

Educación Popular en Contextos de Encierro¹

Ps. Victoria Mujica

vickymujica@hotmail.com

El presente escrito contiene la intención de articular algunas cuestiones en torno a la Educación Popular y en particular la Educación en contextos de encierro. Estas articulaciones han surgido en base a mi experiencia, luego de haber trabajado como psicóloga en cárceles del Servicio Penitenciario la provincia de Santa Fe, así como de diálogos compartidos con los compañeros de Alfabetización Rosario que están desarrollando alfabetizaciones en contextos de encierro.

En principio, quiero subrayar la importancia de la Educación Popular, una corriente tallada al calor de las problemáticas que nos encontramos en nuestro continente latinoamericano, una herramienta autóctona. Paulo Freire oponía la pedagogía de la liberación a esa otra educación, la bancaria le llamaba, caracterizada por un proceso educativo que ubica dos lugares asimétricos de poder y saber, profesor y alumno, en donde este último es un recipiente a ser llenado de conocimientos, sin promover espacios reflexivos o críticos. Esto es interesante, porque esto produce subjetividad, una subjetividad dócil que consume lo que se le ofrece, y que arma sus representaciones del mundo de acuerdo al programa propuesto. Además, nos lleva a pensar en lo bancario en momentos donde las bancas internacionales y los criollos colonizados hipotecan la soberanía de nuestros pueblos promoviendo un endeudamiento y un extractivismo atroz. Lo bancario en la educación nos llena cual recipientes de datos despolitizados, neutralizados que nos oprimen desde dentro, nos deja vulnerabilizados ante los discursos que justifican el despojo de nuestros recursos y riquezas, así como de ese capital de los pueblos, de ser sujetos críticos que promuevan procesos colectivos que corten las cadenas que nos atan a ser una región colonizada.

Los conocimientos pueden liberar u oprimir. Si los conocimientos están dispuestos para transmitir una historia que nos oprime, una versión acrítica de los que somos, o peor aún, la versión de nuestro colonizador, entonces, uno podrá transitar la escolarización y salir sabiendo mucho, teniendo muchos datos, pero no saldrá un ciudadano de allí.

¹ Ponencia presentada en el marco de la Jornada de Educación Popular. IV Panel: Educación en contextos de encierro. Organizada por la Dirección de Políticas de Articulación Social de las Ciencias de la Universidad Nacional de Rosario y Alfabetización Rosario, el 18 de noviembre de 2019.

Entonces, retomo una función de los alfabetizadores, quienes convocados por un proyecto entran a las cárceles con la intención de provocar procesos de aprendizaje, de generar conocimientos colectivos, que ponen al otro como semejante y le contagian el deseo de aprender en el seno de un vínculo tierno. Una educación del pueblo para el pueblo. Un espacio de creación de sueños y de recuperación de esperanzas. De dignidad y orgullo de aprender a leer en un vínculo que permite tejer tramas que le disputen a la cárcel ser el único destino de estos jóvenes, promoviendo el acceso a derecho y a ciudadanía.

Si estamos hablando de educación en contextos de encierro, estamos hablando de que antes hubo muchas instituciones previas que no llegaron, que fracasaron en el intento de alojar.

Pensemos que estos jóvenes provienen de los sectores más golpeados por los procesos neoliberales que han descompuesto las tramas sociales e identificadorias en nuestro país, en relación al ascenso social, al acceso al trabajo como ordenador social. Se han construido con lo que ha quedado, con los restos y los relatos del fracaso, de lo que no se pudo, de lo que se tenía y se perdió, del no futuro. Expulsados o con escasas posibilidades de acceso a las instituciones, familias arrasadas y desesperanzadas, escuelas que no lograron alojar el desamparo, instituciones de salud a las que llegaron tarde, solo en las urgencias; presencia constante de la cara represiva del estado, con procesos de criminalización tempranos por portación de cara. Que encontraron ofertas identificadorias en los márgenes, que ante el desierto de un proyecto social, ofrece la violencia como forma de construcción de la identidad para alcanzar la potencia y la fama. Dos ideales identitarios fuertes en las sociedades de consumo capitalista neoliberal.

Bleichmar dice que “la violencia no deriva de la pobreza, sino de la forma en que se ha deconstruido la noción de semejante” (Bleichmar, 2011:15) en nuestro país; de la impunidad y el ascenso de una moral pragmática, es decir hacer algo en función de la conveniencia individual y no del deber como premisa de compromiso colectivo. También ubica que la violencia es producto del resentimiento que generan las promesas incumplidas y la falta de perspectiva de futuro. Dice, “en nuestro país una enorme cantidad de chicos no tienen claro cuál es su futuro o directamente no anhelan un futuro y viven en la inmediatez”. “Se ve reducidos a la inmediatez de la vida que les ha tocado

y nadie les propone soñar un país distinto desde una palabra autorizada” (Bleichmar, 2012:36). Esto de la palabra autorizada es muy importante, la autora ubica que “se acepta la ley por amor y respeto a quien la instaura” (Bleichmar, 2012:65); por temor se puede obedecer, pero obediencia no implica respeto y tampoco transmisión. Una palabra desautorizada, pero a la que hay que obedecer, esto es común en los contextos de encierro: allí el discurso institucional dice que estas personas están “para rehabilitarse”, para cumplir una pena por lo que han hecho, porque eso está mal, es ilegal y han sido condenados. Pero, los jóvenes, saben y han experimentado en carne viva las injusticias de las instituciones que imparten justicia, las corruptelas de las instituciones policiales y penitenciarias, las acciones que por acción u omisión permiten que acontezcan dentro de las cárceles los mismos delitos por los cuales las personas están condenadas. Entonces, el Estado, en vez de cuidar vulnera, y, también transmite un doble mensaje, en donde lo que no se debe hacer se hace cotidianamente.

Retomando a Bleichmar, ella decía, que la escuela, los vínculos pedagógicos, tienen que ser espacios de recuperación de sueños. De recomposición de las tramas rotas, de un proyecto de país y de ciudadanía plena, de recomposición de un proyecto de futuro mejor que el actual. Tenemos que plantearles a los jóvenes que tienen derecho a una vida diferente, porque están atravesados por la desesperanza y el descreimiento. Hay series de otros (instituciones, estado, familia) que han dañado y no cuidado, que han expulsado y no invitado a soñar. Hace unos días participé en un encuentro el cual compartí con compañeras que trabajan realizando talleres en la cárcel de mujeres, contaban que en unas encuestas que se habían hecho desde un programa, era llamativo que cuando les preguntaban a las detenidas sobre qué talleres les gustaría que haya, respondían siempre con las respuestas conocidas, con lo que ya había. Entonces ella le dice, esos son los que hay, pero, si pudieras elegir uno, soñar uno, cual te gustaría. La joven le responde que nunca se había hecho esa pregunta. Bueno, esa es una de las funciones de los operadores educativos. Provocar preguntas que habiliten procesos desde una palabra autorizada, anclada en la ética y una concepción del otro como sujeto, semejante y deseante.

Y acá empalmo con otro punto que quería tomar, el de las potencias. Los sistemas educativos tienden a poner el eje en el déficit de las personas que no logran cumplimentar con los objetivos. Desde una educación popular, necesitamos pensar

desde las potencias y lo potencial. Lo que está en ciernes, lo que puede el otro. Para esto es necesario constituirse en un otro que no aplaste ni con la moral ni con el saber. Que pueda aprender también a descubrir que le atrae al otro y acompañar esa potencia. Cuando trabajaba en la cárcel era común que las personas detenidas no muestren interés en los espacios de educación formal. Y referían varias cuestiones. Que eso no era como una escuela “común”, que solo iban dos veces por semana y dependían del guardia de turno o del pabellón donde se encontraban. Que ahí no aprendían. Que no les exigían. En uno de los encuentros con los alfabetizadores conversábamos sobre la importancia que tiene no subestimar al otro, ¿por qué el otro no entendería a un filósofo, a un sociólogo, la consigna que llevamos? Si no la entiende es que necesitamos acercársela, explicarla de nuevo, reconfigurarla, a la consigna, no al contenido. Eso es reconfigurar un pacto de semejante y no mirar al otro como objeto, desde la lástima, como pobrecito, o peor aún como el que no puede aprender. Porque estos jóvenes son muy sensibles al rechazo y a la mirada lastimosa, la han sufrido siempre. Pero también son muy inteligentes y han sabido encontrarse los medios para sobrevivir a cosas a las que ni siquiera nos imaginamos. Han podido resolver y resuelven constantemente situaciones muy complejas y difíciles; tal vez no saben escribir o los números, pero conversan, leen los gestos y sacan conclusiones, manejan números y sacan cuentas, saben de sus penares y sus alegrías, saben del mundo que les ha tocado vivir, de la cultura, de las leyes y sus reverses. Y es desde ahí, partiendo de lo que sí saben que se puede promover el deseo de saber otras cosas. Uno nunca aprende de la nada y porque sí, uno parte desde marco de referencias que conoce, de expectativas, de curiosidades y va armando con otros un juego entre lo conocido y lo desconocido que permite la experiencia de aprendizaje, y esto es importante para ambos actores, los alfabetizadores y las personas en alfabetización.

El último punto que quería abordar es la función de los operadores educativos como “actores externos” en los contextos de encierro. Una primera pregunta ¿externos a qué? Literalmente externos al aparato penitenciario, pueden pertenecer a otras áreas del Estado, como salud, educación, universidades, o también a otras organizaciones libres del pueblo. Pero fundamentalmente es necesario que pensemos que tienen que ser externos a la lógica carcelaria, es necesario que el diseño del dispositivo a habitar, el espacio de encuentro, no quede coagulado por un encierro simbólico que lo único que

permita hablar es de la cárcel. Es necesario que los actores externos puedan ser un vínculo con el afuera. Ahora bien, ¿afuera a qué? Si, un afuera de la cárcel, pero un afuera simbólico, un afuera que permita soñar un lugar otro para cuando culmine la condena. Apertura, chance de investir otros mundos posibles, de hacer con palabras ventanas, puertas, agujeros a la cárcel que hagan que por ese rato la persona deje de ser un preso para ser un ciudadano en un espacio educativo.

Para una persona que se encuentra “encerrada” en una institución, la llegada de alguien de afuera lo pone ante una tensión enorme, en tanto para alguien que no puede salir, y sabemos que la cárcel limita mucho más que la libertad ambulatoria, ese otro se le presenta como una llave y como un lugar de descarga masiva de su historia, sus pesares, sus problemas y vulneraciones en el adentro. Pensemos, que para esa persona “somos el afuera”; si se siente impotente, ubica que en tanto nosotros gozamos de libertad, sí podríamos; otras, ante la desayuda o la desasistencia nos ubican como sus salvadores. Ante esto, como conversábamos con los alfabetizadores, quedamos en tensión nosotros, que no sabemos qué hacer con todo ese cúmulo de demandas masivas ante las que solemos sentirnos, impotentes, afectados por una demasía que nos aplasta y llena de tristeza o que nos hace salir corriendo. Esa tensión es ineludible, la cárcel arma un adentro y un afuera, pero que si reconocemos esa dimensión como ineludible podemos darle otros sentidos y hacerla operar en otra lógica que no es la carcelaria.

En principio, necesitamos resignificar para qué vamos a la cárcel, qué proyecto tenemos, cuáles son nuestras herramientas. También que no vamos solos, para acompañar necesitamos estar acompañados, y también que en la cárcel hay muchos otros operadores. Entonces, no es lo mismo hacerse cargo de ser el mundo exterior del otro y sentir que uno debe resolverle la demanda sino que uno es parte de un conjunto y poder encausar esta hacia los operadores que correspondan y preservar nuestro espacio circunscribiendo las demandas al proceso de aprendizaje, al para qué estamos allí.

Sostener las tensiones entre lo que se sabe y lo que no se sabe, así como del adentro y el afuera, sin anularlas o invisibilizarlas, posibilita el armado de un dispositivo situacional organizado en función de la tarea de aprender y la producción de un vínculo de respeto mutuo con cercanías y distancias. Un vínculo donde se establezca una asimetría estructurante, que permita el despliegue del dispositivo. La asimetría puede ser desubjetivante o estructurante, depende de cómo se emplace quien ocupa un lugar de

saber-poder, de que éste pueda coartar su goce sobre el otro que está en una posición de mayor vulnerabilidad, reconocerlo sujeto otro. Esto es, no encarnar la figura de quien tiene el saber y la moral válidos, quien sabe lo que el otro siente o debiera sentir, o quien tiene derecho a la palabra, a las preguntas y a las respuestas.

Finalmente, para terminar, quería recordar una vez más las palabras de Silvia Bleichmar, quien decía, que tenemos que recomponer el proyecto educativo, un proyecto que apueste a transmitir capacidad de pensar y capacidad de inserción con el otro para el país que queremos construir. Nos decía que “los proyectos futuros no se establecen sobre la realidad existente, sino sobre la realidad que hay que crear” (Bleichmar, 2018:51). Nosotros también tenemos que soñar, soñar con un proyecto educativo emancipatorio que se aleje de los modelos de la educación para pobres o la educación empobrecida. Tenemos el deber de acercar y socializar los conocimientos a los marcos referenciales que nos proponen los jóvenes, para que de lo conocido puedan volver a sentir deseo de saber, de curiosear lo que han dicho otros y de lo que de esas palabras se pueden apropiarse para pensar nuestro pasado, nuestro presente y nuestro porvenir. Esto es pensar también el proceso educativo con una función filiatoria en el marco de los derechos humanos.

BIBLIOGRAFÍA

- Bleichmar S. (2012) “La construcción del sujeto ético”. 1ª ed. Buenos Aires, Paidós.
- Bleichmar S. (2018) “Violencia social-Violencia escolar”. 1ª ed. Buenos Aires, Noveduc.
- Ulloa F. (2012) “Novela clínica psicoanalítica: historial de una práctica”. 1ª ed. Buenos Aires, Libros del zorzal.