

**Saberes y experiencias invisibilizadas:  
formación docente y tensiones de género en cárceles**

Invisible knowledge and experiences:  
teacher training and gender tensions in prisons

*Conhecimentos e experiências invisíveis:  
formação de professores e tensões de gênero nas prisões*

**- Artículo de investigación -**

Rocío Camacho Rojas<sup>1</sup>  
*Universidad Nacional Autónoma de México*

Recibido: 19 de agosto de 2024  
Aceptado: 15 de octubre de 2024

**Resumen**

El objetivo del presente artículo es visibilizar algunas situaciones que acontecen y tensan la labor docente en cárceles mexicanas, con el fin de aportar a la discusión para la creación de un programa de formación docente en este ámbito. Los hallazgos e informaciones son parte de los resultados de tres investigaciones de corte cualitativo realizadas entre 2012 y 2024. Abordó cinco entidades del país quienes han sido pioneras en la incorporación de programas o modelos de educación superior y media superior. Posteriormente, doy paso a tres situaciones que a través del trabajo de campo se observaron de manera constante en el ámbito escolar de las cárceles, que da cuenta del carácter punitivo de la institución carcelaria que trastoca también a las y los docentes en la reproducción de silencios, necesidades de formación y desigualdades de género.

---

<sup>1</sup> rcr711005@comunidad.unam.mx  
<https://orcid.org/0000-0002-9148-5343>

**Palabras clave:** saberes y experiencias, necesidad de formación docente, desigualdad de género, educación formal.

## **Abstract**

The objective of this article is to make visible some situations that occur and strain the teaching work in Mexican prisons, in order to contribute to the discussion for the creation of a teacher training program in this area. The findings and information are part of the results of three qualitative studies carried out between 2012 and 2024. He addressed five entities in the country that have been pioneers in the incorporation of programs and/or models of higher and upper secondary education. Subsequently, I give way to three situations that were constantly observed through fieldwork and that, when also present in the school environment of prisons, account for the punitive nature of the prison institution that disrupts teachers, reproduces silences, specific training needs and gender inequalities.

**Keywords:** knowledge and experiences, need for teacher training, gender inequality, formal education.

## **Resumo**

O objetivo deste artigo é tornar visíveis algumas situações que ocorrem e desgastam o trabalho docente nas prisões mexicanas, a fim de contribuir com a discussão para a criação de um programa de formação de professores nesta área. As constatações e informações fazem parte dos resultados de três investigações qualitativas realizadas entre 2012 e 2024. Abordaram cinco entidades do país que foram pioneiras na incorporação de programas e/ou modelos de ensino superior e secundário. Posteriormente, dou lugar a três situações que foram constantemente observadas através do trabalho de campo e que, quando presentes também no ambiente escolar prisional, dão conta do caráter punitivo da instituição prisional que

desestrutura os professores, reproduz silêncios, necessidades específicas de formação e desigualdades de gênero.

**Palavras-chave:** conhecimentos e experiências, necessidade de formação de professores, desigualdade de gênero, educação formal.

## Introducción

El objetivo del presente trabajo es visibilizar situaciones que acontecen o tensan la labor docente en cárceles mexicanas, con el fin de aportar a la discusión para la creación de un programa de formación docente en este ámbito de la educación. Hago un breve recuento de los modelos o programas de educación superior y media superior implementados en cinco entidades del país: Estado de México, Ciudad de México, Baja California, Chiapas y Durango. Centro la atención en tres situaciones a manera de nudos, que fueron constantes a lo largo de tres diferentes investigaciones que realicé entre 2012 a 2024, con el propósito de poner en la mesa y a debate, deudas por saldar en el ámbito educativo penitenciario de parte del Estado, autoridades educativas o universidades, considerando:

. La cantidad de años de servicio de docentes en las cárceles, años en que sus saberes y experiencias se han mantenido a la sombra. Saberes valiosos que se han quedado detrás de los muros de las prisiones. Son escasas las producciones, análisis y propuestas sobre educación en cárceles; tanto de la academia en las universidades, docentes y el propio sistema penitenciario. Existe una amplia diversidad en la formación profesional de docentes que laboran presencial o virtualmente en las cárceles del país, y aún no se cuenta con un programa de formación que aporte a su práctica docente en el complejo mundo penitenciario.

. Un amplio sesgo en la forma de interactuar de parte de maestras y maestros con hombres y mujeres privadas de libertad; así como el que la oferta de educación

superior que ofrecen algunas universidades, solo es para los hombres y no para las mujeres.

La iniciativa de crear escuelas al interior de las cárceles para ofrecer instrucción primaria a los reclusos, data del 2 de mayo de 1872 a nivel nacional, pero después de esa fecha, los acuerdos, iniciativas o cualquier otro evento sobre la incorporación de servicios educativos en las cárceles, sucedieron a ritmos distintos en cada una de las entidades del país. Con el fin de contextualizar el ámbito penitenciario y dar cuenta del objetivo propuesto, se mencionan las cifras de población reclusa en cada una de las entidades y sobre la incorporación de servicios educativos a nivel Superior y Media Superior, estas últimas datan de la primera década del presente siglo; así mismo se comparten algunas experiencias docentes. Con respecto al Estado de México, amplió la información en los niveles básicos, en tanto que fue la primera y única entidad en el país con presencia docente externa desde los años ochenta. Asimismo, el estado de Durango ha tenido docentes presenciales externos en bachillerato y licenciatura desde hace veinticinco años, respectivamente.

El Censo Nacional del Sistema Penitenciario Federal y Estatales 2023, que realizó el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática [INEGI], (2023) reporta que el número de personas privadas de libertad en esta entidad asciende a 34,772 de las cuales 2,188 son mujeres y 32,584 son hombres (p. 33). Población distribuida en 1 Centro Federal de Reinserción Social, 21 Centros Penitenciarios Estatales y 1 Centro Especializado para Adolescentes (p.8). A partir de la Ley de Ejecución de Penas Privativas y Restricciones de Libertad de 1985, el Estado de México da paso al Modelo de Educación Penitenciaria “Estado de México” (MEPEM) vigente entre 1988 a 2003; así las personas privadas de libertad podían inscribirse a programas de alfabetización, primaria, secundaria. Fue a partir del 2001 que inició el bachillerato por medio del Instituto Nacional de Educación para Adultos (INEA). Del 2003 al 2019 se incorpora el Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo (MEVyT) del INEA, y actualmente opera el Modelo Integral de Reinserción Social (MIRS). Bajo estos tres modelos maestras y maestros externos han llevado a cabo su

práctica docente de manera presencial, cubriendo un horario de lunes a viernes de 9 a 18 horas. Docentes con quienes inicié el contacto y participaron en la primera investigación a través de la aplicación de entrevistas y un seminario.

El personal docente es contratado por la Dirección de Reinserción Social, dependiente de la Secretaría de Seguridad Ciudadana (SSC) y del Sistema Penitenciario. Aproximadamente son 136 docentes, repartidos entre los Centros Preventivos y de Reinserción Social (CPRS), Escuela de Menores y la Penitenciaría del Estado de México.

A partir de 2016 la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM) comenzó a impartir el Bachillerato Universitario a Distancia en seis CPRS (Santiaguillo, Lerma, Otumba, Texcoco, Tlalnepantla y Ecatepec), una vez que se firmó el Convenio General de Colaboración con la Comisión Estatal de Seguridad Ciudadana, según refiere el diario digital Ocho Columnas en su nota del 17 de mayo de 2016. Tres años más tarde, en 2019, la UAEM incorporó la licenciatura en Administración en línea en cuatro de los veintidós CPRS. Al momento de la redacción de este artículo, no se ha documentado de manera pública la cantidad de docentes de la UAEM que atienden a la población universitaria a través de educación en línea.

El número de personas privadas de libertad en la capital del país es de 25,503, de las cuales 24,046 son hombres y 1,457 son mujeres (INEGI, 2023, p. 33). Población que está distribuida en 13 Centros de Reclusión que tiene a su cargo la Subsecretaría de Sistema Penitenciario de la Ciudad de México, de los cuales 11 para varones y 2 para mujeres, de acuerdo con los datos que emite en su página web (2024, 3 de agosto). Desde el 2005, dicha Subsecretaría firmó un convenio de colaboración institucional con el Colegio de Bachilleres (López, 24 de agosto de 2014), aunque la continuidad ha sido intermitente. La última firma remite al 5 de julio de 2021. Por otro lado, a través del INEA se ofertó la Preparatoria Abierta. A partir del 2005, se puso en marcha en las cárceles ciudadanas el Programa de Educación Superior en Centros de Reinserción Social de la Ciudad de México (PESCER), a

través de un convenio con la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM) firmado en 2004. Programa que oferta tres licenciaturas: Derecho, Ciencias Políticas y Administración Pública y Creación Literaria, en siete Centros de Reinserción Social.

Las y los docentes del PESKER son de Tiempo Completo y de Asignatura de la UACM, quienes se trasladan a diversos Centros de Reinserción Social (CERESOS) y Centros Femeniles de Reinserción Social (CEFERESOS). Se contabiliza un total de 280 docentes (UACM, 2017). Una de las posibilidades que ofrece la UACM a las y los estudiantes presos que no concluyeron sus estudios universitarios antes de salir de prisión, es que pueden hacerlo en algún plantel de la UACM si así lo desean.

El número de personas privadas de libertad asciende a 13,130, de las cuales 688 son mujeres y 12,442 son hombres (INEGI, 2023, p.33). Población distribuida en 5 Centros Penitenciarios Estatales y 3 Centros Especializados para Adolescentes (p.8). En esta entidad, la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) suscribió un convenio en 2007 con la Secretaría de Seguridad Pública Estatal (SSPE) para llevar la licenciatura en Ciencias de la Educación en línea al Centro de Reinserción Social Varonil “El Hongo”, en Mexicali. Licenciatura que forma parte de la oferta educativa de la Facultad en Ciencias Humanas la cual se ha adaptado a las necesidades y al contexto de la población penitenciaria, información que fue proporcionada por personal educativo de la universidad que trabaja dicha población y quienes prefieren mantenerse en el anonimato.

En 2015, la UABC firmó nuevamente el convenio con la SSPE para hacer su labor en el sistema penitenciario. Al salir de prisión y no haber concluido su plan de estudios universitarios dentro de la cárcel, es posible continuarlos en la misma casa de estudios u otra. Una de las historias de éxito reseñada por Bobadilla (2024), que pongo de relieve, es el caso de Pedro Esteban quien tenía 18 años cuando ingresó a la prisión, cursó la licenciatura cuando estuvo privado de libertad y en 2013 realizó su Examen General para el Egreso de Licenciatura (EGEL), que aplica el Centro

Nacional de Evaluación para la Educación superior (CENEVAL) para efectos de titulación por esa vía, obteniendo el primer lugar. “Una vez ya en libertad, ingresó a la maestría en Educación gracias a una beca del Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (CONAHCYT), que concluyó recientemente. Actualmente, da clases en una universidad privada dedicada a las ciencias penales” (Gaceta UABC, 2016).

El número de personas privadas de libertad en las cárceles chiapanecas asciende a 4,939, de las cuales 241 son mujeres y 4,698 son hombres (INEGI, 2023, p. 33). Población distribuida en 1 Centro Federal de Reinserción Social, 14 centros Penitenciarios Estatales y 2 centros Especializados para Adolescentes (p. 8). Estado del sureste que ofrece estudios universitarios al interior de las cárceles en el país. La Universidad Nacional Autónoma de Chiapas (UNACH) en 2016, a través de su “Proyecto Universidad Solidaria: Inclusión de Grupos Vulnerables a la Educación en la Modalidad a Distancia” de su Universidad Virtual, puso en marcha el servicio de educación superior para las personas privadas de libertad con las siguientes licenciaturas: Derechos humanos, tecnologías de la información y comunicación aplicadas a la educación y gestión de la micro, pequeña y mediana empresa. Iniciaron este objetivo en el CEFERESO no. 15 en Villa Comaltitlán, y al momento, se ha extendido a otros Centros Estatales para la Reinserción Social de Sentenciados (CERSS) de Chiapas, como el CERSS No. 14 “El Amate”, el CERSS No. 8 de Villafores, el CERSS y el Centro de Internamiento Especializado para Adolescentes “Villa Crisol” (UNACH, 25 de octubre de 2018). Las autoridades de la Secretaría de Seguridad y Protección Ciudadana de Chiapas y la UNACH, suscribieron el Convenio General de Colaboración Académica con la Universidad Autónoma de Chiapas, el 14 de octubre de 2020, para refrendar el proyecto que inició unos años atrás (UNACH, 14 de octubre 2020).

El número de personas privadas de libertad en esta entidad asciende a 3,887, de las cuales 252 son mujeres y 3,635 son hombres (INEGI, 2023, p. 33). Población distribuida en 2 centros Federales de Reinserción Social (CEFERESOS), 3 Centros

Penitenciarios Estatales y 2 Centros Especializados para Adolescentes (p.3). Desde el 2007, el Durango incorporó servicios de Educación Media Superior a sus cárceles de manera presencial, con docentes de los Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Durango (CECYTED).

Actualmente, 15 docentes están contratados específicamente para cubrir horas clase en los Centros de Reinserción Social o Centros Distritales de Reinserción Social, refirió Edgar Ortega, quien es Docente y directivo en el plantel de Educación Media Superior (EMS) en el Centro Distrital de Reinserción Social No. 2 de Santiago Papasquiaro (CEDIRESO No. 2) desde el 2013, en la visita que realicé en junio 2023 a las instalaciones en el Centro Distrital de Santiago Papasquiaro para conocer desde dentro un día de clases. Las maestras y maestros manifestaron dos logros en años recientes: 1) haber elaborado libros de texto de taller de lectura y matemáticas para primer y segundo grado de preparatoria, especialmente para su población privada de libertad, con ejemplos de su propio contexto (Gobierno del Estado de Durango, 2021); 2) Contar con una partida dentro del presupuesto estatal para lo referente a lo educativo en las cárceles. Según el comentario de Edgar, ya aparecen en las estrategias del Plan Estatal de Desarrollo 2023-2028 (Gobierno del Estado de Durango, 2022). Aunque en el período reciente 01-2024, a solicitud del Estado, se utilizaron los libros Institucionales de bachillerato.

Conseguimos que nuestro diseñador gráfico pudiera ilustrar los materiales dibujando las torres y a las personas uniformadas para explicar el teorema de Pitágoras. Además, hicimos un concurso de portadas en las entonces seis cárceles del estado y los dibujos ganadores son los que aparecen en los libros. Todo esto les motiva mucho: ver sus dibujos, sus apodos en los ejercicios de matemáticas; hay presos muy famosos en todas las cárceles y se les menciona en el libro y esto es parte del contexto y les ha gustado mucho (entrevista al maestro J, 31 de mayo del 2023).



Otro de los esfuerzos educativos del estado de Durango, fue el llevar educación superior a las personas privadas de libertad, a través del Instituto Educativo Dolores del Río, del mismo municipio (Santiago Papasquiaro). Recientemente, el 14 de marzo del 2024 la Universidad Juárez del Estado de Durango (UJED) en su página web hace pública la firma de un convenio con la Secretaría de Educación del Estado de Durango (SEED) junto con la Secretaría de Seguridad Pública (SSP), para operar servicios educativos en modalidad virtual a través del sistema penitenciario en el Estado. Las licenciaturas son: Contaduría pública, Administración, Psicología e Ingeniería en fruticultura.

Este breve mapeo sobre cinco estados de la república mexicana en los que se manifiesta la presencia docente externa en las cárceles con programas o modelos de educación superior y media superior dirigidos a la población privada de libertad, me ha permitido identificar áreas de oportunidad que son necesarias de considerar para la creación de un programa de formación docente.

## **1. Metodología**

El trabajo con docentes penitenciarios se ha ido construyendo en espiral a partir de tres investigaciones de corte cualitativo a lo largo de una década. En la primera investigación (2012-2016) se implementó un seminario en la UNAM dirigido al personal educativo de los Centros Preventivos y de Reinserción Social (CPRS) del Estado de México, de octubre 2014 a diciembre 2015. Se visitaron quince CPRS de veintidós y se aplicaron quince entrevistas, cuatro de estas grupales (Camacho, 2018). La segunda investigación, se llevó a cabo en el ciclo 2019-2020 con docentes del Estado de México, del Programa de Educación superior en Centros de Reinserción (PESCER) de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM) y de los Centros de Internamientos para Adolescentes (CIA), antes llamadas Comunidades para Adolescentes en Conflicto con la Ley. La interacción entre docentes de ambas entidades se dio a través de un seminario mitad presencial y mitad virtual debido a la pandemia por el SARCOV2 (Camacho y Barrón, 2023).

Para la tercera investigación, el “Seminario para la creación de un programa de formación docente en contexto de encierro”, dirigido a docentes de educación superior y media superior en cárceles mexicanas, se trabajó de manera virtual de enero a junio de 2024. La virtualidad facilitó que la espiral de contacto y espacios de diálogo y reflexión con docentes se expandiera a otras entidades del país como Durango, Baja California y Jalisco; las cuales se sumaron al Estado y Ciudad de México. En esta investigación fue posible conocer cómo se lleva a cabo el trabajo áulico de bachillerato tecnológico, en el área escolar de Centro Distrital de Reinserción Social no. 2 de Santiago Papasquiaro, Durango y entrevisté a tres de sus docentes. Además, tuve la oportunidad de entrevistar a tres docentes del Instituto Dolores del Río, quienes imparten clases de la licenciatura en sociología en dicho centro, en mayo 2023. Asimismo, en junio de 2023, llevé a cabo tres entrevistas grupales con maestras y maestros en las instalaciones de la Universidad Autónoma de Chiapas, que atienden a estudiantes de tres licenciaturas de manera virtual en cárceles chiapanecas. Esta expansión permitió visibilizar constantes en las cinco entidades, lo que me llevó a proponer esta serie de nudos que se hace imperante desenredar para aportar a la reflexión y análisis sobre el campo de educación en contexto de encierro en México.

## **2. Resultados y discusión**

Este acercamiento con los saberes y experiencias de docentes que llevan a cabo su práctica de manera presencia o virtual con la población privada de libertad de las entidades federativas referidas, condujo a una serie de entramados y desafíos por las características y complejidades propias de la institución penitenciaria. Contextualicemos un poco más para dimensionarlos.

El encarcelamiento como máximo castigo de una sociedad que separa a quienes considera anormales y además estigmatiza, señala y condena simbólicamente (Goffman, 2004). Se suma al propio encierro el hacinamiento, juicios desaseados, engaño de los abogados quienes dejan en bancarrota a la familia, reducción y

condicionamiento de los espacios de la prisión, alejamiento de familiares y amistades, desesperación, irascibilidad, vivir con el peligro latente día con día, dormir apenas para evitar ser atacado; que a decir de Foucault (2001) viene a ser entre otras, el suplicio del tiempo y la forma de emplearlo, la vigilancia excesiva y el sonido constante de las rejas y candados. El peso de los años de sentencia dados o del peso de los años que lleve un proceso. ¿Es posible que las personas que viven la privación de libertad en estas condiciones asistan a la escuela? ¿cómo proponer o hacer pedagogía en este contexto? ¿Quiénes son las voces autorizadas para aportar o crear programas de educación en cárceles?

Del contexto carcelario brotan mandatos institucionales como el del silencio y ocultamiento; así como algunas tensiones con el género que refuerzan la hegemonía del poder punitivo no solo con las personas privadas de libertad; los cuales se trasladan al contexto escolar y trastoca también a las maestras y maestros. Así mismo, se observa un campo fértil, escasamente visibilizado y mucho menos, atendido: la formación de docentes para este escenario educativo concreto. En este sentido, el análisis y reflexión de las situaciones que pretendo comenzar a desanudar, al poner en discusión lo que la institución carcelaria perpetua a través de los silencios, la opacidad, la desigualdad de género en el uso, asignación y apropiación del espacio público y privado. Según Azaola (1996), se crean sesgos e invisibilidades en el trato hacia las mujeres y hacia los hombres se dan en el acto jurídico, lo cual se evidencia doblemente en el peso de la sentencia que se otorga, pues aun cuando se trate del mismo delito, las mujeres deben cumplir más años en prisión. Tres nudos que se pretende desenredar a través de exponer lo que se ha mandado al dejar en el silencio, en el ocultamiento, en el vacío y en la desigualdad de géneros; reforzando a la vez una regla de oro en las cárceles: ver, oír y callar.

## 2.1 Nudo 1: Más de 50 años de saberes en la sombra

Salir de la sombra y del silencio que se les ha impuesto a los docentes no ha sido fácil. La ausencia de documentos escritos, como artículos o tesis sobre experiencias en aulas, formación docente o análisis de la implementación de los proyectos, modelos o programas de educación al interior de las cárceles en México, etc., ha sido una constante. Me preguntaba por qué, si eran más de veinte o treinta años en que se habían puesto en marcha diversos modelos o programas, es difícil encontrar evidencias de su trabajo. Recordé entonces que al hacer esta pregunta al personal educativo en las entrevistas, me dieron respuestas como: “no tengo tiempo”, “tenemos mucho trabajo”, “los fines de semana son de la familia”.

Posteriormente, en el primer seminario (2014-2015), a las y los docentes que participaron, se les prohibió entregar cualquier escrito por pequeño que fuera. En aquel momento, se les había solicitado, como producto final, un ensayo. Irónico, les autorizaron inscribirse al seminario, hacerles entrevistas individuales o colectivas, pero no entregar ningún tipo de documento, a menos que sus autoridades educativas “revisaran o modificaran” lo que consideraran necesario en lo que entregarán. Al término del seminario, nadie entregó documento alguno. Otras expresiones que se escucharon durante las sesiones de trabajo durante este periodo fueron: “no creo que lo que yo sé, sea importante”, “desde la tesis de licenciatura no he vuelto a escribir, y de eso hace veinte o veinticinco años”. Nueve años después, la historia vuelve a repetirse en el tercer seminario que se llevó a cabo en 2024, esta vez con las y los docentes de la Ciudad de México. Se inscribieron, participaron activamente durante las sesiones, pero al momento de solicitar sus aportaciones por escrito, no se tuvo respuesta. Al preguntarles, expresaron que sus autoridades no les habían dado luz verde para hacer ningún tipo de entrega.

En las tres ediciones de los seminarios, las y los docentes también compartieron y asintieron el reconocerse en los silencios en los que han estado y permanecido por

muchos años, así como el no encontrar la posibilidad de expresar sus inquietudes, intereses, propuestas. Mucho menos entablar un diálogo y discusión colectiva al interior de sus centros. “Solo hay que seguir las indicaciones”, comentó la maestra S.: “Cumple administrativamente y todo va a estar bien”. Expresiones que me hicieron recordar/revivir el aplastante silencio al estar en las áreas escolares de las cárceles y las miradas esquivas y nerviosas de maestras y maestros cuando realizaba el trabajo de campo. Decir o no decir, o qué decir. ¿Qué se pone en juego? El miedo a perder su trabajo, la presión de sus autoridades escolares, educativas e institucionales, la cual sería una forma de castigar al docente, o mínimamente que las condiciones laborales cambien: la reducción de sus horas clase o bien que, los asignen a un centro alejado de su lugar de residencia. Son apenas un puñado quienes se han atrevido a comenzar a documentar sus experiencias.

## **2.2 Nudo 2. Diversidad profesional y ausencia de formación docente en cárceles**

Solo en la planta docente del Estado de México, de acuerdo con el registro de formación profesional que me facilitó en archivo pdf, la Jefatura de Servicios Educativos de Reinserción Social en 2015, se observó una gama de veintidós formaciones profesionales, las cuales van desde la licenciatura en Educación Especial en el área de Inadaptación e Infracción Social (licenciatura que se impartió en la Escuela Normal de Especialización de 1985 al 2005), hasta agronomía. Habría que sumar a esta gama a quienes trabajan en bachillerato y ahora a quienes imparten asignaturas de la licenciatura en administración. Cabe señalar que, a la fecha del presente, no ha habido un grado significativo de movilidad en su planta docente, pues hay docentes que ingresaron “al sistema”, como suelen decirle al “sistema penitenciario” entre 1998 y 2010, que aún continúan laborando. Es común escuchar que esperan jubilarse al cumplir los 60 años de edad o a los 30 años de servicio. La gama se amplía por la diversidad de las profesiones de las y los docentes de la Ciudad de México, en tanto que por las áreas escolares de los

CERESOS y CEFERESOS ciudadanos, han pasado más de doscientos ochenta docentes, según el Diagnóstico y proyección al 2017 del PESKER (UACM, s/f).

¿Quiénes son los que llegan a estos puestos de trabajo? ¿Cuáles son sus formaciones y trayectorias laborales? ¿Qué sostiene la posición crítica de cada docente frente a la figura institucional penitenciaria? ¿Cuáles son sus razones y motivos para trabajar en este campo de la educación? ¿Desde dónde se hace lo que se hace? Preguntas que no se van a contestar en esta entrega, pero si me remitieron a las aportaciones de Acín y Mercado (2012) durante su intervención en las III Jornadas Interdisciplinarias de Educación en Contexto de Encierro, al decir que lo que se hace desde la subjetividad individual, la cual radica en el vínculo o la forma en que se habita este, por lo tanto, conocer la formación profesional y trayectorias es un buen punto por dónde comenzar.

Ante la diversidad de formaciones profesionales y escasa o nula formación para este tipo de docente, se tiene la necesidad y urgencia de contar con un programa de formación docente. Especializar profesionales para este campo de la educación ante la complejidad que representa el trabajar en las áreas escolares con personas privadas de libertad, la institución carcelaria y la realidad socio-histórica que vive el país. La tarea de comenzar a argumentar y desarrollar una propuesta de formación en función de las necesidades de docentes en contexto de encierro en México es imperante; además, es el objetivo central de la tercera investigación y de la cual se desprende el presente documento.

Una de las situaciones que resaltó al visitar y conversar con la comunidad de docentes que imparten clase en línea en las tres licenciaturas de la UNACH fue la falta de información sobre los estudiantes de los CRRS con quienes trabajarían en su clase. Docentes que se enteraban de que en sus grupos había personas privadas de libertad hasta finalizar el semestre, cuando les entregaban dos listas distintas para registrar calificaciones: una de la población estudiantil –propiamente de la universidad– y otra de las personas privadas de libertad. Durante las entrevistas

hubo dos palabras que escuché reiteradamente de parte de los maestros y maestras: miedo y temor, una vez que se enteraban, había a quienes les resultaba difícil encender su cámara o tener sesión de retroalimentación. Escuchemos algunos testimonios:

Fue una cuestión obligatoria, ahí está, tienes que dar clases y somos los maestros..., el centro en el que estamos nosotros es muy pequeño, y también, no habemos así como tantos maestros, no es como ¿quién quiere participar? ¿A quién le interesa? Es lo que hay. (entrevista al maestro F, 21 de junio del 2023).

Nos centramos básicamente, yo creo el 99% en los contenidos de la plataforma, e incluso la retroalimentación que hacemos los maestros y que debieran de contestar los alumnos y eso, es muy baja. El estudiante de allí cumple subiendo sus trabajos y el maestro cumple calificándolos, prácticamente en eso se centra la actividad pedagógica con los alumnos de los CERSS, no vamos más allá, porque no sabemos cómo hacerlo, no tenemos una idea de cómo hacerlo y si no conocemos el contexto en el que se está desarrollando el programa, pues menos podemos instrumentar una estrategia pedagógica, digo por temor, por incertidumbre, por desconocimiento, por falta del conocimiento del contexto. (...) Creo que intelectualmente no tenemos la claridad de cómo funciona un modelo educativo con grupos de estas personas, por las condiciones en que desarrollan su actividad académica (entrevista al maestro A, 21 de junio del 2023).

Durango, por otro lado, ha llevado a política pública el disponer de una partida económica para atender el tema de formación docente en cárceles, lo cual se observa a través de su Proyecto de Plan Estatal de Desarrollo 2023-2028 con dos estrategias que van de la mano, la 3.3.13: Operar los centros penitenciarios respetando los derechos humanos, para brindar una atención digna a las personas privadas de la libertad y; por otro lado, la 3.3.12: Incorporar la perspectiva de género como política transversal en los programas de reinserción social, con el fin de

beneficiar a las mujeres privadas de la libertad. (Plan Estatal de Desarrollo, 2022:165).

Estas estrategias, a decir de Edgar Ortega, quien tiene el encargo de coordinar la estrategia 23 del Programa Educativo para Durango 2023-2028: “Programa de Atención a las Personas Privadas de la Libertad (PAEPRIL)”, ha permitido plantear y poder llevar a cabo en breve una serie de acciones, como la de ofrecer formación docente a las maestras y maestros de los CECYTED y del Instituto Dolores del Río que asisten de manera presencial y a los de la UJED que trabajarán en línea.

La dificultad a la que ahora se enfrentan, refiere Ortega, es que tienen las manos vacías, pues no tienen un programa de formación docente para este cometido, lo cual ha sido una petición constante de las maestras y maestros. “Ya tenemos el presupuesto, ya es política pública y no podemos hacerla efectiva”, reiteró durante la visita que realicé en mayo 2023 al Centro Distrital de Reinserción Social No. 2 (CEDIRESO) de Santiago Papasquiaro, Durango.

Lo que ya se había hecho patente en las dos primeras investigaciones se manifestó con los docentes de Durango y Chiapas, lo que condujo en ese momento a la propuesta de un tercer seminario virtual para integrar estas entidades con el Estado de México y la Ciudad de México, el cual se llevó a cabo de enero a junio 2024, como parte del trabajo de campo de la tercera investigación y cuyo propósito del seminario fue:

Comenzar a tender preguntas, puentes conceptuales y teóricos a través de la experiencia vivida en las aulas escolares de quienes, desde la docencia en programas de educación formal y la realización de proyectos educativos, han intervenido la cárcel. Así mismo, abrir un espacio para la reflexión, diálogo, aportaciones y que opere a la vez como uno de los dispositivos metodológicos de manera crítica y colectiva con el fin de trazar las coordenadas temáticas para la



creación de un Programa de Formación Docente en Contexto de Encierro (Camacho, 2023).

Seminario que a decir las y los asistentes concretó el propósito y algo más: contar con espacio de escucha, de acompañamiento, de saber que hay más docentes interesados por profesionalizar y entender lo que sucede en las aulas de las cárceles y con las personas privadas de libertad, como lo expresan algunos docentes a través de los siguientes testimonios que forman parte del registro del de la sesión de cierre (seminario virtual, 8 de junio de 2024):

Jorge: Me gustó el intercambio de experiencias y pedagogías que se pueden dar al interior de los reclusorios.

Gris: [...] ha sido un ejercicio empático y además necesario... de reconocimiento y análisis sobre el trabajo que hacemos ... hablar de lo que vivimos en las aulas, reconocer también las herramientas pedagógicas y las diferentes aportaciones por los temas que se trataron... brindó mucho este seminario.

A su vez, Edgar enfatizó la importancia y relevancia de un espacio como este para dejar ver los pendientes y compromisos que aún quedan por atender en el contexto nacional; además: "... hay que reconocer que la formación docente es un área de oportunidad, porque no se cuentan con herramientas para dar clases en contextos de encierro" (Ibidem). Además, hicieron hincapié en que el seminario propició también la creación de comunidades de aprendizaje sobre este particular ámbito de la educación de manera activa y a través del reconocimiento mutuo, así como compartir experiencias de varios estados para conjuntar esfuerzos de quienes se concebían lo hacían de manera aislada.

### **2.3 Nudo 3. Oferta educativa e interacción docente, la marginalización de las mujeres**

El tercer problema, y quizá el más destacable para poder hacer una transformación productiva del trabajo docente, es poner atención en las desigualdades de género que se reproducen hasta ahora de manera irreflexiva en los centros de reclusión y en las prácticas docentes, cambio fundamental para articular nuevas posibilidades de libertad desde las aulas. Se trata de la perspectiva de género que ha quedado fuera en algunos aspectos de las formas de control y actividades de los sistemas penitenciarios y que contrasta con los cambios y demandas que realizan cotidianamente las mujeres para revertir las situaciones de inferioridad que padecen por el solo hecho de ser mujeres. La cárcel no solo controla y etiqueta, sino también desarticula la agencia que, como alternativa de cambio, les podría proporcionar la educación. Si bien los sistemas penitenciarios han mejorado en algunos aspectos a lo largo del tiempo, las relaciones culturales del género que han formado a los sujetos en reclusión y a los que interactúan con ellos al interior de la cárcel, reproducen los patrones tradicionales de desigualdad, marginalidad y violencia derivados de las relaciones de género. Diferencias que afectan el lugar de los sujetos en el sistema productivo, la configuración de sus emociones y la forma de establecer sus relaciones y deseos. Estos patrones tradicionales de desigualdad y subordinación en muchos casos han dado como resultado, precisamente llegar a una prisión, es por ello que para entender cómo el género sigue siendo un aspecto fundamental a considerar al trabajar en el contexto educativo carcelario, tomaré como referencia tres aspectos identificados en el trabajo de campo: áreas escolares, oferta educativa e interacción docente. Se trata solo de reconocer las oportunidades que una correcta práctica podría brindar, el significado y resultado de la formación educativa como herramienta de cambio y reinserción social.

## 2.4 Áreas escolares

El confinamiento carcelario está organizado a partir del género, y aunque hay instalaciones mixtas, estas están claramente divididas en una estructura funcional que evita sus encuentros y mantiene un orden. El género estructura los espacios y permite la sobrevivencia en él, a partir de reconocer las dinámicas internas y las reglas que generalmente responden a los estereotipos de género.

En el caso de los CPRS del Estado de México, pocos son los que cuentan con un área escolar exclusiva para mujeres, pero sí todos cuentan con un espacio escolar varonil que no es utilizado por mujeres con el argumento de no mezclar a las poblaciones por su ubicación. En mi experiencia siendo docente y visitas posteriores, las clases para mujeres se llevan a cabo en el patio, frente a sus dormitorios, en los pasillos, en los comedores, o en su sala de usos múltiples, que también se utilizan para sesiones de ALANON, grupos religiosos y área laboral, en donde la labor educativa dependerá de lo imprevisto, la disponibilidad del espacio que se asume como subordinado al desarrollo de otras actividades. Existe así una idea de segundo plano de la educación para las mujeres y la relevancia de sus necesidades en comparación con las enfocadas a la población masculina. Escenarios que me remiten a la expresión “la eternización de lo arbitrario” de Bourdieu (2000), y en los mecanismos de la división sexual del trabajo (Brito, 2019) que se ve representado en la asignación, accesos y/o posibilidades de uso de los espacios, no solo en el ámbito familiar, escolar o laboral, sino también en la cárcel. Pareciera como si el significado de lo femenino como acotado en el espacio privado y no público, hiciera entender de forma natural que ciertos espacios a los que se podría tener acceso permanezcan prohibidos para las mujeres o sustituidos por otros improvisados o intersticiales, donde no hay forma de hacerlos suyos. Una parte de la experiencia se crea en un espacio que lo distingue de otros y en el que es posible recrearse, pero para muchas mujeres sus espacios son “cárceles al interior de las cárceles”, por la organización de los centros o las limitaciones a las que se enfrentan en donde su espacio, especial el educativo es siempre

subordinado por otras necesidades. Aunado a estos, las y los docentes reconocen que los reclusorios de mujeres y/o la sección de mujeres en los reclusorios son escasamente visitados por familiares y de parte de la institución penitenciaria pasan a segundo término. Se pretexta, para nuestro tema, que la cantidad de mujeres no es la suficiente para que tengan su propia área escolar.

## **2.5 Oferta educativa**

La Ciudad de México es la única al momento que, a través de la UACM con el PESKER, considera a la población femenil en su oferta de educación superior, una situación que muestra de forma clara el sesgo educativo. Esta ausencia de oferta de educación superior a las mujeres privadas de libertad me hizo recordar relatos y charlas de personas adultas de mi localidad mexiquense, por los años setenta y ochenta, sobre ¿Quién de las hijas o hijos debía asistir a la universidad? Al final eran los hijos, porque las hijas “más valdría que aprendieran a cocinar, bordar, asear la casa” porque se casarían algún día.

La formación educativa debe ser un derecho y una posibilidad de superación que garantice esas herramientas en equidad, que les permitan a los o las egresadas habilidades competitivas que les garanticen un desarrollo económico y social posible, si bien la calidad de esta formación es responsabilidad de las universidades participantes y sus programas, es un hecho alarmante que este tipo de colaboración que se ha dado en la ciudad de México no exista en la mayor parte de los estados, en tanto que cuentan con su universidad autónoma. Una vez más las desigualdades nos hacen pensar ¿A quién se le ofrecen los accesos y oportunidades en la cárcel? ¿Quién hace uso de los espacios que delimitan el campo de acción y van delineando el cómo usar los socialmente asignados? ¿Por qué no se ha ofertado educación superior a las mujeres?

Es un hecho que, considerando las estadísticas sobre el grado de estudio de las personas privadas de libertad, son las mujeres las que reflejan un ligero, pero mayor

porcentaje en el grado de estudios en cada uno de los niveles educativos. Criterio fundamental para esperar un mayor compromiso con la educación y su potencialidad de cambio social, lo cual se puede observar en la siguiente tabla:

Tabla 1. Comparativo de la escolaridad entre hombres y mujeres.

| <b>GRADOS</b>               | <b>Hombres</b> | <b>Mujeres</b> |
|-----------------------------|----------------|----------------|
| Doctorado                   | 0.02%          | 0.05%          |
| Maestría                    | 0.2%           | 0.2%           |
| Licenciatura                | 4.7%           | 7.0%           |
| Carrera técnica o comercial | 2.8%           | 4.0%           |
| Preparatoria                | 16.6%          | 18.3%          |
| Secundaria                  | 41.5%          | 42.0%          |
| Primaria o preescolar       | 29.5%          | 24.0%          |
| Ninguno                     | 4.4%           | 4.3%           |

Fuente: Censo Nacional del Sistema Penitenciario Federal y Estatales. INEGI 2023.

Los porcentajes mostrados en la tabla están en función de la cantidad de población privada de libertad a nivel nacional, la cual asciende a 222,133, de los cuales el 94.4% son hombres y 5.5% mujeres. De acuerdo con estos datos, ambas poblaciones podrían ser consideradas para hacerles llegar una oferta de educación superior.

Para las mujeres, como se ha mencionado, la única formación de licenciatura en modalidad presencial es de la UACM y el resto de las entidades referidas al inicio, ofertan esa educación superior en modalidades virtual y en línea, pero estos programas solo han sido dirigidos a varones, muestra de una inequidad que aún no tiene una respuesta.

En cuanto a otras actividades de formación para el trabajo, existe una marcada diferenciación en la oferta de talleres o actividades en donde las concepciones tradicionales del género también están presentes. Los hombres tienen en algunos casos más posibilidad de desarrollar alguna formación que les permita aprender un

oficio productivo o un emprendimiento propio, con actividades creativas o propositivas; mientras que, para las mujeres, se desarrollan trabajos manuales que a manera de maquila realizan procesos rutinarios específicos, siendo así capacitadas para la acción y no para la innovación. Las cualidades comportamentales construidas en torno al género parecen explicar tales diferencias, favoreciendo las actividades masculinas en relación con la modificación del entorno, la creación, razón e imaginación y para las mujeres a partir de su fragilidad y sensibilidad, que la remite al ámbito privado, en donde destacan su dedicación, abnegación, subordinación y obediencia. Si bien es sabido que las prácticas configuran la vida y significado de los sujetos, el aporte de la educación carcelaria como medio de reconfiguración social debe tratar de reforzar una visión de alternativa nueva y no reproducir los patrones hegemónicos de la desigualdad social.

## **2.6 La interacción docente**

Otra de las situaciones a exponer es el estereotipo de género internalizado en la interacción de maestras y maestros con las estudiantes, mujeres y hombres privados de libertad. Las relaciones entre la población atendida y la identidad del docente, parece ser un punto fundamental para lograr un diálogo y superar micro inequidades que están de tras del trato entre las personas, significados que debilitan la confianza, la aspiración o la participación.

En esta necesaria interacción educativa, la identificación que se hace entre maestros y alumnos pasa por el género y los imaginarios asociados a lo que ello significa, estableciendo relaciones y disposiciones fincadas en los estereotipos, un orden en donde la diferencia o sororidad de género, trabaja de manera distinta entre hombres y mujeres.

Durante el trabajo de campo en las cárceles mexiquenses, llamó mi atención que las maestras se dirigían a ellas remarcando una conducta y con expresiones de

“deber ser”. En tanto que con los hombres era común que utilizaran la palabra “mijo”. Por lo que formulé preguntas en la entrevista que dieran cuenta a lo anterior. Las preguntas fueron: ¿cómo describirías el trabajo que realizas con las mujeres? ¿varía con respecto al de los varones? ¿resaltarías algo en particular de cada población durante el horario de clases? En las respuestas, dos maestras y un maestro resumen un sentir muy semejante al de los quince de dieciocho docentes a quienes se les aplicó la entrevista:

Me gustaría que fueran respetuosas, que aprendieran a ser solidarias, que trabajen en equipo, que fueran menos chismosas. Pero llevo muchos años aquí y no hemos podido trabajar con más respeto y tolerancia. Que se enfoquen a sus tareas, menos chismorreos, que digan un sí y no pongan peros. Ya van dos años que no saco mujeres a pastorelas o así, es que luego salen a noviar y es otro relajo, y te hacen responsable porque, como es un trabajo del área educativa, pides los oficios necesarios para que saquen a mujeres. Ensayamos aquí en las palapas o en el forito y luego ya están aquí pidiendo boda, visita y ¿dónde se dio esa relación? Pues en el trabajo del área educativa. Mejor que se queden en su dormitorio. Para mí es mucho más fácil trabajar con hombres que trabajar con mujeres, son menos conflictivos, hay más apertura para hacer las cosas con hombres que con mujeres. Los hombres, das una indicación y la acatan, no hay de que digan ‘yo no estoy de acuerdo’. Ahí coordinas y repartes el trabajo, ‘te toca hacer esto’, ‘apóyame con esto’, ‘por favorcito’, ‘échame la mano acá’ y ellos hacen todo el trabajo. Con los hombres hay que marcar autoridad, y con las mujeres, es más por la sensibilidad, no hay que marcar autoridad, hay que ganársela (entrevista a la maestra C, 17 de abril del 2014).

A decir de los docentes, el trabajo con mujeres es mucho más difícil que con los hombres, en especial, siendo también mujer. Señalan que sus actitudes, en especial siendo mujer, no están basadas en la autoridad, sino en las relaciones en donde el respeto debe ganarse. El saberse mujeres, en un discurso evidente de subordinación, crea una imagen distinta de la autoridad de una maestra y un

maestro, marca la necesaria y constante disputa por la atención, el poder y el espacio en una relación que pasa por la desconfianza y el cuestionamiento. Actitudes que pueden darse por igual entre hombres o mujeres, pero que son interpretadas bajo los estereotipos del género, las mujeres como emocionales, chismosas, rebeldes e insinuantes, en donde la respuesta es la represión y el confinamiento de su celda, una clara herencia del control patriarcal. Esta visión de riesgo desde las mismas mujeres hace un trabajo distinto e inadecuado ante la incomprensión de relaciones. Otro comentario señala:

El trabajo que se hace con las mujeres es menos del que se realiza con los varones. El trato es diferente. He sido más exigente con ellas que con ellos. El hecho de que sea mujer, es decir, 'ubícate', 'piénsale, por qué estás haciendo esto', y con ellos no sabría explicarte por qué. En particular, ha sido mucho más fuerte el trabajo con ellas. Les digo: tú eres mujer, respétate, date a respetar, quíete, quiere a tu familia... eres el pilar de los hijos. Yo lo he pensado así, el verme como madre, esposa, como hija, pero ahora pienso que eso no está bien. Ahora pienso que vamos a integrarlas y no vamos a tenerlas abandonadas. Les hemos dado más prioridad a los varones que a las mujeres... porque está el dicho de 'mujeres juntas, ni difuntas' y cuando empiezan con esos choquitos y celos entre ellas, mejor te retiras.

Con los varones es más accesible, y ni yo he descubierto porque es así, pero quiero trabajar más con ellos en la responsabilidad de sus actos. He descubierto que a ellos les digo m'ijos y a las mujeres les digo que se pongan las pilas, aunque también las apapacho (entrevista a la maestra V, 17 de abril de 2014).

Una de las fórmulas de trabajo ha sido el recurrir a los estereotipos de control del género, a lo que "se espera de las mujeres" que es el argumento cultural de su subordinación para hacerlas dóciles y sumisas, un actuar dentro de un modelo de valores impuestos que para algunas docentes empieza a no ser el modelo correcto, al hacer una argumentación de sus prácticas descubren que en estas, se



encuentran las preconcepciones culturales del género como formas de interacción, explicación y posicionamiento de los otros.

En el trato con varones, al llamarlos “hijos”, apela a un sentimiento de cercanía, pero también de permisibilidad e infantilización imaginaria, como forma de mediar el respeto y las jerarquías más que a las personas. El trabajo con hombres está dado desde el posicionamiento de la masculinidad como parte del reconocimiento del poder y el control, una posición distinta, que, por el riesgo constante de la identidad como hombre, establece complicidades y juegos estratégicos más que tácticos. La percepción y, por ende, el trato diferente hacia las mujeres y hacia los varones se observan a continuación:

He trabajado muy poco con ellas, de pronto dicen que son las olvidadas y dicen que siempre vamos con los hombres, ‘es que a nosotras ni caso nos hacen’. Pero yo trabajé en Valle con las señoras, le dábamos deporte, les llevamos un maestro de danza folclórica, y yo les implementé un taller de ortografía. Si las atendíamos unas tres o cuatro veces a la semana.

A mí me funcionó involucrarlas en el deporte, porque había quienes no sabían ni agarrar, ni un balón de fútbol, ni de básquetbol, pero con el deporte yo las integré a todas. La intención era que se integraran como al área educativa como entre ellas, porque trabajar con mujeres es bien difícil, es más difícil trabajar con 10 mujeres que con 100 hombres, entonces hacer dinámicas de integración, hacer convivios con las áreas técnicas e involucrarlas en las actividades a ellas, aunque no fueran con los hombres. Pero sí que vieran que como personas nos importaban.

En otro centro donde era muy pequeño el espacio, yo les pedía que las sacaran al área de visita para hacer actividades, hacer juegos de voleibol, de volitoalla que les encantaba, básquetbol, llevarles zumba que les encantaba, conseguirles una maestra de zumba y se las conseguí en el DIF. Si, porque si no, ahí están nada más en la desolación.

Con los hombres es diferente porque ellos tienen más atención, pero también les llaman mucho los deportes. En ellos me gustaría generar un cambio de conducta. Yo digo que es el trato, tratarlos como seres humanos, no humillarlos como otros compañeros de otras áreas que les dicen: '¿qué hace aquí?, ¡Váyase de aquí! ¡Lárguese! Aquí no puede estar. No, no, no debes de hacer eso. La cosa es preguntarnos cómo queremos que salga, si queremos que salga siendo un delincuente en potencia o que ya haya cambiado su manera de pensar (entrevista al maestro V, 15 de abril del 2014).

El trabajo deportivo se observa como una actividad que les fue atractiva a las mujeres, el poner a prueba sus capacidades y desarrollar sus destrezas son un juego nuevo de relaciones y alianzas que les dio posibilidades de hacer suyos otros espacios. Aunque el deporte femenino existe, las condiciones de marginalidad económica y social de muchas mujeres, sólo les permite la práctica física de la sobrevivencia o del trabajo doméstico. Resalta también la imagen de la desolación que se señala en el comentario, acotando la idea de indefensión o soledad por tratarse de mujeres, las que no saben, no pueden y que necesitan de un hombre.

Es frecuente escuchar quejas sobre su comportamiento y algunas maestras reconocen que con las mujeres son más exigentes y no habían reparado porqué. Consciente o inconscientemente las maestras y maestros reproducen y enfatizan los roles de lo que se espera de las mujeres y de los hombres a través de la culpa, el castigo y el señalamiento. Desde la posición jerárquica maestra-alumna se juzga y se otorga un valor de una mujer a otra.

Es por ello indispensable hacer consciente a los docentes de su papel y potencialidad al mejorar su práctica educativa, establecer y reforzar las alianzas y límites que den sentido funcional a sus relaciones con los internos y generar una imagen nueva del poder transformador de la educación, por eso es indispensable puntualizar que se trata de una práctica distinta la del docente penitenciario en cualquiera de sus niveles, no por el hecho simplemente de la privación de la libertad, sino porque a

diferencia de la educación tradicional, se parte de una experiencia de vida de fracaso social.

## **Conclusiones**

Poner en la mesa esta serie de nudos sobre el ámbito educativo en contexto de encierro, me permitió hacer un primer recuento de situaciones y constantes con el objetivo de visibilizar las formas de hacer pedagogía en las cárceles. Son más de cinco décadas de trabajo docente en las cárceles y poco o nada se sabe de ello. Lo que sucede en las cárceles se resguarda celosamente y el miedo a “perder el trabajo” por compartir lo que se vive en el día a día está presente. El silencio, el castigo, la amenaza se ha impuesto también, en el personal educativo.

Con paso lento se ha ido construyendo un trabajo colectivo con docentes que han referido en algún momento, “hacen lo que esté en sus manos para no perderse en las garras de la prisión”. Son apenas algunos los que se suman y participan en ejercicios como los seminarios propuestos. Las autoridades, sean de las cárceles o de las universidades, vigilan y limitan la participación de sus docentes. Afortunadamente se abren grietas que proponen “una ventana para sentir aire fresco y saber que no camino solo”, como expresó el maestro Joel al concluir el seminario el 8 de junio del 2024.

Manifestar la ausencia de una oferta de educación superior para las mujeres en las cárceles del país; así como las condiciones inexistentes y precarias con respecto a las áreas escolares en los reclusorios de mujeres y/o en el dormitorio asignado en una cárcel mixta, lo propongo como una acción/consigna para evidenciar el olvido y desatención en las que se les ha colocado. Hablar sobre estas condiciones con el fin de no naturalizar expresiones como: “son pocas presas en relación con los varones”, “hay que aprovechar todos los espacios”, “mejor hay que hacerles un gimnasio”, “escuela para ellas ¿para qué?”. Expresiones dichas por autoridades del

penal en los distintos momentos en que hecho trabajo de campo en las cárceles. Expresiones que conllevan, de acuerdo con Brito (2019):

... a un reparto de tareas y mandatos específicos en relación con el sexo/género, el cual, por ello mismo, es siempre jerárquico y desigual, pues las actividades que gozan de mayor reconocimiento social son las asociadas a lo masculino y varones, y las que carecen de prestigio y son consideradas inferiores son las que se asocian con lo femenino y las mujeres (pp. 63-64).

En este sentido, la presente reflexión incita e invita a “reflexionar de manera sistemática y constantemente sobre un tema que no debe ser esquivado: las relaciones de desigualdad entre las mujeres y los hombres” (Lamas, 2019, p.155). Así mismo, volver la mirada a las maestras y maestros que asisten presencialmente cuarenta horas a la semana de lunes a viernes, medio tiempo o por horas de manera virtual conllevó a detenerme en una de las demandas que a lo largo de la última década han manifestado con más insistencia: contar con un programa de formación docente construido a partir de propios saberes, experiencias y necesidades.

La posibilidad de crear espacios extraterritoriales con docentes que se deslizan entre los intersticios de las instituciones (en nuestro caso, totales) y por la doble institucionalización de la cárcel y la escuela, anima a aprovechar los espacios que se proponen de encuentro, diálogo y discusión para construir libertades y oxigenar las aulas de las prisiones. “En las contradicciones avanzamos”, expresó Scarfó (2021), durante una de las conversaciones que tuvimos sobre el potencial que se genera al comenzar a hacer comunidad y crear una identidad como docente en contexto de encierro.

Es imperioso e indispensable que las autoridades de educación superior y media superior, se involucren, participen en conjunto con las universidades de cada entidad federativa; así como el compromiso real de las autoridades que encabezan el Sistema Penitenciario Federal y Estatales para hacer efectivo el derecho a la

educación de las personas privadas de libertad desde alfabetización hasta educación superior. Hacer uso de los instrumentos normativos a nivel nacional y estatal que se tienen para saldar deudas en el ámbito educativo penitenciario.

## Referencias

Acin, A. y Mercado, P. (2012, 30 de noviembre). *Jornada de problemáticas en cuestión de seguridad*[Ponencia]. III Jornadas Interdisciplinarias de Educación en Contexto de Encierro. Salta, Argentina.

Azaola, E. (1996). *Nuestros niños sicarios*. Editorial Fontamara.

Bobadilla, R. (2024, julio-agosto). Educación formal en prisión: un camino para la reinserción social. *Magis LA*, 497. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, A. C.

Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Editorial Anagrama.

Brito, M. (2019). División sexual del trabajo: espacio público, espacio privado, espacio doméstico. En H. Moreno y E. Alcántara (Coords.), *Conceptos clave en los estudios de género* (Vol. 1, pp. 63-76). Centro de Investigaciones y Estudios de Género-UNAM.

Camacho, R. (2018). *Deshacer el castigo/construir al docente. Nociones de experiencia y formación en las cárceles del Estado de México* [Tesis doctoral, Universidad Nacional Autónoma de México].

Camacho, R. (2022, 6 de enero). *Seminario de Formación Docente en Contexto de Encierro dirigido a docentes de programas de educación superior y medio superior en las cárceles mexicanas* [Proyecto Estancias Posdoctorales por México 2022-1 del CONAHCYT-CIEG]. Formación docente en las cárceles para una educación para la paz y con perspectiva de género. Ciudad de México, México.

Camacho, R. y Barrón, C. (2023). *Fraguando pedagogías. Experiencias y saberes desde la docencia y la academia sobre educación en contextos de reclusión*. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación-UNAM.

Comunicación Social. (2024, 14 de marzo). Firman convenio la UJED, la SEED y la SSP para operar el servicio educativo a través del sistema penitenciario en Durango. *Noticias, Blog, Universidad Juárez del Estado de Durango*.

Comité de Planeación para el Desarrollo Estatal (COPLADE). (2022). *Proyecto de Plan Estatal de Desarrollo 2023-2028*. Durango: COPLADE.

Foucault, M. (2001). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Editorial Siglo XXI.

Gobierno de la Ciudad de México. (2024, 3 de agosto). *Centros de Reclusión*. Subsecretaría del Sistema Penitenciario.

Gobierno del Estado de Durango. (2021). *Libro de texto Metodología de investigación, Química I y Taller de Lectura y Redacción I, Educando para la vida* (Tomo II). Primer semestre. Modalidad EMSAD Centros Penitenciarios.

Gobierno del Estado de Durango. (2020). *Libro de texto Biología I, Física I e Historia de México I. Educando para la vida, Edición 25 Aniversario 1995-2020* (Tomo II), Tercer semestre. Modalidad EMSAD Centros Penitenciarios.

Gobierno del Estado de México. (2019). *Modelo Integral de Reinserción Social*. Dirección de Reinserción Social.

Goffman, E. (2001). *Estigmas. La construcción de la identidad deteriorada*. Amorrortu.

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI). (2024). *Censo Nacional del Sistema Penitenciario Federal y Estatales 2023. Presentación de resultados generales*.

Instituto Nacional de Educación para Adultos (INEA). (2003). *Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo*. Secretaría de Educación Pública-Consejo Nacional para la Vida y el Trabajo-INEA.

Lamas, M. (2019). División sexual del trabajo: espacio público, espacio privado, espacio doméstico. En H. Moreno y E. Alcántara (Coords.), *Conceptos clave en los estudios de género* (Vol. 1, pp. 155-170). Centro de Investigaciones y Estudios de Género-UNAM.

*Ley Nacional de Ejecución Penal*. (2016, 16 de junio). Diario Oficial de la Federación.

López, Y. (2014, 24 de agosto). Abren espacios de bachillerato a reos. *El Norte*.

Ocho columnas. (2016, 17 de mayo). Ingresa UAEM a reclusorios. *Ocho columnas. La nueva era del periodismo*.

Scarfó, F. (2021, 20 de junio). *La educación en contextos de privación de libertad: sujetos e instituciones* [Conferencia del Módulo 1, de la Diplomatura en Intervención Psicopedagógicas en Educación en Contextos de Encierro, DIPECE]. Universidad de San Martín, San Martín.

Subsecretaría de Sistema Penitenciario de la Ciudad de México. (s. f.).

Universidad Autónoma de Baja California. (2016, 5 de enero). UABC y SSPE llevan educación a Ceresos de Baja California. *Gaceta Digital, Universidad Autónoma de Baja California (UABC), Campus Mexicali*.

Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM)-Programa de Educación Superior en Centros de Reinserción Social de la Ciudad de México (PESCER). (s. f.). *Convenio de colaboración interinstitucional para la ejecución de programas de educación superior, investigación, difusión de la cultura y extensión universitaria.*

Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM). (s. f.). *Programa de Educación Superior para Centros de Reinserción Social de la Ciudad de México. Diagnóstico y proyección al 2017.*

Universidad Nacional Autónoma de Chiapas (UNACH). (2018, 25 de octubre). Es UNACH una referencia nacional en la oferta de educación profesional para internos de Centros de Reinserción Social. *Sala de Prensa, UNACH.*

Universidad Nacional Autónoma de Chiapas (UNACH). (2020, 14 de octubre). Suscriben acuerdo de colaboración UNACH y la SSyPC de Chiapas. *Sala de prensa digital UNACH.*