

AVERIGUACIÓN DE IDENTIDAD

LUZZI FABIANA / RINDONE PERLA SILVINA



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

AVERIGUACIÓN DE IDENTIDAD.

Leyendo los procesos de comunicación/educación en contextos carcelarios.
Estudio del caso de la Unidad Penitenciaria de Varones Nro. 9 de La Plata.

AUTORAS:

Luzzi Fabiana – Legajo 14380/5

Rindone Perla Silvina – Legajo 10.808/0

PROGRAMA DE INVESTIGACIÓN: Comunicación y Educación

DIRECTOR: Lic. Sebastián Novomisky

CODIRECTORA: Lic. Natalia Zapata

DISEÑO DE TAPA E INTERIOR: Gastón Grillo

PRESENTACIÓN: Junio 2013

RESUMEN

Esta tesis de grado es el resultado de la investigación desarrollada en el marco de la extensión aúlica de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de La Plata, con sede en la Unidad Penitenciaria Nro. 9 de La Plata, durante el ciclo lectivo 2010.

El desafío consistió en leer en clave de comunicación/educación las interpelaciones visibles en las prácticas y los discursos que se generan en el espacio carcelario, desde el taller de clases de apoyo a las materias curriculares, con el objetivo de reconocer y analizar los nuevos rasgos de identidad que se construyen en los sujetos privados de la libertad.

La investigación se presenta en seis capítulos que incluyen la introducción de la propuesta, la contextualización del caso, el marco conceptual inherente a la temática y al programa de investigación, la metodología de recolección de datos utilizada, el procesamiento y análisis de los datos e informaciones relevadas y las conclusiones que hemos elaborado.

PALABRAS CLAVE

Comunicación – Educación – Cárceles – Identidad

PRÓLOGO	9
CAPÍTULO 1. INTRODUCCIÓN	13
1. Presentación del problema de investigación	
2. Delimitación del problema de investigación	
CAPÍTULO 2. CONTEXTUALIZACIÓN DEL CASO	23
1.a. La normalización de los cuerpos	
1.b. Estructuras desbordadas	
1.c. El derrumbe de los modelos modernos	
1.d. La restitución de derechos en los tiempos que corren	
2.El Sistema Penal en Argentina ¿la reinserción de los desviados?	
2.a. La actualización de la normativa penal	
3.El Servicio Penitenciario Bonaerense	
3.a. Las cárceles de la provincia en números	
4. El sistema educativo en las cárceles de la provincia	
4.a. La cárcel hoy: consolidación de derechos o utopía de resocialización	
5. El caso de la Unidad Penitenciaria N° 9	
6. La extensión áulica de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social	
6.a. La modalidad de enseñanza/aprendizaje	

CAPÍTULO 3. MARCO CONCEPTUAL	53
1. El lugar epistemológico	
2. La comunicación desde la Cultura	
3. Comunicación/educación	
3.a. El diálogo como metodología de enseñanza/ aprendizaje	
3.b. La escuela como reproductora del modelo he- gemónico	
4. Claves para una mirada crítica	
4.a. Prácticas y habitus	
4.b. Discurso y Universo Vocabular	
4.c. Identidad	
CAPÍTULO 4. EXPLICACIONES METODOLÓGICAS	79
1. El punto de partida	
2. El camino que propusimos	
3. La etnografía: el ocular de la investigación	
4. La mochila de herramientas	
5. La cocina de la investigación: cómo procesamos los datos	
CAPÍTULO 5. APLICACIÓN DE LA METODOLOGÍA Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	101
1. Interpretaciones en torno al trabajo de campo	
2. Leyendo nuestra práctica	
3. Lo dicho en el hablar	
CAPÍTULO 6. CONCLUSIONES	153
1. Reflexiones finales	
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	169

Nuestra curiosidad por el ámbito de encierro carcelario comenzó en el 2007 cuando juntas cursábamos en esta facultad la materia Taller de Planificación Comunicacional de Políticas Públicas y debíamos realizar el diseño y la gestión de una planificación comunicacional como uno de los requisitos para aprobar la asignatura. El Centro Cerrado Almafuerde fue el primer acercamiento que tuvimos a esta realidad tan distante y tan diferente a todo lo que conocíamos y a todo lo que imaginábamos. Fue un proceso que nos sorprendió, que nos marcó para siempre y que decidió el futuro de nuestra tesis de grado: aunque no habíamos definido el tema, jamás dudamos que nuestro objeto de estudio sería alguna de las cárceles provinciales.

Al año siguiente iniciamos un largo trajinar por diferentes despachos de autoridades del Servicio Penitenciario Bonaerense, hicimos infinidad de llamados, recurrimos a conocidos que trabajaban o se relacionaban con este escenario tan complejo, golpeamos puertas, caminamos pasillos, recorrimos oficinas, concretamos entrevistas y completamos planillas. Todos nuestros interlocutores escucharon nuestra propuesta con atención, aún cuando no comprendían con claridad qué era exactamente lo que pretendíamos hacer. Hoy, pensándolo a la distancia, tal vez esa haya sido una de las razones por la cual la autorización de ingreso a cualquiera de las unidades penitenciarias de la provincia se demoraba y se disolvía en incontables escritos que debíamos presentar personalmente, faxear o

enviar con previo aval de la Universidad, pero nunca llegaron las respuestas. Hasta que en el año 2009 la Facultad de Periodismo y Comunicación Social ingresó a la Unidad Penitenciaria Nro 9 y con ella, nosotras y nuestra suerte, porque no solo se habían corrido las rejas de la Unidad para que pudiéramos concretar nuestra tesis, sino que además teníamos una misión: la de ayudar a los estudiantes privados de la libertad en las clases de apoyo que se dictaban los miércoles. Los primeros días sentimos pavor, miedo, pánico, terror al ridículo, a no poder responder a sus dudas, a no estar a la altura de las circunstancias, a desconocer los contenidos de las materias que cursaban, a no ser aceptadas. Después de mucho tiempo, y con este sueño cumplido celebramos la valentía de esas personas privadas de libertad que asistieron a nuestros encuentros, que nos escucharon con atención, que nos interpelaron sin reparos. Pensamos si en esta tesis tendríamos que agradecer al delito la oportunidad de esta maravillosa experiencia pero, para no caer en riesgo de apología, agradeceremos sólo a esos hombres que en el encierro compartieron con nosotras ese espacio de enseñanza/aprendizaje, seguras de haber aprendido muchísimo de ellos, deseosas de haberles dejado algo a cambio.

Gracias a Sebastián Novomisky por la claridad con la que guió la estructura de nuestro trabajo alentándonos y ayudándonos a mantenernos fieles a nuestro objetivo, aún cuando agotadas y perdidas en nuestro camino metodológico intentamos bajar los brazos.

Gracias a Natalia Zapata, quien aportó su tiempo, su espacio, su conocimiento y toda su experiencia en un compromiso sin límites.

A la Secretaría de Derechos Humanos de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social UNLP le agradecemos la confianza que depositaron en nosotras, avalando nuestro ingreso y sosteniendo nuestro trabajo en la Unidad Penitenciaria.

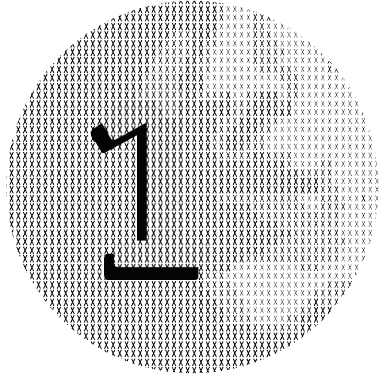
Agradecemos a quiénes nos aman y transitaron nuestra prácticas de campo como una amenaza hacia nuestra integridad física y a quienes por el mismo motivo intentaron disuadirnos de este intento proponiéndonos

instituciones “menos peligrosas” como bibliotecas o jardines de infantes. Admiramos también a quienes estoicamente han padecido nuestras ansiedades y nuestro mal humor y a quienes hemos hecho perder el bueno.

Somos conscientes de que hemos invertido en este trabajo mucho del tiempo que debíamos a nuestras familias y de la atención que merecían nuestros amigos. A todos ellos gracias por concederlo voluntariamente e igualmente agradecidas a quienes lo cedieron a regañadientes.

Esta tesis de grado que presentamos contiene todos estos esfuerzos que acabamos de contarles y aún más, también entraña el agobiante desafío de tener que escribir un texto académico bajo la ambiciosa fantasía de que la claridad de su prosa convenza al lector del talento de quienes escriben o deje de manifiesto profundidades conceptuales que exceden la realidad de una investigación de nivel de grado. Renunciamos a esas aspiraciones conscientes que no hacían más que entorpecer o demorar la producción de este texto, este texto al que sin culpas reconocemos haber padecido en su gestación y al que logramos amar al momento de su nacimiento.

También es cierto que nuestros primeros acercamientos al campo de estudio provocó en nosotras una explosión de adrenalina y euforia bajo la cual muchas veces nos creímos capaces de dar solución a alguno de los innumerables problemas con los que nos encontrábamos puertas adentro de la cárcel, hasta que la cruda realidad nos sopló en la cara haciendo que abandonemos la tentación de convertirnos en “wonder tesisistas” para concretar nuestro postergado y anhelado título de Licenciadas en Comunicación Social. Sin embargo y pese a esto hay un deseo al que no renunciamos y es que este texto resulte de ayuda para que otros trabajen con mayor justeza los temas inherentes al encierro. A todos ellos y a nosotras, salud.



CAPÍTULO 1

INTRODUCCIÓN

“Los investigadores educacionales que pueden nombrar la injusticia social suelen ampliar su rol de investigadores incluyendo el de activistas sociales. Pero si los conceptos de dominación y opresión no forman parte del vocabulario de un investigador, con frecuencia ocurre que el análisis del investigador sea neutral, desinteresado y carente de crítica social.”

- P. McLAREN Y HENRY GIROUX

El filósofo francés Michel Foucault, en su obra *Vigilar y Castigar*, plantea que la cárcel como institución fue diseñada para el disciplinamiento y el control de los sujetos que actúan por fuera de los marcos legales e institucionales propuestos por los Estados, lo cual ha legitimado la represión y la violencia institucional como técnicas habituales. Este planteo de principios de siglo XX sigue vigente en las sociedades actuales.

Sin embargo en la Argentina, en los últimos años, organizaciones de Derechos Humanos como la Comisión por la Memoria, la academia, e incluso algunos funcionarios como los procuradores penitenciarios de La Nación y de la provincia de Buenos Aires y el ministro de la Corte Suprema de Justicia Raúl Zaffaroni, han iniciado procesos de diagnóstico y evaluación sobre la situación de encierro y posibles acciones para brindar mejores condiciones de detención y ofrecer herramientas para cuando los ciudadanos privados de libertad ambulatoria por disposición judicial se integren nuevamente al medio libre. Una posición en común de estos grupos que trabajan en contextos de encierro es promover una transformación en la subjetividad de los sectores más postergados, vinculada a la recuperación de la palabra y a la valorización de cada uno como sujeto social.

Algunos ejemplos son el programa educativo UBA XXII de educación en cárceles federales; el Programa “Sociedad y Cárcel” de la Universidad Nacional de Córdoba; el Programa de Educación Universitaria en Contextos de Encierro de la Universidad Nacional de Cuyo; el Grupo de Teatro Am-

plio Salvatablas, de la Universidad Popular de Madres de Plaza de Mayo, los proyectos de extensión universitaria y las extensiones áulicas financiados por la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) en diferentes unidades penitenciarias de la provincia de Buenos Aires; el Programa Nacional de Educación en Contextos de Encierro; los proyectos de alfabetización jurídica y educación popular autogestionados; entre otros tantos grupos que trabajan, a nivel provincial y nacional, buscando caminos alternativos al aislamiento y el encierro.

En función de esta situación coyuntural y de las necesidades institucionales reconocidas por el Servicio Penitenciario Bonaerense – desde los discursos de funcionarios de la propia institución- así como por organismos de Derechos Humanos y por nuestra propia percepción de esa realidad, consideramos que abordar el estudio de los procesos de comunicación/educación en las instituciones de privación de la libertad, permite diseñar nuevas propuestas que retomen las voces de los otros, de aquellos que viven desde adentro la realidad carcelaria. La elección del tema de esta investigación, responde entonces a esta necesidad social actual: la de **generar la posibilidad de construir proyectos de vida distintos al mundo del delito, aún en condiciones de encierro.**

Este es el camino que nos animó en el desafío de comprender cómo se dan los procesos de comunicación/educación en la Unidad Penitenciaria N°9 de La Plata (UP9) y de qué manera éstos constituyen nuevos rasgos de identidad. En este sentido, consideramos la posibilidad del acercamiento al territorio, cuestión que ha dejado expuestos algunos obstáculos como fue la negación por parte de un ex director de la Unidad para ofrecer el espacio a un proyecto de taller intramuros, así como restricciones sostenidas por instancias burocráticas propias de este tipo de instituciones. Sin embargo, hubo una grieta que nos permitió conocer al menos una parte de este gran pequeño mundo que provino desde la Secretaría de Derechos Humanos de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (FPyCS) de la UNLP, donde se vienen gestionando convenios con el Ministerio de Justicia

y Seguridad de la provincia para llevar adelante una extensión áulica en esa unidad penitenciaria.

De esta forma, pudimos sostener el ingreso a la UP9 por medio de la Facultad que nos habilitó un espacio de taller de clases de apoyo ofrecido a los y las estudiantes de comunicación social que habitan la UP9 o que fueran trasladados a la unidad para tal fin. En los encuentros nos reuníamos alrededor de ocho o nueve personas, dependiendo de cuántos se acercaban a este espacio que no era curricular, y considerando además que la dinámica de trabajo permitía que asistan estudiantes de otras carreras como Derecho o Sociología, por el propio hecho de encontrar una instancia de intercambio, marcado por la participación y la libertad de expresión, mientras que no contábamos con la presencia de algunos privados de la libertad que no eran trasladados desde otras unidades para realizar este Taller, a veces sin posibilidad de optar por decisión de la institución que los alojaba.

La población con la que trabajábamos se compone sólo de hombres mayores de 18 años, a diferencia de otros espacios institucionales de la FPyCS como son las clases curriculares donde asistían también mujeres alojadas en las Unidades Penitenciarias N°8 y N°33 de La Plata.

Entendemos que el desarrollo de conocimiento sobre la cuestión carcelaria permite el diseño y gestión de nuevas políticas sociales que reconozcan las necesidades de los detenidos, tanto dentro de la cárcel como al momento de su libertad. Por ello, nos planteamos como instancia superadora a la presente investigación la posibilidad de desarrollar un documento que sirva como insumo para contribuir a la formulación de esas políticas, definidas en función de las necesidades – institucionales y subjetivas – que se plantean hoy en las cárceles para varones adultos.

Pero como para gestionar primero hay que conocer, a partir de nuestros objetivos cognitivos, nos proponemos identificar las dimensiones y los procesos de comunicación/educación para producir una lectura de la cárcel reconociendo sujetos, relaciones y el carácter formativo de los dis-

cursos sociales que circulan en ese espacio institucional que interpelan la identidad de las personas privadas de libertad como ser los documentos institucionales del SPB y de la UP9, los enunciados y prácticas que protagonizan los personas dentro de la cárcel, los discursos que trascienden a los docentes universitarios que asisten a dar clases, los rumores de pasillo de los agentes o las conversaciones de la antesala de los pabellones.

I.1. PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.

La propuesta surge como inquietud a partir de dos reflexiones que nos resultaron interesantes para cuestionar el actual funcionamiento de las cárceles. La primera reflexión pertenece al sociólogo canadiense Erving Goffman (1984) quien plantea que las instituciones totales “son los internados donde se transforma a las personas” (p. 25). La segunda corresponde a la pedagoga argentina Gladys Blazich, quien sostiene que “en la cárcel, el control de los sujetos se logra mediante la deconstrucción de los signos identitarios, a través de la homogeneización, la masificación, la clasificación y el despojo de todos los derechos, incluso el de la educación” (Blazich G., 2007, p. 56).

Desde lo personal, entendemos esta investigación como un proceso de crecimiento profesional, centrado en el deseo de trabajar con sectores que han sido estigmatizados, marginados por otros grupos sociales y olvidados por las políticas sociales de aquel Estado neoliberal que supimos tener en la década del noventa. Y entendemos, continuando con esta lógica, que el ejercicio profesional como futuras y –actuales- comunicadoras es generar procesos de articulación y comunicación que permitan el desarrollo de los sujetos y faciliten sus modos de vincularse.

En cuanto a la justificación epistemológica, nuestra inquietud se vincula al reciente desarrollo de investigaciones relacionadas con el análisis de distintas dimensiones institucionales en contextos de encierro y a la

apertura de las instituciones carcelarias en busca de respuestas a sus problemáticas. Más allá de eso, son escasas las producciones que abordan el encierro desde la mirada de Comunicación/Educación, y este es un punto relevante al momento de argumentar la importancia de la presente.

I.2. DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.

Planteamos, a modo de **problema de investigación**, analizar cómo esta institución carcelaria contribuye en la construcción de la identidad de los sujetos detenidos, a través de diferentes interpelaciones visibles en las prácticas y los discursos que se generan y circulan en este ámbito, con el objetivo de transformar sus habitus y su cotidianidad. Este proceso constituye a los detenidos como sujetos de educación activos que incorporan, o no, los modelos propuestos, modificando su identidad.

En la investigación se analizarán los procesos y los reconocimientos que se producen entre los detenidos en la Unidad Penitenciaria N° 9 de La Plata y los diferentes actores de la institución, a partir de los procesos comunicacionales y educativos, tanto en espacios formales como la escuela y aquellos no formales contruidos de forma alternativa a los oficiales, y los sentidos y las significaciones que se generan y circulan a través de las prácticas y los discursos.

Respecto a los alcances, no se indagaron las causas judiciales por las cuales están procesados o condenados los sujetos, dado que no tiene repercusión directa en los objetivos de la investigación y tampoco competen al ámbito de la comunicación. Sin embargo, no ignoramos que la asignación de pabellones y, por ende, el trato que los privados de la libertad reciben, se relaciona con las causas que generaron la negación de su libertad ambulatoria. Los modos en que se habitan los diferentes sectores de la cárcel, determinan las relaciones entre los sujetos encarcelados y para con las personas que trabajan en la Unidad Penitenciaria, por consiguiente,

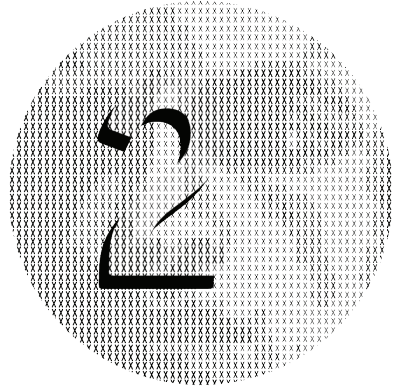
estas formas se constituyen en interpelaciones que deben ser reconocidas en la investigación.

Y en cuanto a las limitaciones, considerando que se trata de una cárcel de máxima seguridad, el acceso a la misma y/o el contacto directo con los privados de la libertad, se vio restringido por medidas de seguridad -definitivas o provisorias- que la institución ha adoptado en el transcurso del proceso de tesis, además de los traslados físicos de algunos de los estudiantes a otras instituciones carcelarias.

Paralelamente, fueron sucediendo situaciones que alteraron el vínculo continuo con los privados de la libertad, ya que su prioridad no siempre era la cuestión educativa sino que contaban con instancias de salidas transitorias, comparendos judiciales, medidas disciplinarias, finalización de la condena, visitas familiares, etc.

Por esta razón, que consideramos en la previa de la investigación a decir de experiencias anteriores, decidimos construir la realidad social desde una mirada colectiva, y no en la particularidad de cada sujeto, saldando estas consideraciones podemos expresar que nuestro objetivo cognitivo general es ***reconocer y analizar los procesos de comunicación/ educación que se generan en la Unidad Penitenciaria N° 9 de La Plata, para rastrear los nuevos rasgos de identidad que se construyen en los sujetos encerrados dentro de la institución.*** Para lograr este objetivo consideramos que debemos trabajar en tres ejes o líneas de investigación que podemos pensar como una tríada. Por un lado, nos proponemos ***reconocer y analizar el mundo cultural y las prácticas culturales de las personas privadas de su libertad en la Unidad Penitenciaria N° 9*** para construir esa realidad social que se construye intramuros. Por otro, ***pretendemos reconocer las prácticas de interpelación propuestas por el Servicio Penitenciario y otros actores que participan en la institución como son los docentes y los agentes*** penitenciarios lo cual nos da indicios de los procesos de formación que se llevan a cabo en el espacio educativo universitario y la construcción de relaciones de poder. Y por último, para poder pensar

en las transformaciones subjetivas y los rasgos de identidad que emergen en los privados de la libertad nos abocamos a ***indagar sobre los reconocimientos que se generan en los sujetos a partir de las interpelaciones institucionales.***



CAPÍTULO 2

CONTEXTUALIZACIÓN DEL CASO

*“Quien no pueda corregir la conducta de los ciudadanos
sino suprimiéndoles las comodidades de la vida, debe
confesar que no puede gobernar a hombres libres “*

- TOMÁS MORO, UTOPIA

1.A. LA NORMALIZACIÓN DE LOS CUERPOS

Para abordar el problema de investigación y analizar cómo la cárcel contribuye, mediante prácticas y procesos de interpelación concretos, en la construcción de la identidad de los sujetos privados de la libertad, comenzaremos haciendo un recorrido histórico acerca de la cuestión carcelaria, retomando nociones y conceptos de los dos autores clásicos mencionados en el capítulo anterior: Michel Foucault y Erving Goffman.

En la modernidad, se crearon variadas instituciones para formar a los sujetos, basándose en un claro objetivo común de instituir cuerpos dóciles y modificables por medio de tres mecanismos: **la vigilancia continua y personalizada, el control en función de castigos-recompensas y la corrección de comportamientos inadecuados en relación con las normas legales y morales del momento.** (Deleuze, 1995).

Como explica Eugenio Zaffaroni, Ministro de la Corte Suprema de Justicia de la Nación, “el delito y la locura eran el producto de una existencia desordenada y, por ende, se hacía necesario someter a la persona a pautas ordenadas para que se operase su mejoría moral o psíquica”. (Zaffaroni, 1991, p. 36).

Se visibilizan entonces, como rasgo característico de la modernidad, estas sociedades disciplinarias, que fueron explicadas por Foucault estableciendo una analogía con la construcción arquitectónica del **panóptico**,

diseñada por el pensador británico Jeremy Bentham. El panóptico es un modelo de estructura ideal que posee una torre de vigilancia emplazada en el centro de un edificio de espacios pequeños (habitaciones, celdas, pabellones) construido en forma circular, desde esa torre un guardia oculto puede observar a la totalidad de los prisioneros sin ser visto por éstos.

Estas <estructuras de vigilancia>, son pensadas bajo el supuesto de que: "...una única mirada pueda recorrer el mayor número de rostros, cuerpos y actitudes en la mayor cantidad posible de las celdas". (Foucault, 1976, p. 120). Supone también que los sujetos, al sentirse observados – aunque no puedan ver a sus vigilantes – no cometerán acciones ni tendrán comportamientos contrarios a la estabilidad de la sociedad. Lo que se pretende, en definitiva, es el apego a las normas que regulan las sociedades disciplinarias.

Para lograr esta adhesión, dice Foucault, "el individuo pasa sucesivamente de un círculo cerrado a otro, cada uno con sus propias leyes: primero la familia, después la escuela, después el cuartel, a continuación la fábrica, cada cierto tiempo el hospital, y a veces la cárcel, el centro de encierro por excelencia". (Deleuze, 1995, p. 247). Así los sujetos al transitar de un lugar a otro son "normalizados", de manera que resulten funcionales a las pautas de vida de la sociedad moderna. Aquellos que por alguna razón no respondan correctamente a la lógica normalizadora, deben ser encerrados en instituciones de readaptación (hospitales, cárceles), donde se trabajará desde la vigilancia para lograr la normalización de los comportamientos que se suponen equívocos o erróneos.

Así explica Erving Goffman (1984) este proceso: "los individuos disfuncionales tanto por enfermedad, improductividad o falta de adaptación al medio, deben ser encerrados en instituciones creadas con el fin de reformar a los desviados para que vuelvan a ser parte de la sociedad normal", en tanto que las instituciones cerradas respaldan este proceso al seleccionar, separar y aislar a los sujetos del resto de la sociedad por razones de profilaxis y seguridad.

II.1.B. ESTRUCTURAS DESBORDADAS

Los aspectos anteriormente desarrollados acerca de las teorías planteadas por Foucault y Goffman, han sido ejes de debate a partir de los *trayectos de comprensibilidad* generados con las revolturas culturales del siglo XX y XXI, entendidos como esos nuevos procesos transitados que atraviesan las ideas del nuevo milenio (Hurgo, 2000). Para comprenderlos, podemos pensar en cuatro puntos de referencia.

La **revolución científico-tecnológica** responde a los nuevos descubrimientos y aprovechamientos de materiales, tecnologías, formas energéticas, cuestiones asociadas al avance en materia de biogenética, y fundamentalmente a la utilización de la electrónica en los procesos productivos. “Una de las consecuencias más rápidas y profundas de esta revolución es el cambio y el impacto que produce en el concepto y en las condiciones del trabajo humano.” (Hurgo, 2000).

Las megacorporaciones mundiales y la relativa desregulación del mercado, reconocidos componentes de la **globalización**, controlan las economías, las finanzas y los flujos de información de los países denominados “subdesarrollados” afectándolos negativamente por su condición diferencial con aquellos que tienen mayor poder económico y tecnológico.

En el marco de estos cambios, se despliega la implementación de las **políticas neoliberales**. Si antes se ofrecían ciertos espacios democráticos para que la sociedad juegue un rol participante, “la ‘democracia’ neoliberal se produce cuando imperan los procesos empresariales sin la interferencia del pueblo, que es considerado una amenaza.” (Hurgo, 2000). Con esta revolución el pueblo queda relegado, y se inicia un proceso de precarización laboral y un incremento en la marginalidad, caracterizada por el incumplimiento de derechos básicos por parte del Estado. (Hurgo, 2000).

Como cuarto trayecto de comprensibilidad se encuentra la **sociedad de la comunicación**, marcada por nuevas concepciones culturales, modos de hacer y de conocer, donde el consumo se asocia a las nuevas formas de

placer y socialización. Se instala una “hegemonía audiovisual” por sobre la lógica moderna centrada en la lectura y en la escritura y también se produce un corrimiento de lo público a lo privado, acompañado de procesos de despolitización, desindicalización y nuevas tendencias que marcan la nueva democracia. Como sostiene Huergo, “...los medios son los componentes de una explosión y multiplicación de diferentes visiones del mundo, que hace imposible la idea de una realidad”. (Huergo, 2000).

En Argentina estas revolturas culturales también produjeron cambios en los procesos y las formas de organización social. Durante la década del 70 hubo en el país una reestructuración económica que provocó el empobrecimiento de gran parte de la población, abriendo camino a la incorporación de políticas neoliberales, aplicadas con intensidad durante los gobiernos de Carlos S. Menem (1989-1999) con las implicancias que esto conlleva: precarización laboral, aumento de importaciones y gran desapego a la producción nacional, corrimiento del Estado, explotación extranjera de tierras nacionales, privatización de recursos y servicios, deterioro de la educación y salud públicas, aumento de la deuda externa y posicionamiento favorable para sectores empresarios, provocando una marginación en sectores medios y bajos de la sociedad.

II.1.C. EL DERRUMBE DE LOS MODELOS MODERNOS

Los trayectos de comprensibilidad invocan nuevas conceptualizaciones y críticas a la constitución y funcionamiento de la sociedad actual. Como enuncia el filósofo francés Gilles Deleuze (1995; p. 105) “estamos en una crisis generalizada de todos los lugares de encierro: prisión, hospital, fábrica, escuela, familia”.

La idea de Deleuze se manifiesta en la noción de familia nuclear, idealizada en el modelo vincular convencional, organizada de modo jerárquico y vertical, con un padre biológico que concentra el poder y desempeña el

rol de proveedor material; y una madre también biológica, subordinada al padre-marido y cuyo rol es el de contenedora afectiva. Como señala la socióloga e investigadora Elizabeth Jelin en Pan y afectos, este modelo de familia nuclear está siendo horadado por “una creciente multiplicidad de formas de familias y de convivencia” (Jelin, 1998, p.18), ya sea coparental, matrifocal, monoparental y homoparental. No compete a los objetivos de este trabajo profundizar en las virtudes o debilidades de estas nuevas formas de organización familiar, pero sí evidenciar que, debido a múltiples factores, la familia ha mutado o adoptado varios modelos que difieren del arquetipo moderno, del cual se esperaba el cuidado de los hijos por parte de ambos padres biológicos viviendo bajo un mismo techo, la mantención económica del padre, la contención emocional de la madre y la orientación de éstos hacia las demás instituciones modernas: escuela, fábrica, iglesia, sindicato, club, etc.

En la posmodernidad se diluyó también la especificidad institucional de la escuela, creada como organización que imparte conocimientos universalmente válidos para garantizar la igualdad, la socialización y la formación de la nacionalidad y el ciudadano. Hoy su existencia se basa en una lógica pendular que se debate entre la adecuación para la asistencia alimentaria y atención sanitaria, y el rechazo o negación de los nuevos requerimientos socioculturales. En cuanto al sistema de salud, el hospital se presenta históricamente como la institución creada para curar las enfermedades del cuerpo o corregir las anomalías mentales. Es imposible escindir esta institución del sistema general de salud pública, como también sería imposible dar cuenta de todas las dificultades por las que atravesó el sector a partir del durante el menemismo.

Sumada a las transformaciones descritas, la desocupación, los trabajos precarios o temporales, en condiciones laborales paupérrimas y con sueldos miserables, impiden la socialización a la que se refieren los autores consultados en esta investigación cuando hablan de la fábrica. Ya no podemos pensarla como una institución de control, modeladora de sujetos,

simplemente por lo dificultoso de su acceso o porque no siempre garantiza la posibilidad de tener una vivienda digna, una alimentación apropiada, asistencia sanitaria adecuada y suficiente, entre otros varios derechos que se encuentran vulnerados.

Continuando con esta línea de análisis y retomando la descripción ya realizada, decíamos que la **cárcel**, había sido pensada y creada por la sociedad moderna como espacio de resocialización, corrección, reeducación y readaptación de las personas calificadas como peligrosas, para que posteriormente el delincuente pueda reincorporarse al sistema social. Pues bien, en la posmodernidad, la cárcel deja de ser un espacio de transición y readaptación social para convertirse en lo que el sociólogo polaco Zygmunt Bauman (2005) denominó "*depósito de carne*".

La cárcel se convirtió en un lugar donde expulsar e invisibilizar a quienes, mucho antes de haber cometido conductas contrarias a la ley penal, han sido excluidos del sistema educativo, del laboral, del de salud, etc. Es un depósito de sujetos incluidos en la sociedad desde la exclusión total o parcial (traficantes, mano de obra barata y esclava, desestabilizantes) y desde la imposibilidad de ejercer sus derechos como ciudadanos.

Ahora bien, devenida en depósito, se hacen necesarios nuevos mecanismos de adaptación que no tienen como horizonte la inclusión social pos institucionalización, sino más bien el ajuste a las condiciones infra-humanas en las que se habita la cárcel. Para la socióloga argentina Alcira Daroqui, la cárcel "reproduce el sufrimiento que se trae desde afuera, produce nuevos sufrimientos y constituye sujetos degradados y mortificados". (Daroqui, 2005).

Conjugando los conceptos desarrollados hasta aquí concluimos en que las instituciones de encierro en su totalidad, no han sido capaces de adecuarse a los cambios estructurales de la posmodernidad, ya sean económicos, culturales, sociales o políticos y, por consiguiente, han perdido su capacidad de actuar como "integradores sociales". Focalizando en la cárcel, advertimos que ésta abandona su función primigenia de controlar,

disciplinar y readaptar para convertirse en un depósito donde los detenidos no solo pierden su libertad ambulatoria sino que son apartados de todos sus demás derechos a la vez que despojados de los rasgos identitarios para poder controlarlos y cernirlos a la permanencia inhumana de la cárcel. Como señala la especialista en educación Susana G. Blazich, “el control de los sujetos se logra mediante la deconstrucción de los signos identitarios, a través de la homogeneización, la masificación, la clasificación y el despojo de todos los derechos, incluso el de la educación”. (Blazich , 2007, p. 56).

El sociólogo argentino Daniel Miguez, en su libro *Delito y Cultura* (2008), diferencia estos mecanismos contradictorios evidenciando la sutil diferencia entre aquellos que

■ *“instituyen las disposiciones actitudinales funcionales al sometimiento del statu quo, y que podríamos llamar disciplinamiento, y aquellas que dotan a los actores del capital social y cultural necesario para una plena participación en la vida asociativa y que podríamos llamar integración social”* (p. 47). (El subrayado es nuestro.)

II.1.D. LA RESTITUCIÓN DE DERECHOS EN LOS TIEMPOS QUE CORREN

Más allá de la crisis generalizada de las intuiciones de encierro profundizada en Argentina a partir del último gobierno anticonstitucional y la políticas neoliberales aplicadas durante los ´90 y no obstante que los problemas de marginalidad, pobreza, indigencia, entre otros, siguen siendo debilidades pendientes de solución, hubo en nuestro país, a partir del 2003, un descenso de los índices de insatisfacción social.

En relación a la educación, el informe sobre escolaridad con perspectiva de género elaborado en el 2012 por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), destaca que en nuestro país, junto con México, Cuba, Irán, Karakhatan y Mongolia, la

cifra de niños no escolarizados es menor al 1%, es decir que supera a Estados Unidos, Suecia, Noruega y Finlandia y señala que en Argentina el cien por ciento de los niños logra terminar la escuela primaria- Este aumento en la asistencia y la permanencia escolar, guarda estrecha relación con el otorgamiento de la Asignación Universal por Hijo (AUH) ya que por ser una política de transferencia condicionada de ingresos, los padres están obligados a cumplir con aspectos relacionados con la educación, como la asistencia a la escuela, y con otros relacionados a la salud como los controles sanitarios periódicos y la compleción del esquema vacunatorio obligatorio.

Por otro lado, una investigación realizada por la Universidad Católica Argentina (UCA) publicada en julio del 2012, reconoce los avances que se han producidos en la ampliación de los derechos sociales a partir del proyecto de desarrollo vigente desde el 2003, el importante crecimiento que experimentó la economía, la extensión de la asistencia pública y el mayor esfuerzo laboral emprendido en función de aprovechar las nuevas oportunidades de movilidad social. Según este informe a partir de ese año la pobreza cayó en un 60 por ciento y la indigencia en un 80 por ciento.

La información sobre la dinámica social que aporta el estudio del Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento (Cippec) coincide con la caída de los índices de pobreza e indigencia, destacando el del progreso social y la justicia distributiva que ha tenido lugar en esta nueva etapa.

II.2. EL SISTEMA PENAL EN ARGENTINA: ¿LA REINserCIÓN DE LOS “DESVIADOS”?

El rol de la política penitenciaria se enmarca en la formulación integral de la política criminal, definida por aquella porción de la política pública regida por los principios constitucionales y orientados a necesidades sociales

vinculadas al uso del poder penal por parte del Estado.

En Argentina, la cuestión penitenciaria fue planteada formalmente por primera vez en el texto del proyecto de Constitución Nacional de 1819 al introducirse el artículo 117 que expresaba: “Las cárceles solo deben servir para la seguridad y no para castigo de los reos. Toda medida que á pretexto de precaución conduzca á mortificarlos más allá de lo que aquélla exige, será corregida según las leyes.”

En 1853, cuando se sanciona la nueva Constitución Nacional se modifica ese artículo con un texto similar que incluía la “sanidad” y la “limpieza” como condiciones ineludibles y ubicaba al juez como el agente responsable de los actos de mortificación. “Las cárceles de la Nación serán sanas y limpias, para seguridad y no para castigo de los reos detenidos en ellas, y toda medida que con el pretexto de precaución conduzca a mortificarlos más allá de lo que aquélla exija, hará responsable al juez que la autorice” (Art. 18 C.N.).

En la reforma constitucional de 1994, el artículo 18 se mantuvo idéntico, y se redactó el artículo 75 inciso 22, que otorga jerarquía constitucional a los tratados internacionales como complementarios de derechos y garantías.

Conforme a esta legislación la Convención Americana sobre Derechos Humanos de 1969 en su artículo 5 denominado “Derecho a la Integridad Personal” determina que “Las penas privativas de la libertad tendrán como finalidad esencial la reforma y la readaptación social de los condenados.” (Art. 5.6)

De esta manera, tras los cambios que han incurrido en la filosofía penitenciaria desde diferentes momentos discursivos, podemos decir que la cárcel, de acuerdo con la legislación vigente, tiene una función resocializadora: propone modificar las conductas de los “desviados”, en términos funcionalistas. No se trata de castigo ni de seguridad. Se utilizará la pena *privativa de la libertad* como herramienta para la reeducación y la posterior reinserción social de los sujetos.

II.2.A. LA ACTUALIZACIÓN DE LA NORMATIVA PENAL

El Código Penal argentino vigente data del año 1921, pero muchos de los 302 artículos que le dieron origen fueron modificados, derogados o adicionados a lo largo del tiempo, convirtiéndolo en un instrumento “emparchado” y ambiguo que cada juez puede aplicar según su interpretación. Esto dio lugar, durante el 2012, a la decisión de introducir una reforma para clarificar y enunciar expresamente la aplicación de las medidas restrictivas de derechos que correspondan a cada delito, basamento fundamental para respetar el principio de proporcionalidad de las penas y evitar las arbitrariedades de impunidad y de represión por parte de los legisladores. Como advierte Raúl Zaffaroni en una nota concedida al diario Página 12 el 9 de mayo del 2012:

■ *“se trata de reservar las penas graves para los delitos violentos, con lesión a la vida, a la integridad física, a la libertad sexual; en algunos casos penas considerablemente graves, y procurar penas que no sean deteriorantes, que satisfagan a las víctimas, que sean restaurativas y reparadoras para los otros casos, en forma de evitar efectos paradójales que condicionen carreras criminales”.*

“Se encierra casi sin excepciones y no excepcionalmente ”

– ARDUINO (2007, P. 46)

Como explica el abogado penalista Raúl Salinas (2006) el sistema penal tiene como objetivo central la reducción de los índices de violencia social a través de la redefinición de aquellos conflictos que por superar el umbral permitido deben ser planteados en términos menos violentos y, en consecuencia, más tolerables.

Es decir que para generar mejores condiciones de vida de los ciudadanos y contribuir en la reducción de la conflictividad social, el Estado debe desarrollar políticas públicas favorables a su solución, y en caso de avanzar en ese camino sin encontrar progresos, podrá considerarse como

opción posible la apelación al sistema penitenciario, en sus variadas herramientas siendo la última instancia, la pena de prisión.

A pesar de esto, desde la recuperación de la democracia en Argentina, las políticas públicas de seguridad ciudadana no generaron mejoras respecto a las condiciones socioeconómicas de la gran mayoría de la población con lo cual, contrariamente, aumentaron los delitos y con ellos la criminalización de la pobreza, dejando en evidencia que el grueso de los detenidos, procesados y condenados, padecieron la exclusión y la negación de sus derechos como ciudadanos con anterioridad a su incursión en la vida delictiva. El patrón común de estas personas está basado en la falta de oportunidades para acceder a un trabajo digno, la dificultad de acceso a la educación formal por falta de recursos, a la imposibilidad de poseer una vivienda y de habitarla en condiciones dignas que le garanticen su supervivencia y la de sus familias.

No se trata de justificar el delito, sino de comprender desde aquellos trayectos enunciados anteriormente, cuáles son las condiciones coyunturales que determinan el incremento de actores delictivos y la configuración de la persona estándar que comete un ilícito. Las responsabilidades en la mayoría de los casos no son individuales, responden a causas sociales como la exclusión y la negación de seguridades no garantizadas por el Estado, es decir por los ciudadanos de un país, por lo tanto, **por todos nosotros**.

Como explica Salinas (2006) las cárceles estuvieron relegadas en las agendas de los funcionarios públicos, librando la gestión de estas instituciones al servicio penitenciario, marcado tradicionalmente por la disciplina, y con una fuerte impronta militar. Su misión apunta a mantener el orden y resguardar a los “sujetos peligrosos”, en vez de procurar garantizar el cumplimiento de derechos de los detenidos o contribuir en los procesos educativos para fomentar otras alternativas de vida en sociedad.

“La educación no cambia al mundo, cambia a las personas que van a cambiar el mundo”

- PAULO FREIRE

La culturización de la violencia que se practicaba en la dictadura también arraigó fuertemente en las cárceles y permanece vigente como método ilegítimo de tortura y malos tratos de las fuerzas de seguridad para con los detenidos. El informe Anual 2011 elaborado por Procuración Penitenciaria de la Nación denuncia la persistencia de prácticas de tortura sistemáticas y vejaciones que sufren los detenidos en las cárceles federales que a diciembre de 2012 sumaban 35 distribuidas por todo el territorio nacional y que alojan, según este mismo informe, alrededor de 9.644 detenidos.

Como recientemente ha señalado el procurador Penitenciario de la Nación, Francisco Mugnolo, en una nota publicada por el diario La Nación en octubre del 2012, la deuda para con el Sistema Penitenciario Federal tiene que ver con la forma en la que se instruye al personal penitenciario. Señala que es necesario un cambio en la formación para propiciar otro tipo de intervención diferente a la violencia. El problema también se relaciona con cuestiones de precariedad normativa como la inexistencia de un reglamento para las personas procesadas y no condenadas. .

No obstante, en esa misma nota Mugnolo destaca como un valioso avance todo lo relacionado a la apertura institucional puestas como estrategia penitenciarias para enfrentar el ocio y ayudar a la recuperación del detenido. La apertura institucional hacia el afuera ha permitido la participación de ONGs en la realización de actividades culturales y deportivas, talleres de pintura, teatro y yoga.

En relación a la educación, se avanzó en la implementación y compleción del Plan de Finalización de Estudios Primarios y Secundarios (FIN ES) que desarrolla el Ministerio de Educación de Nación para los detenidos y detenidas mayores de 18 años que, según señala la Secretaría de Comunicación Pública de la Presidencia de la Nación, ha sido acompañado por el

reciente sistema de incentivo a la educación intramuros aplicado desde el inicio de ciclo lectivo 2012 y que establece una reducción de hasta 20 meses en los plazos de la condena a los detenidos que completen sus estudios primarios, secundarios, terciarios o universitarios.

II.3. EL SERVICIO PENITENCIARIO BONAERENSE

En este apartado realizamos un acercamiento al Servicio Penitenciario Bonaerense (SPB), institución de quien depende la Unidad Penitenciaria N° 9 de La Plata que tomamos como espacio objeto de investigación.

En 1937 los establecimientos carcelarios de la provincia de Buenos Aires dejaron de tener dependencia directa del Poder Judicial y se enmarcaron en el ámbito del Poder Ejecutivo, pasando a ser parte de la Dirección General de Establecimientos Penales. En 1950 se crea el Código de Ejecución Penal que orientará los instrumentos legales, nacionales y provinciales, relacionados con el sistema carcelario y con el Estatuto para el personal penitenciario.

Luego de varias modificaciones en su nombre, en 1997 se define como **Servicio Penitenciario Bonaerense** a la fuerza de seguridad responsable del tratamiento y custodia de los detenidos pertenecientes a la jurisdicción de la justicia bonaerense. En esta época comienza a hablarse de la *humanización del tratamiento* para los detenidos con su correspondiente correlato en las leyes y decretos que se sancionan.

Actualmente la Jefatura del Servicio Penitenciario Bonaerense (SPB) funciona en calle 6 entre 34 y 35, de la ciudad de La Plata. La misión y visión están plasmadas en la siguiente frase: “Se trata de una fuerza de seguridad que contribuye al mantenimiento del orden público y colabora con la obtención de la paz social. Actúa como auxiliar de la administración de Justicia. Depende del Ministerio de Justicia, a través de la Subsecretaría de Política Criminal e Investigaciones Judiciales.” (www.spb.gba.gov.ar).

Por otro lado, la Ley N° 12.256 de Ejecución Penal Bonaerense, sancionada en 1999, define como sus ámbitos y órganos de aplicación: “La asistencia de los procesados y el tratamiento y/o asistencia de los condenados a penas privativas o restrictivas de la libertad y/u otras medidas de seguridad, de tratamiento o de otro tipo, dispuestas por autoridad judicial competente, como así la actividad y orientación penitenciaria”.

La legislación vigente se plantea contribuir a “la adecuada inserción social de los procesados y condenados a través de la asistencia, tratamiento y control, dirigidos al fortalecimiento de la dignidad humana y el estímulo de actitudes solidarias inherentes a su condición de ser social”. (Ley N° 12.256. Pcia Bs. As.)

Durante años el SPB fue una dependencia del Ministerio de Justicia, pero a raíz de una decisión política de la gestión provincial es, a partir del 2010 orgánicamente dependiente del Ministerio de Justicia y Seguridad de la provincia. Ya en 2012 se nombró directora de las cárceles bonaerenses a la abogada Florencia Piermarini, convirtiéndose en la primera mujer designada como responsable de una fuerza de seguridad provincial en la historia del SPB.

II.3.A. LAS CÁRCELES DE LA PROVINCIA EN NÚMEROS

Según un Informe elaborado por la Dirección de Registro Asistencial, dependiente de la Dirección General de Asistencia y Tratamiento del SPB, a julio del 2009, el SPB contaba con 36 unidades que funcionaban bajo la un **régimen cerrado** y alojaban en total a 19.173 internos. Estas unidades comprenden dos modalidades: *moderada* para “aquellos internos que a pesar de las dificultades en el manejo de los impulsos requieran un menor control” (Art. 149 – Ley 12.256) y *severa*, donde hay un “predominio del tratamiento individual. Esta última es indicada para aquellos internos en los que se evidencien manifestaciones de conductas de alta peligrosidad y

serias dificultades de convivencia, con riesgo inmediato para sí o para terceros y para la seguridad del establecimiento” (Art. 150 – Ley 12.256). De estas unidades, 13 alojan mujeres. Existen 10 unidades de **régimen sem-abierto** que trabajan la asistencia desde programas con una finalidad de interacción como proceso educativo, con ciertas limitaciones en cuanto a libertades de tránsito, a la misma fecha, julio del 2009, alojaban en total 3.667 detenidos. En cuanto al **régimen abierto**, son unidades donde se ofrecen programas de tipo asistencial, fomentando la autogestión de los internos. Bajo este régimen funcionan tres cárceles con 245 internos en total. En cuanto a las dos unidades **neuropsiquiátricas**, ofrecen asistencia a personas con cuadros clínicos graves y otras existen también dos unidades **terapéuticas** destinadas a la asistencia para dependientes de sustancias y estupefacientes. Entre las tres neuropsiquiátricas y las dos terapéuticas alojaban hasta entonces 785 personas detenidas.

Actualizando estos datos según las referencias dadas en el séptimo informe elaborado por el Comité Provincial por la Memoria (CPM) durante el 2012, en los penales de la provincia de Buenos Aires se alojan 27.991 detenidos en las 18.640 plazas disponibles, es decir que hay alojados 9.351 presos de más. El 69% de ellos tiene entre 18 y 34 años y examinando con mayor detenimiento a este grupo, el 28% apenas tiene entre 18 y 24 años de edad y el 41% entre 25 y 34 años

Del total de detenidos, el 44% no completó la escuela primaria, es decir que alrededor del 70 % de los hoy detenidos nunca cursó más allá del séptimo grado, un dato que revela la condición social de los privados de libertad en cárceles bonaerenses

Otro de los datos resaltado es que el 44% de los internos eran desocupados al momento de ser detenidos; el 36% eran ocupados a tiempo parcial y solo el 20% tenía un trabajo de tiempo completo. De este universo, el 47% no tenía ni tiene ningún tipo de oficio o profesión, un dato que coincide con el escaso nivel de escolarización y estudios señalado en el párrafo anterior.

En cuanto a la organización administrativa, el SPB cuenta en cada una de las unidades penitenciarias, con tres grandes áreas descritas en la Ley 12.256. Ellas son:

ÁREA DE SEGURIDAD: responsable de resguardar los muros perimetrales, el ingreso y egreso de personas (detenidos, visitas, trabajadores, agentes del servicio, funcionarios) y del traslado intramuros de los detenidos hacia espacios como la escuela, enfermería, Dirección, etc.

ÁREA DE ADMISIÓN Y SEGUIMIENTO: que son quienes evalúan de los procesados y condenados para proponer la ubicación y/o reubicación en los diferentes regímenes y/o modalidades, tal como lo establece el art. 28.

ÁREA EDUCATIVA: de quien depende fomentar y mejorar la educación facilitando instalaciones, bibliotecas, salas de lectura y materiales necesarios para la implementación de los planes de educación, según lo norma el art. 31.

II.4. EL SISTEMA EDUCATIVO EN LAS CÁRCELES DE LA PROVINCIA

De acuerdo con lo expresado en la Ley 12.256 de ejecución penal, la reclusión tiene el propósito de promover “la adecuada inserción social de los procesados y condenados a través de la asistencia o tratamiento y control” (Art. 4). Para alcanzar este objetivo, desde el SPB se orientan acciones hacia diferentes ejes, como la convivencia, la educación, el trabajo, la disciplina, el tiempo libre -desde una concepción de recreación y desarrollo intelectual y estético-, y la asistencia psicosocial.

Como explica el inspector mayor Walter D. Velaz, Subsecretario General de Educación del SPB, en una entrevista realizada en noviembre de

2010, el objetivo de la internación carcelaria es

provocar en definitiva un cambio en el individuo. Si hubo circunstancias que lo llevaron a delinquir, y ahí ver si se puede cambiar a la persona, y que a futuro no reincida, desde el punto de vista de la educación. Yo digo que la educación no es el único [medio]. O sea vos tenés que trabajar desde varios puntos, por eso a veces decimos no, que no se dedique sólo a estudiar, que trabaje, si puede ser en la cárcel un trabajo de medio tiempo, también trabajar sobre los vínculos familiares porque si vos no tenés a nadie que te espera afuera también es difícil, porque en definitiva no tienen mucho [por lo que cambiar]. Es un conjunto de cosas, no una sola cosa.

(Entrevista año 2010. Ver anexo)

Desde la Subdirección General de Educación del SPB, se trabaja uno de los ejes tratamentales en que debe asistirse al detenido: **la educación formal**, es decir aquella que incluye a escuela como entidad oficial y **la educación no formal**, que comprende a las actividades organizadas, sistemáticas, educativas, realizadas fuera del marco del sistema oficial, para facilitar determinadas clases de aprendizaje según las particularidades del grupo, en este caso los sujetos privados de la libertad. (Vázquez, 1998).

En referencia al sentido del tratamiento como acción reconstituyente de los sujetos, Velaz explica que

la institución ha evolucionado muchísimo y trabaja efectivamente en pos de la reinserción. Si nosotros pensamos la cárcel meramente como depósito de las personas no haríamos todo el esfuerzo que se hace para que trabajen, para que estudien. Después siempre corres con el factor individual de cada uno, si va a tomar lo que vos le das o no. Porque no tenés vos la certeza de que hiciste esto, el tipo un excelente estudiante, un excelente trabajador, y salió a la calle y vuelve a reincidir. La cárcel trabaja en pos de la reinserción.

(Entrevista año 2010. Anexo)

Desde la educación formal se ofrece formación en los tres niveles:

primaria, secundaria, y terciaria/universitaria. En el caso de las escuelas, los planes curriculares así como el cuerpo docente, dependen de la Dirección General de Escuelas, órgano de la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires. La educación superior se ofrece desde Institutos de Formación Profesional y desde la Universidad Nacional de La Plata, ambas con sus respectivos profesionales a cargo del dictado de clases y de la evaluación de los contenidos.

En cuanto a la educación no formal, depende de las instalaciones que cada unidad disponga: en algunas hay talleres de capacitación laboral en carpintería o panadería, talleres deportivos de boxeo, artes marciales, fútbol o rugby-, capacitación y expresión artística, alfabetización, gestión de emprendimientos, actividades recreativas, etc.

La Subsecretaría General de Educación, de la Dirección General de Asistencia y Tratamiento (DGAT) del SPB, cuenta con tres grandes áreas de trabajo: educación, cultura y deportes. Esta dependencia es inaugurada en el 2010 dentro del organigrama institucional, a partir de la integración del Ministerio de Justicia con el de Seguridad. Su función es coordinar toda la actividad educativa del servicio articulando con el Ministerio de Educación de la provincia y con las Instituciones educativas oficiales.

Como se mencionó en el apartado anterior en relación a la ley 12.256, cada unidad penitenciaria tiene tres subjefaturas, dependientes de la dirección institucional del penal: un subdirector de seguridad, encargado de coordinar y planear los procedimientos de seguridad de la unidad, de organizar la logística, de administrar los casos particulares y las solicitudes de los internos, de la toma de decisiones frente al personal teniendo en cuenta la cuestión financiera; un subdirector de asistencia y tratamiento, responsable justamente de seguir el proceso de acompañamiento del interno desde su ingreso hasta el egreso de la institución y un subdirector educativo que recepciona las propuestas de formación de la DGAT, coordina la actividad educativa del servicio, ya sean ofertas de formación formales y no formales y aquellas vinculadas con el deporte, la cultura y la educación

en sentido amplio, incentivando la participación de los detenidos para aumentar la adhesión al plan educativo que se ofrece en cada Unidad. Este funcionario es el interlocutor entre la UP y la Subdirección General de Educación.

II.4.A. LA CÁRCEL HOY: CONSOLIDACIÓN DE DERECHOS O UTOPIA DE RESOCIALIZACIÓN

Durante el 2012 y como iniciativa enmarcada en los nuevos procesos de inclusión, el gobierno provincial evidenció la necesidad de establecer cupos en vacantes del sector público para quienes egresen del sistema carcelario habiendo adquirido nuevos saberes u oficios con el objetivo de lograr la plena ocupación de quienes cumplieron su condena, tal como lo declarara el gobernador bonaerense Daniel Scioli en una nota publicada en el diario "El Día" de fecha 3 de agosto de 2012. También ese día el ministro de Justicia y Seguridad bonaerense, Ricardo Casal, dijo a ese mismo diario platense que en la provincia se construyeron 9 mil celdas, 17 escuelas y 17 talleres.

A los efectos de cumplir con la orden judicial que ordenaba dar fin a la detención en comisarías, entre el 2010 y el 2012 se crearon varias Alcaldías Departamentales para alojar a personas procesadas. Estos espacios de detención están directamente supervisados por el Fiscal y el Defensor que intervienen en la causa y funcionan a cargo de abogados seleccionados por concurso. Constituyen alternativas de alojamiento para desmilitarizar los espacios de encierro y a su vez pretenden ofrecer mejores condiciones para la definición del perfil criminológico del detenido que permita luego una correcta derivación a las unidades carcelarias y un tratamiento adecuado al caso, con lo cual brindar luego mayores garantías de reinserción social.

Ahora bien, estas iniciativas de humanización del sistema de encierro en el SPB tienen como contrapunto lo manifestado en el anteriormente

citado informe de la Comisión Provincial por la Memoria donde se sostiene que las cárceles bonaerenses están muy lejos de resocializar a los detenidos. Por el contrario, dice que siguen siendo un servicio militarizado, corporizado, y con elementos de corrupción entre los funcionarios y agentes de seguridad, aseveración que fundan en las fugas reiteradas de un detenido cada 21 días y de los casos probados de existencia de drogas en las UP y con un desvío en la partida presupuestaria que el Estado destina al SPB para alimentos y medicina.

También habla de un incremento del 31 % en relación a los hechos de violencia ocurridos durante el 2011, refiriéndose a las torturas, el aislamiento y la aplicación de picana eléctrica, a las palizas y la falta de asistencia médica que reciben los detenidos. Denuncia la eterna condición de hacinamiento y el aislamiento que padecen quienes habitan las penitenciarías bonaerenses, lo que ha llevado a un incremento de las muertes por causas traumáticas en el último año.

II.5. EL CASO DE LA UNIDAD PENITENCIARIA N° 9

Esta unidad de máxima seguridad para adultos varones se encuentra en la calle 76 entre 9 y 11 de la ciudad de La Plata. Inaugurada el 21 de septiembre de 1960, responde al sistema denominado “espina dorsal”, lo que implica arquitectónicamente la conformación de un corredor central donde se encuentran los patios y, en forma paralela, se encuentran los pabellones, que son los espacios donde viven los detenidos: las celdas.

Los pabellones son 20, con una capacidad de 40 personas promedio por cada uno, sumando un total 800 plazas de alojamiento. Sin embargo, según informaron trabajadores de la institución durante una entrevista informal, la Unidad tiene una sobrepoblación de aproximadamente 1200 internos. Hay 70 detenidos en promedio en cada uno de los pabellones.¹

1 - Dato suministrado el 16/09/2009.

Los privados de la libertad son ubicados en alguno de los pabellones de acuerdo al perfil que sugiere una entrevista que realizan los profesionales que integran el Grupo de Admisión y Seguimiento (GAyS) – psicólogos, asistentes o trabajadores sociales y sociólogos- al momento del ingreso en todas las dependencias carcelarias del SPB, tal como lo establece la Ley de Ejecución Penal 12.256.

De este modo, en la UP9, los pabellones se organizan en: estudiantes universitarios, prevención de conductas violentas, trabajadores, población común, comunidad evangélica y trabajadores con buena conducta pero con un historial penal extenso, autodisciplina, admisión y medidas de seguridad, población con conducta y ex Fuerzas de Seguridad y Fuerzas Armadas.

En materia educativa, la institución cuenta con un Centro de Formación Profesional (C.F.P N° 404), que depende directamente de la Unidad, donde se dictan cursos y talleres para la capacitación laboral de los detenidos: reparador de Pc, Operador de PC, Herrería de Obra, idioma inglés, Reparación de Muebles, Auxiliar Contable y Panadería. En esta último taller los detenidos pueden aprender el oficio a la vez que trabajar en el abastecimiento de productos panificados a la población de la propia Unidad, de la Unidad Neuropsiquiátrica N°10 de Melchor Romero, a los Institutos de formación dependientes del SPB y a la Jefatura del mismo. A la Panadería asisten 27 alumnos trabajadores y aproximadamente 12 estudiantes a cada uno de los restantes cursos de formación.

En la institución existe un complejo educativo conformado por la Escuela Primaria para Adultos N° 731 a la que concurren 326 estudiantes y la Escuela de Educación Media N° 18 que cuenta con 238 alumnos, según el informe estadístico de Matricula General correspondiente al mes de junio de 2009 que lleva la Subdirección de Asistencia y Tratamiento de la UP9.

Además los detenidos pueden realizar, el curso de Soporte Operativo de PC y la carrera de técnico superior de analista en Sistemas de Información con Orientación en desarrollo de aplicaciones, dictadas por docentes

del Instituto de Educación Superior N° 12 al que asisten en total 34 alumnos y estudios universitarios a través de un convenio con la Universidad Nacional de La Plata para las carreras de Sociología, Derecho y Periodismo y Comunicación Social que en total suman 106 estudiantes privados de la libertad.

Sintetizando los datos que se desprenden de las estadísticas elaboradas por la Dirección General de Asistencia y Tratamiento, la cantidad de alumnos que concurren a alguno de los cuatro niveles de la educación formal: escuela primaria, secundaria, terciario y universidad, totalizan 704 personas lo que representa aproximadamente el 58% de la población detenida en la UP9 en el año 2009.

En cuanto a la educación no formal, en la UP9 se ofrecen cursos deportivos de arte marcial, boxeo, rugby y se están llevando adelante un taller de Braille y otro de microemprendimientos, respaldado por el Ministerio de Desarrollo Social de la Provincia de Buenos Aires.

II.6. LA EXTENSIÓN ÁULICA DE LA FACULTAD DE PERIODISMO Y COMUNICACIÓN SOCIAL

“La universidad pública es una instancia educativa que se oferta para garantizar el acceso a estudios académicos superiores reconociendo, por ello, el derecho de los ciudadanos al estudio y a la formación académica, artística y cultural”. (Nari y Fabre, 2000, p.123).

Bajo esta premisa es importante pensar el rol que pudiera cumplir la Universidad cuando se trata de un espacio totalizador como es la cárcel. En ella se alojan quienes deben cumplir con una pena restrictiva de la libertad ambulatoria, como una de las formas de sanción definidas por el Código Penal, sin que ello implique la negación o vulneración de otros derechos. A pesar de ello el setenta por ciento de la población se encuentra en proceso judicial, lo cual le otorga todavía la constitucional presunción

de inocencia.

La población carcelaria de nuestro país, está trazada por aspectos comunes asociados a la vulneración de derechos durante su vida en libertad. La gran parte de los detenidos proviene de estratos sociales marcados por la exclusión económica, una exclusión entendida como el empobrecimiento de la calidad de la ciudadanía, y una tercera exclusión que es generada por el sistema penal cuando determina las víctimas de este proceso de privación de la libertad. (Salinas, 2006.)

Como ciudadanos debemos exigir el cumplimiento de la ley y de los principios constitucionales, entre los que podemos destacar como estándar a los derechos humanos: acceso a un trabajo y una vivienda digna, a la salud, a la educación, a una alimentación saludable, a la libertad de información y expresión, a la integridad física. La educación es, en este sentido, un derecho inalienable e inajenable.

Retomando la Universidad como actor de nuestra sociedad democrática, su intervención en contextos carcelarios como acción asociada al cumplimiento de derechos humanos, fue tomando fuerza desde el regreso a la democracia en el año 1983. Pese a ello, recién en el 2000 el sistema penitenciario provincial comenzó a abrir sus puertas a las facultades, aunque con ciertas avenencias que establecía cada unidad carcelaria en función de su política institucional.

Podemos citar antecedentes de reconocida trayectoria de la Universidad intramuros, en el Servicio Penitenciario Federal, el caso del programa Universidad de Buenos Aires - UBA XXII de Educación Universitaria en Cárceles del año 1985, y el Centro Universitario de la Unidad de Devoto (CUD); y, en servicios penitenciarios provinciales, hay casos como el Programa "Sociedad y Cárcel" de la Universidad Nacional de Córdoba; el Programa de Educación Universitaria en Contexto de Encierro de la Universidad Nacional de Cuyo (Mendoza), el Programa de Educación Universitaria en Prisiones de Santa Fe, entre otros.

Desde la Universidad Nacional de La Plata, se evidencia en esta última

década una profundización del trabajo extensionista asociado a la participación de estudiantes, docentes, no docentes y graduados en las propuestas de transferencia y capacitación hacia el afuera, cuyos beneficiarios son actores de la sociedad civil. En la modificación del Estatuto del año 2008, se consigna de forma explícita y prioritaria el fortalecimiento de la extensión universitaria como una de las aristas principales de la constitución de la universidad, incorporando un capítulo sobre la Extensión Universitaria donde se define y se jerarquiza esta actividad, promoviendo la vinculación con la Comunidad, por lo general con los sectores más postergados de la sociedad, generando procesos de transferencia de conocimientos, contribuyendo a la gestión de las políticas públicas y/o fortaleciendo acciones que se sostienen desde los barrios y organizaciones sociales. En este sentido, las instituciones de encierro se ubican entre esos espacios postergados en las partidas presupuestarias del Estado a la vez que alojan sujetos que, en su mayoría, han tenido sus derechos vulnerados previo al encierro.

La extensión universitaria en espacios carcelarios se fortalece en la última década en la UNLP a partir de proyectos y programas de Extensión gestionados por diferentes facultades como son Trabajo Social, Periodismo y Comunicación Social, Humanidades y Ciencias De la Educación, Arquitectura, Psicología y Ciencias Jurídicas y Sociales. Dado que estas acciones son desarrolladas dentro de un marco institucional comienzan a definirse acuerdos entre partes para fortalecer estos vínculos, como es el caso de la firma del acuerdo de cooperación con el Ministerio de Justicia de la provincia de Buenos Aires, en el año 2006, para fortalecer el vínculo de la Universidad con el Servicio Penitenciario Bonaerense y poder contribuir en el mejoramiento de la calidad de las instituciones penitenciarias.

La Facultad de Periodismo y Comunicación Social (FPyCS), en el marco de este acuerdo, propone desde la Secretaría de Derechos Humanos gestionar el proyecto Comunicación en Cárceles durante el año 2007, ofreciendo talleres de radio y gráfica en varias unidades penales destinados a privados de la libertad y a agentes del SPB. A su vez, la Facultad se inserta

en el encierro a partir de los trabajos realizados en calidad de prácticas preprofesionales coordinados por cátedras como Taller de Planificación de Políticas Públicas, Comunicación/Educación, algunos seminarios curriculares; y, también, desde los proyectos de extensión que se han gestado en relación con la temática.

Dentro de este panorama progresista y afortunado políticamente, la Facultad inicia las negociaciones para ofrecer la carrera de Licenciatura en Comunicación Social en el predio de la UP9 de La Plata. En septiembre de 2009 se firmó el primer acuerdo para dictar, dentro del establecimiento penitenciario, las materias del primer año de la carrera correspondientes al ciclo lectivo 2010: Taller de Producción Gráfica I, Taller de Análisis de la Información, Taller de Producción de Textos I, Opinión Pública, Comunicación y Medios, Comunicación y Teorías y un seminario de Comunicación y Género.

Este proceso educativo formal se acompañó con clases de apoyo al estudiante, un espacio de encuentro donde los estudiantes universitarios pudieran plantear las dudas teóricas a la vez que disponer de una instancia de discusión política inherente a la cuestión educativa y a las prácticas políticas del cuerpo estudiantil.

Durante el año 2011 la Secretaría de Derechos Humanos, continuando la coordinación con el Ministerio de Justicia y Seguridad de la Provincia de Buenos Aires, trabajó en la implementación del segundo año de la carrera de Licenciatura en Comunicación Social en la Extensión Áulica Unidad Nº 9 de La Plata. Asimismo gestionó, conjuntamente con la Dirección de Enseñanza de esta Facultad, la búsqueda y centralización de documentación necesaria para regularizar la situación de 102 estudiantes detenidos. También se tramitó la entrega de libretas estudiantiles y la confección de los legajos de los alumnos y se coordinaron las mesas de exámenes de los privados y privadas de libertad en la Facultad de Periodismo y en la Unidad penitenciaria Nº9 y de otras Unidades que alojan estudiantes de esta carrera.

Dentro de la unidad se desarrollaron variados eventos educativos como la conmemoración del Día del Periodista (16 de junio) y charlas debates con el escritor Ricardo Nerio Petraglia, autor del libro “Estela, la muerte de la hija parió una abuela” y con el escritor Marcelo Luis Venet, co-autor del libro “La cuestión Malvinas en el marco del Bicentenario”. En otro encuentro, fuera de la penitenciaría, estudiantes liberados compartieron la experiencia de la Extensión académica de la Unidad N°9 con detenidos de la Unidad N° 48.

Durante el evento de cierre de cursadas en la UP9, se desarrolló un panel de discusión sobre “La comunicación y su lugar en las ciencias sociales” a cargo de la Decana Florencia Saintout y en el que también participaron el Grupo de Teatro de la Unidad N°8 de La Plata y el Duo folclórico intramuros; exposición y charla del Taller de Braille.

También durante ese mismo año, se incorporó como colaborador ad-honorem de la Secretaría de Derechos Humanos al estudiante privado de libertad en la UP9, Miguel Piedrabuena, quien cuenta con permisos para salidas educativas.

II.6.A. LA MODALIDAD DE ENSEÑANZA/APRENDIZAJE

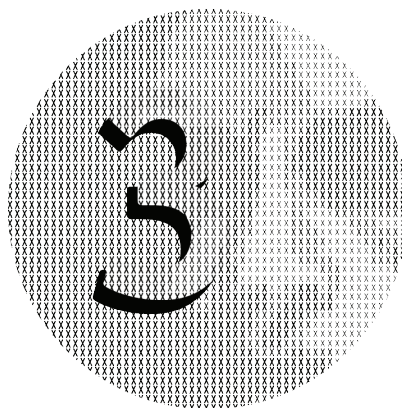
Uno de los aspectos más innovadores en términos educativos dentro de las ofertas educativas que facilita el SPB, es la modalidad de aprendizaje, con cursadas periódicas y docentes de la Facultad que vayan a dar clases en la UP 9, ya que más allá de la apertura institucional que habilitaba a los privados de la libertad para ir a rendir a las facultades o que asista a la cárcel un docente evaluador el día de la mesa examinadora, esta vez la propuesta tiene que ver con mantener las características que hacen a la vida universitaria en cuanto espacio-aulas, biblioteca, sala de computación, Centro de Estudiantes, como a las dinámicas institucionales, con horarios de cursadas, mesas de exámenes, etc. (considerando las limitaciones

inherentes al espacio de encierro).

Desde la FPyCS se sostuvo el compromiso acordado y se contribuyó en la construcción de dos aulas habilitadas para el dictado de clases de la misma.

Como explica Jorge Jaunarena, secretario de Derechos Humanos de la FPyCS-UNLP, en una entrevista realizada en el 2010:

■ *se trata simplemente de darles un espacio. Que tengan la posibilidad de estudiar es una de las prioridades principales. Que puedan ejercer, ni más ni menos, un derecho humano básico como es el derecho a la educación. [...] Por un lado, para que les sirva como herramienta para el futuro profesional pero, también, que sirva como herramienta para esta inserción social de la que estábamos hablando.*



CAPÍTULO 3

MARCO CONCEPTUAL

*“...las cárceles no son más que el indicador
del nivel de fracaso como sociedad.”*

- RAÚL SALINAS

III.1. EL LUGAR EPISTEMOLÓGICO

La comunicación es un concepto que ha sufrido variadas descripciones y apropiaciones de acuerdo con momentos históricos particulares, lo que ha llevado a una teorización diacrónica de esta noción hasta la actual consideración de la misma como un campo de las Ciencias Sociales.

En palabras de la socióloga argentina Alcira Argumedo (1993) “las formulaciones teóricas [...] están inmersas en contextos culturales, son expresiones de épocas históricas particulares y se vertebran con las mentalidades predominantes en diferentes capas de la población de un país.” Estas teorías se incluyen en un macro conjunto de pensamiento que la autora ha insistido en llamar *matrices de pensamiento*. Este concepto tiene sus similitudes con la noción de **paradigma** del filósofo Thomas Kuhn que puede describirse como el conjunto de teorías, métodos y normas que se sostienen durante cierto período de tiempo como los cimientos de los desarrollos científicos, con la particularidad que los avances se producen por medio de las revoluciones científicas.

Sin embargo, la diferencia que plantea Argumedo respecto a esta noción tiene que ver con la consideración de los factores externos a la comunidad científica y su influencia decisiva en el desarrollo conceptual a la vez que se interpretan las transformaciones y nuevas teorías desde una idea de continuidad histórica.

Las matrices de pensamiento son la “expresión de procesos sociales, políticos, económicos y culturales y tienden a incidir con mayor o menor fuerza sobre las realidades y los conflictos nacionales e internacionales.” (Argumedo, 1993, p. 82). En términos analíticos se pueden evidenciar dos grandes grupos de matrices – incluidas en la episteme² moderna- que contienen variantes de teorías y vertientes: por un lado, las correspondientes al pensamiento hegemónico sostenidas desde las comunidades de Europa y Norteamérica, y del otro, aquellas que aportan una mirada crítica proveniente de América Latina.

El lugar epistemológico desde donde nos posicionamos tiene que ver con esta matriz de pensamiento latinoamericano, que reconoce un punto de vista crítico al sostenido por aquellas corrientes eurocentristas, que silencian ciertas voces y niegan el reconocimiento de un otro históricamente desestimado, a la vez que sostiene un proyecto político desde lo nacional y popular. Una mirada crítica que “significa entonces concebir la historia y el futuro desde un sujeto colectivo, compuesto por múltiples fragmentos sociales, rico en expresiones particulares y en yuxtaposiciones”. (Argumedo, 1993, p. 137)

Cada matriz describe el modo en que se percibe lo social, construye definiciones acerca de la naturaleza humana, de la forma en que se desarrollan las sociedades, ofrece una interpretación de la historia, formula planteos acerca de los sujetos protagonistas y su participación en el devenir histórico, sostiene hipótesis acerca de los comportamientos políticos, económicos, sociales y culturales y fundamentos para posicionarse frente a conflictos.

Estas construcciones conceptuales tienen sostén en los procesos históricos y en las experiencias políticas de grandes grupos poblacionales, a la vez que se fortalecen por los sustratos culturales que exceden los desa-

2 - “Cuando hablo de episteme entiendo todas las relaciones que han existido en determinada época entre los diversos campos de la ciencia [...] Todos estos fenómenos de relaciones entre las ciencias o entre los diversos «discursos» en los distintos sectores científicos son los que constituyen la que llamo episteme de una época.” (Foucault M., 1969)

rrollos científicos e intelectuales.

Como explica el comunicador mexicano Jorge González, uno de los autores críticos de la mirada eurocéntrica, “la cultura es el principio organizador de la experiencia, mediante ella, ordenamos y `estructuramos´ nuestro presente, a partir del sitio que ocupamos en las redes de relaciones sociales.” (González, 1987)

Desde esta perspectiva, la **cultura** es entendida como una red de significados y significantes que oficia de ligadura en la historia de los pueblos, contiene la memoria de acontecimientos e ideas del pasado, a la vez que establece pautas colectivas y proyecciones para el devenir de esa sociedad. Su dimensión omnipresente en las relaciones sociales implica una intrínseca vinculación con la sociedad concreta e histórica, estableciendo un proceso de causa-consecuencia entre el ser y el significar como sujeto de la acción social.

Se puede representar como la visión que colectivamente se tiene sobre el mundo, y que se consolida a través de la hegemonía que unos grupos sociales establecen en relación a otros. Este concepto es la materialización de las ideas hegemónicas que actúan como parámetros en la constitución de las relaciones sociales, conllevando a determinadas configuraciones y construcciones de sentido que determinan un modo particular de proyecto político y social hegemónico.

Esta noción está impregnada de ideas racionales pero también de pasiones y sus aderezos, en palabras de González “esos mojonos de identidad, recuerdo y porvenir ligados a espacios, ambientes y sensaciones, son verdaderos puntos de `toque´ y convergencia de una pluralidad de grupos y clases de agentes muy diferenciados en lo social que se reconocen -a su manera- en su propia cultura.” (González, 1987, p. 14)

El autor ha desarrollado la noción de *frentes culturales* para explicar el espacio de convergencia de diferentes culturas y las luchas o negociaciones que se dan en ese encuentro, caracterizadas por disputas ideológicas y fácticas desde la construcción social de sentido y desde la legitimación

de la cultura como hegemónica. La cultura asociada a la ideología se construye a partir de la elaboración de sentidos y significados y de las prácticas sociales que se desarrollan en un momento histórico particular, en un espacio material definido, aunque con una idea prospectiva que trasciende una dimensión temporal finita.

La propuesta de González se establece como una de las vertientes de esta matriz de pensamiento latinoamericano, y comparte protagonismo con las conceptualizaciones desarrolladas por el filósofo y pedagogo español Jesús Martín Barbero como *mediaciones culturales*.³

En nuestra investigación, entendemos que la cárcel es un espacio de convergencia de sujetos que cargan con sus culturas -a veces similares y otras contrapuestas- y que generan relaciones sociales desde las que producen nuevos sentidos, significados y prácticas particulares según el espacio material y la configuración histórica de esa realidad. Las personas privadas de la libertad son sujetos históricos que arraigan historias, vivencias, formas de ver el mundo, elecciones, vulneraciones, ideologías, etc. y dentro de la cárcel ocurre que esos diversos sujetos se encuentran limitados a un espacio físico reducido de convivencia y de inserción obligatoria (es decir ordenada por un juez o autoridad pertinente), lo cual obliga a restituir los modos en que se consolidan los lazos sociales a partir de una lucha hegemónica, y es en este sentido que comprendemos que la cárcel se constituye como un nuevo frente cultural para esos actores.

III. 2. LA COMUNICACIÓN DESDE LA CULTURA

De acuerdo con esta concepción de cultura se sucedieron reacomodamientos dentro del campo de la comunicación, llevando a una interpretación de esta noción como un hecho cultural. Como explica Jesús Martín Barbero

³ - Entendidas como zonas de articulación entre los procesos de producción de sentido a partir de lo que proviene de la comunicación y otras prácticas de producción de significado.

(1987) anteriormente se habían considerado válidos otros paradigmas. En la década del sesenta, se sostenía una concepción instrumentalista de la comunicación, entendida desde los medios, convirtiéndolos en vehicularizadores de ideología y otorgándoles un fuerte potencial de dominación. En la década siguiente, el informacionalismo se posicionó como hegemónico desarrollando un modelo funcionalista que comprendía a la comunicación como mera transmisión de información. En los ochenta, en América Latina, tienen lugar aquellos procesos sociales que el autor denomina tercetos hechos. Se trata de procesos vinculados con la democratización, el surgimiento de los movimientos populares reivindicativos, la cultura popular y la lucha frente a los cambios introducidos por la transnacionalización. Con estos acontecimientos se produce una nueva direccionalidad en las políticas culturales que cuestionan el problema de la identidad, reabriendo camino a lo popular con consignas como la “revalorización de las articulaciones y mediaciones de la sociedad civil, sentido social de los conflictos más allá de su formulación y sintetización política y reconocimiento de experiencias colectivas no encuadradas en formas partidarias.” (Martín Barbero, 1987, p. 287).

Analizar los procesos de comunicación desde este nuevo contexto y en relación a la cultura, permite consolidar el objeto de estudio, superando su categorización dentro de las ciencias sociales, y adquiriendo status de campo o disciplina científica. En otras palabras “significa romper con la seguridad que proporcionaba la reducción de la problemática de comunicación a la de las tecnologías” (Martín Barbero, 1987, p. 289).

Desde esta visión, las prácticas comunicativas se consideran como espacios donde los sujetos interactúan mientras efectivizan procesos de construcción de sentidos. Cuando hablamos de comunicación trabajaremos el concepto como construcción y no como producción, dejando este último para describir los procesos económicos de producción de valor económico, tal como sostiene González.

La comunicación como construcción social de sentidos y hecho cul-

tural implica una relevancia de los discursos como elementos constitutivos de los procesos comunicacionales, y pueden definirse como “toda configuración temporo-espacial de sentido” (Mata, 1985). Los discursos son los emergentes de estos procesos y los objetos que dan cuenta de las construcciones simbólicas de quienes participan en esa interacción.

Sin embargo, de acuerdo con la *teoría de la semiosis* social desarrollada por el semiólogo argentino Eliseo Verón, cada discurso es sucesor de discursos anteriores y materia prima de otros futuros, constituyendo de esta manera una red infinita de relaciones que expresan la continuidad de las construcciones de sentido y sus rupturas.

“Construir sentidos implica cuando menos una asimilación, una selección creativa, una reacomodación y una serie de esquemas interpretativos” (González, 1987, p.17) que establecen formas de ver y nombrar al mundo.

No obstante, para que la comunicación sea efectiva tiene que darse en un contexto social; no se trata de una construcción individual de sentidos sino de una cuestión colectiva generada a través de procesos hegemónicos, donde los actores se ubican en diferentes roles y lugares sociales provocando tensiones y negociaciones de manera que uno de ellos adquiere predominancia frente al otro, en una instancia de lucha hegemónica.

La hegemonía es una relación social y se construye históricamente, se trata de un proceso cambiante donde unas fuerzas distintas luchan por un “equilibrio precario” que debe ser cotidiana y constantemente renovado en todas las instancias colectivas. Así se produce una legitimación de los discursos y sentidos que se construyen colectivamente y que actúan como elementos constitutivos del mundo cultural de esa sociedad. Como explica la investigadora argentina María Cristina Mata “el terreno del discurso social, el terreno de la cultura y la comunicación es, consecuentemente, terreno de modelación social y, por ende, terreno de disputas y negociaciones, conflictos y acuerdos del orden del sentido.” (Mata, 1985, p. 13).

La mirada comunicacional que pretendemos realizar en el espacio

de intervención tiene que ver con la búsqueda de discursos que circulan en la cárcel asociados con la educación que se imparte desde el servicio penitenciario, tanto los que se enuncian desde los funcionarios del servicio como de los agentes, y aquellos que propone la Facultad así como los estudiantes. Se propone observar los modos en que se relacionan los diferentes actores que habitan (transitoria o permanentemente) ese espacio, cuáles son sus prácticas y cómo construyen las relaciones de poder, a la vez que identificar los procesos de construcción de sentidos en torno a la educación y a la cárcel como efector de reinserción social (entiéndase esta idea asociada a la misión que adjudica la legislación a esta institución de encierro).

III.3. COMUNICACIÓN/EDUCACIÓN

Hasta aquí hemos planteado la perspectiva epistemológica que actualmente enmarca los estudios de comunicación. Continuando con la introducción en la cuestión teórica, esta tesis requiere de un marco más específico como es el programa de investigación en el que se incluye: el campo de Comunicación/Educación. Esta construcción conceptual refiere en breves líneas a una mirada de la comunicación, comprendida como la construcción de sentidos, y asociada con la idea de educación como formación de sujetos. Esta vinculación permite visualizar la realidad social desde la interacción entre los discursos y las prácticas, los actores y los espacios, los sentidos y significaciones y las identidades que se construyen en torno a todos estos elementos. Nuestra tesis propone un análisis de la cárcel como espacio de socialización, donde los procesos educativo-comunicacionales interpelan a los sujetos y promueven prácticas, habitus, discursos y sentidos homogeneizantes, que pueden generar nuevos rasgos de identidad en las personas privadas de la libertad.

Comenzaremos resaltando que técnicamente este campo está forta-

leciéndose como área de investigación social – en el ámbito académico – a partir de la sistematización y la teorización de experiencias asociadas con prácticas de intervención social en espacios no académicos como organizaciones sociales, comunidades étnicas, espacios comunitarios, entre otros, que permiten un acercamiento al terreno social.

La comunicadora argentina Paula Morabes, en su recorrido de investigación plantea una nueva visión que define al campo de comunicación/educación “como espacio no homogéneo, en el que es posible demarcar áreas visibles – aquellas de trabajos con medios masivos y nuevas tecnologías – y otras más intangibles – la comunicación como transversalidad que recorre a las distintas prácticas sociales.” (Morabes, 2004, pág 56.)

Desde esta mirada, se invita a comprender el interjuego entre **comunicación** -entendida como proceso de construcción social de sentidos-, y **educación**, -como proceso de formación de sujetos y subjetividades-. El pedagogo argentino Jorge Huergo, explica estas nociones vinculándolas o articulándolas mediante una barra, puesto que la comprensión del primer término es inescindible de la del segundo.

■ *Significan un territorio común, tejido por un estar en ese lugar con otros, configurados por memorias, por luchas, por proyectos. Significan el reconocimiento del otro en la trama del ‘nos-otros’. Significa un encuentro y reconstrucción permanente de sentidos, de núcleos arquetípicos, de utopías, transidos por un magma que llamamos cultura. (Huergo, 2001)*

La perspectiva de Comunicación/Educación retoma la etimología de la palabra **comunicar**, proveniente del latín *communicare*, que significa poner en común o compartir algo. Reconocer al otro como sujeto a quien interpelar, resulta de radical importancia. Se trata de un proceso donde los sujetos interactúan utilizando diferentes lenguajes y produciendo discursos que interpelan y convocan a un otro sujeto para concretar el proceso.

La comunicación es pensada como una acción transformadora de la

realidad social, no sólo en un aspecto macro, sino a partir de las interrelaciones que sugiere un sujeto a otro, modificando o no las prácticas y los discursos de ese otro, a la vez que se genera una transformación subjetiva en cada sujeto interpelado. Por otro lado, pensar la comunicación como construcción social de sentidos, permite ampliar la mirada hacia el terreno de la cultura, entendida como el espacio de lucha por el sentido, como un campo de negociaciones y tensiones, como el lugar desde el cual se configura la identidad. Es decir que al abordar los procesos culturales, es posible recuperar el contexto desde el cual los sujetos le dan sentido a sus prácticas.

Esta forma de entender a la comunicación se integra transversalmente a los procesos educativos. A ellos se refiere la investigadora mexicana Rosa Nidia Buenfil Burgos (1991) cuando expresa que:

“...lo que concierne a un proceso educativo consiste en que, a partir de una práctica de interpelación, el agente se constituya como sujeto de educación activo incorporando algún nuevo contenido valorativo, conductual, conceptual que modifique su práctica cotidiana en términos de una transformación más fundamentada. Es decir que a partir de modelos de identificación propuestos desde algún discurso específico (religioso, escolar, familiar, de comunicación masiva), el sujeto se reconozca (o no) en dicho modelo, se sienta aludido (o no) y acepte o rechace la invitación a ser eso que se le propone.” (p. 10)

III.3.A. EL DIÁLOGO COMO METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA/APRENDIZAJE

La definición aportada por Buenfil Burgos retoma ideas propuestas por el pedagogo Paulo Freire, quien desarrolló la noción contrahegemónica de educación emancipadora, en la cual la alfabetización de los pueblos oficia como elemento fundamental para la práctica de la libertad. El autor sostiene, desde una mirada crítica, que la educación bancaria es una “donación de aquellos que se juzgan sabios a los que juzgan ignorantes” (Freire,

1970, p.79) donde hay roles definidos en una relación vertical y jerárquica de un educador, poseedor de saber, y un educando endeble que va a ser envase donde depositar los conocimientos que le serán transmitidos. En consecuencia, la educación es un acto de transferencia de un polo superior en conocimientos, saberes y valores, hacia un polo pasivo que debe ser civilizado para formar parte de la sociedad, cuestión enmarcada - por cierto - en la modernidad. Esta relación es opresora desde el momento que sostiene una verdad única que es la de una élite dominante expresada por grupos selectos.

Freire, a partir de la experiencia territorial en alfabetización de sectores pobres de la sociedad brasileña, desarrolla una nueva forma de asumir la pedagogía y construye la categoría de *educación emancipadora*, a partir de la cual los sujetos son nombrados desde otro lugar: *el educador* -pensado como un sujeto guía en el proceso educativo- y *el educando* -como sujeto activo del mismo-. Ambos se vinculan a partir del diálogo como metodología que propone un poner en común aquellos conocimientos y saberes locales no necesariamente formalizados, aunque sí institucionalizados en las comunidades regionales, favoreciendo un aprendizaje dialógico, de ida y vuelta, en pos de una transformación social irreversible e inevitable. A partir de esta reflexión, es importante resaltar el carácter positivo de estas transformaciones ya que apuestan a continuar escribiendo la biografía y a construir la subjetividad de quienes participan de los procesos de comunicación/educación.

Los procesos educativos comienzan a tener otros fines y objetivos vinculados fundamentalmente con la *concientización*, entendida como el desarrollo de las facultades de acción, reflexión e invención de los educandos, la *práctica de la libertad*, en el sentido de poder expresarse y romper con la alienación provocada por la sociedad de masas, y con una *continuidad de tiempo y espacio*, ya que la educación no se imparte solamente durante la infancia, sino que acompaña toda las etapas de la vida de hombres y mujeres, ampliando la categoría de <espacio educativo> a la familia, a la

comunidad y a los medios de comunicación. (Gutiérrez, 1975)

Los sujetos, desde estos discursos emancipadores, son asumidos como seres inacabados e históricos, que van construyendo sus biografías a partir de relaciones sociales y ambientales, influenciados por los procesos culturales que los hacen partícipes.

“La educación es un proceso progresivo, permanente e intencional de parte del ser humano, que le conduce a un perfeccionamiento integral de su personalidad.” (Gutiérrez, 1975) Entendemos esta idea de <perfección> en un sentido de afianzamiento de la capacidad reflexiva de los sujetos, superadora de instancias de aprendizaje, aunque infinita en el tiempo humano. La idea de *inacabamiento*, en términos freireanos provoca, al momento de su reconocimiento por parte de los sujetos, lo que se reconoce como *educabilidad del ser* (Freire, 2003). Esa posibilidad que poseen las personas de tener conciencia del mundo y de sí mismas en relación a él, lo que sería en un sentido práctico: ejercer la lectura del mundo.

III.3.B. LA ESCUELA COMO REPRODUCTORA DEL MODELO HEGEMÓNICO

Históricamente, la educación estuvo asociada con la escolarización, entendida como el tránsito de los sujetos por la institución moderna <escuela>. En el caso de Argentina, la escuela -accesible- ha sido promovida por el pedagogo y político Domingo Faustino Sarmiento, quien desde un discurso político hegemónico, de acuerdo con la matriz de pensamiento político-económica liberal de Estados Unidos y Europa, definió a estas instituciones como las “encargadas de transmisión de saberes, prácticas y representaciones acordes con la ideología civilizada.” (Hurgo, 2005)

Sarmiento construyó las categorías de civilización y barbarie como dos posiciones de identificación de los sujetos, donde la primera es superadora en términos de modernización del ser social. Dentro de su discurso propone tres acciones estratégicas que llevarían al progreso y evolución

de la sociedad argentina: **escolarización, disciplinamiento y racionalización** de la vida social. En este proyecto la escuela oficia de espacio mediador entre la barbarie y la civilización, lugar donde se forma a los sujetos como ciudadanos, actores parte del proyecto político hegemónico.

La escuela es pensada, entonces, como medio educativo vinculado con la formación social dominante que permite la adquisición y el reforzamiento de los conocimientos, los saberes y la cultura hegemónicos. Como se desarrolló anteriormente es uno de los dispositivos creados para la reproducción del modelo social, es el sitio que forma a los sujetos como ciudadanos, donde se inculca la cultura nacional.

En este sentido, el hecho que la escuela hoy se encuentre dentro de las establecimientos carcelarios permite comprender que sigue siendo esa institución la encargada de disciplinar a los sujetos, la responsable de construir sujetos capaces de convivir en sociedad según las normas que el proyecto nacional sostenga como pilares.

Es interesante destacar que en la actualidad, como explica el sociólogo español Manuel Castells (1997), se produjo una gran revolución tecnológica, dando inicio a la era de la información, donde se sucedieron, y continúan ocurriendo, grandes cambios en los modos de circulación y producción del saber, que exceden las paredes de los establecimientos educativos. Ya no quedan dudas que la educación y la comunicación comienzan a constituir un nuevo campo disciplinar.

Como explica Martín Barbero (2002), el saber ha transitado desde su centralización en el saber-libro, hacia una deslocalización y diseminación que “dan cuenta de la expandida circulación por fuera del libro de saberes socialmente valiosos.” En palabras del autor, “la educación comienza a convertirse en un espacio de conversación de saberes y narrativas que configuran las oralidades, las literalidades y las visualidades”, es decir los variados lenguajes que sostienen los procesos comunicacionales.

III.4. CLAVES PARA UNA MIRADA CRÍTICA

La forma de comprender las prácticas e intervención desde esta mirada de comunicación/educación, en su afán superador de no pensar sólo en dispositivos tecnológicos y en instituciones meramente educativas, permite ampliar el abanico de espacios de intervención social. Como explica el docente y trabajador social Alfredo Carballeda “la intervención en lo social tiene un ámbito espacial que va siendo definido según la singularidad de cada circunstancia, problema o demanda a partir de las cuales se construye.” (Carballeda, 2002, p. 75)

La característica innovadora del campo es su modo de acción que apunta a generar espacios de integración e inclusión de quienes participan de los procesos educativo comunicacionales, tanto en la forma de diseñar el proyecto como en su gestión, a la vez que todos los actores son protagonistas, en mayor o menor medida, en los procesos de producción de conocimiento y construcción de sentidos.

Cada escenario de intervención va a ser configurado por el territorio que lo contiene y los elementos culturales y sociales propios del espacio y los actores. El autor citado propone la descripción conceptual de *cartografía social* para definir estos espacios compuestos por temáticas y problemáticas, habitados de maneras particulares a semejanza o no de las normativas del pasado, donde es posible reconocer un territorio y los discursos que allí se generan y reproducen “partiendo de las simbolizaciones propias de sus habitantes”. (Carballeda, 2002, p.77)

El espacio de intervención se compone de patrones de actuación donde se hacen visibles roles, actores y guiones, factibles de reconocimiento a través del texto que da cohesión al mismo, es decir de “las palabras y significaciones que expresan la subjetividad de los actores, señala los lugares en los que actúan y se mueven.” (Carballeda, 2002, p. 80) Es pertinente considerar que existe un *detrás de escena* que se presenta en el texto de forma no explícita aunque dejando huellas que condicionan y construyen

el escenario. Podría pensarse como aquellos elementos del pasado, como las configuraciones de otros espacios diferentes que marcan lo cultural y social de cada situación particular.

Todos estos enunciados que se conjugan en los escenarios de intervención construyen una realidad situacional que es la que sirve a quien interviene, la que es necesaria comprender y explicar para avanzar en la concreción de acciones y transformaciones de la misma.

En la presente investigación, el escenario de intervención es el espacio educativo de la UP9, específicamente las clases de apoyo a la carrera de licenciatura en Comunicación Social (FPyCS – UNLP). Allí pueden visualizarse desde una mirada comunicacional, actores, roles, relaciones, diálogos, discursos, prácticas, elementos simbólicos y materiales que van configurando el espacio de análisis. Sin embargo, y a modo de reflexión epistemológica, debe reconocerse que esta realidad es incompleta, ya que por fuera de este espacio se dan otros escenarios que determinan al espacio de análisis, es decir que hay elementos que están implícitamente construyendo esa situación y que tienen que ver con textos anteriores y paralelos pero contextualizados de otra manera, ya sea por la inclusión de otros actores, por la variación del territorio, o los mandatos normativos que cada espacio requiere para su configuración.

En los siguientes apartados proponemos explicitaciones conceptuales de aquellas categorías que nos resultan pertinentes para analizar el escenario de intervención y reconocer aquellos aspectos que permiten buscar conclusiones para el problema de investigación.

III.4. A. PRÁCTICAS Y HABITUS

Al momento de reconocer un espacio de intervención en sus peculiaridades se inicia un proceso de descripción cuali y cuantitativo sobre la composición de aquella cartografía social. En el caso de la presente, se trata de una lec-

tura en clave comunicacional donde se reconocen espacios y usos de los mismos, actores y sus relaciones, mediaciones, sentidos y significaciones. Con estos elementos se construye un primer acercamiento al territorio, una representación de ese espacio social, que será corregida y modificada al introducirnos como investigadoras, con el objetivo de conocer y analizar este primer mapa incompleto.

Como explica el sociólogo francés Pierre Bourdieu (1980) no podemos sostener procesos y registros en base a estructuras muertas sino debemos reconocer la relación práctica que existe con el mundo, “retornar a la práctica, ámbito de la dialéctica del opus operatum y del modus operandi y [...] de las estructuras y de los habitus.” (p. 86)

La asociación entre práctica y habitus es compleja en su formulación ya que coexisten como fórmula binaria, una es impensable sin la otra según la teoría desarrollada por el autor. El habitus puede definirse como:

“... sistemas de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes, es decir como principios generadores y organizadores de prácticas y de representaciones que pueden ser objetivamente adaptadas a su meta sin suponer el propósito consciente de ciertos fines ni el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos...”
(Bourdieu, 1980, p.86)

Dentro de cada sistema cultural se producen esquemas más o menos endebles que pautan ciertas acciones a seguir sin que ello esté determinado aunque sí se incluya dentro de amplios parámetros de acción. Los sujetos actúan siguiendo estas disposiciones en forma no consciente como condiciones de producción de habitus, el que actúa dialécticamente como sistema de estructuras cognitivas y motivadoras. Así como el habitus retorna estructuras estructuradas para producir las prácticas es también el que “asegura la presencia activa de experiencias pasadas [...] registradas en cada organismo bajo la forma de esquemas de percepción, de pensamien-

tos y de acción.” (Bourdieu, 1980, p.88)

Bourdieu constantemente retoma en sus descripciones la importancia de comprender este concepto en un sentido amplio, lo que permite pensar el habitus en su capacidad de generación infinita con total libertad controlada, es decir limitada por las condiciones históricas y sociales.

A los fines teóricos y analíticos pueden pensarse dos tipos de habitus: de clase o grupo e individual. Si desde la sociología se considera a cada individuo biológico como semejante a los miembros de su misma clase es probable que el habitus de grupo se defina en relación a los de otros grupos, ya que dentro de una misma clase frente a situaciones frecuentes las prácticas serán similares, aunque pueden verse marcas personales de cada sujeto incluido en ese grupo.

El caso del habitus individual se define por el principio de las diferencias entre habitus justamente determinados en la singularidad de las trayectorias sociales particulares.

Esta investigación se focalizará en el habitus de grupo ya que se orienta una búsqueda de rasgos de identidad de un grupo: los estudiantes de comunicación social privados de la libertad en la Unidad Penitenciaria N°9. La institución carcelaria interpela a los detenidos a través de prácticas y discursos totalizadores, y en este sentido nuestros objetivos apuntan a reconocer esos procesos comunicacionales y formativos que se generan y proponen desde el SPB, más allá de las situaciones particulares de cada sujeto privado de la libertad.

III.4. B. DISCURSO Y UNIVERSO VOCABULAR

Desde el área específica de la comunicación, cuando se aborda un escenario se considera de radical importancia rastrear los discursos que dan forma a la configuración social. Así como el habitus y las prácticas sociales, los discursos son elementos que contribuyen al reconocimiento del escenario

de intervención social.

Según Buenfil Burgos, cuando hablamos de discursos nos referimos a cualquier tipo de acto u objeto que involucre una relación de significación. Si como precepto reconocemos que toda configuración social es significativa, el discurso “se entiende en este sentido como significación inherente a toda organización social.” (Buenfil Burgos, 1991) Cuando se habla de significar no se trata sólo de lenguaje oral y escrito, sino de elementos, acciones, relaciones, que refieren a un concepto mediante símbolos, permitiendo la concreción de un proceso comunicativo necesario en la configuración de una organización social.

A modo de caracterización, el discurso es *diferencial* al adquirir sentido en función del lugar que ocupe en las semiosis social, es *inestable* por tratarse del lenguaje que está construido por una sociedad en un tiempo y espacio, y es abierto, dado que es susceptible de ser asociado con otros discursos y significados.

Una formación discursiva expresa implícita o explícitamente “ideas, valores, actos y relaciones, objetos e instituciones articulados en torno a una significación particular.” (Buenfil Burgos, 1991). Esta descripción se asocia con lo que, en términos gramscianos, se llama ideología o conciencia colectiva. En otras palabras son “modos materiales de regulación de experiencias y de formación subjetiva”. (Huerdo, 2007)

Consideramos que un sujeto es un “ser situado en una comunidad cultural, con una historia, con determinados saberes y prácticas incorporados, con modalidades particulares de expresar (a través del lenguaje) su experiencia.” (Huerdo, 2007)

Desde los discursos puede reconocerse un *estar en situación*. Pero según la metodología de Paulo Freire hay un elemento más que resulta fundamental y tiene que ver con el reconocimiento del universo vocabular de los interlocutores. Según el pedagogo brasilero, al intervenir en una comunidad debemos conocer a los sujetos interpelados tanto desde sus prácticas como desde sus sentidos, sus expresiones particulares asociadas

con experiencias y tradiciones. Se trata de reconocer, lo cual implica conocer, y considerar el <campo lingüístico>, ese lugar donde cobra relevancia lo conceptual y dentro del cual se evidencia la visión del mundo.

En palabras del epistemólogo francés G. Bachelard, “es un conjunto de valores, lenguajes, códigos e ideologías, compartidos por una cultura o subcultura, desde los que los sujetos pueden conocer la realidad”. (Citado por Huergo, 2006) La propuesta es reconocer ese universo vocabular como forma estratégica para lograr relaciones dialógicas entre los interlocutores. El proceso de reconocimiento tiene una dimensión desde la que se reconoce al otro como sujeto cultural e histórico, y otra que se vincula con el reconocimiento de las prácticas socioculturales. Este interjuego entre interlocutores tiene un sentido político de reciprocidad y semejanza entre sujetos.

Retomando el programa de investigación en el que se inscribe la presente, aún queda describir de qué se habla cuando se trabaja con **discursos educativos**, en el sentido de formación de sujetos.

El discurso educativo como elemento constitutivo de una configuración social “es el terreno de constitución de los sujetos, es el lugar desde el cual se proponen modelos de identificación, es la constelación de significaciones compartidas que organizan las identidades sociales.” (Buenfil Burgos, 1991)

Desde un concepto amplio de educación, los hechos educativos trascienden los espacios escolares permitiendo la constitución de los sujetos en prácticas educativas diversas. Los hechos educativos tienen la particularidad de proponer modelos a los educandos con los cuales pueden reconocer o reafirmar su identidad. Desde las prácticas educativas hegemónicas se proponen discursos sobre una visión del mundo opresora, según la mirada freireana, frente a los modelos de identificación que invita a considerar la interpelación para la liberación y el diálogo, donde se aspira a la constitución de sujetos críticos y capaces de generar sus propias estrategias y visiones del mundo.

Lo educativo encuentra su sentido en la articulación con lo político y lo cultural. Las formaciones discursivas están impregnadas de elementos simbólicos como significaciones y habitus, los cuales dan cuenta de una visión del mundo, mientras la dimensión política representa la configuración de manifestaciones de poder de esa sociedad, y la dimensión educativa es la que evidencia los modelos de identificación propuestos en ellas.

Nos proponemos en esta tesis dilucidar algunos aspectos que hacen a la cuestión educativa de la cárcel, es decir el modo en que esa institución propone modelos de identificación y cuáles son esos referentes a seguir, lo cual está implicado directamente con la perspectiva política del SPB, como actor mediador entre el Estado y sus ciudadanos, y con la cuestión simbólica hegemónica construida en relación a la cárcel y a los privados de la libertad.

III.4. C. IDENTIDAD

Para concluir con el marco teórico, definiremos la categoría de identidad, nuclear para esta investigación ya que es el interrogante que se desprende del objetivo general: *reconocer y analizar los procesos de comunicación/educación que se generan en la Unidad Penitenciaria N° 9 de La Plata, para rastrear los nuevos rasgos de identidad que se construyen en los sujetos privados de la libertad dentro de la institución.*

Esta noción, que ha tenido conceptualizaciones desde diferentes disciplinas de las ciencias sociales, en las últimas décadas se retomó como problemática de investigación fundamentalmente para indagar acerca de casos particulares como los movimientos sociales o los grupos étnicos. Como explica el sociólogo mexicano Gilberto Giménez (1997), antes de 1968 era difícil encontrar materiales teórico-académicos sobre identidad, sin embargo, la definición <clásica> ha sido actualizada en función de los nuevos procesos sociales ocurridos en el mapa mundial como consecuencia

de la globalización, entre otros sucesos legibles en términos de trayectos de comprensibilidad de la sociedad actual.

Esta reactivación del concepto también tiene que ver con la valorización del sujeto en los procesos sociales, con ese enfoque epistemológico que entiende a los agentes sociales como principales actores de la transformación social. Giménez (1997) sugiere pensar o problematizar la cuestión de la identidad a partir de una teoría de la cultura y de los actores sociales, lo que implica una concepción asociada al *habitus* y las representaciones sociales que son internalizadas por los actores sociales, sean estos sujetos individuales o colectivos.

Proponemos las siguientes definiciones como punto de partida para comprender la noción de identidad:

Por identidad, en lo referente a los actores sociales, entiendo el proceso de construcción del sentido atendiendo a un atributo cultural, o un conjunto relacionado de atributos culturales, al que se da prioridad sobre el resto de las fuentes de sentido. (Castells, 1997, p. 28)

Uso <identidad> para referirme al punto de encuentro, el punto de sutura entre, por un lado, los discursos y las prácticas que intentan <interpelarnos>, hablarnos o ponernos en nuestro lugar como sujetos sociales de discursos particulares y, por otro, los procesos que producen subjetividades, que nos construyen como sujetos susceptibles de <decirse>. De tal modo, las identidades son puntos de adhesión temporaria a las posiciones subjetivas que nos construyen las prácticas discursivas. (Hall, 2003, p. 20)

La identidad – en singular – será vista entonces como un ‘momento’ identificador en un trayecto nunca concluido, donde está en juego tanto la mutación de la temporalidad como la ‘otredad del sí mismo’. (Arfuch, 2002, p. 14)

En la teoría filosófica, la identidad es un predicado que tiene una función particular, por medio de él una cosa u objeto particular se distingue como tal de la demás de su misma especie. (Habermas, citado por Giménez, 1997)

Es la autopercepción de un sujeto en relación con los otros, a los que corresponde, a su vez, el reconocimiento y la ‘aprobación’ de los otros sujetos.” (Giménez, 1997, p. 2)

Cada definición intenta construir desde diferentes enfoques una propuesta del concepto de identidad, marcando similitudes o complementariedades. Podemos pensar también en otros elementos comunes, expresados tácitamente, e incorporarlos como constitutivos de esta noción: la pertenencia a una pluralidad de colectivos sociales, la presencia de un conjunto de atributos idiosincráticos o relacionales y la transversalidad de la narrativa biográfica y de trayectoria social. (Gimenez, 1997)

Retomando la propuesta general, como explica Giménez, “el individuo se ve a sí mismo – y es reconocido – como ‘perteneciendo’ a una serie de colectivos, como ‘siendo’ una serie de atributos y como ‘cargando’ un pasado biográfico incanjeable e irrenunciable.” (Gimenez, 1997, p. 2)

Es destacable considerar que las identidades son en función de la legitimación intersubjetiva y relacional que se genera en los procesos de interacción y comunicación social, los cuales están enmarcados por relaciones de poder. Por ejemplo, en el contexto de la cárcel podemos evidenciar la jerarquización del poder establecida entre el SPB, representado tanto por sus funcionarios como por los agentes, y los privados de la libertad. Los primeros son quienes tienen la autoridad otorgada por la ley como los responsables de garantizar la seguridad en la institución mientras los presos son quienes deben respetar las reglas que establece el código de convivencia, la legislación, las disposiciones judiciales, e incluso lo que el director de cada unidad penitenciaria considere.

En este caso podemos recuperar también el ejercicio de autoridad que hemos tenido que reconocer en relación a la posibilidad de ingresar a la institución, el director de la unidad es quien nos permite o no entrar a la unidad, y sin su autorización el resto de los trabajadores penitenciarios no pueden abrir las puertas.

Hasta aquí hemos pensado el concepto identidad en su sentido singular, es decir referido a un sujeto y a su identidad personal. Pero si consideramos la existencia de actores colectivos corresponde concebir la idea de identidades colectivas, como identidades relacionales constituidas por grupos de individuos organizados o no, por comunidades o colectividades, caracterizados por compartir las representaciones sociales, un sentido de pertenencia semejante y una orientación común hacia la acción. Como por ejemplo, un grupo de personas privadas de libertad, estudiantes de la carrera de Comunicación Social que se encuentran transitoriamente en la UP9.

Giménez (1997) ofrece algunas proposiciones axiomáticas cuando desarrolla este aspecto, entre ellas que se requiere proximidad espacial entre los agentes individuales para poder constituir una identidad colectiva; no es condición necesaria la existencia de un grupo organizado para poder conformarla; no todos los actores comparten a igual nivel las representaciones sociales; la identidad colectiva constituye la dimensión subjetiva de un actor social colectivo; no siempre una identidad colectiva implica un acción colectiva, viceversa; y que estas identidades no tienen necesariamente por consecuencia la despersonalización y la uniformización de los comportamientos individuales, **excepto en casos como las instituciones totales.**

Desde una perspectiva sociológica, la identidad se constituye a partir de un proceso de construcción nunca terminado, siempre en contingencia y marcado por rupturas y continuidades de instancias anteriores.

Las identidades son producidas en ámbitos históricos e institucionales específicos en el interior de formaciones y prácticas discursivas especí-

ficas, mediante estrategias enunciativas específicas, lo que puede pensarse como un proceso de interacción y comunicación social.

Por ejemplo, en el caso de la UP9 podemos observar que la Ley de ejecución penal bonaerense (Ley 12.256) es un discurso específico que interpela a los actores según sea su rol dentro de ese contexto, proponiendo enunciados que contribuyan a la generación de procesos de interacción en el marco que prescribe, por ejemplo se enuncian derechos y obligaciones de cada parte, lo cual establece relaciones de poder así como prácticas avaladas o prohibidas en esa institución.

Lo mismo ocurre con otros documentos específicos del ámbito como es el manual de convivencia del interno que explicita modos de interacción entre detenidos y con agentes del SPB, o con prácticas específicas como el uso de uniformes distintivos por parte de los agentes del servicio que promueve una identificación entre pares y autoridades, a la vez que expresa la otredad frente a los privados de la libertad.

En estos procesos, las relaciones de poder determinan exclusiones y adhesiones a partir de configuraciones de múltiples polos de identificación, es decir lugares, roles o sentidos de referencia con los cuales el sujeto se identifica. Se parte de las interpelaciones entre sujetos, lo que significa que un sujeto/actor convoca por medio de prácticas y discursos a otros para que se produzca una identificación y su consecuente adhesión a las prácticas y discursos de dicha identidad.

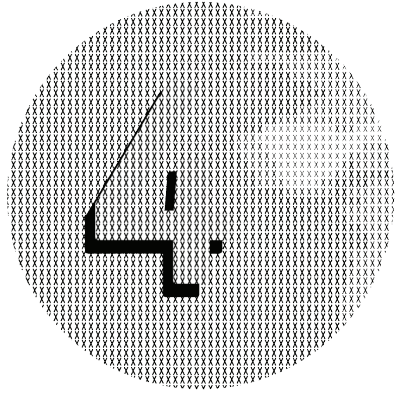
Es pertinente aclarar que en la presente investigación consideramos el término identidad y el de subjetividad como semejantes.

Respecto a la valoración que los sujetos o actores sociales otorgan a la identidad, puede ser positiva cuando su conformidad con las mismas los mantiene en estado proactivo, marcado por una autoestima favorable, la creatividad, el orgullo de pertenecer, la voluntad de autonomía a la vez que potencia la solidaridad grupal y fortalece la entropía negativa de esa identidad colectiva.

Sin embargo, también puede ocurrir que esa identidad comience a

ser valorada negativamente, ya sea por la generación de atributos despreciativos que conlleven a una estigmatización, en términos de Goffman, o porque el espacio social modifique a los sujetos o actores. Esto produce una crisis identitaria, con consecuentes estados de frustración, desmoralización, sentimientos de inferioridad e insatisfacción.

La importancia de comprender el concepto de identidad radica en que permite reconocer una acción, darle sentido y explicarla, mientras se identifica al sujeto y se proyecta su posible recorrido, “porque la práctica del actuar en sociedad nos dice más o menos claramente que a identidad I1 corresponde una acción que sigue reglas R1.” (Giménez, 1997, p. 9)



CAPÍTULO 4

EXPLICACIONES METODOLÓGICAS

IV.1. EL PUNTO DE PARTIDA

Cuando se inicia una investigación en Ciencias Sociales es necesario definir y seleccionar la perspectiva metodológica y las herramientas de relevamiento y análisis que se aplicarán. Se trata de determinar el modo en que enfocamos los problemas de investigación y la forma en que buscamos las respuestas o posibles interpretaciones, según sean los objetivos de investigación.

La investigadora argentina Irene Vasilachis de Gialdino (1992) sostiene que coexisten variados sistemas conceptuales que nos permiten pensar la realidad desde diferentes aspectos, y movernos e interpretar el mundo de una manera organizada y con un determinado sentido. En la actualidad, existen dos paradigmas consolidados y un tercero en proceso de desarrollo y fortalecimiento.

En breves líneas, el paradigma *positivista* propone como premisas de conocimiento la necesidad de una observación externa de los fenómenos sociales, la creación de leyes sociales como expresión de regularidades, la explicación basada en relación de causa-efecto y la posibilidad de refutar o verificar las teorías. Esta perspectiva sostiene el uso de métodos estandarizados y replicables acompañado de la cuantificación de variables para identificar relaciones. La limitación que posee esta corriente de pensamiento es la de ocultar y silenciar la incidencia del investigador en la

instancia de recolección de datos

Un segundo paradigma afianzado es el *materialismo histórico*. La autora señala como criterios fundamentales el carácter real y comprobable de las principales premisas, que son: los individuos reales, su acción, sus condiciones materiales de vida, tanto las que encuentran como las que crean con su acción. En cuanto al supuesto cognitivo, sostiene que se va conociendo de lo simple a lo complejo, de lo concreto a lo abstracto.

Y por último, el *interpretativismo* cuya base “radica en la necesidad de comprender el sentido de la acción social en el contexto del mundo de la vida y desde la perspectiva de los participantes.” (Vasilachis de Gialdino, 1992, p. 43) Los principales supuestos se basan en la utilización del lenguaje como recurso y como producción y reproducción del mundo social, entre ellos pueden nombrarse:

“La resistencia a la `naturalización´ del mundo social”: la sociedad es una creación humana cuyo análisis debe estar vinculado a los motivos de la acción, de las normas, de los valores y de los significados.

“La relevancia del concepto de mundo de la vida”: entendido como el contexto en el que se dan los procesos de entendimiento, el escenario donde se desarrollan los actores en relación a los recursos y los modelos de interpretación que éste ofrece.

“El paso de la observación a la comprensión y del punto de vista externo al punto de vista interno”: la comprensión de la realidad es mediatizada por un sujeto intérprete -investigador- que hace explícita la significación otorgada por los participantes.

“La doble hermenéutica”: los conceptos de segundo grado creados por los investigadores para reinterpretar una situación que ya es significativa para los participantes son, a su vez, utilizados por los sujetos para interpretar su situación, convirtiendo esas nociones en expresiones de primer grado.

Los principales elementos de este paradigma son la vida cotidiana, la realidad y la comprensión, los cuales se encuentran interrelacionados con un sentido de comprensión y entendimiento de la realidad social. Las categorías se construyen mediante el análisis de actores, significados y contextos, sin pretender llegar a generalizaciones, ya que en cada interpretación se consideran el *aquí y ahora*. En este sentido, el trabajo de campo es una herramienta de conocimiento bien ponderada. A diferencia del positivismo, aquí se reconoce el involucramiento del investigador y la ausencia de neutralidad tanto en la recolección de datos como en su interpretación.

La investigación que realizamos se enmarca en la perspectiva interpretativista ya que la hemos pensado como una indagación que responde a la necesidad de comprensión del sentido de las acciones de los sujetos en un contexto cotidiano y real, desde el relato y punto de vista de los actores, tal como expresa nuestra pregunta de investigación: *cómo esta institución carcelaria contribuye en la construcción de la identidad de los sujetos detenidos, a través de diferentes interpelaciones visibles en las prácticas y los discursos que se generan y circulan en este ámbito, con el objetivo de transformar sus habitus y su cotidianidad.*

En función de estos aportes, nuestra investigación es de tipo cualitativa porque considera múltiples enfoques y tradiciones, para comprender la realidad social y dar sentido a los fenómenos, según la significación que los actores le otorgan a esa realidad, en un contexto natural y cotidiano.

Durante el proceso de investigación hemos puesto principal énfasis en los discursos y las prácticas de los sujetos protagonistas de la realidad que investigamos, que podríamos nombrar como actores sociales. Éstos serían los estudiantes de comunicación social privados de la libertad en la UP9, los funcionarios y agentes del SPB, los funcionarios de la Facultad y los docentes de la FPyCS – UNLP que dan clases en la UP9. Todos ellos han sido nuestros interlocutores y los informantes a través de quienes logramos construir una reflexión de la realidad carcelaria, además de permitirnos compartir los espacios áulicos donde observar y participar de esa relación social.

IV.2. EL CAMINO QUE PROPUSIMOS

La metodología cualitativa en sentido amplio se refiere a “la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable”. (Taylor y Bogdan, 1986, p. 20) Entre las perspectivas y escuelas de mayor trascendencia de este paradigma pueden mencionarse la teoría fundamentada, la etnometodología, el análisis narrativo, la hermenéutica objetiva y la sociología del conocimiento, la fenomenología, la etnografía, los estudios culturales y los estudios de género.

Algunas proposiciones que pueden expresarse al respecto son: la cualidad reflexiva e inductiva de la metodología cualitativa, la comprensión holística del escenario y los actores entendiendo sus relaciones como un todo y no meramente como variables, el intento por comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas. Para este enfoque todas las demás perspectivas son valiosas de considerar, y todos los escenarios y las personas ofrecen sentidos y significaciones apreciables. Respecto a la subjetividad del investigador y de los actores implicados, deben considerarse como parte trascendental en el proceso de indagación.

Para llevar adelante este tipo de investigación se debe tener en cuenta cuáles son los componentes esenciales a considerar para el diseño e implementación de una metodología. Según Vasilachis de Gialdino pueden resumirse en tres elementos: los datos, que pueden ser narrativas personales, historias de vida, materiales audiovisuales, textos y fuentes documentales, discursos orales y la cultura material, los *procedimientos de análisis de esos datos* y un *documento final* que exponga los posicionamientos y metodologías aplicadas al proceso.

La investigación cualitativa interpela a los sujetos y sus contextos, indaga acerca de la vida de las personas, sus historias, sus comportamientos, sus perspectivas subjetivas, sus sentidos, sus interacciones e interrelaciones a la vez que interpreta cada dato en forma situada.

IV.3. LA ETNOGRAFÍA: EL OCULAR DE LA INVESTIGACIÓN

En el marco de la investigación cualitativa, la etnografía es el enfoque que nos ha servido a los fines de dar respuesta a los objetivos cognitivos planteados en el marco de esta investigación. Como explica la investigadora argentina Rosana Guber la etnografía puede considerarse como enfoque, método y texto, mientras que se pretende una “concepción y práctica de conocimiento que busca comprender los fenómenos sociales desde la perspectiva de sus miembros.” (Guber, 2001, p. 12)

Las Ciencias Sociales ofrecen niveles de comprensión de la realidad asociados, en un primer nivel, con el *reporte* como instancia de información acerca de lo ocurrido (el qué), un segundo nivel que es la *explicación* y refiere a la comprensión que alude a las causas (el por qué), y un tercer nivel de *descripción* que responde a una comprensión terciaria de lo que ocurrió según los actores involucrados (el cómo).

De acuerdo con estas formas de comprender la realidad social, el enfoque de la etnografía centraliza la importancia en el actor capaz de explicar desde su propio lugar de un ser situado. Cada sujeto es un informante privilegiado que ofrece una perspectiva nativa del objeto de investigación, al tiempo que piensan, sienten, dicen y actúan en un contexto que los involucra. En este sentido, la etnografía pretende elaborar una representación coherente y lo más fiel posible de lo que piensan y dicen los agentes o sujetos nativos, “no sólo reportan el objeto empírico de investigación – un pueblo, una cultura, una sociedad – sino que constituyen la interpretación/ descripción sobre lo que el investigador vio y escuchó.” (Guber, 2001, p. 15)

Sin embargo, también suele pensarse en la etnografía como el conjunto de actividades que se nombran como *trabajo de campo*, es decir un método que requiere de la presencia del investigador en el terreno en compañía de los sujetos de esa comunidad, espacio o grupo, y la consideración de técnicas no directivas –observación participante y entrevista etnográfica

ca – así como la posible aplicación de encuestas. En nuestra investigación, el trabajo de campo se realizó durante los encuentros del taller de clases de apoyo dictado dentro de la UP9, siendo los informantes privilegiados los estudiantes privados de la libertad, así como los docentes, los agentes y funcionarios del SPB y de la Facultad que contribuyen en este proceso de enseñanza-aprendizaje intramuros.

Generalmente, al momento de inicio de una investigación etnográfica, el investigador se acerca al campo con una actitud curiosa y atenta para ir descubriendo aquellos aspectos que le ayudarán a construir una descripción narrativa de la realidad social, para luego poder construir y aplicar metodologías acordes al modo en que ese grupo social se relaciona y construye sentido. Es fundamental considerar a los actores como las principales fuentes de información ya que ellos son quienes expresan a través de los discursos y de las prácticas la idiosincrasia de esa realidad a estudiar, su cosmovisión, la cotidianeidad y los hechos extraordinarios, así como el devenir de cada sujeto en sí mismo y como parte de ese todo.

Siguiendo con este proceso, el investigador es un sujeto cognoscente encargado de producir materiales comunicativos que permitan una comprensión de la cultura de ese grupo, según sea el objetivo de indagación, para que aquellos agentes extraños a la misma puedan reconocerla e interpretarla.

Entonces el investigador se acerca al campo para comenzar a reconocer aspectos del terreno, los actores, sus relaciones, y luego poder diseñar técnicas que colaboren con el proceso de conocimiento. En estas instancias el sujeto cognoscente es interpelado por el campo dando cuenta que es él mismo el instrumento capaz de realizar las capturas de ese mundo, cuestión que se explica en la particularidad que ofrecen las ciencias sociales al considerar que es necesaria la mediación subjetiva, expresada en la puesta en situación y la exposición a otras culturas para poder tener una comprensión holística del objeto a estudiar.

Según expresaba el antropólogo polaco Bronislaw Malinowski, un re-

ferente fundador de la etnografía, el investigador debe tener propósitos científicos, involucrarse con la gente que estudia, a la vez que distanciarse de los actores hegemónicos, aplicar una serie de métodos de recolección de datos, y luego sistematizar esa información por medio de un informe para divulgar el conocimiento entre la comunidad científica y la sociedad en general. (Citado por Guber, 2001, pág 30)

Nuestro primer acercamiento al campo de estudio fue una reunión que coordinamos con el entonces director de la UP9, Jorge Villanueva, en su oficina, datando el año 2009. Esa instancia fue la primera impronta que tuvimos del espacio de trabajo. Sin duda fue éste el momento en donde comenzó a transformarse nuestra subjetividad en la medida que fuimos conociendo y reconociendo un escenario ajeno a nuestra cotidianidad. Nos detuvimos a observar detalles que hoy han sido quizá naturalizados, pero que nos recrearon una fotografía subjetiva que al presente de la investigación se encuentra reacomodada por el atravesamiento de la práctica de campo.

Para seguir comprendiendo la lógica y los supuestos desde donde se ubica la etnografía, en cuanto a la realidad social podemos decir que es la situación de interacción social donde los actores son activos ejecutores y productores de la sociedad a la que pertenecen. De acuerdo con las proposiciones de Harold Garfinkel, el fundador de la etnometodología, las normas, las reglas y las estructuras son producidas y sostenidas por los sujetos en sus interacciones, mientras las actualizan y al hacerlo interpretan la realidad social y crean un contexto donde los hechos cobran sentido. (Citado por Guber, 2001, en p. 44)

Siguiendo estos supuestos, para los etnometodólogos, el elemento por excelencia de reproducción de la sociedad es el lenguaje. Los actores, al comunicarse entre sí, recrean el contexto y le dan sentido. El lenguaje “hace” la situación de interacción. Esta disciplina recupera la función performativa del lenguaje, aquella que implica que por el mismo hecho de ser expresado un enunciado realiza el hecho, a partir dos de sus propiedades.

Una propiedad es la *indexicalidad* que refiere a que las expresiones son inseparables del contexto donde se produce, es decir que un grupo interactúa socialmente considerando como subyacente el hecho de compartir significados y saberes comunes a ese grupo. Este aspecto es claramente reconocible en el contexto carcelario, por ejemplo, desde el “código tumbero” entendido como el lenguaje particular que dentro de la cárcel utilizan los detenidos, así como el lenguaje formal, técnico y jerárquico que utilizan los agentes del SPB para relacionarse entre ellos y con los sujetos que habitan transitoriamente ese espacio.

Y la otra propiedad es la *reflexividad* que sostiene que la realidad es informada y constituida a la vez por las descripciones y afirmaciones que se hacen sobre ella, de esta manera el código se define práctico y constitutivo. En definitiva, “un enunciado transmite cierta información, creando además el contexto en el cual esa información puede aparecer y tener sentido.” (Guber, 2001, p. 46) A través de las prácticas y discursos de los actores institucionales, el escenario carcelario se continúa reproduciendo en función de las adjetivaciones que estos elementos le otorgan. Sin embargo, con la apertura de estos espacios a otras instituciones, como la Universidad, se convoca a otros interlocutores que, al participar desde una cosmovisión alternativa, permiten o habilitan desde su propia reflexividad, la modificación de la cárcel como institución total hacia un perfil más educativo y constructivista en relación a quienes por ahí transitan. En otras palabras: habilita la reinterpretación del sentido social de la cárcel a partir de la propia apertura institucional.

Retomando la propuesta conceptual, si reconocemos que toda descripción de la realidad implica reflexividad e indexicalidad, entonces la comunicación científica también admite esas cualidades, y ello tiene consecuencias en la investigación social. Un efecto es que las comunicaciones del investigador dejan de ser meras descripciones para convertirse en comunicaciones intencionadas que describen rasgos de una situación, al tiempo que la constituyen. Otro es que los fundamentos epistemológicos

de la ciencia social y del sentido común responden a una misma lógica, mientras que los métodos que se aplican en la ciencia se corresponden con los sostenidos en la vida cotidiana. También es una consecuencia de este proceso que la presencia del investigador constituye las situaciones de interacción, lo mismo que el lenguaje constituye la realidad.

Una última consideración, antes de adentrarnos en las herramientas que hemos aplicado en la investigación, refiere al trabajo de campo y la reflexividad en un sentido más amplio que el que venimos describiendo. Cuando el investigador describe la realidad de un mundo que observa e intenta comprenderla a partir del relato de los propios actores, debe realizar un proceso de *vigilancia epistemológica*. Es decir, que el investigador debe someter a análisis continuo las reflexividades presentes en el trabajo de campo: la reflexividad del investigador en tanto que miembro de una sociedad; la reflexividad del investigador en tanto que investigador con sus perspectivas teóricas, sus interlocutores académicos, sus habitus disciplinarios y su epistemocentrismo; y las reflexividades de la población de estudio, que es en definitiva el objeto de estudio del investigador.

Centrados en el trabajo de campo como elemento determinante de la etnografía, y considerando a éste como un recorte espacio-temporal diferenciado dentro de la investigación -espacio de taller de clases de apoyo- podemos decir que la reflexividad inherente a esta instancia es el proceso de interacción, diferenciación y reciprocidad entre la reflexividad del sujeto cognoscente y la de los sujetos/objetos de investigación. De este modo, el conocimiento se revela ante el investigador a partir de su propio involucramiento y transformación subjetiva ocurrida a partir de la intervención en el territorio.

Hemos evidenciado este concepto en nuestro proceso como investigadoras ya que, como expresamos anteriormente, adquirimos una mirada integral de lo que la cárcel es y el sentido que tiene, sus formas de actuación, sus interlocutores y las relaciones entre ellos, y la forma en que logramos una transformación subjetiva fue justamente en la propia interac-

ción con aquellos informantes privilegiados que son los protagonistas de esta realidad cognoscible. Una anécdota que siempre acompaña nuestros recuerdos es el primer acercamiento a una institución de encierro donde el miedo a ese mundo desconocido junto con ciertos prejuicios asociados con la inseguridad limitaban nuestros comportamientos y la capacidad creativa por estar divagando en ese mar de dudas. Ese período fue muy breve pero estableció un antes y un después en nuestra forma de concebir a quienes deben cumplir con una medida judicial de privación de la libertad. Como puede leerse en las notas de campo, ya al momento del dictado del taller de clases de apoyo la sensación de temor se vio relegada por la curiosidad y el deseo de compartir una nueva experiencia. También reconocemos una transformación subjetiva en la forma de construir el imaginario sobre las personas privadas de la libertad, cuestión que cada día elegimos militar en nuestros espacios cotidianos, fomentando la desestigmatización de quienes se encuentran transitoriamente presos y alegando que un alto porcentaje de los privados de la libertad no tienen una condena firme, sino que son los nuevos presos políticos, personas que por una situación económica y social vulnerabilizada desde la niñez padecen de la criminalización de nuestra sociedad.

IV.4. LA MOCHILA DE HERRAMIENTAS

Para poder acercarnos a la realidad que queremos conocer y siguiendo con esta perspectiva de dar preponderancia a los actores y sus contextos por sobre nuestras percepciones y elucubraciones previas, la etnografía nos ofrece técnicas de conocimiento flexibles y capaces de adecuarse a los espacios entendidos como campos de análisis, “las herramientas son la experiencia directa, los órganos sensoriales y la afectividad que, lejos de empañar, acercan al objeto de estudio.” (Guber, 2001, p. 60). En esta investigación, hemos realizado un **trabajo de campo** en el que utilizamos

herramientas metodológicas como la observación participante y la entrevista etnográfica para las instancias de acercamiento al campo y relevamiento de datos e informaciones.

La **observación participante**, como describe Guber, es una herramienta que tiene por objetivo “detectar las situaciones en que se expresan y generan los universos culturales y sociales en compleja articulación y variedad.” (Guber, 2001, p. 56). En principio, parecería compleja esta asociación léxica entre la acción de observar, que implica un distanciamiento con el otro, y la de participar, que incluye un involucramiento de quien investiga. Sin embargo, esta técnica invita a ese doble juego de conocimiento ya que exige una presencia territorial del investigador, quien por ser extraño a esa situación de interacción, oficia de espectador, mientras que el propio supuesto de estar en situación lo hace participar de la misma, así sea en una posición diferenciada frente a los actores objetos de investigación. En este sentido, el investigador debe realizar una observación sistemática y controlada de todo lo que sucede en la realidad a investigar, y por otro lado, participar en -al menos- alguna actividad del grupo o población.

Cuando se releva información a través de la observación participante, el investigador pasa todo el tiempo posible con los sujetos que estudia. Toma parte en su existencia cotidiana y refleja sus interacciones y actividades en notas de campo que registra inmediatamente después de producirse los fenómenos. Se puede obtener más información, pero su límite está dado por el involucramiento del investigador. Para una optimización de la técnica, es relevante mantener la atención y agilizar la capacidad de registro de la memoria dado que para evitar distracciones y molestias en la situación de observación el relato debe ser posterior a la misma.

En nuestra investigación, el trabajo de campo tuvo lugar en el taller de clases de apoyo ofrecido a los estudiantes de la FPYCS que cursan en la sede de la Unidad 9. Este taller, que será descripto con mayor detalle en el próximo capítulo, tuvo una duración de 5 meses con encuentros semanales de dos horas. Allí pudimos relevar elementos para construir esa realidad

social mientras generamos instancias de diálogo abierto con los participantes, vinculado con temáticas amplias y que no supusieron límites en la expresividad. También realizamos observación participante cuando asistimos juntas a las clases de apoyo o cuando concurrimos a eventos realizados dentro de la Unidad 9, como fue la celebración del Día del Periodista.

Los registros de cada situación que hemos compartido con los protagonistas de la investigación han sido expresados en notas de campo redactadas a posteriori de los encuentros considerando la precisión y el detalle en la redacción. Retomando lo sugerido por Taylor y Bogdan (1986), en las notas de campo son relevantes las:

■ *“descripciones de personas, acontecimientos y conversaciones, tanto como las acciones, sentimientos, intuiciones o hipótesis de trabajo del observador. La secuencia y duración de los acontecimientos y conversaciones se registra con la mayor precisión posible. La estructura del escenario se describe detalladamente. En resumen, las notas de campo procuran registrar en el papel todo lo que se puede recordar sobre la observación. Una buena regla establece que si no está escrito, no sucedió nunca.” (p. 77)*

Respecto a la **entrevista etnográfica** puede definirse como una estrategia mediada por una relación social que pretende que las personas hablen sobre lo que creen, piensan y sienten. En palabras de Guber (2001):

■ *Una situación en la cual (el investigador - entrevistador) obtiene información sobre algo interrogando a otra persona (entrevistado, respondiente, informante). Esta información suele referirse a la biografía, al sentido de los hechos, a sentimientos, opiniones y emociones, a las normas o estándares de acción, y a los valores o conductas ideales. (p. 74)*

Cuando se realizan entrevistas, el objetivo es obtener enunciados y verbalizaciones de los actores que participan de los espacios de interven-

ción, sea por su participación cotidiana en el territorio, por su especialidad en el tema o por oposición a ese grupo estudiado. La propuesta es generar discursos contruidos con diferentes actores de manera que la descripción de la realidad estudiada se constituya a partir de variados puntos de vista.

La principal diferencia con la clásica entrevista estructurada que trabaja con una lógica de pregunta – respuesta subordinando la relación y el diálogo a un cuestionario, es que la entrevista etnográfica propone una situación donde se descubran indicios que permitan conocer el mundo cultural de los entrevistados, que intenten “dar cuenta del modo en que los informantes conciben, viven y asignan contenido a un término o una situación”. (Guber, 2001, p. 81)

De esta manera, más allá que hayan temáticas y cuestionamientos generales que el investigador pueda poner en tela de juicio, estos ítems provisorios introducen al sujeto entrevistado en una relación comunicacional en la cual se pretende que éste, al sentirse cómodo, exprese o vislumbre las prioridades y problemáticas de su universo cultural. El investigador va construyendo esta relación a partir de la generación de nuevas preguntas en función de los dichos del entrevistado/a, para confirmar o refutar construcciones discursivas que surgen tanto en la previa de la entrevista como durante la misma. Como herramienta, la entrevista es útil para relevar enunciados particulares y detallados sobre problemáticas que requieren de una interlocución flexible y minuciosa.

A los fines de nuestra indagación, hemos realizado entrevistas a actores clave según criterios que nos sirven a los objetivos específicos y en base a cuestionamientos surgidos de la observación. El protocolo de entrevista para cada actor fue diseñado en función de tres ejes: la extensión académica de la Unidad Penitenciaria N°9, la cárcel como institución mediadora del proceso educativo, y los estudiantes universitarios detenidos: los educandos del proceso.

Para comprender la perspectiva, los propósitos y la definición del SPB respecto a políticas sociales y posicionamiento frente a temáticas como la

educación intramuros, realizamos una entrevista formal al funcionario Walter Velaz, quien el momento en que realizamos el trabajo de campo, ocupaba el cargo de Subdirector General del Educación del SPB, y otra entrevista informal con el entonces Subjefe de Seguridad de la Unidad Penitenciaria N°9.

En cuanto a la mirada y filosofía desde la que se construye el proyecto político de la FPyCS que permite la gestión y puesta en ejercicio de una extensión áulica en la UP9, con las implicancias económicas, políticas y sociales que ello conlleva, nos entrevistamos con el director de la Secretaría de Derechos Humanos de la Facultad, Jorge Jaunarena, y de manera informal con la referente institucional Mercedes Nieto. Completando esta perspectiva consideramos relevante conocer las expresiones de al menos un docente que haya sido parte del proceso educativo de los estudiantes con quienes interactuamos, y en este caso tuvimos contacto con Pablo Bleasa, docente del Taller de Producción Gráfica I.

Para acercarnos a las interpelaciones producidas y reconocidas por los propios sujetos de conocimiento, que en este caso son los privados de la libertad que cursan la carrera de licenciatura en Comunicación Social, se realizó una entrevista a Marcelo, que estuvo detenido en la UP9 y ahora se encuentra en libertad. No obstante, cabe aclarar que no se realizaron entrevistas personalizadas a los estudiantes privados de la libertad para evitar posibles tensiones que pudieran surgir entre ellos, de acuerdo con las relaciones de poder que se establecen en una institución carcelaria y que son de difícil reconocimiento en espacios de socialización como el aula, pero que hacia adentro de la comunidad, es decir en los pabellones, determina roles y funciones vinculadas con jerarquías de poder.

Retomando el trabajo de recolección, habiendo acumulado la mayor cantidad de información que respondiera a nuestros objetivos e intereses construidos durante la indagación, comenzamos con el procesamiento de la información y la elaboración de datos. En la presente tesis el corpus de análisis está compuesto por las entrevistas etnográficas y por las notas de

campo del taller de clases de apoyo y de los encuentros eventuales dentro de la UP9. (Anexo)

IV.5. LA COCINA DE LA INVESTIGACIÓN: CÓMO PROCESAMOS LOS DATOS

La instancia de análisis e interpretación de la información podemos comprenderla a partir de las explicaciones que ofrece el antropólogo estadounidense Clifford Geertz (1973), para quien

“Hacer etnografía es como tratar de leer (en el sentido de “interpretar un texto”) un manuscrito extranjero, borroso, plagado de elipsis, de incoherencias, de sospechosas enmiendas y de comentarios tendenciosos y además escrito, no en las grafías convencionales de representación sonora, sino en ejemplos volátiles de conducta modelada.” (Geertz, 1973, p. 23.)

Siguiendo esta premisa, para organizar la información relevada y convertirla en datos manejables para su interpretación y análisis, hemos definido dos métodos de procesamiento de acuerdo con el tipo de material que compone el corpus: **descripción narrativa**⁴ y **método de comparación constante**.

Por un lado, para el tratamiento de las notas de campo realizamos una narración detallada a partir de la relectura y puesta en relación de dichos apuntes con los conceptos inherentes a los objetivos de investigación, y otras nociones consideradas de relevancia a instancias de este proceso de investigación. Para organizar las notas de campo diseñamos una matriz de análisis donde incorporamos recortes textuales que hagan referencia a las siguientes categorías, y de esta manera intentar construir

4 - La descripción densa es un método de recolección de datos desarrollado por Geertz, que incluye aspectos de la crítica literaria. Hemos retomado este concepto para el análisis de la información y lo renombramos (sólo a los fines de nuestra construcción metodológica) como descripción narrativa ya que realizamos un relato minucioso y detallado de lo expresado en las notas de campo.

una percepción de la realidad analizada:

- 1 Modos de interpelar del Servicio Penitenciario Bonaerense de la UP9:** la dinámica del desgaste; las relaciones interpersonales de los agentes del SPB con las personas privadas de su libertad y con los docentes; y percepciones de la educación destinada a los privados de la libertad por parte de los agentes del SPB.
- 2 La construcción del espacio educativo del taller de clases de apoyo:** la dinámica del aula; la apropiación del espacio físico utilizado para el desarrollo de las clases de apoyo; y las percepciones sobre lo educativo que tienen estudiantes privados de libertad.
- 3 Los educandos en el proceso de enseñanza aprendizaje del taller de clases de apoyo:** aspectos en torno a la construcción de identidad de los privados de libertad; y sentidos en relación a la vinculación con el espacio educativo
- 4 El tránsito por la cárcel:** conceptos sobre la institución; y el “afuera” como espacio de socialización.
- 5 Apreciaciones subjetivas de las tesisistas.**

Según Geertz (1973) se trata de captar aquellos elementos de la situación observada que se encuentran de formas extrañas, invisibilizadas, no explícitas o de formas irregulares para luego poder explicarlas. Se trata de un esfuerzo intelectual donde se contemplan los sentidos y significados que posee esa realidad. Como explica Huergo (2001) “nos permite presentar de manera global, pero resaltando la complejidad de lo real, los procesos comunicacionales.” (p. 44)

Respecto al análisis de las entrevistas hemos utilizado el *método de comparación* constante que trabaja sobre la selección de “grupos” en el campo material y la organización de la información según las categorías

analíticas definidas. De esta forma, el análisis se realiza en cuatro etapas (de acuerdo a lo sugerido por Glaser y Strauss (1967) :

- 1** Comparación de incidentes aplicables a cada categoría.
- 2** Integración de las categorías previamente definidas y de sus propiedades.
- 3**
- 4** Delimitación de las consecuencias teóricas construidas.
- 5** Producción escrita o informe comunicacional.

En definitiva, el proceso consiste en la lectura intensiva y reiterada del corpus, buscando y señalando paralelamente los datos emergentes asociados con las categorías construidas previamente – aquellas que están asociadas con los objetivos de indagación- y reconociendo elementos regulares dentro del propio cuerpo de análisis así como la recurrencia de temáticas no contempladas con anterioridad. Los componentes del cuerpo de análisis se codifican para utilizar una nomenclatura simple al momento de referenciar los elementos analizados. Luego se definen las categorías a partir de las cuales se va a desarrollar el análisis y se vuelve a la lectura del corpus. En las fichas de registro, diseñadas para el análisis y configuradas por entrevistado/a a estudiar (ver Ejemplo 1), se incluyen recortes de los discursos inherentes a cada categoría para proponer una síntesis de los aportes de cada entrevista. En las fichas de registro de comparación se pretende marcar diferencias y similitudes, a la vez que observar los conflictos que se generan entre grupos, para ello se construye una ficha donde se incorporan los datos de las fichas individuales en columnas según Ejemplo 2. A partir del análisis de estos cuadros se interpretan los datos e informaciones que contribuirán a las respuestas de la investigación o a nuevos cuestionamientos.

Siguiendo estos pasos, el proceso se inició con la selección de grupos de actores dentro del campo de estudio: los funcionarios/agentes del SPB, los funcionarios de la Facultad, los estudiantes universitarios detenidos en

la UP9 (de la FPyCS) y los docentes de la Facultad. Posteriormente se diseñaron fichas de registro por cada entrevistado en las cuales se le asignó a cada categoría analítica un fragmento de entrevista que describiera o caracterizara la misma, desde el cual se produjo una primera interpretación (nudos significativos). Luego se procedió a la comparación entre actores a partir de la elaboración de una matriz que incluyera las similitudes, diferencias y conflictos entre los discursos. Y a partir de estos materiales se reconstruyeron los aspectos y características de las categorías.

Las categorías que definimos para el análisis de las entrevistas son: modos de concebir lo educativo; las prácticas institucionales del SPB; modos de construcción de los sujetos que participan de las prácticas educativas; y modos de concebir la cárcel.

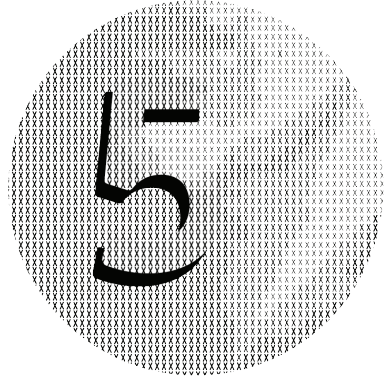
Finalmente, mediante la interpretación se intentó encontrar un significado o un sentido global y complejo a la información relevada poniendo en relación el marco teórico y metodológico con los datos construidos, ya que de acuerdo con Huergo, “lo que hace la interpretación es poner en diálogo la totalidad la información construida o configurada con los elementos conceptuales y teóricos trabajados desde el inicio del proceso”. (Huergo, 2001, p. 47)

EJEMPLO 01

GRUPO 1: FUNCIONARIOS DEL SPB	
Entrevista 1-a : SUBDIRECTOR EDUCATIVO	
CATEGORÍAS	NUDOS SIGNIFICATIVOS
Categoría A: Modos de concebir lo educativo	
Categoría B: Las prácticas institucionales del SPB	
Categoría C: Modos de construcción de los sujetos que participan de las prácticas educativas.	
Categoría D: Modos de concebir la cárcel.	

EJEMPLO 02

COMPARACIÓN ENTRE LOS GRUPOS			
CATEGORÍAS	NUDOS SIGNIFICATIVOS		
	SIMILITUDES	DIFERENCIAS	CONFLICTOS
Categoría A: Modos de concebir lo educativo			
Categoría B: Las prácticas institucionales del SPB			
Categoría C: Modos de construcción de los sujetos que participan de las prácticas educativas.			
Categoría D: Modos de concebir la cárcel.			



CAPÍTULO 5

***APLICACIÓN DE LA
METODOLOGÍA Y ANÁLISIS DE
LA INFORMACIÓN***

Según lo desarrollado en el capítulo anterior, en esta instancia nos proponemos comenzar a dar respuestas a nuestros objetivos cognitivos analizando la información recolectada. Para ello, en principio, desarrollaremos una descripción narrativa del análisis de las relatorías del taller de clases de apoyo, que facilite la comprensión del campo donde realizamos la intervención. Luego expondremos el análisis de las entrevistas realizado a través del **método de comparación constante** que permite poner en relación unos discursos con otros.

Retomando algunos elementos ya mencionados, consideramos oportuno describir el espacio donde se realizó el trabajo de campo: se trata del taller de clases de apoyo dictado en la Unidad Penitenciaria N°9 de La Plata, en el marco de la carrera de Licenciatura en Comunicación Social de la Facultad, durante los meses de junio y noviembre de 2010, a partir de encuentros semanales de dos horas en los cuales las tesisistas participamos del proceso, desde la coordinación de este espacio, y realizamos una observación participante que fue registrada posteriormente en las notas de campo de cada encuentro. (Anexo)

El taller estaba destinado a los estudiantes de comunicación social privados de la libertad en la UP9, así como también para aquellos que se encontraban privados de la libertad en otras unidades y eran trasladados a la institución para asistir a las clases regulares. Sin embargo, en la práctica, se evidenció el carácter dinámico y heterogéneo en la composición de

los asistentes: además de las personas que cursaban las materias de periodismo, asistían estudiantes de otras carreras que se encontraban en ese establecimiento penitenciario, y que por motivaciones personales, interés en los temas trabajados o simplemente por coincidir en el área educativa en ese horario, elegían acercarse a participar de las clases de apoyo. De este modo, a cada encuentro asistían ocho o nueve estudiantes, quienes solían rotar su presencia de una semana a otra.

Las temáticas desarrolladas en este espacio consistían, por un lado, en la asistencia y acompañamiento de los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje de las materias curriculares que se estaban dictando en ese cuatrimestre: Taller de Producción Gráfica I, Taller de Análisis de la Información, Taller de Producción de Textos II, Comunicación y Teorías, y el Seminario Interdisciplinario “Comunicación, Género y Sexualidades”. También trabajamos en debates sobre asuntos de actualidad (política, economía, sociedad, deportes) y, a partir de propias inquietudes de los estudiantes, iniciamos un proceso para la realización de un programa radial que denominamos participativamente “Los sospechosos de siempre”.⁵

En el mismo período asistimos a diferentes eventos organizados por los estudiantes universitarios que tuvieron lugar dentro del penal: la presentación de la revista “La palabra” en el marco de la conmemoración del día del periodista, eventos deportivos como “tigresa” Acuña de los cuales hemos redactado una nota de campo incluida en el corpus analizado.

Para llevar a cabo el **procesamiento de la información** (sistematización de los materiales recolectados durante en el trabajo de campo) elaboramos categorías de análisis desde aspectos significativos (núcleos

5 - En el taller de clases de apoyo, los estudiantes plantearon el deseo de realizar alguna práctica vinculada con la producción radial, considerando que es una materia de segundo año de la carrera, y por esa razón aún faltaba un largo tiempo hasta poder acceder a este tipo de actividad. Por otro lado, algunos de los estudiantes habían participado de otras prácticas radiales dentro y fuera de la UP9, como por ejemplo en las radios abiertas que se organizan para los eventos. De acuerdo con esta demanda y considerando que en la producción de un programa radial se ponen en juego contenidos como lenguajes y soportes, redacción de noticias y textos, criterios de noticiabilidad, coordinación de trabajo en equipo, entre otros, consideramos que era pertinente al taller de clases de apoyo responder a esta demanda en acompañamiento al proceso de enseñanza aprendizaje específico de la comunicación social.

temáticos recurrentes) de los registros de observación (notas de campo).

Asimismo, diseñamos una matriz en la que sistematizamos fragmentos significativos en los registros de los discursos de los informantes claves (autoridades penitenciarias; referentes institucionales de la FPYCS, docentes y alumnos).

V.1. INTERPRETACIONES EN TORNO AL TRABAJO DE CAMPO

Para registrar la observación participante optamos por las notas de campo donde cada una de las tesisas pudiera exponer precisa y detalladamente sus percepciones y transformaciones subjetivas, a la vez que relatar los hechos ocurridos durante el encuentro y las descripciones advertidas en la clase.

Por esta razón, para poder encontrar elementos que aporten a nuestros objetivos de investigación, procedimos a la lectura y relectura de las notas de campo, realizando anotaciones al margen y subrayando con colores elementos que referían a una misma cuestión, estableciendo núcleos temáticos. A partir de estas lecturas, encontramos algunas regularidades en los relatos que podríamos pensar como **categorías** y **subcategorías de análisis**:

1. Modos de interpelación de la Institución Penitenciaria

- 1.1. La dinámica del desgaste
- 1.2. Las relaciones interpersonales de los agentes del SPB con las personas privadas de su libertad y con los docentes
- 1.3. Percepciones de la educación destinada a los privados de la libertad por parte de los agentes del SPB.

- 2.** La construcción del espacio educativo del taller de clases de apoyo
 - 2.1. La dinámica del aula
 - 2.2. La apropiación del espacio físico utilizado para el desarrollo de las clases de apoyo.
 - 2.3. Las percepciones sobre lo educativo que tienen los estudiantes privados de libertad.

- 3.** Los educandos en el proceso de enseñanza aprendizaje del taller de clases de apoyo
 - 3.1. Aspectos en torno a la construcción de identidad de los privados de libertad.
 - 3.2. Sentidos en relación a la vinculación con el espacio educativo

- 4.** El tránsito por la cárcel
 - 4.1. Conceptos sobre la institución
 - 4.2. El “afuera” como espacio de socialización

- 5.** Apreciaciones subjetivas de las tesisistas

V.2. LEYENDO NUESTRA PRÁCTICA

Luego de realizar la matriz de análisis, donde sistematizamos la información relevada respecto de cada ítem, nos proponemos interpretar los discursos que se construyen alrededor de cada categoría según nuestras percepciones durante el trabajo de campo.

Cuando hablamos de los *modos de interpelación de la Institución Penitenciaria*, nos referimos a elementos que nos permitan comprender -a partir de observar y analizar sus prácticas y discursos- de qué manera los agentes del servicio, se relacionan con otros actores, dado que son las personas que median en el proceso educativo: trasladando a los estudiantes fuera y dentro de la unidad, acompañando a los docentes hasta las

aulas, autorizando el ingreso de personas u objetos al penal. También son quienes se relacionan a nivel institucional con el afuera: UNLP, FPyCS, organismos de Derechos Humanos, dependencias gubernamentales como Ministerios y Secretarías, etc. Directa o indirectamente, son ellos quienes tienen el poder de facilitar u obstaculizar el proceso, lo que entendemos justifica la delimitación realizada en relación a las tres subcategorías que describimos a continuación.

Lo que denominamos como *dinámica del desgaste*, consiste en la metodología aplicada por el SPB para contrarrestar acciones que pretendan un cambio en las prácticas institucionalizadas, ya sea que estén vinculadas con la educación, la cultura, los derechos humanos, entre otros.

Con *relaciones interpersonales de los agentes del SPB con las personas privadas de su libertad y con los docentes*, referimos a aquellas interacciones que se dan entre los agentes del SPB que trabajan en la U9, y entre éstos con las personas privadas de su libertad, con los docentes y con otras instituciones como la FPyCS.

Por último, la tercera subcategoría definida, busca analizar las *percepciones de la educación destinada a los privados de la libertad por parte de los agentes del SPB*, es decir cómo los agentes del servicio comprenden la educación universitaria intramuros.

A partir de la matriz de análisis evidenciamos que el SPB sostiene una lógica que nombraremos como *dinámica del desgaste*. Consiste en un accionar sistemático, solapado bajo una amabilidad exacerbada, para activar un sin fin de maniobras dilatorias tendientes a demorar –innecesariamente– cualquier situación interpretada como “beneficiosa” para los detenidos. Por consiguiente, implica ampliar los márgenes de tolerancia y de paciencia por parte de quienes, como nosotras, se acercan al penal para llevar adelante alguna actividad. Es frecuente escuchar de boca de los agentes de seguridad, frases como “espere un segundito por favor”, “enseguida las atienden”, y demás variantes discursivas que siempre implican una demora en la concreción de la gestión. Como explica una de las

citas de las notas de campo “entre cada acción siempre existe el tiempo muerto de la espera del mismo modo que entre cada espacio existe una reja”.

La dinámica del desgaste también se alimenta de la ineficacia administrativa que, con frecuencia, da por insuficiente, perdida o caduca alguna de las tantas solicitudes escritas que se requieren para gestionar cualquier acción, como permiso para el acceso a la penitenciaría, autorización para desarrollar una propuesta de trabajo, consentimiento para ingresar ciertos elementos.

En el 2009, cuando iniciamos el recorrido de la tesis, mantuvimos reuniones con el entonces director de la Unidad quien, amparado en la responsabilidad de garantizar la seguridad de “las rejas para adentro”, no permitía el ingreso de extraños a la institución, a menos que sea en el marco de alguna de las actividades que ya se venían realizando, como las visitas organizadas por la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales (UNLP).

En el año 2010, mantuvimos una reunión con el nuevo director y un subjefe de la Unidad, quien nos invitó a realizar un pedido formal para el ingreso, explicando la propuesta de trabajo, dirigida al área de Cultura y Educación de Jefatura del SPB, pero nunca recibimos respuesta alguna. Fue recién en el marco del convenio entre la FPyCS y el Ministerio de Justicia bonaerense que pudimos ingresar al espacio sin obstáculos ni limitaciones de tipo burocráticas o de “seguridad”.

Sucedió lo mismo con la autorización solicitada para el ingreso del grabador y de la notebook que necesitábamos para realizar el taller de radio: primeramente fue autorizada, luego la autorización por escrito estuvo extraviada y en una tercera oportunidad fue desestimada por tener la fecha vencida. Esta desorganización del UP9 no es casual, sino que propicia y facilita que el SPB ejerza efectivamente su poder autorizando o no el ingreso, o decidiendo cómo y cuándo se llevará a cabo.

Aún más, siendo que cada acción implica un despliegue de agentes de seguridad, tanto para el ingreso de personas ajenas a la Unidad como

para el tránsito de los internos entre un espacio y otro, entendemos que la permanente improvisación en práctica rutinarias cotidianas, como son la asistencia a las clases y el ingreso de los docentes, es parte de esta política del desgaste que se constituye en fuente de poder.

Respecto a las **relaciones interpersonales de los agentes del SPB con las personas privadas de su libertad y con los docentes**, a lo largo del proceso observamos un cambio en el protocolo institucional relacionado con el saludo. En un principio, los agentes se mostraban distantes y ofrecían poco diálogo en el escaso tiempo de copresencia que teníamos durante el largo trayecto que separa la puerta de ingreso a la Unidad hasta llegar al aula.⁶ Sin embargo, con el tiempo terminamos reconociéndonos y el saludo mutó de la fría distancia de la formalidad a la familiaridad del beso en la mejilla. Contrariamente, cuando en ese mismo trayecto nosotras saludábamos a los detenidos con un “buenas tardes” o simplemente con un movimiento de cabeza o levantando la mano, se nos sugirió evitarlo para “no darles tanta confianza”. Estas dos circunstancias hicieron evidente que para los agentes el saludo implicaba no sólo un acto de cortesía, respeto, confianza y “buena educación”, sino también un acto de reconocimiento y aceptación del otro. Negar el saludo era una demostración de desaprobación hacia el otro no merecedor de confianza ni de respeto por su condición y por lo tanto no reconocido, lo que da cuenta de la visión devaluada del SPB hacia los privados de libertad.

Del mismo modo, hablando con una de las docentes que da clase desde la fundación de la escuela de la UP9 y desde nuestra experiencia personal, notamos que a mayor conocimiento interpersonal de los docentes con los agentes y mayor familiarización con el espacio, mayor es

⁶ - Ingreso a la Unidad tras una puerta de vidrio espejado, entrega de DNI, teléfono celular y dependencias que no pueden ingresar como medicamentos; esperar a un agente y abren primera reja, ingresar a recinto pequeño mediado por rejas, cierran reja; abren la reja y se ingresa a un patio pequeño, esperar a otro agente; abren reja y se pasa al patio que da a sala de visitas, vuelven a abrir reja; se ingresa a cancha y se atraviesa todo el lateral, hasta una reja; abren reja, se ingresa a un pequeño patio, con otra reja para entrar al sector de la escuela; otra reja y se ingresa al patio del área universitaria; otra reja para ingresar a la zona de aulas; y una última puerta placa de acero que se mantiene abierta cuando los estudiantes se encuentran en el Centro De Estudiantes.

la autonomía que obtiene el docente para trasladarse en el penal y menos frecuente la presencia del personal de seguridad que la escolta. Podemos decir que el vínculo entre los agentes penitenciarios y los actores ajenos a la institución se fortalece a partir del conocimiento en profundidad y de la confianza que se construye desde lo que hace y dice ese sujeto externo, siempre y cuando no cometa acciones contra la lógica institucional. Mientras se sostenga desde las prácticas el respeto a la figura de los agentes penitenciarios, se solidifica la confianza y se otorgan concesiones como una incipiente libertad de tránsito.

La tercera subcategoría refiere a las ***percepciones de la educación destinada a los privados de la libertad por parte de los agentes del SPB***. Según lo observado en el proceso de investigación, a los efectos analíticos este ítem amerita la separación en dos grandes grupos que incluyen procesos educativos con objetivos diferentes.

Por un lado, hablaremos de la educación formal⁷ y no formal⁸ impartida desde instituciones externas a la UP9, como la escuela oficial primaria y secundaria, la universitaria, los talleres ofrecidos por el Ministerio de Desarrollo Social de la provincia de Buenos Aires (microemprendimiento y cooperativismo), etc. que ofrecen al detenido la posibilidad de acceso a conocimientos y herramientas para la autonomía del sujeto y la libertad de pensamiento y expresión. Estas acciones educativas son consideradas para el SPB como un beneficio que facilita a los privados de la libertad el tránsito por diferentes espacios de la unidad y la vinculación con el afuera.

Y un segundo grupo, que refiere a los procesos educativos instituidos a través de las prácticas promovidas por el SPB y que están asociadas a sentidos de jerarquía y autoridad como modos de organización social que permitirían la resocialización de los procesados o condenados. Ejemplo de ello puede encontrarse en la descripción que actores entrevistados del SPB

7 - Aquella que responde a la educación legitimada de forma oficial como escuela primaria, secundaria, terciaria y universitaria.

8 - Los procesos educativos organizados y sistemáticos que no se corresponde con el sistema educativo oficial.

hacen del pabellón de autodisciplina, donde se alojan personas que se han desempeñado como agentes de seguridad, denominados en la jerga carcelaria como “ex fuerzas”, quienes han recibido disciplinamiento castrense y, por consiguiente, serían poseedores de una capacidad organizativa autocontrolada y autogestionada, que prescinde de la intervención del SPB. Lo mismo sucede hacia el interior del pabellón Evangelista donde la religión funciona como dispositivo disciplinante regulando el tiempo y las actividades de los detenidos.

Advertimos que el primer grupo acompaña procesos educativos contruidos en torno a sentidos emancipatorios y liberadores, aunque la didáctica pedagógica puede darse tanto desde una perspectiva freireana como desde la educación bancaria tradicional (escuelas, talleres). En tanto que el segundo grupo trabaja en pos de mantener un statu quo basado en el control, la autoridad, la sumisión de los privados de la libertad y la obediencia de éstos hacia los agentes del SPB.

Podemos pensar como ejemplos antagónicos incluidos en esta categoría de análisis, por un lado el caso de los talleres ofrecidos por el Ministerio de Desarrollo Social sobre microemprendimientos donde el acento está puesto en ofrecer herramientas para que los sujetos educativos alcancen la autonomía económica para mejorar la calidad de vida, y por otro, el Manual de Convivencia del Interno que es un documento producido por el SPB en el que se expresan los derechos y obligaciones de las personas privadas de la libertad cuya intencionalidad es prescriptiva y limitante en los modos de acción.

La segunda categoría propuesta es **la construcción del espacio educativo del taller de clases de apoyo**, la cual permite comprender de qué manera percibimos la gestión de este espacio a partir de nuestra propuesta de proceso de construcción colectiva. Durante el desarrollo del taller distinguimos tres tópicos que han conformado y reformado el espacio de intervención y que abordaremos como subcategorías. Ellas son: la dinámica del aula, la apropiación del espacio físico utilizado para el desarrollo

de las clases de apoyo y las percepciones sobre lo educativo que tienen estudiantes privados de libertad.

Respecto de la *dinámica del aula*, observamos que la composición del grupo dependía del tiempo que cada detenido disponía para esta actividad ya que a veces el día o el horario de las clases de apoyo coincidían con el de visitas, con algún comparendo o con alguna reunión con abogados o directivos de la institución. También respondía al deseo de cada cual de ser parte de ese encuentro. De un modo u otro, eran pocos los estudiantes que ya se encontraban en el espacio cuando nosotras ingresábamos. Lo frecuente era que se acercaran después de ver pasar por el patio a los guardias que nos acompañaban o luego de que se corriera la voz de nuestra presencia. Además de este “ir llegando”, observamos el permanente tránsito de alumnos entrando y saliendo del aula: ingresaban interrumpiendo las conversaciones ya iniciadas, pedían permiso y nos saludaban siempre refiriéndose a nosotras como “profesora”, y luego de saludar a los compañeros desplegaban los útiles, hojas, apuntes y demás pertenencias que llevaban al taller. Para nuestro asombro, unos minutos después, sin causa o motivo aparente, juntaban sus cosas y volvían a salir, en algunas ocasiones para no regresar y en otras oportunidades para repetir el mismo ritual de ingreso un rato más tarde.

En principio, asumiendo una perspectiva freireana en el proceso educativo, nos propusimos evitar consignas de tipo “represivas o limitantes”, como podían suponer las restricción para el ingreso y egreso del aula, el registro de asistencia a clases, las evaluaciones de lecturas, entre otras, pero paralelamente nos preguntábamos si estábamos gestionando adecuadamente el espacio de clases de apoyo ya que el recambio de gente tornaba dificultosa las instancias de trabajo y concentración.

Sin embargo, en diálogo con los docentes de la FPYCS que dictan materias en la unidad, nos comentaron que las clases suelen tener movilidad y que si bien esta particularidad del aula promueve la desconcentración del estudiantado y la dificultad para generar actividades programadas en

equipo, el deambular permanente tiene que ver con la conformación de un espacio donde prima la libertad como elemento asociado a lo educativo. Visto de este modo, reflexionamos que la idea de tránsito constante rompía la lógica del encierro que sostiene el SPB en la U9 a través del establecimiento de rutinas permanentes con horarios inamovibles, como los de encierro en las celdas, las comidas, las visitas, las salidas para recreación, deporte, trabajo o educación, etc. y que esa ruptura resultaba más productiva que cualquier otro tipo de organización que nosotras pudiéramos plantear en el taller, más aún considerando que los mismos detenidos entienden que la carrera ha incrementado su capacidad cognitiva a la vez que han adquirido herramientas y conocimientos nuevos para sus biografías.

Siguiendo con la construcción del espacio educativo proponemos como subcategoría la cuestión de ***la apropiación del espacio físico utilizado para el desarrollo de las clases de apoyo***, estrechamente asociada a la dinámica del aula desarrollada en el párrafo anterior. El salón de clases cuenta con un pizarrón, sillas tipo pupitre para los estudiantes y un escritorio destinado al docente que nosotras decidimos no utilizar para facilitar la integración entre los estudiantes y las talleristas, siguiendo con las concepciones de horizontalidad y reconocimiento del otro como sujeto productor de saber.

Mientras ingresaban al aula, eran los mismos estudiantes quienes disponían espontáneamente los bancos en semicírculo fomentando la idea de grupo y de trabajo en taller lo que nos llamó particularmente la atención considerando que en la cárcel, como en tantas otras organizaciones sociales, se producen grupos de liderazgo que detentan el poder a partir de la acción, del vínculo con otros e inclusive a partir de la coerción. En el espacio de taller no se evidenció esta jerarquización del poder aunque no debemos dejar de tener en cuenta que a partir de las conversaciones con los estudiantes advertimos que en la cárcel se impone un situación de convivencia forzada marcada por el denominador común de estar privado de la libertad, en la cual se establecen criterios de jerarquía tanto por el

tipo de delito que cometió una persona que le otorga un lugar más o menos privilegiado, la vinculación con figuras de poder como ser el SPB o sujetos legitimados como tal dentro de la cárcel (por ejemplo una persona que es reconocida en el circuito de la delincuencia como es un barrabrava de renombre).

También nos reunimos en otros lugares cuando el aula fue clausurada por motivos institucionales, por ejemplo cuando el área estaba en remodelación. En una oportunidad fuimos al aula de informática donde había estudiantes de otras carreras utilizando las computadoras dispuestas en hilera contra la pared. El programa de radio lo grabamos en una pequeña oficina donde funciona el Centro de Estudiantes al que entran y salen permanentemente detenidos de todas las carreras llevando consultas, solicitando material o para resolver algún trámite administrativo. Algunos estábamos parados, otros sentados, otros observando como podían desde el pasillo, esperando que alguien saliese para poder ingresar, pero pese a ello, ni la disposición, ni el mobiliario, ni el ruido, ni la interferencia permanente de otros estudiantes lograron dispersar o correr a los alumnos del objetivo que en ese momento nos habíamos planteado: pautar y grabar el programa de radio. La motivación de ellos y la nuestra siempre estaba por encima del espacio del que se disponía.

En cuanto a la subcategoría ***las percepciones sobre lo educativo que tienen los estudiantes privados de libertad***, notamos que el modo de concebir lo educativo es otra regularidad que aparece repetidamente en las notas de campo y en nuestras memorias experienciales. Los estudiantes valoran positivamente la educación y la consideran un derecho negado antes del encierro y exigible en esta instancia. Han ocurrido conflictos de enfrentamiento con el SPB donde el Centro de Estudiantes Universitarios **Santo Tomás de Aquino** de la Unidad⁹, se ubicó en la cabeza de la lucha pre-

9 - El Centro de Estudiantes Universitarios "Santo Tomas De Aquino" (CEUSTA) se creó en el año 1991 y funciona en un pequeño espacio dentro del pabellón Universitario. El CEUSTA gestiona trámites administrativos como certificados y analíticos de estudio; promueve emprendimientos laborales como la encuadernación y restauración de libros, gestiona salidas para rendir exámenes en la Facultad con custodia mínima mediante el uso de pulseras electrónicas y organiza clases de apoyo que son brindadas por estudiantes avanzados de cada carrera, entre otras actividades de acompañamiento a los estudiantes universitario.

sentando cartas dirigidas a Jefatura del SPB y a las autoridades de la Unidad donde exponían por ejemplo su disconformidad con la unificación de los dos pabellones universitarios en el espacio de un único pabellón, generando una situación de hacinamiento, o el rechazo a la puesta en práctica de un reglamento de permanencia en el pabellón universitario según condiciones estrictas de rendimiento académico, a la vez que alegaban la obligación de la institución de garantizar los medios para el cumplimiento de su derecho a la educación, que está inscripto en la Constitución Nacional, Tratados Internacionales de Derechos Humanos y que incluso se enuncia en la Ley de Ejecución Penal de la provincia (Ley 12.256 – art. 9°).

Los estudiantes con los cuales tuvimos oportunidad de vincularnos, expresaron que para ellos los espacios educativos son logros que han adquirido mediante luchas con la institución y consideran que es un derecho con alto riesgo de vulnerabilidad dado que se puede ver afectado por decisiones que exceden lo meramente educativo, como cuando las autoridades toman decisiones similares al caso de unificación de los pabellones 4 y 10 que alojaban a estudiantes universitarios en un único pabellón, a costa del hacinamiento y la desestimación de condiciones dignas de habitabilidad.

Otro aspecto que se vincula con lo educativo es la militancia que se observa en estos espacios. La Universidad, como espacio educativo autónomo, se ha construido desde la participación de los diferentes actores que la componen, sean autoridades, docentes, estudiantes, graduados y no docentes (incorporados en los últimos años como integrantes del cogobierno). En la U9 los estudiantes de cada facultad han conformado un órgano de representación como el CEUSTA que ha llevado adelante acciones de lucha tales como una entrevista radial con el periodista Víctor Hugo Morales (Programa “La mañana” por Radio Continental), huelgas de hambre para resistir a las modificaciones del régimen de permanencia en el pabellón universitario y para mejorar la educación pública de nivel superior. Este espacio oficia de intermediario entre los estudiantes para con las facultades y la Unidad (o el SPB en general), promueve el ejercicio del

derecho de la educación a la vez que se conforma y actúa de forma democrática.

Entendemos que este espacio de militancia es uno de los aspectos que constituyen a los procesos educativos universitarios ya que promueven el ejercicio de la democracia como forma de organización social, mientras impulsan acciones que respaldan el derecho a la educación, a la vez que ofrecen herramientas para generar procesos dialógicos y de negociación en cualquier medio social.

Para los estudiantes universitarios que participan del Taller, la comunicación está vinculada directamente con la educación. Para ellos el debate y la puesta en común hacen posible procesos de formación y fortalecimiento de los sujetos. Sin embargo, no todos los detenidos universitarios comulgan con la militancia. Los “ex fuerzas”, que viven en otros pabellones, nos han comentado fuera del aula, que ellos sólo asisten a clases para estudiar y aprender, pero que no participan del Centro de Estudiantes porque allí se generan tensiones con las autoridades y entre los mismos estudiantes.

La tercera categoría de análisis se centra en **los educandos del proceso de enseñanza aprendizaje del taller de clases de apoyo**. Contendida en ella distinguiremos dos subcategorías surgidas de la lectura del corpus: *aspectos en torno a la construcción de identidad de los privados de libertad y sentidos en relación a la vinculación con el espacio educativo*.

Respecto a los indicios que dan cuenta de ***cómo construyen su identidad los estudiantes que asistieron al Taller***, podemos decir que la subjetividad de estas personas se construye desde diferentes espacios y roles de participación y socialización tales como la facultad y la cárcel, el adentro y el afuera, ser estudiante y ser preso, ser estudiante privado de la libertad y ser privado de la libertad. Es decir, que se constituyen desde variadas interpelaciones, las que otorgan un determinado sentido a las prácticas y discursos, mientras permite la identificación de estas personas con diferentes grupos sociales.

El siguiente ejemplo nos permite comprender esta idea: durante una clase nos referimos a los estudiantes de la Facultad de Ciencias Médicas que estaban realizando una medida de fuerza como forma de lucha contra los exámenes eliminatorios impuestos por la gestión para limitar el ingreso a la carrera. Siendo que los estudiantes de medicina también pertenecen a la UNLP, nos referimos a ellos como “compañeros” identificándonos con sus conflictos y necesidades. Ante esta exposición un detenido de la UP9 preguntó por qué los llamábamos compañeros, interrogante que abrió el debate acerca del lugar que cada uno ocupaba o sentía ocupar dentro del mundo académico. Manifestamos que desde nuestra percepción existía una solidaridad compartida por la gran mayoría de los estudiantes de las universidades y en particular de quienes son parte de una misma institución, como por ejemplo los de la UNLP, pues más allá que existen grupos ideológicos diferentes y polarizados, se piensa al compañero siendo parte de una unidad de luchas compartidas y objetivos similares. Pero nuestra fundamentación no fue compartida y algunos estudiantes de la unidad no reconocieron la vinculación que les planteamos.

De los detenidos que han podido salir a cursar a la FPyCS o a otras instituciones académicas similares comentaron posiciones diversas: mientras algunos se sintieron cómodos y en situación de igualdad con los compañeros, otros dijeron haberse sentido discriminados por sus pares a raíz de su condición de privados de la libertad.

En el aula, durante el taller, todos se sintieron pares y respetuosos de los otros, no fue así con los dos estudiantes de nacionalidad china que frecuentemente eran desestimados como voces autorizadas a partir de comentarios irónicos o malintencionados por parte de sus compañeros, lo cual podemos enmarcar en una cuestión xenofóbica.

Hacia dentro de la institución evidenciamos una identificación de pares entre los estudiantes que habitan el pabellón universitario y una diferenciación marcada con los estudiantes privados de la libertad que han pertenecido a las fuerzas de seguridad, al igual que con los privados de la

libertad que practican el culto evangelista.

Es interesante pensar a la facultad y la cárcel como espacios de socialización posibles siendo que ambos plantean formas de participación diferentes e incluso contradictorias.

Por otro lado, a partir del diálogo con los estudiantes y con agentes del SPB reconocimos una categoría inscripta en el “lenguaje tumbero” bajo la proposición de “preso demandante” que maneja el SPB, haciendo referencia a los privados de la libertad que reclaman derechos, solicitan permisos, realizan planteos a las autoridades por motivos diferentes, a veces acudiendo a medidas extremas como las huelgas de hambre o los motines que van en contra de la salud o la integridad física que el mismo detenido demanda.

Observamos que en los discursos de los estudiantes es una constante la cuestión del ejercicio de derechos: “nosotros tenemos derecho a la comunicación”, “nosotros tenemos derecho a tener la radio”. Esto no solo sucede en el espacio del aula, sino también en las prácticas militantes sostenidas desde el CEUSTA, en los reclamos formales dirigidos a las autoridades del SPB y de la UP9. También en los eventos que se organizan en la Unidad.

Otro aspecto a considerar es la constitución de estas personas desde un presente y un futuro, así como desde un adentro y un afuera. La cuestión temporal recrea una proyección constante hacia adelante, donde el “hoy” pierde toda su validez de existencia por encontrarse encerrados en la cárcel. Por otra parte, se construyen desde un afuera cuando narran sus biografías, deseos y proyectos de vida, el cual está asociado a su vez a un futuro, más allá que muchos cuentan con lazos familiares fortalecidos en la actualidad.

La segunda subcategoría, ***los sentidos en relación con la vinculación del espacio educativo***, implica comprender este lugar como uno de los espacios de socialización y construcción de la identidad. Hay una constante que está asociada a la perspectiva pedagógica tradicional y tiene que ver

con el lugar preponderante que ocupa el docente en el proceso educativo. Según hemos advertido, los docentes son agasajados con infusiones (té, mate, café), confituras que ellos han cocinado en la panadería, son atendidos cual invitados de la casa, con un trato formal, respetuoso y sin tuteos. El docente es una voz valorada en el aula, a pesar que nosotras hemos intentado desmitificar ese rol.

Por otro lado, para algunos estudiantes, el acceso a educación es entendido como un beneficio o como un medio para alcanzarlo. Esta designación es reconocida en el ámbito carcelario como una condición que promueve facilidades para gestionar y obtener permisos, salidas y tratos preferenciales. Por ejemplo, si una persona es estudiante universitaria dentro del penal, le permite acceder al pabellón universitario, que según sugieren tiene un régimen de vida mejor que otros espacios. También puede solicitar salidas para rendir exámenes en las Facultades y tienen más tiempo fuera de la celda porque asisten a clase, entre otras.

Sin embargo, muchos comentaron que para ellos la educación promueve proyectos alternativos al delito, facilita el diálogo y “abre puertas” como metáfora de nuevas posibilidades de ser y hacer.

En la cuarta categoría abordamos el **tránsito por la cárcel** para describir las representaciones que los detenidos se hacen de la **institución como espacio de formación** y del **afuera como espacio de socialización**, definidas éstas como subcategorías en este punto de análisis.

Advertimos que para representar la función de la cárcel, los estudiantes detenidos refieren a una lógica organizativa ideada por los grupos de poder económico y ejecutada desde el Estado provincial con el objeto de generar puestos de trabajo y de aumentar la partida presupuestaria destinada al SPB. Cuentan que los “pibes” son excluidos primeramente del sistema para luego convertirlos en chivos expiatorios encarcelados por delitos menores como “romper un vidrio” con lo cual pasan a engrosar la población carcelaria que justifica el movimiento de dinero hacia la unidad y crea la necesidad de contar con mayor cantidad de empleados y de recursos

empleados para seguridad como armas, vestimenta, infraestructura, etc. Sostienen que lo que aumenta no es la cantidad de eventos delictuosos sino la cifra de presos procesados como consecuencia del endurecimiento penal, de la mano dura o de la política de tolerancia cero a la delincuencia, todas ellas decisiones políticas generadas desde el gobierno provincial para “dar respuesta a la oligarquía-según enuncian los estudiantes en sus discursos- que se siente insegura y amenazada por la delincuencia”. Los estudiantes con quienes compartimos esta instancia de taller sostenían una mirada clasista de la cárcel, alegando que quienes se encuentran detenidos pertenecen a grupos que tienen sus derechos vulnerados previo al proceso de encarcelamiento.

Por otro lado, **el afuera como espacio de socialización** puede ser analizado desde tres momentos cronológicos: en el pasado, asociado a la falta de oportunidades y a la negación del derecho a la educación, y a la evocación de trayectorias educativas trunca en estrecha relación con fracasos escolares, familiares y económicos que finalmente desembocaron en el delito y que fundamenta su actual condición de detenidos. En el presente, el afuera es el espacio de la utopías donde proyectar las ideas y deseos irrealizables durante su privación de la libertad, como si adentro de la cárcel todo fuera imposible de ser y hacer. Por otro lado se ciernen en su condición de detenidos pretendiendo de los docentes una consideración extraordinaria que los favorezca, como por ejemplo menor exigencia de estudio, ampliar los plazos para la presentación de los trabajos prácticos o una mayor benevolencia al momento de calificarlos. Cuando hablamos del futuro, comprobamos que los estudiantes universitarios de la U9 imaginan el mañana desde el esfuerzo de proyectarse mentalmente en libertad y como profesionales de la comunicación ya que asocian su actual situación de detención al estigma de “ser preso” y a la explotación laboral extra muro que esto trae aparejado cuando obtiene la libertad. Por otro lado representarse a sí mismos como “periodistas” supone la incorporación de nuevas formas de expresión y, por consiguiente, la posibilidad de actuar

y relacionarse con los superiores y con otros compañeros de una manera distinta a como lo habían hecho hasta el momento.

Finalmente la última categoría precisada para el desarrollo de este análisis se basa en nuestras **apreciaciones subjetivas como testistas**. Observando la matriz de análisis, aparecen plasmados algunos temas en forma recurrente: por un lado, el hecho de que nuestros miedos nunca estuvieron relacionados con el espacio de encierro o con la interacción cara a cara con los detenidos. El miedo siempre aparece asociado al accionar del SPB, como demorarnos el acceso, interrogarnos acerca de nuestra presencia o cuestionarla. Tanto los agentes como nosotras estábamos trabajando en el mismo espacio, sin embargo para ellos lo nuestro pasaba por la caridad, tan incomprensible como evitable. Desde nuestra lógica, la intervención se basaba en el deseo del cambio, en el convencimiento de que hay una transformación posible aún en condición de privación de la libertad ambulatoria. Contrariamente entendemos el trabajo de los agentes del SPB en relación al lucro y centrado en mantener el statu quo mediante el establecimiento de metodologías burocráticas y disciplinadoras, a veces asociadas con la violencia psicológica o la física.

En el tiempo que asistimos a las clases de apoyo, también sentimos preocupación por hacer inconscientemente -por desconocimiento o distracción- algo fuera de lo formalmente establecido o aceptado en el penal. También sentimos cierta ansiedad ante la posibilidad de no cubrir las expectativas de los detenidos o de no estar a la altura de las circunstancias para facilitar la comprensión de los contenidos curriculares que se dictaban en cada materia.

Sin embargo, ninguna de nuestras inquietudes impidió que nos sintamos a gusto. Todo lo contrario, tan cómodas estuvimos en cada encuentro que muchas veces olvidábamos el lugar en el que estábamos y las estrictas condiciones de seguridad a las que debíamos atenernos, como cuando en un descuido ingresamos al penal con un cortaplumas en la mochila. Por otro lado nos planteábamos si en esa pérdida de conciencia de la situación

de encierro corríamos el riesgo de descuidar el registro de detalles que podían resultar ricos para el objetivo de nuestro trabajo y desde ese punto nos forzábamos por no olvidar la particularidad del espacio. En la medida que fuimos conociéndonos se generó un clima de confianza que habilitó a los estudiantes a pronunciar algún término tumbero como cuando preguntábamos si había entre ellos algún músico y nos respondieron que en la unidad había varios “violinistas” haciendo alusión a los penados o procesados por delitos contra la integridad sexual, que son llamados “violines” en lenguaje carcelario. En la broma interpretamos una intención de poner a prueba o desafiar nuestra reacción y evaluar nuestros conocimientos del vocabulario y la simbología que se crea y recrea en la penitenciaría.

También hubo momentos emotivos cuando los estudiantes agradecían nuestra presencia en el espacio, cuando nos compararon metafóricamente con un puente de conexión entre el afuera y la vida intramuros que debían transitar o cuando directamente uno de ellos expresó públicamente el afecto que nos tenían con un “te queremos mucho”.

V.3. LO DICHO EN EL HABLAR

Continuando con el análisis de la información recolectada, en este apartado nos abocamos al análisis de las entrevistas a través del método de comparación constante, donde hemos realizado una matriz de análisis en la que se expresa una síntesis de las entrevistas según las categorías analíticas definidas: modos de concebir lo educativo; las prácticas institucionales del SPB; los modos de construcción de los sujetos que participan de las prácticas educativas; y construcciones de sentido en torno a la cárcel.

En una primera instancia, realizamos una matriz por actor entrevistado donde recopilamos los fragmentos que aludían a las cuatro categorías propuestas. (Ver anexo). A partir de éstas matrices individuales constru-

imos los cuadros que se presentan a continuación, en los que se expresan las ideas principales surgidas de las entrevistas y recuperadas de las matrices mencionadas anteriormente.

Estos cuadros permiten concentrar en forma organizada y clarificada las concepciones y sentidos construidos en torno a los ejes de análisis que nos propusimos para responder a los objetivos de la investigación.

NUDOS SIGNIFICATIVOS

Dimensión Política Institucional:

Categoría A:
Modos de concebir lo educativo

- El Ministerio de Justicia y Seguridad de la provincia de Buenos Aires, durante la gestión del período 2007 – 2011, otorgó un rango superior a las Direcciones de Educación y de Trabajo de Jefatura del SPB, asignándoles categoría de Subdirección, lo cual da cuenta de una nueva perspectiva política institucional en relación a estas temáticas.
- El objetivo de la Subdirección de Educación es que “la mayor cantidad de internos posible acceda a alguno de los niveles educativos”. Actualmente, son 12 mil los internos que están cursando alguno de los niveles educativos formales que se ofrecen.
- Dentro del tratamiento que se ofrece desde el SPB para la reinserción de los detenidos se incluyen líneas de trabajo vinculadas con educación, cultura, recreación, trabajo y asistencia psicosocial, es decir que se propone un abordaje integral del individuo detenido para su reinserción social al momento de adquirir la libertad ambulatoria.
- Según el subdirector educativo, desde el SPB “no cercenamos la posibilidad de estudiar a nadie”, sin embargo expresó que a veces es difícil compatibilizar la cuestión de seguridad (para los detenidos, para los agentes y para la sociedad en general) con la educación y los requerimientos de ambos procesos, entendiéndose por ejemplo las salidas a cursar extramuros, los traslados para rendir exámenes, etc.

Dimensión Transformadora:

- La educación sirve para generar nuevas trayectorias de vida a partir de ofrecer los medios para tener nuevas miradas o perspectivas de vida a la vez que permite “abrir la mente”, es decir reflexionar sobre nuevos interrogantes como la cuestión laboral o pensarse desde lugares alternativos a los ya vivenciados. Los procesos educativos tienen el sentido de producir un cambio en el individuo para evitar su posible reincidencia en el delito.
- La educación, en el sentido de la escolarización, no es el único medio para lograr la transformación pero es considerado un punto importante. También es fundamental, para el SPB, generar instancias donde el detenido pueda trabajar así como desarrollar estrategias de fortalecimiento del individuo por ejemplo desde los vínculos familiares.
- En los últimos años se evidencia una disminución en la realización de motines en las unidades penitenciarias lo cual puede estar asociado con nuevas formas de expresión que han adquirido los detenidos. En este sentido, la educación contribuye en los procesos de diálogo aunque no se le adjudica un protagonismo en la merma de los mismos.

<p>Categoría B: Las prácticas institucionales del SPB</p>	<p>Rol social del SPB:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desde el SPB se ofrece seguridad – para sociedad, agentes y detenidos - y tratamiento para la reinserción del detenido. • Dentro de la estructura del SPB, hay que fortalecer el trabajo con los agentes penitenciarios porque actualmente hay personas que sostienen la seguridad como prioritaria y eso dificulta acciones de tratamiento que es lo que “en definitiva va a dar resultados”. • Según la ley, desde el SPB se debe promocionar la educación e incentivar a los detenidos a estudiar, más aún considerando que muchos “no tienen el hábito de estudiar”. • Otra cuestión que surge de la Ley de Ejecución Penal es el tema de la convivencia como programa de tratamiento. Los agentes penitenciarios de los Grupos de Admisión y Seguimiento son quienes clasifican a las personas que ingresan a la institución así como durante su permanencia. Según el entrevistado, un buen programa de tratamiento radica en la buena clasificación del individuo, ya que ello va a determinar las condiciones de convivencia intramuros. Un ejemplo de ello es el caso de una persona que ingresa por robo simple y según la clasificación se lo ubica en un pabellón de reincidentes, es probable que el resultado sea negativo y resulte en la adquisición de nuevas herramientas asociadas al delito. <p>Función de área educativa del SPB:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La Subdirección de Educación es un área que se encarga de coordinar la actividad educativa del SPB, tanto la formal como la no formal. En su funcionamiento mantiene relaciones institucionales con la Dirección de Cultura y Educación de la provincia ya que los docentes de nivel primario y secundario dependen de esa dirección. Incluye tres áreas de trabajo: educación, deportes y cultura. • Desde este espacio institucional se diseñan las líneas de tratamiento para los detenidos, aunque los operadores en sí del sistema son las unidades penitenciarias. Es decir que cada cárcel es quien toma la decisión final según las particularidades de cada institución, coordinan acciones con los directivos y docentes que asisten a dar clases, lo mismo que con aquellas personas provenientes de otros espacios y colaboran con los procesos educativos, culturales o deportivos. • Desde la Subdirección se establecen acciones colectivas con los coordinadores educativos de cada unidad para llevar adelante un control de los detenidos orientado a asistir y acompañar a los internos en los procesos educativos. El entrevistado observa que hay un grupo grande que acompaña la política institucional que se propone y otro grupo que recién está empezando a comprender esa lógica. “Es una diversidad esto, [los agentes del SPB] somos muchos, son muchas cárceles.”
----------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

NÚCLEOS SIGNIFICATIVOS

CATEGORÍAS

Rol de los agentes:

Categoría B:
 Las prácticas
 institucionales del
 SPB

- A pesar de la política institucional de apertura y promoción de la educación como herramienta para la reinserción social que se sostiene desde la Subdirección, dentro del SPB, hay un grupo de agentes que entienden que su rol es ofrecer seguridad, por lo que priorizan este aspecto por sobre las demás líneas tratamentales. En este sentido, el entrevistado sugiere que debe encontrarse la medida justa y equilibrada de acciones de seguridad de forma que también pueda garantizarse al detenido el acceso al tratamiento.
- La formación que reciben los agentes penitenciarios es determinante en la forma de asumir su rol y por ello se ofrecen dos carreras terciarias con diferentes perfiles: Tecnicatura Superior en Ejecución Penal, orientada al tratamiento, y Tecnicatura Superior en Seguridad Institucional, orientada a la seguridad.

Articulaciones y tensiones:

- La UNLP ingresa en las cárceles a partir del 2000 para el dictado de clases, pero en las cárceles hay registros de alumnos universitarios desde principios de los '90. A medida que se incrementó la cantidad de inscriptos a las carreras universitarias se vio la necesidad de firmar un convenio marco entre el Ministerio de Justicia y Seguridad de la provincia y la UNLP, así como otros convenios con facultades como la FPyCS.
- En estas nuevas relaciones interinstitucionales el principal obstáculo fue el choque de dos instituciones con objetivos diferentes. Sin embargo, el vínculo se sigue construyendo a partir de las voluntades de diálogo y conciliación que sostienen los referentes institucionales.
- Existen procesos burocráticos vinculados con la seguridad que requieren de tiempos para efectivizar permisos, autorizaciones para salidas, móviles para traslado, etc. Esto se observa como obstáculo para las instituciones no carcelarias y, desde el SPB, se intenta explicar y dialogar con ellas para evitar enfrentamientos que recaigan en las lógicas macro de difícil modificación. Con la Facultad hubieron situaciones de conflicto que se resolvieron a partir del entendimiento mutuo de intereses, y la flexibilidad para resolver estas situaciones de tensión.
- En el caso de la UP9, según garantizó el Subdirector educativo, el coordinador de educación está comprometido y comprende la mirada institucional.

<p>Categoría C: Modos de construcción de los sujetos que participan de las prácticas educativas.</p>	<p>Los privados de la libertad que transitan por procesos educativos como ser la Universidad, tienen mayor predisposición para el diálogo, incluso con los agentes penitenciarios con quienes siempre se ha mantenido una relación de tensión. Los centros de estudiantes son espacios donde se evidencia esta predisposición al diálogo.</p> <p>En relación a los pabellones de estudiantes universitarios el entrevistado no reconoce ninguna característica en particular, aunque alega un criterio de clasificación de los detenidos que son derivados a esos pabellones sustentado en la oferta de un espacio donde sea posible encontrar condiciones de estudio. Sostiene que hay un rumor que sugiere que el pabellón universitario es el mejor pabellón aunque lo desmiente, y aclara que lo que sucede en ese tipo de pabellón es que las personas alojadas allí comparten un hábito que es el estudio.</p> <p>Respecto a la clasificación de los privados de la libertad que estudian en la universidad, entiende que es un criterio más en la clasificación pero no es obligatorio que quien estudie habite un pabellón universitario, aunque debería contemplarse que esa persona esté ubicada en un radio cercano a la zona de universidades para acceder a las ofertas posibles. En palabras del entrevistado, ser estudiante “es un criterio más dentro del universo de cosas que le pasan al interno”.</p> <p>Al momento de clasificar un interno, también deben considerarse cuestiones como la reincidencia, la conducta y los límites que el propio involucrado disponga. Un ejemplo de esto es cuando un individuo tiene una carátula de violación sexual, y en ese caso es el mismo interno quien impone los límites ya que es un delito no avalado por una gran parte de los privados de la libertad e incluso es condición de exclusión de esa persona de los grupos de convivencia.</p>
<p>Categoría D: Modos de concebir la cárcel.</p>	<p>Dispositivo de Reinserción Social:</p> <ul style="list-style-type: none"> • En la actualidad, la cárcel trabaja en pos de la reinserción. Y explica que si él como sus colegas consideran la cárcel “meramente como un depósito de personas no haríamos todo el esfuerzo que se hace para que trabajen, para que estudien.” • Más allá de la propuesta de reinserción social que sostiene la cárcel como institución, siempre existe una cuestión que es incontrolable y la forma de aprehensión de los procesos educativos de cada persona que estuvo privada de la libertad. El factor individual es central al momento de evaluar los resultados del tránsito por la cárcel.

GRUPO 1: FUNCIONARIOS DEL SPB Entrevista 1-a : SUBDIRECTOR EDUCATIVO	
CATEGORÍAS	NÚCLEOS SIGNIFICATIVOS
<p>(cont.) Categoría D: Modos de concebir la cárcel.</p>	<p>Los nuevos desafíos de la cárcel:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respecto al encierro, el entrevistado sugiere que no es la forma de reinserir o recuperar a un sujeto que ha cometido un delito. • Considera que hubo una evolución de los sistemas penitenciarios respecto a la apertura y las formas de tratamiento, como el caso de la incorporación de programas educativos interinstitucionales como la escuela secundaria, la universidad, entre otros.

GRUPO 1: FUNCIONARIOS DEL SPB Entrevista 1-B : Subdirector de Seguridad de la Unidad Penitenciaria N°9	
CATEGORÍAS	NÚCLEOS SIGNIFICATIVOS
<p>Categoría A: Modos de concebir lo educativo</p>	<p>Respecto a la cuestión educativa, según el entrevistado, se entregó durante el año 2010 un Manual de Convivencia del Interno que es un documento producido por el SPB en el que se expresan los derechos y obligaciones de las personas privadas de la libertad.*</p> <p>También se refirió al lenguaje tumbero y de señas como temáticas que debieran abordarse en los procesos educativos de los agentes penitenciarios, lo cual podría interpretarse como la necesidad de reconocer el universo vocabular del otro. No se especificó el sentido de esta capacitación.</p>

* Cabe destacar que solicitamos copia del mismo sin conseguir un ejemplar.

<p>Categoría B: Las prácticas institucionales del SPB</p>	<p>Formación de los agentes penitenciarios:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dentro de las personas que trabajan en la institución existen distintos procesos de capacitación. Por un lado, los subalternos son los guardias que ingresan al SPB y a partir de allí se les ofrece capacitación y, por otro, los agentes penitenciarios cuya categoría inicial es de oficiales, quienes tienen instrucción previa en un instituto de formación superior. • Para el entrevistado, dentro de los contenidos curriculares que se incluyen en la formación es importante el aprendizaje de técnicas de defensa personal ya que eso le garantizaría al agente o guardia tener seguridad al momento de enfrentarse a los presos. Plantea una seguridad personal así como un conocimiento sobre el manejo de la fuerza física y los actos violentos en situaciones de tensión. • Frente a un conflicto, el responsable debe utilizar como primera medida los elementos de seguridad, si fuera necesario aplicar acciones de fuerza y como última instancia las armas de fuego. <p>Plan de Seguridad:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El Subdirector de Seguridad se encarga de coordinar y planear los procedimientos de seguridad de la unidad, de organizar la logística, de administrar los casos particulares y las solicitudes de los internos, de la toma de decisiones frente al personal teniendo en cuenta la cuestión financiera. • Dentro del plan de seguridad de la UP9 hay una Guardia de Seguridad Externa y una Guardia de Seguridad Interna. La primera considera una seguridad estática que es la perimetral, ofrecida en principio por el muro que rodea la unidad, donde existe una vigilancia de afuera hacia adentro y de adentro hacia fuera, en la que se controla tanto los agentes que ingresan como los que egresan, y una seguridad móvil, que refiere a los sucesos ocurridos en la vía pública, por ejemplo los traslados. Y la seguridad interna es la subjeftura de vigilancia. • Entiende que la seguridad tiene que ver con una situación psicológica, ya sea con una mirada de resguardo del interno y como de prevención frente al peltiro. • Planteo que se trabaja como plantea la teoría del Torreón. De afuera hacia dentro, trabajando con barreras sucesorias del retardo. Hay barreras naturales como río, selva, como la cárcel de Alcatraz; artificiales como muros, infrarrojo, circuito de tv, etc; hay barreras animales antes cocodrilo y ahora los perros, caballos; y también barreras humanas que son los vigilantes. • Cuando el sujeto ingresa a la institución es entrevistado con psicólogos que determinan las condiciones psicológicas de ese sujeto. Lo que va a determinar el pabellón al cual serán destinados. Según explicó el entrevistado, los presos se ubican en función de su comportamiento y de su relación con el otro.
----------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

NÚCLEOS SIGNIFICATIVOS

CATEGORÍAS

Categoría C:
 Modos de construcción de los sujetos que participan de las prácticas educativas.

No hay registro en la entrevista sobre esta temática.

Categoría D:
 Modos de concebir la cárcel.

Mirada social de los sujetos y el Estado:

Entiende que el delito es una responsabilidad de Estado en cierto punto ya que puede encontrarse su origen en la mala administración del mismo. Es decir que el Estado es responsable de generar fuentes de trabajo, y en este sentido una manera de hacerlo es generar nuevas zonas poblacionales promoviendo políticas de población de zonas que aún no están explotadas y ofrecer al mismo tiempo trabajo y vivienda.

Según su interpretación, al no haber acceso al trabajo en muchas zonas del interior del país la gente comenzó a acercarse al conurbano bonaerense, conllevando una superpoblación y recayendo nuevamente en la desocupación. Frente a esta necesidad la gente opta por salir a robar o delinquir. Respecto a los gobernantes entiende que en estos procesos una manipulación política de los pobres.

Estas explicaciones acerca de quiénes delinquen hablan de quiénes son los presos, y según las apreciaciones anteriores los privados de la libertad se asocian con una situación de pobreza basada en la exclusión laboral previa.

La cárcel es un espacio para capacitar y readaptar al preso para que vuelva a insertarse en la sociedad.

El entrevistado comprende que los presos al dar cuenta de la vigilancia que se ejerce en la cárcel entienden que se encuentran controlados y evitan tener conductas que los perjudiquen, pero también se sienten seguros frente a sus compañeros intramuros.

<p>Entrevista 2-A: Secretario de Derechos Humanos de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social. UNLP.</p>	
<p>Grupo 2: Perspectiva institucional de la FPyCS</p>	
<p>CATEGORÍAS</p>	<p>NÚCLEOS SIGNIFICATIVOS</p>
<p>Categoría A: Modos de concebir lo educativo</p>	<p>Dimensión Política:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El proyecto político de la Facultad tiene como premisas contribuir en procesos asociados con el cumplimiento de derechos humanos, entre los cuales se destacan el derecho a la educación, el derecho a la comunicación y el derecho a la expresión. Se trata de “entregar una herramienta pedagógica que sea una clara herramienta de inserción social”. • Una de las prioridades que se evidencia en este espacio carcelario es poder garantizar el derecho de la educación para los privados y privadas de la libertad, cuya importancia reside en el acceso a una herramienta para el futuro profesional así como una herramienta para la inserción social de los sujetos. • Respecto al derecho a la comunicación y la expresión, estas cuestiones dentro de la cárcel se encuentran totalmente coartadas. Esta ausencia del derecho a poder expresarse no sólo niega un derecho humano per se sino que también cohibe la capacidad expresiva y la necesidad social de constituirse desde la identidad y la cultura. • Respecto a la educación como herramienta para la inserción social, el entrevistado aclara que los privados y privadas de la libertad seguramente no estaban insertados en la sociedad como sí considera el SPB, desde el momento que nombran los programas de tratamiento como forma de reinserción social. • Desde la Facultad el objetivo actualmente es intentar que los alumnos y alumnas continúen sus estudios, que puedan finalizar el proceso pedagógico, al menos quienes ya son estudiantes de la casa. La mirada institucional apunta a “que no pierdan ese espacio pedagógico”, para que puedan ejercer el derecho a la educación y la comunicación. <p>Dimensión Pedagógica:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El sentido de la Facultad en la cárcel está asociado a ofrecer una herramienta profesional como es la formación universitaria, a la vez que contribuir en procesos de fortalecimiento de las capacidades expresivas y de reflexión de los propios estudiantes de su relación con el mundo, contribuyendo a la conexión con el afuera, con la sociedad.

NÚCLEOS SIGNIFICATIVOS

CATEGORÍAS

(cont.)

Categoría A:

Modos de concebir lo educativo

• En relación a los contenidos curriculares que se ofrecen en la extensión universitaria de la UP9, explicó que por lo general se trabajan los mismos materiales y temáticas que los se desarrollan con los estudiantes de la sede central de la Facultad, aunque hay cuestiones que inevitablemente deben considerarse por ser una institución de encierro y por contar con limitaciones en acciones, contactos con el afuera y disponibilidades espaciales. Por ejemplo, para el taller de producción audiovisual en sede central se propone como trabajo práctico realizar filmaciones en la vía pública, lo cual para los privados de la libertad es una limitación sustancial. Sin embargo, al referirse a otras extensiones universitarias de la Facultad, también hizo referencia a ciertas adaptaciones que deben hacerse en función del estudiantado, así como de las instalaciones disponibles y del cuerpo docente.

• En cuanto al proceso educativo universitario que se explicita en el Plan de Estudios de las diferentes carreras que se ofrecen en la Facultad, existe una dificultad en el cumplimiento total del proceso que se ofrece ya que los y las estudiantes privados de la libertad, a veces por razones que son ajenas a las voluntades individuales de continuar con los estudios, o también por propia decisión del estudiante (cuestión que sucede en el resto del cuerpo estudiantil), no llegan a concluir con la formación profesional alcanzando el título de grado. Más allá que se contribuya en el ejercicio de derechos humanos violentados, el objetivo que se propone esta institución educativa no está siendo cumplido.

Categoría B:

Las prácticas institucionales del SPB

Tensiones:

• La institución carcelaria funciona con una burocracia arraigada culturalmente que complejiza los procesos y genera obstáculos en las relaciones con la Facultad, así como con otras organizaciones con las que se vincula.

• El SPB, sin embargo, demuestra que falta un gran trabajo de transformación en sus lógicas e idiosincrasia, hay una estructura de pensamiento que no permite el avance asociado con la política promovida por el gobierno provincial. Sucede en la práctica que a pesar de que existan propuestas aprobadas por el Ministerio de Justicia y Seguridad, de las rejas para adentro quien toma las decisiones es el personal del servicio penitenciario, léase directivos o en su defecto agentes de guardia del SPB de cada unidad.

<p>(cont.) Categoría B: Las prácticas institucionales del SPB</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El Ministerio de Justicia y Seguridad sostiene que el 75 por ciento de los presos estudia y es una cifra que sin explicación pareciera ser positiva. Sin embargo, este dato se ve minimizado si se considera la situación que muchos presos y presas no concluyen un ciclo de educación completo debido a traslados de unidad lo cual limita o modifica la oferta educativa o a otorgamientos de la libertad, ambas cuestiones truncan los procesos educativos. <p>Apertura Institucional:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El Ministerio de Justicia y Seguridad bonaerense sostiene una política de apertura institucional que pretende transformar algunas cuestiones instaladas en el sistema penitenciario y consideradas como negativas. Este órgano se acerca a la Facultad para acercar la universidad a las cárceles, a partir de la implementación de las carreras y de la apertura a la realización de actividades enmarcadas en proyectos de extensión. Un ejemplo es el caso del proyecto pedagógico Comunicación en Cárceles, gestionado entre el Ministerio y la Facultad y dictado por docentes de la FPyCS, que consistió en la incorporación de talleres de producción periodística (gráfico y radiofónico) en diferentes unidades penitenciarias de la provincia de Buenos Aires cuyos destinatarios fueron, en principio, los privados y privadas de la libertad y, por iniciativa de funcionarios del Ministerio se ofrecieron también a los agentes penitenciarios, con el propósito de fomentar la cuestión de la comunicación de forma que contribuya a la convivencia con presos y presas a la vez que mejore la relación de los agentes con el afuera. Al respecto, el entrevistado detalla que los talleres eran voluntarios y tuvieron buena recepción, mientras que en su mayoría los agentes que se acercaron estaban vinculados con el trabajo social, psicología y medicina principalmente.
<p>Categoría C: Modos de construcción de los sujetos que participan de las prácticas educativas.</p>	<p>Como sujeto pedagógico:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respecto a las diferencias que pueden existir entre un estudiante universitario privado de la libertad y un estudiante no privado, el entrevistado plantea que no existen cualidades que determinen a unos y otros distintivamente. Desde el punto de vista intelectual demuestran amplias capacidades de aprendizaje y creatividad, aunque quizá pueda pensarse lo contrario por el sólo hecho que no tienen la dinámica del estudio incorporada, lo cual es un hábito que se construye no un aspecto intelectual. • Los y las estudiantes privados/as de la libertad se encuentran con dificultades como la posibilidad de generar un espacio de estudio, tanto desde el lugar físico como de la ambientación de ese espacio, y algunas vinculadas con los estados de

Entrevista 2-A : Secretario de Derechos Humanos de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social. UNLP. GRUPO 2: Perspectiva institucional de la FPyCS	
NÚCLEOS SIGNIFICATIVOS	
CATEGORÍAS (cont.) Categoría C: Modos de construcción de los sujetos que participan de las prácticas educativas.	<p>ánimo que suelen ser variables por la propia condición de estar en el encierro. Para estudiar una persona tiene que estar con energías, bien alimentada y con ánimo para estudiar, cuestiones que muchas veces son complejas de conseguir en la cárcel. No obstante los resultados del proceso educativo son buenos y similares a los que se observan en otras sedes de Facultad.</p> <p>Como sujeto privado de la libertad:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Una instancia compleja para los presos y presas es el momento de la salida, de la concreción de la libertad ambulatoria. El entrevistado explica que uno piensa que lo común es pensar que el preso o presa lo que más quiere es la libertad, es la razón por la que luchan cotidianamente, pero cuando eso es una realidad cercana comienzan los cuestionamientos, el miedo a recaer en el delito, a que les vuelva a suceder de quedar detenidos/as, el miedo a las relaciones familiares, la angustia de no tener trabajo y no saber qué depara el destino extramuros, esta idea de que hay que “saltar al precipicio directamente” sin saber si hay un resguardo ante el vacío. • En ocasiones sucede que el espacio que se ofrece para estudiar es utilizado por presos y presas para resolver otras situaciones que el propio encierro cercana, por ejemplo se aprovecha para juntarse con otros compañeros a debatir una situación que está ocurriendo en la unidad y buscar soluciones, para negociar situaciones o hablar con alguien que venga de afuera o de la propia institución, así como otros utilizan el espacio para sumar puntaje con los jueces y demostrar su predisposición a hacer cosas. • Un comentario del entrevistado refiere a que “nueve de cada diez presos nuestros están en (...) la pobreza estructural”, es decir que hay un gran porcentaje de privados y privadas de la libertad que se encontraban excluidos del sistema laboral, educativo, de salud, etc, antes de quedar detenidos. Y muchos de ellos también han sido judicializados desde la cuna.

<p>Categoría D: Modos de concebir la cárcel.</p>	<p>El rol social:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La cárcel hoy cumple una función muy negativa. Si se considera que las cárceles tienen objetivos como la inserción social de los presos y presas y mantener la seguridad, es decir que puedan estar seguros y seguras dentro de las instituciones, es evidente que eso no se está cumpliendo. • La funcionalidad de las cárceles hoy no se está cumpliendo. Dentro de ellas los presos y presas tienen posibilidades limitadas o nulas respecto al acceso a herramientas psicológicas, educativas, de asistencia social, y principalmente a herramientas jurídicas, lo que se expresa en la cantidad de personas que salen en libertad libres de culpa y cargo a pesar de haber cumplido meses o años en el encierro. • La seguridad no está siendo considerada como derecho de los presos y presas, ya que no hay asistencia médica adecuada, condiciones higiénicas favorables, ni acciones que contribuyan al derecho a la salud. <p>Dimensión Simbólica:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El entrevistado reflexiona acerca de cómo los medios asumen esta institución y a sus detenidos y detenidas. En el caso de una persona que comete un delito y se comunica la noticia en los medios suele ocurrir que se resalte la condición de reincidente, es decir que no es la primera vez que comete un ilícito, y en ese caso la sociedad que es bombardeada con esa información responde con ideas que fomentan aún más la exclusión y el estigma como el reclamo de cárcel perpetua, expulsión de las personas, encierro como castigo e incluso pena de muerte.
-------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p style="text-align: center;">Entrevista 3--A : Docente de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social. UNLP.</p> <p style="text-align: center;">Grupo 3: Los docentes de la Facultad</p>	
<p style="text-align: center;">NÚCLEOS SIGNIFICATIVOS</p>	
<p style="text-align: center;">CATEGORÍAS</p>	
<p>Categoría A: Modos de concebir lo educativo</p>	<p>Dimensión Política:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El entrevistado reconoce su práctica educativa como innovadora para su experiencia como educador. Advierte que su interés radica en ofrecer aquellas herramientas y conocimientos que ha aprehendido a personas se encuentran en un lugar relegado de la sociedad, refiriéndose a los privados de la libertad. • La transformación que produce el proceso educativo en los alumnos, según un análisis a priori y desprovisto de profundidad, consiste en mejorar las condiciones de los detenidos. • A la vez, considera que en este proceso educativo el aprendizaje es mutuo, es decir que así como él enseña contenidos curriculares, los alumnos también ofrecen saberes y valores al docente. <p>Dimensión Pedagógica:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respecto a los contenidos curriculares formales ofrecidos en las clases del Taller de producción gráfica I, dictado en la UP9, debieron adaptarse o relegarse según las condiciones contextuales. Para el docente esta limitación atenta contra el proceso educativo planteado desde el Plan de Estudios de la carrera, sin embargo interpreta que estos nuevos objetivos y prácticas educativas pueden leer como las cuestiones realmente importantes en el marco de la extensión universitaria de la UP9.
<p>Categoría B: Las prácticas institucionales del SPB</p>	<p>Relaciones interpersonales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La relación del docente con los agentes se sostuvo desde la cordialidad y la confianza, lo cual se evidencia por ejemplo en las últimas clases donde el ingreso y egreso a la institución se realizaba sin custodia de los guardias, lo cual ha sido un procedimiento usual en las primeras instancias.

<p>(cont.) Categoría B: Las prácticas institucionales del SPB</p>	<p>Tensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Algunos docentes tuvieron complicaciones en esta unidad como ser demoras en el ingreso, lo que el entrevistado reconoce como las “reglas del juego” que se establecen en estos espacios, a las cuales hay que estar predispuesto/a con el fin de llevar adelante una buena convivencia. • Respecto a la requisita como una de las disposiciones de estos espacios de encierro, la interpreta como una acción negativa que genera malestar y disgusto en quien la padece. • Frente a las disposiciones para el ingreso de materiales y personas en el marco del proceso educativo, el docente encontró limitaciones en una ocasión lo cual implicó una modificación en el dictado de las clases. El caso refiere a una conferencia de periodistas sobre un tema curricular como ser fuentes de información, para la cual se solicitó vía nota la autorización del ingreso de tres periodistas. Siendo estas personas de profesión periodistas, el pedido de autorización debía enviarse a un superior y este proceso demora aproximadamente un mes. La conferencia fue suspendida y hubo que reacomodar la dinámica de esa clase. Sin embargo, respecto a otras ocasiones como el ingreso de un proyector multimedia no hubo conflicto ni autorizaciones formales de por medio.
<p>Categoría C: Modos de construcción de los sujetos que participan de las prácticas educativas.</p>	<p>Como sujeto pedagógico:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El alumno privado de la libertad tiene características similares a los alumnos de contextos normales. Aquellos que en el ámbito carcelario son aplicados, suelen serlo aún más que los que estudian en otras sedes de la Facultad; así como también pueden detectarse casos de alumnos que demuestran poco interés y compromiso, lo mismo que en espacios extramuros. • Los estudiantes en general demuestran compromiso y predisposición, gran parte de los estudiantes participa en la organización de eventos que se realiza en la Unidad y milita en el espacio del Centro del Estudiantes. • El espacio del aula en encierro se asemeja al de otros contextos por los diálogos que se generan entre estudiantes y con el docente, por las situaciones que ocurren como las llegadas tardes a clase o los ausentes justificados por asuntos personales como trabajo o exámenes, aunque también por razones específicas como los comprendos judiciales y las visitas con sus horarios especiales y reducidos.

NÚCLEOS SIGNIFICATIVOS

Como sujeto privado de la libertad:

- Los estudiantes universitarios de la cárcel se supone que son privados de la libertad que mantienen buena conducta o han purgado buena parte de su condena para poder acceder a la universidad, lo cual explica el porcentaje reducido de alumnos que pueden cursar en relación a la cantidad de presos y presas que hay en la cárceles.

- Durante el curso del Taller de producción gráfica I, estaban inscriptos unos 45 estudiantes, siendo un cupo grande para trabajar se invitó a los mismos a dividirse en dos comisiones de trabajo. De esta manera se conformaron dos grupos heterogéneos entre sí aunque homogéneos hacia adentro. Una comisión estaba compuesta por unos quince estudiantes provenientes en su mayoría del pabellón de “ex fuerzas”, quienes durante la cursada obtuvieron buenas notas, demostraron su aplicación como alumnos y parecían tener preparación previa en relación al lenguaje y al hábito de estudio. La otra comisión estaba integrada por estudiantes en su mayoría del pabellón universitario, quienes utilizaban un lenguaje más asociado con terminologías tumberas en ocasiones y demostraban tener obstáculos en la lectoescritura y la expresión oral, a diferencia de los otros compañeros, aunque muchos también contaban con un amplio conocimiento cultural.

- Respecto a la forma de vestir como un signo más de estas diferencias, los “ex fuerzas” generalmente usaban camisas y pantalones mientras muchos del otro grupo solían llevar joggings y zapatillas deportivas.

- Según el entrevistado, esta división de los grupos está asociada con la historia de cada uno y su procedencia, tanto de adentro como fuera de la cárcel.

- Los estudiantes en general coinciden en resguardar al docente de las imágenes que plasma la cárcel, sosteniendo como consigna evitar mirar hacia adentro de las celdas y a los costados de pasillos, ya que son sensaciones poco agradables.

CATEGORÍAS

(cont.)

Categoría C:
 Modos de construcción de los sujetos que participan de las prácticas educativas.

<p>Categoría D: Modos de concebir la cárcel.</p>	<p>El Rol Social:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El docente reflexiona sobre la función de la cárcel advirtiendo no haber realizado un análisis previo y no tener una opinión contundente formada al respecto. Sin embargo, sugiere que su mirada subjetiva es que si la función de la cárcel es reinserir socialmente a una persona que cometió una equivocación – más allá de la gravedad de ésta – no está cumpliendo con su objetivo. <p>La intervención en la subjetividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De hecho, refuerza esta negación diciendo que si alguien tiene la desgracia de quedar detenido en una institución carcelaria es muy probable que al salir en libertad se encuentre en una situación subjetiva más desfavorable aún que previo a la cárcel. • La conclusión es que quienes deben permanecer presos tienen que tener una firme fuerza de voluntad y sostener valores y principios consolidados para evitar salir de la cárcel con una subjetividad destruida.
-------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p align="center">GRUPO 4: LOS ESTUDIANTES PRIVADOS DE LA LIBERTAD</p> <p align="center">Entrevista 4-A : Estudiante de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP</p>	
<p align="center">NÚCLEOS SIGNIFICATIVOS</p>	
<p>CATEGORÍAS</p> <p>Categoría A: Modos de concebir lo educativo</p>	<p>La educación en la privación de la libertad:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El entrevistado refiere a su curso por la educación formal como un acercamiento discontinuo e inacabado de los procesos formales educativos, vinculado también con su ingreso y egreso de unidades penitenciarias. El comienzo de los estudios secundarios se enmarca en el cumplimiento de una condena privativa de la libertad. • El acceso a la educación también está asociado con relaciones sociales generadas con el cuerpo penitenciario, donde éste a veces utiliza el estudio como un medio para mantener filiaciones con los privados de la libertad, en el marco de acciones de ejercicio de poder/autoridad.

NÚCLEOS SIGNIFICATIVOS

CATEGORÍAS

Utilidad de la educación:

(cont.)

Categoría A:

Modos de concebir lo educativo

- La escuela, o cualquier espacio educativo formal, se comprende como un recurso para la distracción y las salidas de las celdas, a la vez que es un medio para conseguir acceso a otros espacios como la biblioteca o a salidas educativas.
- Sin embargo, cuando se comienza un proceso educativo, más allá de los fines últimos de participar en espacios educativos, suele suceder que el estudiante termina sintiéndose seducido por el aprendizaje y las herramientas que se ofrecen.
- Respecto a la carrera de comunicación social, el entrevistado sostiene que estudiar esta profesión ofrece herramientas para mejorar la capacidad expresiva, lo que conlleva a una mejor comunicación con el otro, logrando decir en cualquier lenguaje una asociación clara de ideas, utilizando los conceptos en un sentido orientado. Esta carrera ofrece conocimientos generales en temáticas variadas, mientras facilita procesos comunicacionales que son interpretados como herramientas para combatir o posicionarse en la sociedad. El entrevistado utilizó la frase “te da herramientas para que vos puedas armarle”.
- En cuanto a las transformaciones que evidencia a partir del proceso educativo destaca que desde la participación en las clases dictadas en la sede central de Facultad, ahora que se encuentra en libertad, comienza a poder expresarse con un sentido claro y logrando que se comprenda su proposición, mientras acusa sentirse incómodo en las aulas por reconocer en sus compañeros una capacidad expresiva oral fluida.
- El entrevistado reconoce como espacio educativo “la calle”: explica que cuando una persona trabaja en relación con muchas otras, en espacios como la vía pública, o transita por variados lugares de trabajo, el aprendizaje es continuo a la vez que lo compara con los saberes posibles de adquirir en espacios educativos formales como la Universidad. Aquella escuela de la calle cobra importancia porque es donde se aprende a negociar mejor que en ningún otro lado.
- Comprende la educación como una necesidad para no sentirse avasallado por la prepotencia institucional de entidades judiciales y penitenciarias argumentada en la ignorancia del privado de la libertad.

<p>Categoría B: Las prácticas institucionales del SPB</p>	<p>Tensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • En el SPB suele ocurrir que se pierdan o no se tramiten documentaciones de los estudiantes referidas a cuestiones educativas como ser certificados analíticos de materias aprobadas, certificados de alumnos regular o certificados de título (primario o secundario). En el caso de Marcelo, su certificado de culminación de primer año de la escuela se perdió y por ello debe rendir algunas materias de forma de poder tramitarlo. <p>La apertura institucional:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respecto al funcionamiento del SPB, refiere con claridad que la institución no puede ni quiere cambiar su lógica porque con su accionar tiene poder para negociar a su favor, por ejemplo con los gobernantes de turno. Posiciona al SPB como el servicio de inteligencia más eficiente del país.
<p>Categoría C: Modos de construcción de los sujetos que participan de las prácticas educativas.</p>	<p>Como sujeto pedagógico:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El entrevistado plantea que es un pensamiento generalizado que los estudiantes universitarios son personas preparadas, es decir personas que tienen características particulares como amplios conocimientos que les otorgan una superioridad frente a otros ciudadanos. A partir de su acercamiento a la Universidad, reconoce que acceder a un título universitario no es para un grupo de élite sino que si una persona se lo propone puede conseguirlo, de hecho sostiene que hay quienes portan una profesión sin tener capacidad o idoneidad para hacerlo. • También hace referencia a la discriminación que pueden padecer las personas por quienes son profesionales, por ejemplo la subestimación a una persona privada de la libertad o transexual. En este sentido su planteo es que se les ofrezca las herramientas a quienes no son profesionales y a partir de esa posibilidad invita a cuestionar si una persona es lo que la vida le permitió que sea, es decir lo que las posibilidades le permitieron construir en su historia. <p>Como sujeto privado de la libertad:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los compañeros de cárcel que estudian suelen convocar a otros a incorporarse en la formación educativa. • El entrevistado siempre estuvo alojado en un pabellón de población, sugiriendo que quizá estar en otro tipo de pabellón implica generar acuerdos con otras personas, sin referirse particularmente a un grupo especial.

NÚCLEOS SIGNIFICATIVOS

CATEGORÍAS

Categoría D:

Modos de concebir la cárcel.

Dimensión simbólica:

- En relación a la concepción que tiene sobre la cárcel, el entrevistado recuerda haber leído un libro donde aprendió una frase que sintetiza lo que piensa de la institución: “dentro de la cárcel vos ves la realidad de tu país”.
- Sostiene que en la cárcel pueden encontrarse personas trabajadoras que no tienen cómo alimentar a sus familias, con adicciones a drogas, jóvenes sin contención y sin educación, madres que comercializan drogas para alimentar a sus hijos, entre otros. Pero aclara que en la cárcel no se ven los profesionales del robo, ni cualquier persona. Su mirada de la cárceles clasista y comprende que quienes son privados de la libertad son personas que tienen vulnerados sus derechos previo a la cárcel como ser acceso a educación, trabajo, vivienda, alimentación, a la salud.

Función social de la cárcel:

- En la cárcel se crea un espacio de socialización marcado por el manejo de información como principal herramienta tanto para los privados de la libertad como para los agentes del SPB, es el acceso y posesión de información lo que da poder dentro de la cárcel. La información genera negociaciones que son legítimas como poder y dinero. Pero nada de esto se ve en las condiciones de vida intramuros, quienes están privados de la libertad viven en el hacinamiento y en la falta de garantías de seguridad para esas personas. La cárcel es un espacio de socialización donde el poder se centraliza en quienes son poseedores de información, es decir que el SPB es un gran concentrador de información y por ende de poder de negociación.

COMPARACIÓN DE CATEGORÍAS ENTRE LOS GRUPOS

Categoría A: MODOS DE CONCEBIR LO EDUCATIVO	
SIMILITUDES	DIFERENCIAS
<p>En relación a la educación que se ofrece/recibe en el contexto carcelario, los actores entrevistados coinciden en que los procesos educativos están vinculados con procesos de transformación subjetiva asociados con la adquisición de herramientas y conocimientos que apuesten a una mejora en las condiciones de vida, tanto dentro de la cárcel como al momento de la libertad ambulatoria.</p> <p>Una cuestión que se observa en los procesos educativos formales intramuros, tomando como referencia el caso de la extensión académica de la Facultad en la UP9, es la necesidad de adecuación de la misión del ente educativo, cuya misión es el de formar Licenciados en Comunicación Social, a las posibilidades de la institución carcelaria. Desde una mirada común, la educación facilita procesos de diálogo al ofrecer a los sujetos privados de la libertad algunas herramientas para la expresión y la comunicación. Los actores coinciden en reconocer a la educación como una forma de promoción de prácticas y hábitos vinculados con la comunicación/educación.</p>	<p>El grupo 1, que representa a los funcionarios del SPB, considera que la educación dentro de la cárcel tiene como función contribuir en la reinserción social, a la vez que permite construir nuevas trayectorias de vida. Uno de los referentes considera que la educación es solo una línea más del proceso de tratamiento de los privados de la libertad, en el que se incluye la convivencia como modo de vinculación interpersonal, la cuestión laboral como forma de vida y las relaciones familiares en el marco de la contención emocional.</p> <p>El grupo 2, que refiere a la perspectiva institucional de la FPyCS, considera que la educación en estos espacios es una herramienta para la inserción social puesto que ofrece una salida profesional a la vez que es el medio que permite a los privados de la libertad ejercer el derecho a la comunicación, a la expresión y a la educación.</p> <p>El grupo 3, que pretende un acercamiento a la mirada de los docentes, entiende a estos procesos educativos intramuros como instancias para compartir saberes y conocimientos con sectores que han sido relegados por la sociedad, que en este caso son los privados de la libertad.</p> <p>El grupo 4, que considera una opinión del sector estudiantil sostiene que en principio la educación que se ofrece dentro de la cárcel es un medio para obtener facilidades en el tránsito de la privación de la libertad, asociadas por ejemplo con las salidas de las celdas, las visitas educativas, etc. Las personas que estudian en una cárcel pueden utilizarlo como medio para mejorar sus relaciones de poder tanto con otros privados de la libertad como con los agentes del SPB.</p>

<p>El entrevistado reconoce un cambio en el educando desde su participación en los diferentes procesos educativos: el sujeto comprende que la educación facilita los procesos expresivos comunicacionales, más allá del <i>beneficio</i> que busca un privado de la libertad que estudia en la cárcel.</p>	<p style="text-align: center;">CONFLICTOS</p> <p>Una de las cuestiones que surge a partir del análisis de las entrevistas se vincula con la negociación que se requiere establecer entre la institución carcelaria (UP9) y la institución educativa (FPyCS).</p> <p>La misión de cárcel está tradicionalmente asociada con la seguridad, tanto de la sociedad en general como de los detenidos y de los agentes penitenciarios. La seguridad entendida como acto de encerrar para apartar de la sociedad a los condenados o procesados en conflicto con la ley penal, como se explicita en la Ley Nacional 24660 Artículo 178: “Las cárceles o alcaldías tienen por objeto retener y custodiar a las personas sometidas a proceso penal.”</p> <p>En este sentido, el SPB según enuncia el mismo artículo mencionado de la Ley 24660 “deberá utilizar, de acuerdo con las circunstancias de cada caso, todos los medios de tratamiento interdisciplinario que resulten apropiados” para retener y custodiar a los privados de la libertad.</p> <p>Contrariamente, la Universidad Nacional de La Plata tiene como misión específica “crear, preservar y transmitir la cultura universal”, a partir de promover procesos de enseñanza aprendizaje para “generar profesionales íntegros, capaces de afrontar los desafíos de su tiempo y comprometidos con la realidad de su gente”. (Estatuto UNLP – 2008 – Art. 1º y Preambulo, respectivamente.)</p> <p>La Facultad sostiene como misión la formación de profesionales en comunicación social, en el marco de la propuesta política que sostiene la comunidad universitaria de la UNLP.</p> <p>Otra cuestión que evidenciamos como conflicto se relaciona con la forma de reconocer al sujeto educativo dado que esto determina el sentido del sentido de la educación en la cárcel.</p> <p>Por un lado, la Facultad sostiene una idea de inserción social respecto del proceso educativo. En este caso, el educando es considerado como un sujeto marginal, excluido y negado de sus derechos antes a ser privado de la libertad.</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Categoría B: LAS PRÁCTICAS INSTITUCIONALES DEL SPB

SIMILITUDES	DIFERENCIAS
<p>Los referentes de los grupo 1, 2 y 4 manifiestan que en el Servicio Penitenciario Bonaerense subyace una cultura del encierro que está fuertemente arraigada en algunos sectores de gestión y operativos. Esta cultura institucional considera prioritaria la seguridad, es decir que la función de la cárcel reside en resguardar: a la sociedad de quienes han cometido un delito, a los agentes penitenciarios de las personas privadas de la libertad y a los mismos detenidos por ser estos quienes están bajo su responsabilidad. En este contexto el objetivo de otras instituciones, como por ejemplo la “educación” para el sistema escolar, queda supeditada al objetivo de “mantener la seguridad” de la cárcel.</p> <p>Los funcionarios del SPB y de la Facultad reconocen una política de apertura institucional de las cárceles sostenida por los altos mandos de gestión como son el Ministerio de Justicia y Seguridad bonaerense y la Subdirección de Educación del SPB, entre otras áreas de esta institución, que además es concordante con la intención manifiesta del propio gobierno provincial. Hay una voluntad compartida de fortalecer el diálogo y facilitar los medios para acceder a la educación dentro de las unidades penitenciarias, se han generado instancias de conciliación y entendimiento mutuo en pos de garantizar el ingreso de la universidad a la cárcel, sea para contribuir al cumplimiento del acceso a la educación para las personas privadas de la libertad o para concretar una línea de tratamiento que el debe cumplir el SPB.</p>	<p>Las diferencias se hacen evidentes en la práctica cultural de cada grupo, de este modo, el funcionario del SPB entrevistado señala que hay un amplio sector que trabaja priorizando el tratamiento del privado de la libertad, teniendo en cuenta la seguridad como marco; y, por otro lado, existe un grupo más pequeño que sostiene una tradición de fortalecimiento de la seguridad como marca identitaria de la cárcel, con el cual se está buscando llegar a un acuerdo para encontrar el equilibrio entre seguridad y tratamiento.</p> <p>El funcionario de la Facultad refiere a esa cultura señalando que seña un cambio favorable la transformación de la idiosincrasia que se ha desarrollado en el SPB, ya que algunas de las prácticas sostenidas obstaculizan y en algunos casos impide los procesos educativos. Menciona como ejemplo a la burocracia carcelaria que complejiza los traslados de los privados de la libertad desde las unidades donde están detenidos hacia la extensión universitaria de la UP) o hacia la FPyCS lo cual va en detrimento de la formación de los privados de la libertad. **</p> <p>En cuanto al docente entrevistado no demuestra mayor preocupación por esta temática ya que no vivenció este tipo de inconvenientes durante su transcurso por la UP9.</p> <p>Finalmente la postura del estudiante entrevistado es totalmente opuesta: desde su óptica el SPB alienta en su funcionamiento la histórica relación verticalista de poder.</p>

CONFLICTOS

Una situación de tensión que se evidencia en las prácticas del SPB, según los datos ofrecidos por los entrevistados, es el cruce entre dos grandes culturas hacia dentro de la institución: una propuesta que sostiene que *el encierro se vuelva preso de sí mismo* para garantizar seguridad a los ciudadanos y otra que promueve una *articulación interinstitucional* como modo de llevar adelante el tratamiento de los privados de la libertad para su reinserción social.

** En este punto resulta pertinente explicitar que el docente entrevistado no evidencia conflicto con el SPB. Sin embargo, como coordinadoras de las clases de apoyo hemos encontrado obstáculos en el ingreso de materiales al aula así como en las esperas para el ingreso a la institución, sucesos que han sido mencionados en las notas de campo. Consideramos que este contrapunto es importante ya que permite ampliar la mirada de los docentes desde lo observado y vivenciado en nuestra propia práctica.

Categoría C: MODOS DE CONSTRUCCIÓN DE LOS SUJETOS QUE PARTICIPAN EN LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS

SIMILITUDES	DIFERENCIAS
<p>Los grupos 1 y 2 comparte que los sujetos educativos suelen no tener incorporado el hábito de estudio.</p> <p>Los grupos 2 y 3 sostienen que los estudiantes universitarios, tanto lo que están o no privados de la libertad, cuentan con iguales capacidades creativas y de aprendizajes, aunque suelen existir diferencias respecto a las trayectorias de vida que establecen el hábito de estudio como parte de las prácticas cotidianas.</p> <p>Los grupos 2 y 4 coinciden en reconocer a la restitución del derecho a la educación y al acceso al sistema educativo como uno de los caminos que posibilita la reconstrucción de la subjetividad desde una posición de revalorización de uno mismo y en relación a los otros.</p>	<p>El grupo 1 entiende a la cuestión educativa como un elemento más en el espectro de características a considerar respecto a las condiciones subjetivas para habitar el pabellón universitario, es decir que no es determinante de clasificación para que sea incorporado en el pabellón universitario. En contraposición, en tanto que el grupo 3 sostiene que quienes acceden a un espacio como dicho pabellón son sujetos que han purgado gran parte de su condena o muestran predisposición a ser “buenos” presos.</p> <p>En relación a esto, el grupo 4 considera que el acceso a ciertos espacios como el pabellón universitario requieren de acuerdos entre los privados de la libertad y el SPB. (revisar entrevista Marcelo)</p> <p>El grupo 2 reconoce en el sujeto educativo una trayectoria de vida marcada por la exclusión del sistema educativo, lo que explica la ausencia del hábito de estudio.</p> <p>El grupo 1 sostiene que el pabellón universitario aloja a quienes comparten intereses comunes vinculados a la cuestión educativa. Quienes se encuentran allí requieren de un clima propicio para el estudio y por ello habitan un mismo espacio.</p> <p>El grupo 1, representante del SPB, focaliza la atención del sujeto desde el presente, desde el control de los cuerpos “aquí y ahora” de acuerdo con las normas de seguridad carcelarias, por lo cual la mirada de la educación se orienta a una medida de sujeción a las condiciones de vida intramuros.</p> <p>El grupo 2, representado por la FPyCS, considera al sujeto educativo desde una perspectiva histórica, atribuyendo a la educación un sentido emancipador como una herramienta que propicia o facilita la libertad del sujeto en sentido amplio, es decir la libertad de pensamiento, de expresión, elección y no solo restringida a la ambulante. La educación pensada de forma prospectiva como una estrategia de contribución al fortalecimiento del sujeto para su futura vida en libertad.</p>

	<p>El grupo 3 considera que los estudiantes universitarios se agrupan según particularidades que los identifican con la vida extramuros, como ser las trayectorias educativas, contextos de crianza/formación, prácticas sociales anteriores a la detención, situación socioeconómica. Ejemplifica con el caso de los grupos de estudiantes ex fuerzas y de estudiantes del pabellón universitario, quienes demuestran diferencias respecto a cuestiones visibles a priori como la vestimenta y el lenguaje, así como otras vinculadas a lo cultural y al nivel de desarrollo de capacidades cognitivas.</p> <p>El grupo 4 reconoce en los privados de la libertad que son estudiantes un sentido inclusivo respecto a este derecho, entre los mismos detenidos se fomenta la participación en alguno de los niveles educativos ofrecidos en la cárcel. En un primer momento el acceso a un espacio educativo suele ser pensado como un beneficio personal que excede la formación, para luego ser comprendido como un espacio de participación y producción de conocimiento, que ofrece herramientas para mejorar las condiciones de vida.</p> <p>Se reconoce en el estudiante un cambio en la autopercepción, a partir del descubrimiento y/o fortalecimiento de la propia capacidad creativa y de aprendizaje. Como consecuencia se genera una nueva forma de relacionarse con el otro desde una situación de paridad intelectual.</p>
CONFLICTOS	
<p>En cuanto a cómo se construyen los sujetos educativos y los modos de comprender sus subjetividades se evidencia una mirada diferente entre el SPB y la FPVCS. Por un lado, el grupo 1 sostiene que las prácticas educativas son una herramienta de contención/sujeción en el aquí y ahora, facilitadora de la permanencia en las condiciones en las que se habita hoy la cárcel. En cuanto al grupo 2 los procesos educativos son constructores de subjetividad desde una forma de anticipar/facilitar condiciones de libertad tanto en el tránsito por la cárcel como en una instancia de futura libertad.</p>	

Categoría D: CONCEPTUALIZACIONES EN TORNO A LA CÁRCEL

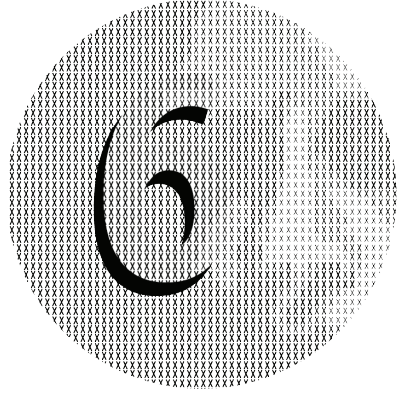
SIMILITUDES	DIFERENCIAS
<p>El grupo 1 y 3 entienden que el encierro per se es una herramienta de transformación subjetiva que tiene un sentido negativo sobre los sujetos si no es acompañado con procesos educativos y tratamiento psicosociológico orientados a los privados de la libertad, como se hace desde la cárcel.</p>	<p>Respecto a la cárcel como dispositivo para la reinserción social se evidencian diferentes posturas en los grupos.</p> <p>Por un lado, el grupo 1 está convencido que la institución trabaja en pos de la reinserción ya que se ofrece tratamiento para los privados de la libertad desde diferentes esferas de la construcción subjetiva como son los vínculos familiares, lo laboral, los procesos educativos, la asistencia psicología, entre otras.</p> <p>El grupo 2 se posiciona de forma diferencial frente a la función de la cárcel ya que plantea una mirada de inserción social, dejando en evidencia que esos sujetos judicializados en su mayoría suelen estar desprovistos de las garantías de sus derechos, previo a la internación.</p> <p>El grupo 3 refiere a la cárcel en relación a su función de reinserción social, alegando que actualmente no la está cumpliendo de forma eficiente. Y el grupo 4 refiere a la cárcel como un dispositivo para el “encierro de la pobreza”. En este caso se plantea una mirada clasista de la cárcel reconociendo a grupos vulnerados como los destinatarios de este tipo de medida judicial.</p>

CONFLICTOS

Puede evidenciarse un conflicto en la forma de considerar a los sujetos que transitan por la institución y al sentido que tiene su paso por la misma. Cuando se piensa en la función de la cárcel hay grupos que refieren a la reinserción social de los sujetos mientras otros hablan de inserción social, pudiendo leerse entre líneas la proposición que quienes son judicializados han estado excluidos de la sociedad por ejemplo por tener sus derechos vulnerados o encontrarse fuera del sistema educativo, laboral, etc.

Esto puede vincularse con la mirada clasista que explicita el grupo 4, donde los pobres, en términos de sujetos con carencia de acceso a derechos y de recursos para una vida digna, son quienes habitan la cárcel, es decir quienes deben ser reinseridos o insertados según sea la perspectiva.

Otra cuestión a considerar es la forma de tratamiento que se está implementando desde el SPB, mientras un grupo supone que están garantizado el tratamiento para la modificación de ese sujeto, otro considera que hay carencia de herramientas para fomentar la inserción social.



CAPÍTULO 6

CONCLUSIONES

En este capítulo nos proponemos compartir algunas ideas que han decantado del proceso de análisis e interpretación de las informaciones y datos, así como de la experiencia y transformación subjetiva que hemos vivenciado como tesistas.

Este trabajo que se enmarca en el programa de Comunicación/Educación se propuso, como aporte al campo, problematizar desde una perspectiva comunicacional el espacio de taller de clases de apoyo garantizado por la FPyCS-UNLP en la UP 9 de La Plata. Como explicitamos anteriormente, consideramos en el análisis diversas voces que narren esta experiencia para comprender las implicancias de la educación carcelaria sobre la constitución de los sujetos que se encuentran privados de la libertad ambulatoria. Esta perspectiva nos permitió reconocer los sentidos que circulan en torno a la educación, los roles de los actores que se vinculan en este espacio y sus relaciones de poder, así como los procesos de construcción de sentido en torno a cuestiones como la pena privativa de libertad ambulatoria, los derechos humanos, las instituciones estatales, entre otros.

Desde la vinculación de los objetivos cognitivos con el proceso de investigación realizado hasta aquí, podemos plantear algunos ejes centrales que nos invitan a pensar en este cuestionamiento referente a las diferentes interpelaciones visibles en las prácticas y los discursos que se tejen en el entramado institucional que conforma la experiencia de la FPyCS-UNLP in-

serta en el establecimiento carcelario de referencia.

El **sentido de lo educativo** es uno de los núcleos temáticos significativos que surgen de este análisis. A partir de nuestros relatos y de aquellos recuperados en las entrevistas realizadas a los actores clave (referentes institucionales del Servicio Penitenciario y de la Facultad; agentes carcelarios; docentes; estudiantes privados de libertad ambulatoria) evidenciamos que la educación es pensada por cada grupo con fines y lógicas diferentes.

Por un lado, el Servicio Penitenciario Bonaerense reconoce que la educación ofrecida a los sujetos privados de su libertad es un modo de contribuir en la reinserción social de los mismos, donde la institución les facilita herramientas (como en el caso de los talleres de panadería por ejemplo), sosteniendo estos procesos como parte del camino hacia la vida en libertad. Sin embargo, el aspecto fundamental que observamos en el campo educativo, a partir del análisis de los discursos y prácticas, es la posibilidad de garantizar el statu quo dentro de la institución, a través de inculcar en los sujetos educativos el “respeto” a la autoridad, la sumisión a los agentes y principalmente a los funcionarios del SPB; es decir, el reconocimiento de las jerarquías de poder. Este tipo de formación se acompaña de materiales educativos como el Manual de Convivencia del Interno y la Ley de Ejecución Penal Bonaerense, y de acciones con lógicas de beneficio/castigo como son las prácticas del encierro en “buzones” (celda donde se encierra a modo de castigo por mala conducta o acciones que vayan contra el orden institucional), o el beneficio para los sujetos que ofician de “buchón” (quien informa a los agentes sobre situaciones que dejen en evidencia a otras personas). Estas prácticas que se dan intramuros sostienen una lógica de aprendizaje de premio castigo que no hacen más que mantener el orden impartido por el SPB dentro de la unidad carcelaria. Podemos evidenciar que este sentido construido en torno a la educación trabaja desde y por el presente de los privados de la libertad, se interpela a los sujetos para modificar sus prácticas en el encierro, relegando procesos educativos que ubiquen como horizonte futuro la libertad ambulatoria –

más allá que se planifique la política institucional desde una perspectiva de reinserción social según lo que la propia ley enuncia y lo que alegaron los entrevistados – .

En cuanto a los estudiantes privados de la libertad, comprenden a la educación, tanto formal como no formal, desde diferentes perspectivas. Hay grupos que entienden a los espacios educativos como la *posibilidad para salir de los pabellones*, ya que mientras una persona cursa una carrera, va a la escuela o asiste a cursos, tiene garantizado el tránsito dentro de la institución, lo cual es una acción que responde alternativamente al encierro carcelario. En este sentido, la educación es entendida como un “*beneficio*”, una posibilidad de acceder a un bienestar propio, lo cual dentro de los muros es altamente valorado. A veces esa misma lógica del beneficio es utilizada por el SPB para manipular a los sujetos privados de la libertad, en tanto que si se produce un conflicto y un estudiante privado de la libertad está involucrado, puede ocurrir que a esa persona se le impida acceder a las clases o encuentros educativos mientras se encuentre cumpliendo con una penitencia, como sucedió en más de una oportunidad en el taller de clases de apoyo. Este grupo reconoce las instancias educativas, más que como derecho a ejercer, como beneficio del cual gozar, librando el juego a la reproducción del discurso penitenciario en relación a las lógicas de premio – castigo.

Por otro lado, hay estudiantes que reconocen en los procesos educativos la posibilidad de *adquirir herramientas* como conocimientos para desarrollar algún oficio o profesión, así como para desarrollar las capacidades expresivas, el diálogo y la escritura. De esta forma, algunos estudiantes explican que al mejorar sus facultades comunicativas y reconocerse en relación de igualdad intelectual con otros sujetos, se encuentran con mayor seguridad para redactar una carta al juez de su causa, hacer un reclamo o un pedido a las autoridades de la institución, así como entablar una conversación formal y de negociación desde un lugar validado por ellos mismos. Es decir que a través de estas prácticas educativas los suje-

tos pueden recuperar su fortaleza y reconocerse a sí mismos como sujetos políticos de sus propias historias de vida. Se trata de tomar la voz y ejercer la libertad de expresión porque ellos reconocen sus derechos y sus capacidades como sujetos, las que suelen ser negadas en este marco contextual de la cárcel como institución opresora.

Resulta interesante tensionar esta mirada, en la que el hecho de poder adquirir un título profesional le ofrece al sujeto la posibilidad de insertarse desde un lugar diferente en el medio social, desde un rol quizá no pensado anteriormente, con aquella noción de educación para la “reinserción social” que plantea la institución penitenciaria: un sujeto “re-insertado” sería aquel que logra re-integrarse a los modos de vida aceptados, legitimados socialmente en nuestra cultura capitalista contemporánea: estudiar, tener un trabajo formal, respetar las leyes, ser “buen ciudadano”.

Siguiendo con esta lógica, la educación es un derecho pasible de ser vulnerado. Más allá de ser un derecho humano constitucional inalienable e inajenable, y que esté expresado de manera reiterativa en la Ley de Ejecución Penal como una de las formas de tratamiento, es una situación habitual dentro de las cárceles de la provincia de Buenos Aires el incumplimiento de este derecho. El funcionario entrevistado del SPB explicó que la institución penitenciaria no le cercena la posibilidad de estudiar a nadie, lo cual en términos políticos puede ser sostenido, pero en el propio taller han ocurrido situaciones que daban cuenta de la denigrada importancia que se le otorga a la educación. Como ejemplos podemos recordar la suspensión de las actividades educativas cuando no se encontraba la llave del área de periodismo, el caso de los estudiantes de otras unidades penitenciarias que no eran trasladados para el taller de clases de apoyo, o la aplicación de penitencias absolutas que incluían la exclusión del acceso a las clases, según relataron en más de una oportunidad los estudiantes.

Si ponemos en relación la realidad observable con el discurso garantista de la educación que enuncia el SPB podemos dar cuenta que del total de la población carcelaria de la provincia sólo aproximadamente el 50 por

ciento de los 27.991 privados de la libertad¹⁰ accede concretamente a instancias educativas, como explicaba el funcionario:

Nosotros lo que pretendemos desde acá [en referencia al SPB] es que la mayor cantidad de internos posible acceda a alguno de los niveles educativos. Tenemos alrededor de 12 mil internos ahora cursando algún nivel educativo. Quisiéramos tener más. A veces por cuestiones edilicias, a veces por cuestiones internas que no quieren ir, no tenemos más. Pero la idea es tener mayor población. (Ver Anexo: entrevista Grupo1-A).

Queda por confirmar qué sucede con esa gran población que no estudia ningún nivel educativo. Claramente, este punto excede a los propósitos de la tesis, pero es interesante dejarlo expresado como disparador para nuevas investigaciones.

Por ejemplo los estudiantes privados de la libertad que se encontraban en otras instituciones penitenciarias no eran trasladados para las clases de apoyo, otros estudiantes faltaban porque habían tenido conflictos en la semana y tenían negada la posibilidad de acercarse al espacio, o simplemente se cerraban las aulas cuando no estaban en condiciones, obligando a buscar un espacio alternativo, lo que conlleva a un desaprovechamiento del tiempo y a un reacomodamiento de la situación educativa en función de estas demostraciones de poder.

Continuando con el sentido de lo educativo como núcleo temático, podemos confirmar que existe también una perspectiva de grupos que asisten a las unidades a dar talleres, cursos o gestionar proyectos que sostienen una noción *emancipadora desde la educación*. Desde los propios educadores se fomenta la propuesta de llevar adelante procesos educativos que permitan a los sujetos pensarse como voces autorizadas, como actores valiosos, como sujetos transformadores de su realidad y de la realidad social en general. No sólo se trata de ofrecer un taller con ciertos contenidos temáticos formales, como por ejemplo nociones básicas sobre comunicación, o cooperativismo, entre otros, sino de fortalecer en esos

¹⁰ - Dato relevado del Informe 2012 de la Comisión Provincial por la Memoria.

procesos la propia subjetividad hacia una mirada de reconocimiento tanto de uno mismo como del otro. En este sentido los espacios educativos son subsidiarios de la práctica de la *libertad en el encierro*, donde se abre el juego para decir, negociar, militar, hacer, desde el reconocimiento del sujeto como una persona capaz de resignificar su práctica política, los espacios y los roles, tanto dentro de la cárcel, como en el afuera. Retomando lo expresado en el marco conceptual, estos discursos emancipadores reconocen a los sujetos como seres inacabados e históricos, que van construyendo sus biografías a partir de relaciones sociales y ambientales, influenciados por los procesos culturales que los hacen partícipes. Entendemos que esta forma de comprender la cuestión educativa contribuye en la deconstrucción del estigma que recae en las personas que son o han sido presos, permitiendo demostrar que los sujetos nos constituimos a medida que hacemos y sentimos, en el recorrido de la vida y en función de los contextos que nos incluyen y excluyen a lo largo del camino.

A modo de síntesis de lo expuesto, podemos decir que la perspectiva comunicacional nos permitió reconocer los múltiples sentidos que la educación adquiere en un entorno singular y complejo como es la cárcel, a la vez que observamos las tensiones que se producen, y los modos en que se disputan y batallan unos con otros desde las prácticas y los discursos que circulan y se hacen visibles en el espacio carcelario, particularmente en la UP9. Para cada actor lo educativo adquiere un valor diferente que quiere imponer por sobre el otro. Quizás lo que podemos evidenciar desde este trabajo es que la formación de sujetos, no puede resignificarse libremente (o utilizarse como rehén y mecanismo de presión), por ser un derecho inalienable y por lo tanto uno de los mecanismos principales y prioritarios que las instituciones carcelarias deben considerar, más que en otros espacios, es hacer de la educación una práctica de y para la libertad.

Otro núcleo temático es la **tensión en las lógicas institucionales**, ese encuentro de dos proyectos - el del Servicio Penitenciario y el de la Facultad de Periodismo- opuestos en su conformación, con concepciones

diferentes de los sujetos y de las relaciones de poder, sentidos y roles sociales contruidos desde distintos sitios, que los mantienen en un distanciamiento incluso ideológico a pesar que pueden convivir y llevar adelante procesos que vienen demostrando una relevancia en los principales destinatarios de las propuestas educativas coparticipativas.

Al momento de pensar actores claves que puedan mostrarnos como se articulan estas dos lógicas diferentes y tensionadas dentro del espacio en el cual realizamos esta tesis, consideramos pertinente retomar a quienes nos mostraron una mirada política de estas dos instituciones y por ello entrevistamos a los funcionarios más comprometidos con la propuesta educativa de la Facultad en la Unidad Penitenciaria N°9. Al momento de escribir estas conclusiones consideramos que fue una decisión acertada ya que resulta interesante reconocer en los discursos de unos y otros la mirada institucional que se sostienen de la educación, de la cárcel y de los sujetos educativos/ personas privadas de la libertad.

En principio, se ponen en tensión los objetivos con los que se crearon las instituciones. Cuando pensamos en la misión de cada una encontramos la primera confrontación: mientras la *cárcel, administrada en este caso por el SPB*, es un establecimiento caracterizado en principio por el encierro de los sujetos, es decir por ser el responsable de hacer cumplir las disposiciones judiciales de privación de la libertad ambulatoria de sujetos que estén en proceso judicial o hayan sido condenados bajo esa pena, como dice la ley, se prevé la retención y custodia de estos sujetos. La *Universidad Nacional de La Plata, y particularmente la FPyCS*, en cambio, es un ente de acceso público, gratuito y voluntario, que ofrece herramientas para formar profesionales íntegros, comprometidos socialmente con la realidad, con el fin último de crear, transmitir y conservar la cultura universal.

Siguiendo con esta tensión constitutiva podemos problematizar el tipo de construcción del sujeto que se considera como destinatario o beneficiario en estas instituciones. Por un lado, un sujeto que – a priori – ha incumplido con la ley penal, que la Justicia lo imputa de haberlo hecho y que

por lo tanto el tiempo que dure el proceso judicial penal debe cumplirlo en una institución carcelaria, o que ha sido condenado por un tribunal y se encuentra pagando la pena de prisión. Se trata de un sujeto que permanece en los márgenes de inserción social, motivo por el cual debe cumplir con un tratamiento integral para poder volver a insertarse socialmente.

Por el otro, y contrariamente leyendo el discurso político que se sostiene particularmente desde la Facultad de Periodismo y Comunicación Social, estos sujetos, más allá de haber sido condenados a cumplir una pena o más aún cuando se los acusa y se los encierra preventivamente, existe un amplio grupo de sujetos que previo a la cárcel se encontraban en una situación de vulnerabilidad social. Lo que se explica en la exclusión previa, anterior a su ingreso al sistema punitivo, de los sistemas educativos, de salud, de trabajo, entre otros, y en la permanencia en esos márgenes de la inserción social.

Retomando los discursos sostenidos por representantes del SPB, desde diferentes escalafones, es interesante recuperar la importancia que se le otorga a la *seguridad* en los establecimientos por sobre cualquier otro aspecto. La responsabilidad de la institución penitenciaria es garantizar seguridad a los privados de libertad, a los agentes y a la sociedad en general, cualquier acción que atente contra alguno de estos actores implica un riesgo que debe controlarse por ejemplo desde el encierro, la restricción en entradas y salidas de personas (privadas de la libertad o no, como son los docentes), la negación de información como forma de control (como no compartir el documento del Manual de Convivencia del Interno), e incluso con la aplicación de la fuerza, o la violencia física y psicológica si decidimos hablar sin tapujos.

Retomando la historización de la cárcel, en sus inicios había sido pensada y creada para la resocialización, corrección, reeducación y readaptación de las personas “peligrosas” para que puedan convivir en sociedad, sin embargo, hoy podemos confirmar a partir de lo expresado anteriormente que esta institución modificó su sentido social, adaptándose

a un funcionamiento que tiene como horizonte el ajuste de los sujetos a las condiciones en las que se habita la cárcel, por sobre el ejercicio de los derechos humanos, como es el derecho a la educación.

Frente a ello, la Facultad se acerca a la institución con un sentido educativo que a veces se enfrenta a esta noción de seguridad porque pone en juego otras variables. Por ejemplo, el ingreso a la institución con cámaras filmadoras en el marco de la carrera de comunicación social deja en evidencia las condiciones en que se habita en la cárcel, deja registro de voces que no deben ser autorizadas por ser críticas, o simplemente porque se pierde el control de la información que entra y sale de la institución. Entonces por un lado, nos encontramos con una institución que pretende ofrecer conocimientos sobre herramientas asociadas con el lenguaje, la expresión, la comunicación, lo cual dentro de los muros es un “atentado” contra la monopolización de la palabra que sólo tiene legitimada el SPB. Y por otro lado, también se observa un conflicto desde el cumplimiento de los objetivos pedagógicos de la Facultad porque, en ocasiones, las condiciones de seguridad anulan o desvirtúan estos procesos educativos, como cuando los estudiantes privados de la libertad son trasladados de una unidad a otra y luego no se lo lleva a cursar donde venía haciéndolo, se pierde el proceso que se venía gestando, y eso irrumpe en la lógica propuesta por la entidad educativa: el proceso de formación de comunicadores sociales de acuerdo con el plan curricular oficial de la Facultad.

De esta forma, podemos dar cuenta de la profunda contradicción en las lógicas institucionales y las propuestas de formación de sujetos que existen entre éstas instituciones, aunque ello no impide la posibilidad de avanzar en negociaciones para generar espacios educativos oportunos como es la facilitación de acceso a la carrera de Comunicación Social intramuros. Pensar a los sujetos y sus prácticas desde estos lugares dicotómicos, en ocasiones tensa situaciones donde la realidad pareciera ir en contra de la continuidad de una alternativa de formación provechosa como la que la Facultad desarrolla dentro de la Unidad 9.

Esto, sumado al tipo de relación que cada proyecto decide crear con los sujetos y el lugar de empoderamiento o no que se les da, redundando en un perfil claramente en contradicción con los intereses de un espacio que oprime y necesita dominar a los privados de la libertad y otro que entiende la educación, como una práctica política vinculada a la transformación subjetiva y colectiva desde los lugares que cada uno de esos sujetos puede y elije ocupar.

Durante el proceso de investigación hemos ido incorporando nuevos cuestionamientos que han surgido de la intervención en el campo así como del análisis de los datos recolectados, llegando a problematizaciones como qué implica la educación en contextos de encierro, más específicamente **cuál es la importancia de sostener una extensión áulica de la Facultad en la Unidad Penitenciaria N°9**. Los procesos de enseñanza aprendizaje que se ofrecen desde una institución educativa formal como la FPyCS tienen como objetivo final que el alumno adquiera el título de grado, a partir de la aprehensión de herramientas fundamentales vinculadas con la comunicación social para que pueda desarrollarse profesionalmente desde este campo específico. Sin embargo, cuando los procesos educativos se generan en un espacio como la cárcel ocurre en gran cantidad de casos, que los estudiantes no concluyen el proceso educativo dejando en evidencia que no se alcanzó con el objetivo de máxima de la Facultad: un estudiante recibido.

Pese a ello, a partir de las evidencias se dejan leer en esta tesis, y considerando que los procesos educativos desde una mirada de comunicación/educación, son aquellas instancias donde se interpela a los sujetos en una relación dialógica, donde se comparten y construyen conocimientos y saberes, a la vez que se reconoce al otro como actor participante de esta construcción de sentidos, proceso que a la vez implica una transformación en la subjetividad de los educandos, no podemos dejar de considerar que la extensión áulica de la Facultad en la UP9 es una herramienta para la búsqueda de emancipación de los sujetos privados de la libertad, así como una estrategia para garantizar el acceso al derecho de la comuni-

cación y de la libertad de expresión, trascendido por el cumplimiento del derecho a la educación.

La participación de la Facultad dentro de la cárcel permite que exista al menos un espacio donde los sujetos puedan generar nuevas prácticas culturales vinculadas con el ejercicio de la libertad, puedan ejercer sus derechos vulnerados previo al encierro o seguir ejerciéndolo en el propio encierro, mientras sean actores políticos de sus propias realidades, y puedan transformar el espacio carcelario desde el diálogo y las fortalezas que esta herramienta permite conseguir: reconocerse y ser reconocido como un sujeto capaz de construirse discursivamente y a partir de allí abogar por la transformación tanto subjetiva, desde su propio reconocimiento, y como actor social, en lo colectivo y desde la profesión de comunicador social.

Destacamos como particularmente educativo - formador de sujetos y generador de sentidos - el lugar que la extensión áulica construye dentro de la UP9, el tipo de derechos que habilita, las prácticas políticas y los diálogos o negociaciones necesarios para su continuidad. En este sentido, la presencia de la Facultad, facilita el desarrollo de una necesaria toma de posición, por parte de los sujetos, de sentirse, más allá de presos, estudiantes, representantes de sus compañeros, protagonistas de un proceso que a veces sin su esfuerzo por lo propio y también por lo ajeno, tendría adicionadas otras dificultades para poder avanzar.

VI.1. REFLEXIONES FINALES

Finalmente, no queremos cerrar este trabajo sin dejar de hacer referencia a una conclusión que este proceso de investigación nos ha confirmado y que seguimos sosteniendo.

Como militantes por los derechos humanos, consideramos que la cárcel es una de las instituciones por excelencia donde se trabaja en la deshu-

manización de los sujetos, entendida como el despojo de la capacidad de raciocinio y de la libertad de expresión como herramientas fundamentales de los seres humanos para la vida en sociedad, así como la negación de la posibilidad de sentir, de elegir y de ser un sujeto libre.

En las cárceles argentinas se encierra como medida preventiva y no como la ley lo dice: sólo por excepción y como última forma de condena. En nuestras cárceles, porque no debemos dejar de recordar que son parte del Estado que nosotros conformamos, se encierra a quienes viven en la marginalidad y en la pobreza. Allí van quienes no tienen acceso a un abogado que los represente, a pesar que el Estado garantiza un defensor público que no le alcanza las horas del día para los casos que debe administrar. Allí caen mayoritariamente quienes cometen delitos porque esa, generalmente, ha sido la opción que encontraron frente a la ausencia del Estado, a la falta de políticas sociales que garanticen el acceso y cumplimiento de los derechos humanos, frente a la imposibilidad de sentirse ciudadanos íntegros.

En la cárcel podemos encontrar sujetos que han cometido delitos, otros que están siendo procesados pero como medida cautelar se los encierra, y otros que son inocentes, que salen de la cárcel con un procesamiento nulo, con un dictamen de no culpable, aunque sí con el estigma de haber estado privado de la libertad, que conlleva una asociación directa con ser un “delincuente”. Claramente, no es sólo la Justicia argentina la que tiene mucho que caminar para poder ser precisamente justa, sino también otros estamentos del Estado en general. ¿Acaso el Poder Legislativo se replantea nuevos mecanismos legales, alternativos a la prisión? ¿O el poder ejecutivo que sostiene a las cárceles le ofrece al sujeto alguna/s alternativas nuevas de vida? ¿Y la sociedad civil, además de visibilizar la problemática, qué propone como solución? ¿Existe realmente un deseo colectivo de transformación social de estas realidades?

Cada una de las experiencias en las que hemos participado intramuros nos ha enseñado que el encierro no es la solución al problema de

la delincuencia ni de la “inseguridad”. El encierro como está planteado actualmente, con las condiciones de hacinamiento, de violencia en sus diferentes modos y de vulneración de derechos continua reproduciendo una lógica de exclusión clasista que criminaliza la pobreza.

A pesar de ello, seguimos abogando por las experiencias intramuros como la extensión áulica de la FPyCS-UNLP y otras experiencias más pequeñas en las que hemos sido testigos y protagonistas, donde se abre el juego de la palabra, del diálogo como herramienta de construcción social. Como enunció Paulo Freire:

■ *Los hombres [y mujeres] no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión.
Mas si decir la palabra verdadera que es trabajo, que es praxis, es transformar el mundo, decirla no es privilegio de algunos hombres [y mujeres] sino derecho de todos...*

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARDUINO Ileana** (2007) La justicia penal. Entre la impunidad y el cambio. Colección Claves para Todos. Editorial Capital Intelectual.
- ARFUCH Leonor** [et al] (2002) Identidades, sujetos y subjetividades. Buenos Aires: Prometeo libros. 2da edición. Año 2008.
- ARGUMEDO Alcira** (1996) Los silencios y las voces en América Latina. Buenos Aires: Ediciones del Pensamiento Nacional.
- BAUNMAN Zygmunt** (2005) Vidas desperdiciadas. La modernidad y sus parias. Buenos Aires: Paidós.
- BLAZICH Gladys Susana** (2007) La educación en contextos de encierro. En Revista Iberoamericana de Educación, 44, 53 – 60.
- BOURDIEU Pierre** (1980) El sentido práctico. Buenos Aires: Siglo XXI. Edición 2007.
- BUENFIL BURGOS Rosa Nidia** (1991) Análisis de discurso y educación. México: Departamento de investigaciones educativas. Centro de investigación y de estudios avanzados del Instituto Politécnico Nacional.
- CARBALLEDA Alfredo** (2002) La intervención en lo social. Exclusión e integración en los nuevos escenarios sociales. Buenos Aires: Paidós.
- CASTELLS Manuel** (1997) La era de la información – Economía, Sociedad y Cultura. Volumen II, El poder de la Identidad. Buenos Aires: Editorial Siglo XXI. 4ta edición en español. Año 2003.)
- DELEUZE Gilles** (1995) Prólogo sobres las sociedades de control. En Conversaciones (3ra Ed.).Valencia: Editorial Pretextos.
- FOUCAULT Michel** (1969) La arqueología del saber. Buenos Aires: Siglo XXI editores. Reimpresión año 2002.
- FOUCAULT Michel** (1976) Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina.
- FREIRE Paulo** (1970) Pedagogía del oprimido (2da Ed.) Buenos Aires: Siglo XXI

Editores Argentinos.

FREIRE Paulo (1991) La importancia de leer y el proceso de liberación. México: Siglo XXI Editores.

FREIRE Paulo (2003) El grito manso. Buenos Aires: Siglo XXI.

GEERTZ Clifford (1973) La interpretación de las culturas .Gedisa Editorial, año 1973, reimpresión 2003, Barcelona, p. 23.)

GIMÉNEZ Gilberto (1997) Materiales para una teoría de las identidades sociales. Revista Frontera Norte, Vol. 9, Nº 18, México.

GOFFMAN Erving (1984) Internados. Buenos Aires: Amorrortu.

GONZALEZ Jorge (1987) Los frentes culturales. Culturas, mapas, poderes y lucha por las definiciones legítimas de los sentidos sociales de la vida Estudios sobre las Culturas Contemporáneas .Disponible en:

<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=31610302>
ISSN 1405-2210

GUBER Rosana (2001) La etnografía: método, campo y reflexividad. Buenos Aires: Grupo Editorial Norma.

GUTIÉRREZ Francisco (1975) Pedagogía de la comunicación. Buenos Aires: Hvmantitas.

HABERMAS Jürgen (1987) Teoría de la acción comunicativa, Vol. I y II, Madrid: Taurus.

HALL, S. & DU GAY, P. (2003) Cuestiones de identidad cultural. Buenos Aires: Amorrortu Editores

HALL, Stuart (1980) Codificar y Decodificar. En Culture, media and language, Hutchinson, London.

HUERGO Jorge (1998) Comunicación y Educación. Ámbitos, prácticas y perspectivas. La Plata: Ediciones de Periodismo y Comunicación.

HUERGO Jorge (1998) Las alfabetizaciones posmodernas, las pugnas culturales y los nuevos significados de la ciudadanía. Revista Nómadas, Nº 9, Santafé de Bogotá (Colombia), DIUC, Universidad Central.

HUERGO Jorge y FERNÁNDEZ María Belén (2000) Cultura escolar, Cultura mediática / Intersecciones. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

- HUERGO Jorge** (2000) De la escolarización a la comunicación en la educación. En Cultura Escolar y cultura mediática/Intersecciones. Universidad Pedagógica Nacional, Colegio Académico de Comunicación y Educación - 320 páginas
- HUERGO Jorge** (2001) Métodos de investigación cualitativa en comunicación. Texto de trabajo HUERGO Jorge. (2007) Espacios discursivos. Lo educativo, las culturas y lo político. Publicado en Rev. Virtual Nodos de Comunicación/Educación, N° 1, Cátedra de Comunicación y Educación. Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP. La Plata.
- HUERGO Jorge** (2003) Lo que articula lo educativo en las prácticas socioculturales, Resistencia, Instituto de Cultura Popular (INCUPO).
- HUERGO Jorge** (2005) Hacia una genealogía de Comunicación/Educación. Rastreo de algunos anclajes políticos-culturales. La Plata: Editorial de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social. UNLP.
- HUERGO Jorge** (2006) El reconocimiento del “universo vocabular” y la prealimentación. Documento de Cátedra Comunicación/Educación.
- HUERGO Jorge** (2007) Una primera aproximación al campo de Comunicación/Educación. Documento de la Cátedra de Comunicación/Educación. Facultad de Periodismo y Comunicación Social. UNLP.
- JELIN, Elizabeth** (1998) Pan y afectos. La transformación de las familias. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina.
- KAPLÚN, Mario** (1985) Comunicación entre grupos. El método del Cassette-foro. Buenos Aires: Hymánitas.
- KAPLÚN, Mario** (1992) A la educación por la comunicación. Santiago de Chile: UNESCO/ OREALC.
- MARTIN BARBERO Jesus** (1987) De los Medios a las Mediaciones. México: Editorial Gilli.
- MARTÍN-BARBERO Jesús** (1989) Procesos de comunicación y matrices de cultura. México: Felafacs - G. Gili.
- MARTÍN-BARBERO Jesús** (1997) Heredando el futuro. La educación desde la comunicación. En Revista Nómadas, Santafé de Bogotá (Colombia), Universidad Central.

- MARTÍN-BARBERO Jesús** (2000) Ensanchando territorios en Comunicación/Educación. En Carlos E. Valderrama (ed.), *Comunicación-Educación. Coordenadas, abordajes y travesías*. Bogotá: DIUC-Siglo del Hombre.
- MARTÍN-BARBERO, Jesus** (2002) La educación desde la comunicación. En *Enciclopedia Latinoamericana de Sociocultura y Comunicación*. (pp. 9 - 77). Buenos Aires: Grupo Editorial Norma.
- MATA Maria Cristina** (1985) Nociones para pensar la comunicación y la cultura masiva. Modulo 2, Curso de Especialización Educación para la comunicación. Buenos Aires: La Crujía.
- MATTELART Armand y MATTELART Michèle** (1997) *Historia de las teorías de comunicación*. Barcelona: Paidós.
- MCLAREN Peter y GIROUX Henry** (1998) Desde los márgenes. Geografías de la identidad, la pedagogía y el poder. P. McLaren, *Pedagogía, identidad y poder*. Rosario: Homo Sapiens.
- MIGUEZ Daniel** (2008) *Delito y Cultura. Los Códigos de la Ilegalidad en la Juventud Marginal Urbana*. Buenos Aires: Biblos.
- MORABES Paula** (2004) Algunas estrategias para mirar/nos en la investigación. Publicado en revista *Tram[p]as de la comunicación*.
- NARI Marcela y FABRE Andrea** (comps.).(2000) *Voces de mujeres encarceladas*. Buenos Aires: Catálogos.
- OROZCO GÓMEZ Guillermo** (1996) *La investigación en comunicación desde una perspectiva cualitativa*. La Plata: Ediciones de Periodismo y Comunicación.
- PÉREZ SERRANO Gloria** (1994) *Elaboración de Proyectos Sociales*. Madrid: Narcea grupo editorial.
- PRIETO CASTILLO Daniel** (1999) *La comunicación en la educación*. Buenos Aires: Ediciones La Crujía Ciccus.
- SABINO Carlos** (1992) *El proceso de investigación*. Caracas: Ed. Panapo.
- SALINAS Raul.**(2006) *El problema Carcelario. Límites del castigo*. Colección Claves para Todos. Editorial Capital Intelectual.
- SARRAMONA, J.; VÁZQUEZ, G.; COLOM, A.** (1998) Educación no formal. Barcelona, Ariel. (p. 11-25)

TAYLOR, S, y BODGAN, R. (1986) Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Buenos Aires: Paidós.

VASILACHIS DE GIALDINO Irene (1992) Métodos Cualitativos II. El análisis lingüístico en la recolección e interpretación de materiales cualitativos. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.

WAQUANT Loïc (1999) Las cárceles de la miseria. Buenos Aires: Ediciones Manantial SRL.

ZAFFARONI Eugenio Raúl (1991) La filosofía del sistema penitenciario en el mundo contemporáneo publicado en “Cuadernos de la cárcel” - Edición Especial de la revista “No hay derecho” - Bs. As.

PÁGINAS WEB CONSULTADAS

www.spb.gba.gov.ar

www.eldia.com.ar

www.lanacion.com.ar

www.pagina12.com.ar

LEGISLACIÓN CONSULTADA

Convención Americana sobre Derechos Humanos

Constitución Nacional Argentina

Ley 12256 de Ejecución Penal de la provincia de Buenos Aires

Ley 24660 de Ejecución de la Pena Privativa de la Libertad de la Nación Argentina

OTRAS FUENTES CONSULTADAS

Informe sobre escolaridad con perspectiva de género. Unesco. 2012.

Informe anual 2012. El sistema de la crueldad VII. Realizado por el Comité contra la Tortura, área de la Comisión Provincial por la Memoria.

JUNIO 2013