, al primer contacto que realizan el jefe de preceptores de la escuela, secretario y la inspectora, los llevan a conocer el edificio. Y en el lugar los reciben unos muchachos, que ellos no entendían qué papel tenían.

“Nosotros somos los que cuidamos la escuela”, le decían. Solo días más tarde el jefe de preceptores se dio cuenta que estos eran también presos, pero no alumnos.

Al comienzo se requería solo un lugar para dirección, y dos para aulas. Que hasta entonces estaban ocupados por los presos cuidadores, y el servicio. Aceptaron cederlos. Pero el conflicto vino cuando a las pocas semanas del inicio de clase, fue designado un bibliotecario y hubo que disponer un espacio para la biblioteca.

Entonces el Director opta por la vía legal, y como cabeza de la institución toma posesión del espacio de biblioteca (que ya estaba de antes, pero la tenían bajo llave los que la cuidaban) e instala ahí al bibliotecario.

A los pocos días, el candado de la puerta apareció violentado, sin que se supiera quién fue.

El espacio físico hubo que ganarlo palmo a palmo. Como el lugar simbólico dentro de la cárcel.

En la cárcel todo te lo tenés que ganar.

Descubrimientos:

- En la cárcel todo te lo tenés que ganar.
- La unidad, es un perímetro cerrado. El espacio es limitado. De modo que cada centímetro está utilizado, y es asignado a una u otra tarea, una u otra función, en relación al lugar que su ocupa en la red de poder interno, tanto formal como informal.
- Hay una economía transacciones de poderes, de beneficios, de transacciones, de espacios, en los que “la familia” y la satisfacción del placer sexual, juegan un lugar central. Son lo máspreciado, parece.
- En la escuela, junto con el Servicio, “nos cuidan” los presos. Pero ¿Cuánto les podemos confiar?

Hemorroides.

Estando la profe en una clase, pasa lista, y cuando nombra a x alumno, otro contesta “está con hemorroides”. La profe se ve obligada a ser más rápida que él y le dice “¿qué querés decir, que es puto?” El alumno se repliega “No, no, profe, disculpe, es que hoy está enfermo y no pudo venir”.

La profe sabía que en la jerga carcelaria tener hemorroides significa que fue penetrado sexualmente por otro preso y quedó lastimado. El hacer pública la situación lo deja en el lugar de objeto de otro, de gato, rebajándolo en la jerarquía tumbera.

Hola Siervo.

Cuando llegué al puesto de control de la entrada a la unidad había varias personas esperando que le den entrada. Era una mujer medio gorda de pollera, dos o tres jóvenes vestidos de domingo, un señor algo mayor, rengo, y dos personas de servicio.

Escucho lo que dicen: Hablan de “dar la palabra”. Un preso estaba en la enfermería. Tenía el alta. No quería volver al pabellón y se negaba a hablar con nadie. Estaban por mandar la fuerza especial para traerlo. Entonces uno de los oficiales se acercó, habló con él y el preso aceptó reintegrarse al penal. Lo trajo del hombro. “Eso es Dios” dijo uno de los presentes.

Cuando íbamos entrando, me doy cuenta que uno de los oficiales es González, que había estado a cargo de la escuela. Me cuenta que ahora es subjefe del penal. Que tiene el proyecto de poner una radio. Que va a poner un mástil en el jardín frente a la escuela. Lo felicito y me muestro bien dispuesto a lo que cuenta.

Nos dan entrada en la puerta central. Adentro me recibe otro preso que me saluda “Hola Siervo”. Hola, le contesto.

Después veo que a los demás del grupo que entraban conmigo, los saluda igual. Se dicen “siervo” como nosotros nos decimos “compañero”.

Huelga de Hambre.

El martes 20 de Mayo de 2014, en el Unidad 48, se hizo una innovadora y civilizada medida de protesta. Me lo explicó el alumno-presos encargado de la biblioteca, donde está la computadora y el cañón proyector.

La cuestión comenzó cuando la esposa de uno de los presos que limpian la escuela perdió su embarazo de 8 meses. El preso pidió autorización para salir, compartir con la familia, y acompañarla en el sepelio. El servicio contestó que no tenían novedad y que no podía salir. Si bien la decisión la toma el juzgado, los presos solo llegan a esta instancia por la intermediación administrativa del SPB.

Como vieron que el servicio no se movía, los presos que cuidan la escuela, encargados a su vez de los dos pabellones de estudiantes, tomaron la decisión de entrar en huelga de hambre. Y

todos los pabellones adhirieron. Las medidas concretas fueron: rechazar la comida –tirar para atrás “el rancho”, como dicen ellos- y pedirle a los alumnos que no concurran a la escuela. Fueron dos expresiones de protesta.

La medida dio resultado, porque finalmente llegó el “fax” del juzgado, conteniendo el oficio que hacía lugar a la medida. De modo que el preso pudo salir, acompañado de la custodia, a encontrarse con su esposa en situación de duelo.

De todos modos, reflexionaba mi informante, ellos dicen que el fax llegó a las 5 de la tarde, y todos sabemos que en el juzgado, a las dos ya no queda nadie. O sea que lo estiraron todo lo posible y el pibe salió como a las 7 de la noche. Pero bueno, algo se consiguió.

Una de mis compañeras, profe de historia, reflexionaba que fue todo un salto, porque es la primera vez que ante un problema, no lo resuelven de manera violenta.

Indignado con Feinman.

Antes de comenzar la parte de contenidos de la clase, estaba conversando con mis alumnos. Me acompañaba otro profe, que tomaba la asistencia. Hablaban entre ellos de los jueces de ejecución penal que llevan sus causas. Que si eran generosos, o si eran más estrictos, etc.

Les conté que estos jueces tienen la preocupación, cuando conceden beneficios a los presos, que estos cometan delitos que salgan por la prensa. Entonces los medios se ponen contra los jueces porque al ser legalistas, son demasiado blandos, dicen. De ahí al juicio político y a la destitución del juez, hay un paso.

Entonces entraron a decir que si, que la televisión siempre anda metiendo leña al fuego. Un alumno, sentado en el primer banco, indignado, dijo: “Ese Feinman, de c5n, es re-antichorro ese Feinman”.

Me pareció que no lo podía dejar pasar. Analicemos la expresión: desde su identidad de “chorro”, se contraría cuando un periodista adopta una posición contraria a los que hacen del robo una profesión.

Entonces, con una sonrisa, le dije: “Bueno, antichorro, que se yo... casi toda la sociedad es antichorro...” Todos se rieron, porque había quedado a la vista lo contradictorio de la situación de ser chorro: identificarse como tal, pese a compartir los valores del sector –mayoritario- no chorro de la sociedad.

Impulso

El miércoles pasado estaba a una semana de cerrar las notas del año. Fui revisando los alumnos a los que les faltaban pruebas. Cuando llego a uno de ellos, un gordito con cara de

bueno y mirada tristonca, me muestra que él había hecho el trabajo sobre el Gobierno Argentino en la carpeta. Le expliqué que como no tenía nota de su prueba de ese mismo tema, debía dar la prueba. “No, pero si acá está”. Confundía el trabajo de carpeta con la prueba en sí. Le expliqué que eso no era la prueba, que era una tarea de aprendizaje, que ahora faltaba la evaluación. Entonces el gordito tuvo un gesto que me sorprendió. Agarro las dos hojas con su trabajo de carpeta y haciéndolas un bollo, rápidamente dijo algo así como “Bueno, si esto no sirve entonces para qué lo hice. No hago nada entonces, ponga la nota que usted quiera y punto”.

Volví a dialogar con él, cuidando de emplear mis mejores modos, porque lo vi enojado. Agarré el bollo de hojas, los planché un poco y le dije que relea unos minutos su trabajo así le tomaba una prueba individual.

Como los demás alumnos también se disponían a hacer sus pruebas, el gordito accedió. Se tranquilizó, hizo la prueba y se sacó un 8.

Lo que me llamó la atención del incidente fue el impulso que tuvo de estrujar y tirar las hojas de su carpeta, ante la obligación que yo le imponía de tener que hacer también la prueba. La reacción me pareció violenta y desmesurada frente una orden simple de un docente.

A día siguiente, el jueves, no pudimos dar clase en la escuela porque estaban el fiscal y la policía científica en la unidad 48. ¿Qué pasó? Un preso mató a otro. Lo cruzó en un pasoducto, pelearon y le dio 14 puñaladas. Después nos enteramos que había sido alumno nuestro. Me pareció que el hecho tenía alguna similitud con el incidente de la prueba del gordito. La pulsión de muerte está a flor de piel en la cárcel.

Descubrimiento:

En la cárcel hay una particular economía de los impulsos y del impulso de muerte en particular. Los presos viven bajo tensión constante, el mejor modo de que esos impulsos de muerte se conviertan en acto y deriven en muertes efectivas.

Jubi

Me la

No se puede abordar la enseñanza, en este contexto, del mismo modo que se la aborda en las “escuelas de la calle”, donde la economía de pulsiones es bien distinta.

Estaba en la biblioteca de la escuela, y se sorprendió de ver una mujer grande, como de 70 años, que estaba presa. Le manifestó esto a esa señora, que le contó cómo llegó allí.

Vivía con su nieto, que era transa. Cae la policía, le allanan la casa, y le encuentra la droga. Su nieto le propone: Abuela, vos decí que es tuya. Total, como tenés más de 70, te van a dar la domiciliaria, no vas a ir en cana. Entonces la abuela asumió la responsabilidad y dijo que era toda de ella. Fue en cana. No entiende por qué, no le dieron la domiciliaria y fue a parar a la cárcel.

“Y ahora, el sinvergüenza, no me quiere ni venir a visitar”.

¿Será verdad que la vieja era inocente? ¿O es parte del discurso del preso decir siempre que es inocente, y que está preso por algún tipo de injusticia de los tribunales y la policía?

Kioscos.

La cárcel, hacia adentro, está llena de kioscos.

Casi diríamos que el modo de estructuración de las relaciones sociales internas, en la unidad, podrían ser kioscos.

Cada uno tiene su kiosco, cada uno saca su beneficio con algo. Y lo cuida. Porque vive de eso.

Nos contaron de kioscos clandestinos, como la venta de droga o de celulares.

O la venta de espacios, por ejemplo, para visitas íntimas. Otro kiosco.

Cuando se abrió la escuela, tuvimos problemas, acá en la 48, para conseguir algunos espacios. Probablemente cortamos un par de “kioscos”, que no supimos cuáles eran, y entonces todo se nos hacía más difícil.

Es decir, que esto es una escuela. Con sus directivos, sus alumnos, sus profesores, sus polis del servicio, sus cuidadores/ presos que garantizan el orden y la limpieza. Pero a su vez, pensarán muchos, cada uno de nosotros, acá, tiene su kiosco. Como el que vende droga en la puerta de su casa. Su Kiosco, su medio de vida.

Así vista, la escuela también es un kiosco. Creo que los alumnos presos nos ven así: nosotros venimos acá por nuestro beneficio, y ellos por el suyo. Lo que no entienden es por qué pretendemos que además, ellos aprendan y se formen. Es un producto que su kiosco mental, no se puede ubicar.

La constitución hace agua en la cárcel.

En una de mis clases de educación cívica, en primer año, estábamos estudiando la constitución. Andábamos por la primera parte, por los derechos. Y eso les interesas a los alumnos de la escuela de la cárcel.

Como parte de mis recursos didácticos, un día les pasé un video que había bajado de canal Encuentro, del programa Consciente Colectivo.

Después del video, apagué la televisión y abrí el diálogo en círculo, para opinar y debatir. En cuanto hablamos de que la constitución les reconoce derechos, surgió el tema del agua.

Hasta el año pasado les traían el agua en bidones, porque el agua del penal, que viene de pozos, está contaminada. Seguramente debido a la cercanía de los rellenos del CEAMSE y/o el Río Reconquista.

Entonces me contaron que le agua tiene gusto feo. Que no se puede tomar. Que se la ve sucia. Que a muchos les salen forúnculos y que se les descama la piel por los metales pesados que contiene. Uno de ellos levantó el brazo, se corrió la remera, y me mostró un forúnculo del tamaño de una nuez que tiene debajo de una axila. Otro me mostró sus manos, que se estaban despellejando en seco sin motivo alguno.

Como profesor me pusieron en un problema. La teoría dice que esto tiene un potencial pedagógico valioso. Pero en el momento no lo pude resolver. Les dije que bueno, que podían presentar un habeas corpus por el agravamiento indebido de las condiciones de detención. Pero no me tomaron muy en serio. “Todo es cuestión de plata”, me contestaron. Sostuve que había que luchar, que enfrentar esa situación. Pero parece que no sonaba muy convincente.

Mi clase sobre la constitución había quedado desmentida por los hechos, contundentes, vividos en el propio cuerpo de mis alumnos.

Pocos días después me llegó un e-mail de la FARN, una asociación de abogados ambientalistas, en la que me contaban que esta asociación había participado de la toma de muestras de agua, ordenada por el Juzgado de Ejecución penal 1 de San Martín, por la denuncia de contaminación del agua del penal, presentado por la Defensoría General de San Martín. O sea que algún grado de operatividad estaba teniendo el derecho a la vida y la salud que consagra el orden jurídico argentino.

A la clase siguiente, llevé al mismo curso ese e-mail, lo mostré y lo comenté. Pero ya no tenía 8 alumnos como la primera vez, sino que ese día solo habían ido 4. De los cuales solo 1 había participado de la anterior clase del video.

Descubrimientos y preguntas:

- ¿Cómo enseñar derecho en la cárcel, si esos derechos no se cumplen?
- ¿Qué grado de compromiso tienen los docentes que a la vez son operadores jurídicos, frente a la violación de derechos que se da en la cárcel?
- Los alumnos cambian todos los días. Cada clase es un módulo único, del que el alumno tiene que salir sabiendo “algo”.
- Aunque no se cumpla, la constitución nos sirve para luchar por los derechos. Pero ¿realmente nos sirve para eso?

elocuente me dijo una frase que suelen repetir: ES QUE LA EDUCACION TE ABRE OTRO MUNDO...

Me asombró la clara percepción de la educación, y como empalmó su asistencia a la escuela con su –identitaria- condición de preso.

La constitucionalidad de los Buzones.

Estaba en la clase de cívica enseñando la constitución. Con lectura directa del texto constitucional, cuyas fotocopias les había regalado uno a uno. El que estaba más adelantado, el Ruso, me comenta lo que había entendido y lo que no.

- “Y hay un artículo que habla de la cárcel, también.”

Busco en mi constitución, y le leo en voz alta el final del artículo 18: “Las cárceles de la nación serán sanas y limpias, para seguridad y no para castigo de los reos...”

- Si esto se cumpliera ¿no?- le agrego- Lo que quiere decir acá es que la cárcel no es para castigar, sino solo para dar seguridad a la sociedad, para que no se sigan cometiendo delitos. Con este principio, los buzones, por ejemplo, serían inconstitucionales. (No estaba yo muy convencido de esta idea, pero se la tiré para provocarlo un poco).

Entonces me dio su explicación de los buzones.

- Lo que pasa es que si no hay buzones, cómo se pone orden dentro de la cárcel. Los que tienen condenas largas, por ejemplo, no les importa nada, saben que van a estar muchos años, entonces le roban a los presos comunes. Yo por ejemplo, me quedan 42 días para salir cumplido. No me voy a portar mal, porque quiero salir. En cambio ellos, con condenas de 20 o 25 años, viven de robarle y pelearle a los demás presos. Entonces a esos ¿Cómo los controlas? Los tenés que mandar a buzones. Y ahí pensás. Pensás y pensás. Todo el día... No hay otra manera.

Buzones: son celdas individuales que funcionan como celdas de castigo. Cuando un preso registra faltas de conducta, se lo manda a buzones. Ahí queda separado del pabellón y de sus compañeros de celda. Queda aislado del mundo social interno de la cárcel. Está todo el día encerrado en su celda, el tiempo que dure el castigo.

Descubrimientos:

Hay presos que justifican como necesarios los buzones.

Los presos tienen naturalizado el orden interno arbitrario y jerarquizado de la cárcel.

Otra de las segmentaciones internas de los presos es la duración de la condena. Cuanto más larga es la condena, más “desviada” es la conducta, menos se rescata la persona.

Los buzones tienen por efecto retirar al preso de la sociabilidad interna de la cárcel.

Las profesoras no.

Un alumno charlaba con el secretario. Le decía que ya estaba por salir en libertad. El secre le preguntó si tenía actividad laboral prevista afuera. Y le respondió que sí. Que él tiene un lavadero de coches. Que en realidad, es un puterío. Pero bien puesto, decía. Ahora tengo una paraguayita y una dominicana bárbaras. Estaría bueno que vengan a pasar un rato. Gratis, he. Invita la casa.

Entonces al secretario la invitación le pareció impropia de su magisterio, por lo que intentó poner reparos: No, pero como vamos a ir nosotros. ¿Te imaginás las profesoras? No las vamos a llevar.

No claro, responde el alumno, las profesoras no.

Lomos rotos.

En la biblioteca de la escuela de la Unidad 46, el preceptor y el jefe de preceptores notaron que ocurría algo extraño con los libros. Muchos de ellos, los más viejos, que estaban encuadernados, sufrían un acelerado deterioro. Se les estaba empezando a romper el lomo a varios libros a la vez, siendo que no es un tipo de material que tenga mucha demanda por parte de los pocos alumnos usuarios.

Cuando tomaron uno de esos libros en la mano, para analizarlo, se dieron cuenta que adentro del lomo tenían un fierrito, del grosos de una birome, afilado en punta. Una faca, un arma tumbera. Estaban usando los libros como escondite para sus armas.

Me gustás, te pido la visita.

Esta historia, que ocurrió en la Unidad 47, la contó el jefe de preceptores de la escuela.

Como es una unidad mixta, a la escuela asiste una pareja de novios. Viven en distintos pabellones, pero en la escuela se encuentran.

La chica, parece que es bastante atractiva.

El problema se suscitó porque un preso, pidió tener una visita íntima con ella. Sabiendo que tiene novio. Sin que la chica sepa nada, por supuesto.

Esta situación, ofensiva, dentro de los códigos carcelarios, tiene que derivar inevitablemente en una pelea. Donde lo encuentre, el “novio” tiene que pelearse con el preso que la pidió. Si no se pelea, después nadie lo va a respetar. No queda otra. Y es una pelea con facas, como todas las peleas en este ámbito.

El problema, es que este preso que la pide, también pidió su ingreso a la escuela como alumno. El pedido lo recibió el oficial del Servicio Penitenciario, encargado de la Escuela. Cuando vino el jefe de preceptores de la escuela le explicó la situación y le propuso que por ahora no le acepten la incorporación, por las dudas. Para que no sea la escuela el lugar donde se crucen y se peleen. El jefe de preceptores, por precaución, estuvo de acuerdo.

Cuando contó esta historia, recordamos otras situaciones parecidas que nos contaron, que suponemos podrían ser ciertas. Por ejemplo, un preso al que lo viene a visitar la hermana, o la madre, al que otros presos los extorsionan, reclamándole tener una “visita íntima” con esta mujer, bajo amenaza de cobrársela si se niega.

Descubrimiento:

La red de relaciones entre los presos funciona como un esquema desigual de poder, del que nadie puede sustraerse. Y la manera de medir poder es con ejercicio de violencia.

Algunos tratos sexuales, en la cárcel, no son voluntarios, sino simples transacciones, intercambios, dentro de este esquema de poder.

La escuela, a veces, se ve afectada –y debe tener cuidado- por las cuestiones que hacen a la vida sexual de sus alumnos

Mean por el culo.

Comenzaba tranquilamente una de mis clases de educación cívica de primer año. Uno de mis alumnos, el más raro y audaz, un paraguayo bizco, muy bicho, muy jugado, me dice muy serio que ellos querían hablar conmigo, porque yo iba a entender de estas cosas. Se produce un silencio, el paraguayo se para, se dirige a la puerta y la cierra. Todos los alumnos permanecen en silencio y me miran.

Desde su banco este alumno, en un castellano con pronunciación guaraní, me dice: tenemos un problema acá, profesor. Hay muchachos que acá, mean por el culo y ya no orinan por adelante, de tanta diarrea que tienen. Por el agua, que está contaminada.

Otro toma la palabra y me cuenta que hizo la prueba de dejar un vaso de agua una semana y cuando sacó el agua, el vaso estaba lleno de sarro. Además, dicen, cuando viene la visita no pueden darle ni para tomar mate, porque tiene gusto feo.

Les conté lo mismo que había dicho en el otro primer año, que hay una causa en el Juzgado de Ejecución Penal de San Martín, y que se está investigando. Pero que en mi opinión, si hace unos meses esta agua estaba contaminada, difícilmente se haya purificado de la noche a la mañana.

Lo que me llamó la atención es la ceremoniosidad con que el paraguayo precedió su denuncia de que “mean por el culo”. Es un tema que les preocupa, porque no tienen otro agua para tomar. Están Presos de las rejas, y también presos del agua contaminada.

No pisar más la cárcel.

Uno de los alumnos, al poco tiempo de terminar el secundario en nuestra escuela de la cárcel, salió en libertad.

El secretario, que tenía el teléfono de su casa, lo llamó varias veces para que viniera a buscar el título. Pero el pibe no venía. Eso era un problema porque la escuela no termina su función hasta que no entrega la titulación al ex – alumno.

En uno de esos llamados a la casa, el ex – alumno no estaba. Lo atendió la hermana. Le pidió si se lo podía alcanzar a la casa, acá cerca, en Lanzone.

Cuando fue a la casa, estaba el ex alumno, en total silencio. Arregló todo con la hermana. El pibe solo firmó. Cuando se iba, al saludarlo, apenas si esbozó una sonrisa, le agradeció que le hubiera llevado el título, y apenas audible se lo dijo: “yo allá no voy más, disculpe”.

Descubrimientos:

- 1) algunos expresos desarrollan una aversión notable, traumática, respecto del mundo carcelario y delictivo.
- 2) En las cuestiones educativas en la cárcel, lo educativo, el aprendizaje, la titulación, siempre tienen un lugar secundario respecto de lo carcelario en sí.

Nombres falsos

Un problema para la inscripción de los alumnos en la escuela, además de la falta de documento de identidad y certificado de estudios primarios, es la diferencia de nombres. Hay casos de alumnos que un día vienen y dicen un nombre, y después vienen y dicen que se llaman distinto. El secretario no entendía como un alumno podía equivocarse el nombre. Después, otros presos le explicaron, que muchos, cuando los agarran, no dan su nombre verdadero para que no salte la reincidencia, y entonces permanecen x años detenidos con el nombre de otro. Es lógico que en casos así no puedan presentar ninguna documentación en la institución escolar.

Pabellón de estudiantes.

El pabellón 4, desde este año 2013, es un pabellón de estudiantes. Es un logro. Porque hubiera sido lógico que lo hubieran abierto desde que se abrió la escuela, hace más de 2 años. Por aún motivo el servicio quiso demorar este “premio” a los estudiantes durante más de dos años.

Se trata de un pabellón distinto. Opuesto al 9, por ejemplo, que es de “población” –es decir presos comunes-. Es un pabellón de “conducta” es decir, de presos que es están tratando de portar bien, para acceder a los “beneficios” (salidas transitorias, libertad condicional, etc.)

Dado el nivel de violencia interna en la cárcel, ante la necesidad de hacerse respetar y defenderse, es muy difícil para el preso común no entrar en peleas, que acarrear no solo peligros de muerte, sino también sanciones que agravan su condición.

Para las escuelas, primaria y secundaria, abiertas en 2011, es fundamental que los alumnos tengan un lugar donde vivir en el que se pueda estudiar. En el que haya un mínimo clima de respeto y tranquilidad, apto para estudiar, concentrarse, hacer las tareas, etc. Como parte de su política de poner trabas, el servicio demoró todo lo que pudo la apertura de este pabellón.

Es un pabellón de auto disciplina. Los presos que ingresan saben que no se pueden pelear. Que hay otros códigos. Y hay un virtual “jefe” encargado de que esto se respete: Pablito, uno de los pocos presos rubio y de ojos celestes.

A diferencia de los demás pabellones, este está pintado. Tiene sillones a modo de Living. Tiene biblioteca. Hay decoración en las paredes. En el patio tiene marcada una cancha de tenis. Cada preso come en grupo, con los de su celda. Y están tratando que les permitan permanecer

fuera de las celdas unas horas más que a los demás pabellones: hasta las 10 de la noche, con la luz exterior prendida. Así, pueden seguir haciendo ejercicio. Como por ejemplo, pesas que tienen armadas con arena.

Un pabellón de “conducta” como este, ejemplar diríamos, lo regentan los propios presos, no el servicio, que no tiene legitimidad para llevarlo adelante. Y para eso, tiene que tener una rígida disciplina interna.

Por ejemplo, si uno de los internos quiere drogarse, no puede hacerlo en el espacio común. Pide que lo encierren en una celda, se toma las pastillas que quiere, y cuando se le pasa el efecto, recién le abren, así no molesta a los demás.

Pagan 3000 pesos por mes.

Estaba en el pasoducto, de la escuela, esperando que los polis nos vengan a abrir. Conmigo había otro profe, además de Carlitos, preso que comanda el cuidado de la escuela, y otro más.

Empezamos hablando del túnel en la cárcel de Ezeiza, de la que se escaparon 13 presos. Dice “Si, acá también hay un túnel: desde el pabellón 9, directo al puesto de control”.

Como no entendí qué quería decir, me aclaró: “Los del 9 están todos arreglados. Ahí van los que tienen plata. Pagan 3000 pesos por mes. En serio ¿he? Pagan tres lucas todos los meses y hacen lo que quieren. Están con las puertas abiertas todo el día, reciben alcohol, comen asado, toman vino, whisky... hacen lo que quieren. “

Continuaba: “el problema lo tuvieron con uno que era hijo de una jueza, que estaba en el 9, que le trucharon los papeles para que tuviera permiso de salida por 24 horas, y en ese tiempo lo agarraron robando. Qué iban a pensar que el hijo de la jueza iba a salir a robar. Y cuando fueron a ver el expediente, no le había dado permiso el juez. Eran todos papeles truchos que ellos mismos le habían hecho. Se armó un quilombo bárbaro y tuvieron que cambiar al Director.”

La otra vez nos quisieron poner algunos en una celda a nosotros, en el 4. Pero nosotros no quisimos, porque nosotros lo organizamos todo adentro, pero no cobramos nada. Es un pabellón para el que se quiere portar bien. Y como nos negamos a recibirlos, nos engomaron. Ahora estamos engomados. Nosotros que nos portamos bien, que tenemos todo ordenado... Y ellos, porque pagan, están las 24 horas con la celda abierta y la luz prendida...”

Por eso, a Carlitos le cuesta creer en la justicia y en el Servicio.

Palear

Estábamos en clase. Dialogando. Entré –como tantas otras veces- en el tema de la injusticia social. Hablamos de la dificultad para conseguir trabajo. ¿Es posible conseguir trabajo? Si no tenés estudio, ni capital ¿qué trabajo conseguís?

Entonces, uno de mis alumnos, desde en el primer banco, hincha de tigre crónico, tirado en su silla, aporta:

- Ni ahí. Lo que conseguís es un trabajo de peón, que tenés que estar paleando todo el día, como un esclavo, por dos pesos. Dejame. Eso no le conviene a nadie. Ni en pedo hago eso.

No lo dijo expresamente, pero su conclusión era que salir a chorear siempre le convenía más.

Para que no tengan que venir acá.

El 29 de mayo de 2013 había paro de Suteba. Tercer día de paro consecutivo, y pintaba que se prolongaría más aún. Como siempre, en el cens se debatió si había que privilegiar la lucha gremial o la continuidad de la labor escolar, que en este contexto, es muy dura.

Muchos privilegiamos la lucha escuela/ cárcel, y fuimos a trabajar. Para cumplir con la cuestión gremial, simplemente no firmamos. Es decir que ese día, fuimos a trabajar y no lo cobramos. Una modalidad muy usual en esa escuela.

Cuando empiezo la clase de educación cívica, en primer año, además de mi saludo y pregunta inicial, agrego que “hoy estoy de paro”. “¿cómo que está de paro, si está acá en el aula?” me preguntó uno. Entonces expliqué que venía a trabajar, pero no firmaba, y por lo tanto no cobrara. Porque me parecía más importante la continuidad de las clases que la protesta gremial. “Para no beneficiar a los que no quieren que haya escuela en la cárcel”, agregué. Creo que no lo entendieron.

Y aclaré que en las escuelas de la calle, sí hacía paro. Pero que acá, en la cárcel, es distinto. Entonces un alumno del fondo me contestó “Es al revés. Allá es donde tiene que dar clase más que acá”.

“¿Por qué?”, le pregunté.

Y me dijo algo así como: “Para que no tengan que venir acá, la escuela de la calle es más importante”.

“¿y ustedes acá no son importantes?”.

“No profe, nosotros acá... -y movía la mano en forma horizontal- en cambio los de afuera, tiene que ir a la escuela para que no tengan que caer en esto”.

Descubrimientos:

- La desvalorización y desánimo de los presos. No vale la pena educarse, piensan, porque ya están jugados. Su destino no lo cambia nadie. Se asumen como futuros muertos, como caso perdido, como indeseables.
- Los presos creen que la educación (en la calle) puede evitar el crecimiento del mundo delincriminal.

Pasar la barrera de entrada.

A los docentes siempre nos hacen esperar en los controles de entrada y salida de la cárcel. Por eso, entrar o salir de la escuela nos lleva unos 15 minutos.

Un día, una compañera estaciono el coche frente a la barrera de entrada del complejo penitenciario, y como siempre, esperó.

Después de esperar unos minutos, se bajó del coche, se acercó a la oficina de control, golpeó las manos, y descubrió que los del servicio estaban adentro, escuchando música y barriendo.

"¿Qué pasa acá, muchachos? ¿Hay algún problema que no abren?".

Ellos le respondieron "No. No hay ningún problema. Ya vamos". Y siguieron con lo que estaban haciendo. Ella se fue al coche otra vez, y solo después, los del servicio dejaron lo que estaban haciendo y salieron a levantar la barrera.

Descubrimiento: En los pasos de entrada y salida, el servicio hace sentir su poder a los docentes.

Pestañeó.

Estábamos en la clase de primer año. Como llovía, vinieron pocos alumnos a clase. De los diez que debían ser, solo habían venido cuatro. Aproveché para abrir el diálogo, que se fue derivando a "los hechos" en los que cada alumno había participado, como lo habían agarrado, etc. Me di cuenta que la situación en que cada uno fue apresado, es por sí sola, un relato de acción.

Los alumnos empiezan a hablar entre ellos. Porque la adrenalina los lleva y se sueltan. Voy dejando de intervenir, y escucho parado en el frente del aula. Uno de ellos se deriva la conversación a Baby Etchecopar. Otro se pregunta "¿Cómo puede ser, si lo tenían encañonado, que el tipo haya podido sacar un arma y matar a un chorro?". El alumno del primer banco le responde: "y, lo que pasa es que pestañó. Pestañó. Cuando tenés el arma, mandás vos, no lo podés dejar al tipo que agarre un fierro. Pestañó y se la dieron."

Aprendizaje: el código de la violencia no perdona, no admite demora.

Pinta bien

Ayer cuando llegamos a la escuela, la puerta del pasoducto estaba abierta. En el medio, estaba el oficial de la escuela que nos dijo que ese día estaban pintando.

Salimos al jardín de la escuela, y subidos arriba del techo había 4 de los presos que cuidan la escuela, pintándola. Pintaron celeste arriba, blanco en el medio y celeste abajo. Los detalles como rejas, cajas de luz, etc. Los pintaron de amarillo.

Queda bien como bandera argentina. Pintaron el frente de la escuela, que da hacia el centro panóptico de la unidad, mirando al puesto de control. Si uno mira en derredor, todos los pabellones tienen el mismo color gris/beige. Entonces la escuela, se destaca por su color celeste y blanco. Como si marcaran con la argentinidad el espacio educativo.

Me admiré lo abnegados de estos muchachos. Después pensé: cuidan su lugar. Sean alumnos o no, al ser los cuidadores de la escuela, la pintan para eso. Resaltando la escuela, dan luz a su lugar en la red social intrapenitenciaria.

Pinta de Garca.

Salía de la escuela. Crucé la puerta y enfilé por el pasoducto. Ese día iba de traje, porque de ahí me iba a la oficina. De adentro unos alumnos me dicen mientras salgo “Ehh, que pinta profe, he”. Ropa de trabajo contesto y sigo saliendo. Cuando estoy del otro lado de la pared, siguen diciendo “Qué pinta profe ¿he? Ahí sí parece un abogado”. Y otro, que no pude ver, porque estaba la pared, acotó “Qué pinta de garca, eh?”

Se ve que la figura del abogado les aparece relacionada con la del garca.

Seguí de largo, qué iba a hacer.

Plomo

Estaba un docente con sus alumnos en la escuela conversando de los problemas que ellos tienen. Surgió el tema del agua, dado que están realizando estudios respecto a la

contaminación. Hasta 2012, el servicio consideraba que el agua estaba contaminada y los proveía de bidones de agua potable. Pero en 2013 dejó de proveerlos. Se inició una causa judicial, y se están realizando las pericias. Entre otras diligencias, se les tomaron muestras de sangre a los presos. Uno de ellos cuenta que a él le sacaron sangre y le da que tiene plomo. No solo del brazo izquierdo. Le sacaron del derecho y -como si esto ya fuera el colmo- del brazo derecho también le daba que tenía plomo. "Tengo plomo en los dos, en los dos" insistía.

Problemas sociales.

En otra clase, otra vez estábamos hablando de los problemas sociales, del antagonismo entre clase, de la lucha de los sectores populares frente a la injusticia, etc. Era una clase sobre el Estado capitalista y su función social.

Al terminar la clase, uno de mis alumnos, que había permanecido callado, se acerca, y como para explicar su silencio, me dice:

- Sabe qué, profe, yo me pongo un fierro en la cintura y se acabaron los problemas sociales.

Fue sincero.

Profe aterrizada

Esto ocurrió antes de que empiece a funcionar el CENS.

Se hizo un acto público especial, previamente anunciado, para asignar las horas de clase de la escuela de la cárcel. Fui y pude tomar horas. Se entregaron horas de 6 primeros años, de todas las materias. Previamente hablaron la inspectora y los directivos, explicando lo peculiar del contexto. Nos asustaron un poco. Nos dijeron que hay que tomarse esto muy en serio. Que no se pueden ingresar objetos que nos pidan los alumnos presos. Que hay que llegar puntual, etc.

Tomamos las horas en el acto, nos reunimos ahí mismo con el jefe de preceptores del CENS, que estaba estregando el cargo, y quedamos en ir tal día, a las dos de la tarde al complejo penitenciario, para hacer una primer entrada antes del primer día de clase.

Ese día fuimos y nos encontramos en la puerta del complejo penitenciario. Nos juntamos ahí y el jefe de preceptores nos hizo entrar a todos juntos. Pasamos los sucesivos controles, y dentro del aula que teníamos disponible en la escuela, comenzamos nuestra primer reunión de profesores.

Ahí me entero que una profesora de lengua, que tomó horas, venía en su coche acompañada de otro profe, con un miedo bárbaro de tener que entrar a la cárcel. Cuando llegó a la puerta

del complejo penitenciario –ni siquiera a la puerta de la unidad- dijo: “Ay no, mi hijo es contador, va a pensar que tengo plata ¿mirá si nos están observando, me siguen y después me secuestran o me roban? No, no, yo mejor no entro”. Y se fue. Ni siquiera llegó a entrar. Renunció a las horas y volvieron al acto público.

Descubrimiento: la cárcel moviliza miedos irracionales e inconscientes para quien no está habituado al contexto. Miedos que están en toda la sociedad. ¿Qué sabe la gente común de la cárcel? No sabe. Y ese no saber lo cubre con ese miedo. Y luego exige de la institución carcelaria que se comporte según su miedo inconsciente e ignorante. Como si supiera de qué se trata el contexto de encierro.

Prueba escrita.

Desde dos semanas atrás había anunciado, en primer año, Educación cívica, que tomaría prueba. La fecha estaba preavisada, y el tema también: Gobierno argentino. Pero los tiempos en la cárcel son tan laxos como en el resto del universo de la marginalidad social. Hablar de algo que va a ocurrir dentro de 15 días, es excluirlo del presente, y sacarlo del medio. Así que no lo registraron.

Cuando llegó el día, entonces, decidí tomar la prueba.

Comencé la clase dándoles tiempo para repasar. E incluso dediqué unos diez minutos a un repaso grupal conjunto de los principales contenidos.

Llegado ese punto, como siempre, les dije “Bueno, Guarden todo, vamos a hacer la prueba, cierren las carpetas, recuerden que no se puede hablar, etc.” Entonces el alumno del primer banco agarra la hoja de la que estaba estudiando y me la entrega diciéndome: “Tome, profe, téngala usted así no me copio”. “No, no, guardala vos pero no la tengas a la vista”, le respondo. “No profe, no puedo –insiste él- es una tentación para copiarme tenerla acá. Es como si me dejara un montón de plata, para mi es una tentación robársela. Téngala usted la hoja”.

Entonces le abrí los ganchos de la carpeta, le puse la hoja adentro, los cerré haciendo “clock” y le dije: “No. Esto no es dinero, son conocimientos y aprendizajes ¿cómo te vas a copiar? Tenelo acá en tu banco y respondé las preguntas nomás.”. Cerró la carpeta, le di la hoja de la prueba, la hizo como el resto de los alumnos, no se copió y se sacó un diez.

Descubrimiento: tan asumida la identidad de chorro, de transgredir, de sacar un provecho ilegal, que se sintió tentado de copiarse. En la confianza del vínculo alumno-docente, me confesó su tentación. El resultado confirmó que dinero y saber no es lo mismo. Pero dejó a la vista el rasgo identitario estructurante de la tendencia a delinquir.

Salto del tigre.

En uno de los festejos de la escuela de la cárcel, mientras esperábamos que se arme el acto, o no sé qué, conversaba con un alumno mío.

Me contaba que él con la novia, o la mujer, no sé, tenía papeles, y que por eso había podido acceder al “encuentro familiar”. “Es igual que un telo, profe. Están las habitaciones, las camas, eso sí, vos te llevás tus sábanas, tu música, algo para tomar, todo.” Eran turnos de unas dos horas – o no se cuánto- cada quince días. “Ah, está bueno, entonces”, le dije. “No profe, a mí no me alcanza ¿usté qué edad tiene? Yo tengo 20 años, profe. A mi cuatro horas por mes no me alcanza para nada. Diga que tengo las visitas en la escuela, y acá nos turnamos en las aulas, si no, sabe qué...”

“Yo esas dos horas que tengo las aprovecho al máximo. Las hago todas, profe. El salto del tigre, le hago, todas, todas.”

http://es.wikipedia.org/wiki/Salto_del_tigre_%28sexo%29

Descubrimientos:

- La vida sexual de los presos no se interrumpe en la cárcel. Al contrario, continúan gozando de su vida erótica. Las visitas son en buena medida para eso. Por eso la visita es lo más importante en la vida del preso. Viven todos los días esperando los de la visita.
- El “encuentro familiar” legalizado por el SPB, o los espacios informales de encuentro sexual, como las “aulas” en la escuela o las “carpitas” en el SUM, durante las visitas, son espacios que permiten proseguir la vida sexual de los internos con una aceptable asiduidad.

Si le rompo el culo a mi viejo.

Ya había tocado el timbre del recreo, y mientras recogía banco por banco el material de lectura que les había prestado, un alumno me pregunta si por no reconocerlo el padre lo tenía que indemnizar. En pocos segundos me relató que el padre sí tiene otras hijas, en una familia normal. Y que tiene casas y un negocio. Y que cuando tenía 17 años él lo fue a ver para conocerlo y el padre no lo quiso recibir.

Le respondí que sí, que el no reconocimiento genera derecho primero, a hacer un juicio para que el juez le atribuya la filiación, porque la prueba está en la sangre, y segundo, una indemnización por el daño que genera el no haberlo reconocido. “Mire si me generó daño, que yo ahora estoy en la cárcel”, me dijo el alumno.

Consulta breve, al paso, mientras me estoy retirando escucho que le comenta en voz alta a otro: “Si le rompo el culo a mi viejo no afo no más”.

Descubrimientos:

- El carácter desarticulado de las familias de origen de los presos (no es nada nuevo)
- El resentimiento del preso para con su padre “desconocedor”. Un vínculo paterno filiar constitutivo de negación, violencia y venganza.
- La importancia central de la cuestión material, del interés económico en la decisión de delinquir o no delinquir.
- La cuestión de seguir o no afo no, siempre es una disquisición permanente en los chorros presos de cierta edad (este tenía unos 35 años).
- La culpa de que el pibe salió chorro, siempre la tiene otro. Raramente se al autoatribuyen.

Tentaciones.

Dos alumnos en el aula de tercero, y yo.

Conversaba con uno de ellos sobre qué proyecto tenía para cuando saliera en libertad. El pibe decía que quería un trabajo, un sueldo y andar por la calle. Como que se quería rescatar.

El de al lado, levanta la cabeza de la carpeta y comenta: “Pero qué decís, qué decís. No seas versero. Si no sabés qué vas a hacer cuando salís. Es muy difícil, profe. Uno de acá sale con una mano atrás y otra adelante. Y aunque tengas idea de ir a laburar, afuera hay muchas tentaciones...”

¿Y cuáles serían las tentaciones? “Y, muchas cosas. La guita, la droga, las minas, el choreo... La noche también es una tentación. Las cosas que te querés comprar. Todo te lleva a que... no sabés... no podés decir ahora lo que vas a hacer cuando salgas. La verdad que no sabés.”

Un gesto de amor.

Un alumno se acerca al regente de la escuela y le dice:

- ¿Vos tenés auto?
- Si – Responde el regente.
- ¿Qué marca?

- Peugeot ¿Por qué?
- ¿Y qué color?
- Rojo. Pero ¿por qué?
- No. Nada. Es que dentro de un mes voy a empezar con permisos de salida de 24 horas. Y yo le prometo que no voy a levantar ningún Peugeot Rojo. Quédese tranquilo.

(Anécdota relatada por el regente de la escuela)

Un hombre con tres trabajos.

Me contó uno de mis alumnos de derecho laboral de tercer año, que cuando cayó preso tenía tres trabajos: instalaba antenas de TDA para Arsat y el correo argentino, Estaba dirigiendo una película de la UNSAM (por –según él – es jefe de preceptores de cine) y a la vez, también choreaba.

Útiles escolares

Uno de los problemas de la escuela en la cárcel, es que los alumnos no tienen útiles. Salvo alguno que la familia le traiga lápices, birome, carpeta, etc., el resto comienza la escuela desprovisto de todo material. Entonces, desde la cooperadora, formada solo por docentes, se provee a los alumnos presos de útiles escolares.

La rotación de alumnos amplía este problema, porque cada alumno nuevo que entra, en cualquier momento del año, pide nuevos útiles y “algo” hay que darle para que trabaje.

Un día, estaba conversando con un alumno, en el patio, esperando a que llegaran los demás compañeros. Entra el secretario a la escuela, con un carrito con cierta cantidad de hojas de carpetas, hojas, lápices, etc., que se había demorado justamente por ese motivo.

Entonces mi alumno me dice: “Mirá los pocos útiles que trae. Seguro que le mandaron diez veces eso, pero entre el servicio y el jefe de preceptores de la escuela no quedó casi nada.” Esa era su observación espontánea y prejuiciosa.

Por eso le contesté que no, que estaba equivocado. Que los útiles no nos los manda nadie. Ni el servicio ni el ministerio, sino que se compran con plata que ponemos nosotros, los mismos docentes.

Ya se nos acercaba el secretario, y la conversación terminó ahí.

Descubrimiento: los alumnos presos piensan que todos roban, sistemáticamente, desde el puesto que tienen. Creen que ellos merecen mejor trato carcelario y mejor provisión de bienes, que -suponen- le son birlados mediante la corrupción de las autoridades. No conciben que otro haga un aporte voluntario o tenga un gesto altruista.

¿Y su esposo la deja venir acá?

Una vez, en un recreo, mientras conversaba en secretaría con una de las profes, como ejemplo del machismo que circula entre los presos, me contó que en un diálogo con un alumno, asombrado, éste le preguntó:

- ¿Y su esposo, cómo la deja venir acá?

Descubrimiento:

El sentido común de los presos es muy machista.

Yo conozco la CGT

Estaba dando una de las primeras clases del año de Derecho Laboral en el tercer y último año. Estaba presentando la materia. Cuando recorro la parte de derecho colectivo y menciono los sindicatos, hablo de la CGT. Entonces uno de los alumnos, con su cara un poco cortajada y una tos compulsiva indescifrable, desde el fondo del aula me dice “yo conozco la CGT. Yo fui muchas veces. Allá arriba en el último piso tienen sauna y todo”.

Después, mientras hacían un trabajo práctico breve que les había dado, le pregunto un poco más cómo fue que conoció la CGT. Y entonces me amplió su parecer. “A nosotros nos llevaban en unos micros para que fuéramos a hacer quilombo. Pum pum –levantando un poco el brazo simulando un arma- tirar unos tiros, pelearse...ir a apretar, vah... Pero un montón de veces fuimos. Yo estaba con...Fulano “ (y dio un sobrenombre que no recuerdo). “No, si yo conozco, profe...”. Y siguió haciendo el ejercicio. Así, con ese conocimiento previo y con esa motivación comenzamos el curso de derecho laboral. Y justamente éste fue uno de los mejores y más interesados alumnos del curso mientras hacíamos una exegesis directa del texto de la ley de contrato de trabajo.

Yo soy un tipo normal.

En la cárcel existen distintos tipos de presos. Una de las tipologías distingue los que son del palo, los que son chorros, y los que no lo son, que están presos por otras cuestiones, pasionales, o injustas, pero que no son del mundo del delito.

Un alumno de segundo año, de unos 30 y pico de años, trataba de explicarle al secretario que él no era chorro. Sino que cayó por una boludez.

Entonces le explico la circunstancia. Todos los viernes se junta unos amigos a comer asado, "y lo de siempre, que se yo, tomamos un poco de merca, vamos al puterío, nada del otro mundo..."

Justo ese viernes le tocó a él ir a comprar la droga. Y se ve que tiene muchos amigos, porque cuando fue a comprar, cayó la brigada, y a él lo agarraron con un montón de droga que no podía justificar para consumo personal. Cayó preso y acá está.

Pero no es que soy un delincuente, "Yo soy un tipo normal", insistía.

Índice

Los números de página de este documento no coinciden con los de la edición impresa

Presentación	4
Educación Cívica Carcelaria	6
Educar en Contextos de Encierro. La lucha entre aparatos del Estado.	10
Enseñanza del Derecho en la escuela de la cárcel.	25
¡Rescatate, amigo!	32
Anecdótico escolar tumbero	49