



**Formulario para la presentación de abstract**  
**XXII Jornadas Nacionales de Investigadores en Comunicación**  
**Coordinación de la Licenciatura en Comunicación Social**  
**(FHyCS- UNJu)**  
**18, 19 y 20 de octubre de 2018, San Salvador de Jujuy**

**1- Datos del expositor o expositores**

Apellido: Vivas Arce

Nombre: Valeria

DNI: 24136931

Correo electrónico: v.vivasarce@gmail.com

Institución a la que pertenece: Universidad Nacional de La Plata/ Facultad de  
Periodismo y Comunicación Social

---

Apellido: Zapata

Nombre: Natalia

DNI: 29440056

Correo electrónico: nataliazapata01@gmail.com

Institución a la que pertenece: Universidad Nacional de La Plata / Facultad de  
Periodismo y Comunicación Social

---

**2- Datos de la ponencia**

- a. Título de la ponencia. Desafíos de un proyecto de extensión universitaria en contexto de encierro.

b. Área temática de interés (elegir solo una)

- Economía y Políticas de la Comunicación
- Comunicación en las organizaciones
- Discursos, lenguajes y textos
- Arte y comunicación
- Comunicación/Educación
- Prácticas de producción, consumo y usos mediáticos
- Ciudad, imaginarios urbanos y espacio público
- Teorías y metodologías de la investigación en comunicación
- Sujetos, identidades y culturas
- Tecnologías de la información y la comunicación
- Historia, memoria y comunicación
- Prácticas comunitarias y experiencias colectivas de comunicación
  - Feminismos, estudios de género y sexualidades
  - Comunicación pública de la ciencia y la tecnología

c. Palabras claves (3): - Extensión - Experiencia - Formación.

---

**3- Resumen (máximo 1600 caracteres):**

En este trabajo, nos proponemos presentar una síntesis reflexiva del devenir del Proyecto de Extensión Universitaria “Secuencias en Video” que se implementó desde 2014 hasta el verano del 2017 y que fuera avalado y financiado por la Universidad Nacional de La Plata. La propuesta de intervención, con sus modificaciones en cada convocatoria ordinaria presentada, surgió de la experiencia de un taller de comunicación audiovisual en un Centro Cerrado del Sistema de Responsabilidad Penal juvenil bonaerense y transitó por otras instituciones penales del tipo total (Goffman). Aquí nos interesa enmarcar conceptualmente la intervención que involucra acuerdos interinstitucionales y de articulación entre la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata y los Ministerios de Desarrollo Social, a través del Organismo de la Niñez y Adolescencia, y el Ministerio de Justicia de la provincia de Buenos Aires, a través del Programa de Jóvenes Adultos del Servicio Penitenciario Bonaerense que promovieron la generación de espacios de intervención conjunta. Luego, describir las estrategias desplegadas en cada uno de los momentos y los espacios de intervención poniendo foco en los desafíos que presenta la tarea

extensionista tanto para los docentes como para los alumnos participantes en contextos que presentan particularidades devenidas en obstáculos y oportunidades constantes para el desarrollo de la tarea.

### **Historización de la experiencia**

Cuando se habla desde una experiencia concreta de intervención resulta inevitable historizar, relatar los momentos fundantes, el proceso particular que da origen a la conversación institucional, a las condiciones de producción y materialización del proyecto. Volver sobre la historia resulta clave en el análisis reflexivo de la experiencia porque implica un trabajo sobre la memoria viva del proyecto y sobre la manera en que se inserta y dialoga con el ámbito de la intervención. En este caso se trata de historizar una experiencia de extensión universitaria que se inserta en contexto de encierro punitivo.

El proyecto “Secuencias en Video” como proceso de intervención sitúa su origen en momentos anteriores a su presentación enmarcada en una tarea extensionista universitaria. Nace, en primera instancia como espacio de desarrollo de una investigación llevada adelante por una de las autoras del trabajo en el marco de su tesis doctoral, como parte de la estrategia de ingreso y permanencia al campo de un estudio de tipo etnográfico donde “se busca comprender los fenómenos sociales desde la perspectiva de sus miembros” (Guber, 2001) que, en este caso, se pregunta sobre los modos en que jóvenes alojados en un Centro Cerrado del Sistema de Responsabilidad Penal Juvenil bonaerense (SRPJB) significan el encierro al que están sujetos. Como parte de la generación de condiciones productivas para tomar contacto y dialogar con ese complejo universo sociocultural fue propuesta la realización de talleres de comunicación en el Centro Cerrado Almafuerde, sustentada por la viabilidad de la existencia de experiencias previas.

Luego de un año y medio de trabajo, el proyecto se presenta en la convocatoria anual realizada por la UNLP, que avaló y financió su realización durante el año 2015 y, de ese modo, se formaliza la propuesta de talleres en un proyecto de extensión universitaria. La labor extensionista se realiza en el Centro Cerrado Almafuerde y otras dos instituciones del SRPJB, situadas en la ciudad de La Plata: un Centro de Contención para jóvenes varones y otro para jóvenes mujeres, dos dispositivos con características diferentes al sistema Cerrado, pero también de administración de la medida judicial de privación de libertad.

A partir de su presentación formal como proyecto de extensión universitaria, el trabajo se inscribió en las tareas de un área del Observatorio de Jóvenes, Comunicación y Medios (FPyCS-UNLP) donde se investiga e interviene bajo la premisa de abrir posibilidades de reflexión sobre los procesos de conformación sociohistórica del estatuto de niñez, y de la revisión de los marcos epistemológicos

promovidos por un marco normativo que reconoce y jerarquiza el interés superior del niño, es decir, la máxima satisfacción integral y simultánea de todos sus derechos en un marco de libertad, respeto y dignidad, para lograr su desarrollo integral.

En el año 2016, se continuó trabajando en el Centro Cerrado, aun habiendo cerrado el proceso avalado por la Universidad. Viendo en que el interés continuaba, se volvió a presentar a la convocatoria ordinaria de proyecto de extensión realizada por la UNLP de ese año, logrando nuevamente el avaló y su financiación para la realización durante el año siguiente. En esta oportunidad, la propuesta adiciona como espacio de intervención un dispositivo de encierro del Sistema Penal ordinario o “de adultos”, a partir de la incorporación de una docente miembro del programa "Educación superior en contexto de encierro" (FPyCS-UNLP) desde donde se coordinan trabajos interinstitucionales con el Servicio Penitenciario bonaerense.

En su devenir, el proyecto de extensión universitaria se apuntala en procesos que, si bien dialogan, tienen trazos propios. En primer lugar, se nutre del proceso recorrido por la nueva institucionalidad que supone la reconfiguración de los compromisos estatales dirigidos al sector de niños, niñas y adolescentes atravesados por la intervención judicial, tanto en materia de problemáticas sociales como en materia de reproche penal que lleva poco más de dos décadas. Por el otro, de la tradición que inaugura la intervención educativa en contextos de encierro de las instituciones penales de adultos que lleva ya tres décadas.

En el primer caso, se vislumbra un creciente interés académico en sintonía con la reconfiguración orgánica que propuso e impulsó el establecimiento de una nueva institucionalidad respecto de las políticas públicas de la infancia en los primeros años del nuevo siglo en la región. Particularmente, en Argentina impulsado por la incorporación de la Convención Internacional de los Derechos del Niño a la Constitución Nacional mediante la cual el Estado Argentino se compromete a ir adecuando su normativa a estos principios rectores.

En el caso del Centro Cerrado Almafuerde, un hito fundamental para pensar su relación con las instituciones de la comunidad, y particularmente con la Universidad Nacional de La Plata, lo marca la intervención institucional de 2001 que, definida por la conjunción de inestabilidad política y la tramitación irregular de denuncias por malos tratos dentro de la institución, movilizó un replanteo del modelo fundado en un documento denominado “apertura institucional” (Mollo, 2006).

A partir de allí, el Centro abrió paulatinamente sus espacios para la realización de prácticas preprofesionales de estudiantes de grado de las Facultades de Periodismo y Comunicación Social; Psicología; Trabajo Social; Bellas Artes y Humanidades y Ciencias de la Educación. En los últimos seis años, se suman proyectos de extensión universitaria presentados en convocatorias ordinarias. Además, la institución abre sus puertas a grupos de estudiantes y graduados universitarios, así como también

organizaciones sociales e Instituciones religiosas que, mediante la presentación de propuestas, realizan diversas actividades. En ese escenario es que se apoya este proceso.

Por su parte, la intervención educativa desde la universidad pública en instituciones de encierro es una tradición se inaugura con la experiencia pionera que hoy constituye el Programa UBA XII, de la Universidad de Buenos Aires, iniciativa que promueve el dictado carreras de grado y cursos presenciales (actividades de extensión) en establecimientos del Servicio Penitenciario Federal. Lentamente, sobre todo en los últimos diez o quince años los servicios penitenciarios y las administraciones de centros para jóvenes de la República Argentina han tenido una apertura gradual para el ingreso formal de organizaciones de la comunidad. En el caso del servicio penitenciario, las leyes de ejecución penal promueven la participación de instituciones (asociaciones civiles, Universidad, iglesias, sindicatos, entre otras).

En la provincia de Buenos Aires, a partir de la sanción de la Ley de Ejecución Penal (1999) se legaliza la intervención de las organizaciones con el fin de que el SPB y el Patronato de Liberados puedan establecer relaciones con personas e instituciones que faciliten y favorezcan las posibilidades de integración social de las personas privadas de libertad y/o liberadas. Los legisladores buscaron “favorecer la participación de la comunidad con los internos” (art. 144) y facultaron al Servicio Penitenciario y al Patronato a “llevar los registros de Instituciones que participen o colaboren con la asistencia penitenciaria y postpenitenciaria, respectivamente” (Zapata, 2014).

Esta herramienta jurídica, sumada al Protocolo Facultativo a la Convención contra la Tortura y Otros Tratos o Penas Crueles, Inhumanos o Degradantes , le da un marco legal al trabajo de las organizaciones sociales y las instituciones de la comunidad (como es el caso de la Universidad) que intervienen en los establecimientos carcelarios de la Provincia a partir del desarrollo de diversas propuestas y fundamentalmente, desde la promoción de derechos, dado que el problema central que encuentran las instituciones interlocutoras es que permanentemente se obstaculiza su ingreso (Zapata, 2014).

Con respecto a la articulación entre SPB y UNLP, a inicios de la década del 2000 ambas instituciones establecieron un convenio marco, a través del Ministerio de Justicia provincial, a partir del cual se formaliza la interacción y, al mismo tiempo, se abre la intervención para diversas actividades de enseñanza, investigación y extensión en las cárceles de la jurisdicción. Cada unidad académica, a su vez, puede establecer convenios particulares y protocolos de trabajo en el contexto de dicho convenio.

### **Los sentidos de la extensión Universitaria**

La extensión universitaria constituye uno de los ejes centrales en los que basó sus demandas el movimiento reformista universitario en 1918. Al respecto, Laura Rodríguez (2018) la enuncia, dentro de “una agenda que tardó en cristalizarse”, como

una búsqueda de la Universidad por una mayor vinculación con la sociedad, junto con la participación estudiantil en los órganos de gobierno, el replanteo en el diseño de la carrera académica docente y la impresión de un rasgo más científico y menos profesionalista a las universidades.

El movimiento reformista latinoamericano no fue único y homogéneo, sino que se fue configurando en función de los desafíos y tensiones que la propia agenda fue tomando en distintos momentos de la historia institucional de cada país, y al interior de cada universidad. Puntualmente, se identifica una preocupación respecto del valor del conocimiento y del sentido de la formación universitaria, que fue modificando el sentido inicial en el llamado extensionismo.

Por extensionismo se puede entender al fenómeno de origen europeo que, a principios del siglo XX, se desplaza a América Latina a la luz del movimiento reformista donde cobrará fuerza un espíritu democratizador de las instituciones universitarias. Su politización, al calor del movimiento estudiantil, logró articularse con los sentidos de los movimientos sociales y las luchas políticas del continente. Según advierte Agustín Cano Menoni (2017) “el extensionismo europeo, de matriz culturalista y obrerista, se resignificó con las circunstancias latinoamericanas y el pensamiento arielista en torno al cual se articulaban, desde el liberalismo hacia la izquierda, los estudiantes reformistas”.

Así las cosas, la extensión universitaria se construye inicialmente desde la preocupación de una academia prácticamente “aislada” de las problemáticas sociales de su época, que interpela el rol social de la Universidad y reafirma el valor del conocimiento como un valor social, donde la sociedad se “beneficia” con sus aportes y la Universidad se “enriquece” con otros saberes. Luego vendrá la hora de pensar la construcción social del conocimiento.

Paulo Freire (1973) va en ese sentido en Extensión o comunicación cuando propone deconstruir el sentido del concepto y pensar críticamente el significado de la práctica de la extensión. Así, indica que un sentido posible es pensar que la extensión “implica extender a algo hasta alguien”, por ejemplo, la Universidad extendiendo sus conocimientos y sus técnicas a la comunidad. Esta perspectiva, advierte el pedagogo, plantea a la extensión como una cuestión mecanicista, de proceso de transmisión, ya que propone sujetos activos (quienes extienden) y sujetos pasivos (quienes reciben) y la entrega de algo (conocimientos, técnicas). En su lugar, invita a pensar la extensión desde una perspectiva educativa, como encuentro, como diálogo de saberes, como construcción colectiva, como comunicación.

“La búsqueda del conocimiento, que se reduce a una mera relación sujeto cognocente-objeto cognocible y rompe la 'estructura dialógica' del conocimiento, está equivocada, por importante que sea su tradición (...). La educación en comunicación es

diálogo en la medida en que no es la transferencia del saber, sino un encuentro de sujetos interlocutores" (Freire, 77)

En la actualidad, desde el diálogo con las instituciones de la comunidad, con sus actores y circunstancias, la extensión propone interrogarse sobre los modos de construir agendas de trabajo colectivo y el fortalecimiento de las políticas públicas, especialmente aquellas enfocadas a los sectores más desfavorecidos en términos materiales y simbólicos.

¿Qué plantea la UNLP sobre la extensión en particular? En el estatuto vigente (2008), define que la práctica extensionista se establece "en diálogo con los otros actores comunitarios y en el sentido de la búsqueda de respuestas a problemas sociales". De esta manera, se propone fortalecer el rol social de la Universidad "contribuyendo al tratamiento de los problemas que afectan al bienestar de la comunidad, la reconstrucción del tejido social, el desarrollo económico sustentable y el fortalecimiento de la identidad cultural". La extensión universitaria es considerada "un proceso educativo no formal de doble vía" que genera conocimiento y contribuye a la búsqueda de soluciones de problemáticas sociales (UNLP, 2008: 7-8).

En la tradición de la FPyCS-UNLP, la experiencia de extensión es considerada parte fundamental de la tarea universitaria, junto con la enseñanza/aprendizaje y la investigación. En tal sentido, la extensión universitaria puede ser leída como la construcción de un "diálogo entre campos", en términos de Pierre Bourdieu (1998) o mejor, de "formas de vida" al decir de Wittgenstein en su teoría de los "Juegos de lenguaje" (1968).

"Las instituciones - y por ende sus agentes institucionales - pertenecen y constituyen campos o, en términos de Wittgenstein, «formas de vida» que practican y establecen «juegos de lenguaje», asumimos que están dotadas de una autonomía relativa lograda por una lucha histórica, regidas por una lógica específica que establece en su seno relaciones adecuadas y pertinentes (o inadecuadas e impertinentes) y que, al comprenderlas integradas a un sistema tal, establece una relación objetivada con otras." (Vivas Arce y Vitaller, 2015; 50)

El encuentro que plantea la extensión universitaria se dirige hacia "formas de vida" diferentes y muchas veces desiguales, a las del equipo extensionista que pretende realizar allí ciertas prácticas, promover ciertos procesos que colocan a quienes realizan la tarea de extensión en un espacio diverso, foráneo. A la vez, el grupo extensionista ocupa, para los actores de esas instituciones, un rol foráneo. Este extrañamiento de "doble vía" resulta una oportunidad significativa para volver sobre aspectos constructivos de las "formas de vida" que involucra la tarea universitaria.

Al enfocar este razonamiento en los modos de intervención en las instituciones penales, es posible encontrar la oportunidad para poder volver sobre las propias prácticas y no quedarse entrampado/a en prácticas subsidiarias o compensatorias

que impidan ver la inscripción sociocultural de los fenómenos. En este sentido, es que resulta vital realizar una vigilancia epistemológica en relación al modo en que la práctica extensionista concreta actualiza, en su devenir, luchas históricas que se fueron tramando a lo largo de su vigencia como fenómeno social.

Asumir una vigilancia epistemológica implica interrogarse sobre los espacios de participación que la experiencia abre y, desde allí, ver cómo se piensa a los interlocutores de esas experiencias, qué lugar se le asigna, el grado de colaboración que tiene cada actor social en el diseño y el desarrollo de la experiencia, los intereses en juego y el modo en que éstos se debaten, el nivel de escucha y de respuesta. En suma, el reconocimiento del “otro” como actor político que, aún en escenarios de profunda desigualdad, son capaces de transformar su realidad.

Así entendida, la actividad extensionista implica, necesariamente, sumergirse en otros ámbitos, recorrer y reconocer otros territorios y, en ese devenir, los actores de la intervención se encuentran y, a veces, se desencuentran con otras lógicas, prácticas y ordenamientos institucionales en los que se experimenta e imagina intervenciones posibles. En este sentido, las lógicas de la extensión pueden interrogarse por los desafíos y las tensiones que involucra ese diálogo que se da entre los espacios de intervención y la tarea extensionista, ya que permite definir la existencia de relaciones de competencia y conflicto en las prácticas, y en la manera de comprender las prácticas de los otros.

### **Caracterización del contexto de intervención**

Desde una perspectiva reflexiva, resulta significativo caracterizar a los espacios institucionales, esos que la actividad extensionista plantea como territorio, como escenario de actuación, como espacio para la intervención. Esto permite situar la práctica en un entramado institucional particular para comprenderla desde allí, de manera situada, contextualizada e historizada.

En el diálogo planteado entre extensión universitaria y comunidad suele tejerse una relación entre actores con trayectorias, intereses, prácticas y formas de vida “diferentes” y muchas veces desiguales. Cada espacio comunitario -ya sea que la práctica extensionista se desarrolle en un barrio; un movimiento social o una institución concreta- presenta características diferenciales: objetivos; formas de delimitar áreas de incumbencia; acuerdos entre actores; adscripciones legales; rituales; prácticas particulares; entre otras.

A continuación se caracteriza la adscripción institucional de los Centros para jóvenes y del Programa de Jóvenes Adultos del SPB, ya que como se mencionó anteriormente, los inicios del proyecto Secuencias en Video se desarrollan en el Centro Cerrado Almafuerte y la experiencia después se amplió a otros dos Centros de Contención del Sistema de Responsabilidad Penal Juvenil (SRPJ): el “Hogar de tránsito” y el “Instituto Pelletier”, de La Plata y, finalmente, al Programa de Jóvenes Adultos del SPB.



## **El Sistema de Responsabilidad Penal Juvenil**

El SRPJ en la provincia de Buenos Aires tiene una estructura fundada en la Ley 13634 (2007) “Principios Generales del Fuero de familia y del Fuero Penal del Niño”, subsidiaria de la Ley 13298 “de la Promoción y Protección Integral de los Derechos de los Niños” (2005) que se inscribe en la doctrina de la protección integral de la niñez y comienza a desplazar el sistema histórico de vinculado a la doctrina “de la situación irregular”

Estas iniciativas legales son el resultado de sendos intentos en la Provincia por transformar la mirada estatal sobre la niñez y las juventudes atravesadas por la intervención judicial, y que ordenó las instituciones encargadas de intervenir ante situaciones de comisión de delitos tipificados por el Código Penal. Se trata de una práctica acusatoria que propone garantizar los mecanismos procesales y que reemplaza a otra práctica, la inquisitiva, fundada en el buen juicio de la figura del Juez de familia. Así, en la provincia de Buenos Aires, se tipificaron cuatro clases de dispositivos penales para jóvenes: los Centros Cerrados; Centros de Contención; Centros de Recepción y Centros de Referencia.

Los Centros Cerrados, los de Recepción y los de Contención son establecimientos, “para el cumplimiento de la detención y de medidas judiciales cautelares o sancionatorias restrictiva o privativa de la libertad, ordenadas por la autoridad competente” (art. 80 ley 13634). Los dos primeros de régimen cerrado, su distinción es lábil fundada en que los segundos tienen estipulada una función de evaluación y derivación por lo demás se comporta como Cerrado. Los de Contención se los denomina en “de régimen abierto, o régimen de semilibertad”, es decir, desarrollan actividades comunitaria de los jóvenes.

Por su parte, los Centros de Referencia, tiene una modalidad descentralizada, uno por departamento judicial, con una función “de atención ambulatoria, para el cumplimiento de medidas cautelares o sancionatorias alternativas a la restricción o privación de la libertad ambulatoria, ordenadas por los tribunales competentes” a través de la “derivación de los (y las ) jóvenes a programas desconcentrados en municipios u organizaciones de la comunidad” (Ministerio de Desarrollo Humano de la provincia de Buenos Aires, 2007)

En todos los casos, el rango de edades y el tiempo de permanencia es una variable dependiente de la instancia procesal en la que se encuentra cada joven: medida de seguridad, prisión preventiva, período de año tutelar previo al dictado de la condena o período de ejecución de la pena.

Hay once Centros Cerrados para jóvenes varones distribuidos en el Conurbano y en el llamado interior de la Provincia, y uno para jóvenes mujeres, ubicado en la localidad bonaerense de Merlo. La misma proporción se identifica en el caso de los Centros de

Contención, nueve para jóvenes varones distribuidos en la Provincia y uno destinado al alojamiento de jóvenes mujeres en la ciudad de La Plata.

Los Centros Cerrados y, los de Recepción administran la denominada “medida excepcional y de último recurso”, en el caso de jóvenes involucrados judicialmente en delitos graves, con un esquema de organización centrado en la realización de actividades mayormente intramuros, aunque contempla salidas eventuales con la mediación de permisos judiciales específicos.

En el caso de los Centros de Contención, debería utilizarse el mismo criterio pero, en la práctica sucede que se destina mayormente al alojamiento de jóvenes que no poseen un compromiso fuerte, es decir que aunque el o la joven esté imputado por un delito tipificado como grave en el código penal tiene algún grado de morigeración, o que el o la joven esté finalizando el tránsito de una medida de privación de libertad.

Es preciso recordar no obstante lo planteado y definido por las normativas, en cada caso éstas traccionan con los sentidos residuales, emergentes y dominantes (Williams, 1980) que las propias instituciones traman en su devenir histórico. Cada planteo se potencia y posibilita las transformaciones esperadas en la medida en que puedan dialogar con las condiciones institucionales, producto de las historias que cada una haya atravesado. Por caso, el programa de los centros “de contención” se constituye como política pública en el aire de cambio que alentó la incorporación de la Convención Internacional de los Derechos del Niño a la Constitución Nacional en la reforma de 1994. Frente a ese escenario, se planteó la creación y el sostenimiento de instituciones convivenciales pequeñas, para no más de 12 jóvenes, situadas en barrios urbanos donde desarrollen todas las actividades escolares y recreativas fuera de ellas, limitando su tarea al apoyo y acompañamiento desde una modalidad “convivencial”. No obstante, la reformulación normativa que crea el SRPJ, incorporó bajo esa tipología otras instituciones, y con ella planteles de trabajadores, que venían abordando su tarea desde una modalidad centrada en el trabajo intramuros, tradicional de las instituciones para la niñez apropiadas al modelo tutelar anterior. Ese fue el caso de la mayoría de las instituciones que devinieron Centros de Contención situadas en la capital bonaerense.

### **El Programa Jóvenes Adultos del SPB**

El SPB es uno de los sistemas penitenciarios más grandes de América Latina, por el número de establecimientos penales que comprende y la cantidad de personas privadas de libertad que aloja: más de cincuenta establecimientos carcelarios en los que a diciembre de 2017 se encuentran detenidas 38.320 personas en 20.071 plazas penitenciarias (Informe CPM, 2018)

A partir de 2009, el SPB comienza a implementar un programa específico para la población comprendida entre los 18 y 21 años de edad, prorrogable hasta los 25 años en algunas situaciones. La propuesta se funda en la Ley N° 24.660 de Ejecución Penal

que estipula que “los jóvenes adultos de dieciocho a veintiún años deberán ser alojados en instituciones especiales o en secciones separadas o independientes de los establecimientos para adultos. En su tratamiento se pone particular empeño en la enseñanza obligatoria, en la capacitación profesional y en el mantenimiento de los vínculos familiares” (art. 197).

La iniciativa, denominada “Programa Integral de Asistencia y Tratamiento de Jóvenes Adultos (PIATJA)”, plantea, entre sus objetivos, establecer normas de convivencia basados principalmente en la socialización, el respeto, la solidaridad y el diálogo. De este modo, la política pública define criterios de alojamiento y lineamientos de trabajo específicos con este sector de la población y de criterios, que por supuesto no alcanza a todos.

El programa se desarrolla en sólo siete Unidades Penitenciarias, de las cuales una es exclusiva para el alojamiento de jóvenes y en el resto se lleva a cabo de manera sectorizada, en pabellones adaptados. El PIATJA señala en sus fundamentos que “el ingreso es voluntario”, el joven debe firmar un contrato y, en caso que la institución evalúe que no cumplió con las pautas aceptadas, lo retira del dispositivo.

El modo de trabajo con los jóvenes se establece en tres etapas diferenciadas: a) admisión, donde por un plazo de entre 30 y 60 días se evalúa el cumplimiento de las pautas establecidas; b) tratamiento, en la que el joven es incorporado a las distintas actividades formativas que ofrece cada establecimiento y c) la etapa denominada “proyecto ciudadano”, en la que “se acompaña al joven próximo a recuperar la libertad a elaborar un proyecto de vida viable”.

En la persecución de esos objetivos institucionales, el PIATJA articula actividades con otras áreas del Estado, organizaciones de la sociedad civil y la Universidad, a través de la demanda y/ recepción de propuestas a instituciones para la promoción de diversas actividades a ser incorporadas en alguna de las etapas.

Entre la oferta de actividades que los equipos técnicos del Programa llevan adelante y/o articulan en cada establecimiento se pueden identificar talleres artísticos, deportivos y formativos realizados en convenio con Centros Culturales, Fundaciones, asociaciones civiles y Centros de Formación Profesional. En ese marco, la coordinadora del PIATJA formalizó el vínculo con la FPyCS-UNLP a partir de una demanda a la coordinación del Programa de Educación Superior en Contexto de Encierro de dicha unidad académica que se encarga, entre otros temas, de acompañar y gestionar diversas cuestiones que garanticen el derechos a la educación de estudiantes privados de libertad.

### **Los sentidos de la propuesta de extensión de “Secuencias en Video”**

Esta propuesta extensionista busca propiciar formas de intervención con jóvenes en situación de privación de la libertad para promover procesos educativos, desde una mirada inclusiva, a través de la problematización de discursos mediáticos y la

producción de mensajes propios. La iniciativa se fundamenta en una perspectiva de derechos, que comprende a los y las jóvenes como sujetos plenos de derechos que muchas veces, más aún en situación de privación de libertad, se encuentran limitados y vulnerados.

Recortando al ámbito de la comunicación/educación, que es el campo disciplinar desde el que se inscribe este proyecto, se trabaja sobre el derecho de los jóvenes a la participación en la vida pública, a expresar su palabra y que puedan ser escuchados.

En un contexto de enormes desigualdades, vulnerabilidades e incertidumbres, sendos trabajos dan cuenta de las construcciones estigmatizantes que construyen diversas instituciones públicas y privadas sobre las culturas juveniles en Argentina y el resto de Latinoamérica (Reguillo, 2003; Kessler, 2004; Chaves, 2005; Saintout, 2006).

Paradójicamente desde las instituciones tradicionales que construyeron al sujeto de la modernidad, como son la escuela, las industrias culturales (en particular los medios de comunicación), el poder judicial y policial, entre otras instituciones del Estado, se suelen construir discursos (y prácticas) estigmatizantes sobre las juventudes, sobre todo aquellas insertas en los sectores populares.

“Secuencias en Video” constituye un aporte en dos sentidos: por un lado la recepción crítica de materiales audiovisuales que hablan sobre los jóvenes (noticieros, videoclips, películas, series) y por otra parte, propicia la producción de discursos al respecto de manera que los y las jóvenes participantes sean protagonistas de su palabra y visibilicen su posicionamiento sobre temas que les resultan de interés.

A partir de resignificar la relación que los jóvenes tienen con el contenido los medios de comunicación, desde los talleres se promueve la comprensión de las lógicas de producción y circulación de sentidos mediáticos en la trama social y, particularmente, de las apropiaciones que los participantes del taller realizan sobre esas narraciones.

En su nacimiento en julio de 2013, la propuesta tomó forma a partir de cubrir un área de vacancia en la oferta de actividades sobre comunicación que disponía el Centro Cerrado Almafuerde, donde se alojó originalmente y donde se implementó hasta 2017, ligada a la narrativa audiovisual. Las actividades se centraron, desde el inicio, en la lectura mediada (Riquelme Mella & Munita Jordan, 2011) de películas seleccionadas a partir del criterio de sus historias fueran protagonistas por jóvenes. Las narraciones trabajadas fueron elementos claves para identificar y trabajar sobre una serie de problemáticas que atraviesan al sujeto contemporáneo y en particular a las juventudes. Incertidumbres, temores y desafíos, propios de la condición humana, aparecieron como temas de preocupación en los jóvenes participantes, tales como el lugar que se ocupa en el mundo; un proyecto de vida; los gustos personales; el mundo del trabajo; el consumo de drogas; los mandatos sociales; las imposiciones adultocéntricas; los afectos; las traiciones y lealtades; el despertar del amor, fueron

algunos de los temas para trabajar actividades expresivas de manera colectiva con los jóvenes.

Luego, en 2014 al enmarcar el proyecto en el trabajo en el área de “Niñez, Actores y Territorios” del Observatorio de Jóvenes Comunicación y Medios (FPyCS-UNLP), se articuló la acción con las preocupaciones de este espacio académico, tendientes a observar y analizar los diferentes modos de expresión de los y las jóvenes; reconocer sus espacios de socialización; identificar los usos y apropiaciones de las tecnologías y los modos de vincularse con los procesos de enseñanza- aprendizaje, como así también sobre los discursos que hegemonizan las representaciones acerca de ellos y ellas, poniendo énfasis en su relación con el orden normativo vigente. De ese modo se presentó en la convocatoria ordinaria 2014 por el Honorable Consejo Superior de la UNLP.

Durante el año 2015, el proyecto comenzó a implementarse en el Centro Cerrado Almafuerde y en los Centros de Contención para varones “Hogar de Tránsito” y el Centro de Contención para mujeres “Eufrosia Pelletier” e la ciudad de La Plata. La propuesta apuntó a la realización integral de un material audiovisual. Sin embargo, resultó difícil sostener el interés y el involucramiento de los jóvenes participantes en las decisiones que tenían que ver con las etapas previas y posteriores del rodaje, en la planificación y realización del guión, y en el visionado y edición posterior a realizar las tomas. Entonces, las actividades se centraron en la realización de debates donde se trabajaron temas de interés surgidos en cada encuentro intentando sostenerlo en varios encuentros desde distintas aristas mediante actividades de exploración del lenguaje fotográfico y de la secuenciación narrativa. En esta etapa, se produjeron teatralizaciones, cortos ficcionales y periodísticos con temáticas relacionadas a “la esquina” como forma de habitar el barrio, de construir un lugar de pares, y el modo en que esto era vivido por los vecinos; y las cuestiones ligadas al ejercicio de la sexualidad responsable, el embarazo deseado y las transformaciones en los proyectos de vida.

Finalizado el proceso planteado por el proyecto avalado por la Universidad en 2016 el desarrollo de la propuesta continuó en el Centro Cerrado Almafuerde a partir de una demanda institucional en relación a la necesidad de trabajar aspectos convivenciales, tales como “la rigidez del funcionamiento grupal”, formas de vinculación y prácticas denominadas en la Institución como “tumberas”. Una de las preocupaciones institucionales radicó en la preeminencia de ciertos liderazgos en algunos grupos de jóvenes y las tramas de poder que se tejen a partir de sus modos de vinculación (por ejemplo, algunos jóvenes con ciertos capitales simbólicos se constituyen en líderes de grupo y asumen la administración de los recursos propios y ajenos, lo cual suele derivar en situaciones de violencia). La institución consideró conveniente trabajar esos temas para poder desarmar la naturalización de esas prácticas. El equipo,

compuesto ahora por una pareja pedagógica de intervención, replanteó las estrategias de trabajo en base la evaluación colectiva realizada con los jóvenes al finalizar el ciclo anterior donde se planteó el interrogante acerca de “por qué no veíamos películas, como antes”.

El hecho de que tanto la docente coordinadora como su pareja pedagógica integraran el Observatorio de Jóvenes, Comunicación y Medios de la FPyCS-UNLP, daba continuidad a la articulación entre la política pública con el espacio académico aun fuera de la vigencia del proyecto de extensión presentado. Se volvió a la estrategia pedagógica de lectura mediada, planteando como meta la estabilidad del grupo de manera que permita explorar sus proyecciones, intereses y valores a partir del trabajo centrado en el análisis de un tipo discursivo, las series televisivas. Desde allí se trabajaron cuestiones relacionadas con los modos de vincularse de las personas y de los grupos en situaciones de vulnerabilidad. Esta modalidad, y el interés suscitado por la propuesta, entusiasmó al equipo para volver a presentar el proyecto en la convocatoria para proyectos de extensión del año siguiente.

Durante 2016, se presenta nuevamente a la convocatoria ordinaria 2016 y es aprobado por el Honorable Consejo Superior de la UNLP para ser ejecutados en 2017. En esta oportunidad, para realizarse en el Centro Cerrado Almafuerde y en la Unidad Penitenciaria N° 9 (U9) del SPB donde la FPyCS-UNLP posee una extensión áulica en la que se dictan las carreras de grado y se realizan otras actividades académicas dirigidas a estudiantes privados de libertad. Al nuevo equipo extensionista se suman nuevos actores de la Facultad: una docente con vinculación en el Programa de Educación Superior en Contexto de Encierro, un tesista que investiga temas relacionados con educación en contexto de encierro y una estudiante que participa como tallerista en cárceles, entre otros, que permiten ampliar la propuesta.

Vale destacar que, en principio, la propuesta fue pensada en articulación con el Centro de Estudiantes Universitarios que tiene lugar en la U9. No obstante, tras la incertidumbre de la Facultad por la continuidad de los acuerdos interinstitucionales con el SPB y por otra parte, ante la demanda del PIATJA para trabajar con la población de dicha unidad incluida en el Programa Jóvenes Adultos, se definió ampliar la interlocución con este último espacio.

La propuesta de intervenir en el marco de este Programa reforzó las ideas planteadas por el nuevo equipo extensionista de trabajar cuestiones relacionadas a los modos de construcción de las juventudes de parte de los medios de comunicación y, a partir de esa problematización, trabajar en la producción de mensajes propios. En este sentido, con jóvenes de ambas instituciones (Centro Cerrado Almafuerde y Pabellón de Jóvenes Adultos U9), se abordaron emergentes tales como la diversidad de género; las masculinidades; los roles sociales asociados al género, la convivencia, los liderazgos

positivos y negativos, construcciones sobre la noción de “amor” en los vínculos interpersonales.

### **Estrategias pedagógicas para la intervención con jóvenes en situación de privación de la libertad**

En los talleres se trabaja la lectura crítica mediada de las narrativas mediáticas y la escucha activa como estrategias, además de la producción de mensajes propios. Estas son estrategias comunicacionales y pedagógicas de intervención que entienden a la comunicación y a la educación como procesos complejos de producción, circulación, apropiación y resignificación de formas simbólicas, de sentidos sociales construidos por los sujetos en contextos particulares.

La experiencia de lectura mediada se funda en la conceptualización productiva de la práctica donde el dispositivo grupal coordinado presenta una invitación a explorar las emociones y cavilaciones de los personajes en el universo normado de las narraciones ficcionales. Como presentan Enrique Riquelme y Felipe Munita en su artículo “La lectura mediada de literatura infantil como herramienta para la alfabetización emocional”,

“el niño lector puede identificar estados emocionales en un proceso de empatía hacia personajes que viven interacciones y situaciones similares a las suyas. En ellos puede observar sentimientos, valores, conductas que le gustarán o disgustarán (Cervera,1994), y observará también las causas que llevan a los personajes a actuar o sentir de determinada manera, así como las consecuencias que provocan dichas acciones y/o emociones” (Riquelme y Munita, 2011; 273)

Los autores entienden la práctica de mediación de la lectura recuperando el concepto vygotskiano de “mediación” (1978) donde el adulto

“opera en la zona de desarrollo proximal del niño lector/auditor, construyendo junto a él una serie de andamiajes en el lenguaje, que facilitan el reconocimiento de emociones tanto en el mundo de ficción (pero “real”) y en personajes de ficción pero “reales”) como en los adultos lectores y en sí mismos.” (Riquelme y Munita, 2011; 274)

En el caso de la experiencia propuesta, la coordinación abre la posibilidad de dialogar activamente sobre la emotividad que va surgiendo en el devenir narrativo como modelo de intervención sobre el texto. De esta manera, la experiencia compartida permite introducir a cada uno en “la piel de los personajes” que habitan la historia, expresar las sensaciones que las escenas provocan buscando poner en palabras

Desde el campo de la Comunicación, Omar Rincón (2006) recupera la noción de narración, en especial la narración mediática audiovisual, como aquella trama discursiva que “ordena, articula y significa el caos que habitamos y confiere origen, sentido y finalidad a nuestra experiencia” social desde múltiples pantallas (cine,

televisión, computadora y celular). Desde la idea de la apertura a imaginar otros mundos posibles, el autor entiende que

“ese fluir leve-efímero-fragmentario’ de los medios de comunicación es el paisaje simbólico más habitado, el que más genera sentidos para la vida y el que más interviene los modos que toma el sentido colectivo. (...) que tiene un potencial enorme para comprender cómo estamos produciendo y viviendo las identidades, las culturas y las sensibilidades.” (Rincón, 2006; 14)

Los medios de comunicación y las nuevas tecnologías son una ventana privilegiada desde donde explorar otros aspectos de la vida social, de desplegar la diversidad cultural, y de vivenciar experiencias compartidas especialmente en ámbitos donde el abanico de posibilidades de interpelación social se encuentra tan restringida.

Asimismo, las narraciones puestas en juego en la experiencia extensionista resultan un recurso atractivo para interpelar el aprendizaje por descubrimiento (Bruner, 1990) donde se realizan preguntas guías dentro del contexto específico que lo genera, es decir dentro de la estructura de la narrativa y cada participante lo vincula con sus nociones, valoraciones y expectativas. Bruner, posicionado desde una mirada pedagógica, entiende que la narración es “un modo de pensar, una estructura para organizar nuestra conciencia y un vehículo en el proceso de la educación” (Bruner, 2003). Este investigador define el lugar de la narrativa como la “operación fundamental” de los relatos en la construcción del sentido social. Los relatos -dice-organizan la experiencia cotidiana, y van construyendo una narrativa mayor, un código de comunicación de una comunidad de prácticas. La criticidad propuesta en el abordaje de los materiales, de las narrativas audiovisuales, implica generar procesos de diálogo, abrir los temas tratados para interrogarlos, para preguntarse sobre su representación, despliegue e implicancia para quienes las reciben. Esto es no solo hacerse preguntas sobre las historias narradas sino también sobre los modos en que son representados los personajes.

La escucha activa, en tanto, se trata del desarrollo de una habilidad particular, ya que implica trabajar la atención a cuándo intervenir y a cuándo callar para escuchar abiertamente a los demás; abrirse al impacto emotivo de las narraciones, lo que también habilita a comprender qué pliegues de las historias que se narran remiten a la propia historia personal, pensar de nuevo ciertos temas y situaciones; pensar posibles modos de narrar. Esto es, permitir la resignificación, la apropiación, la producción de sentidos.

En los últimos talleres desarrollados el equipo extensionista tomó como eje conceptual la problematización sobre el “ser joven”, a partir de la cual se trabajó en los encuentros sobre las miradas construidas mediáticamente sobre las juventudes. Los jóvenes como sujetos de derechos, el autoconocimiento, la recuperación de la historia educativa y laboral también fueron dimensiones que se abordaron. En tanto,



surgieron de parte los jóvenes participantes temáticas que no estaban planificadas como cuestiones de género, y concepciones sobre el rol ciudadano.

En cuanto a los materiales, se procuró trabajar con imágenes, canciones y cortos audiovisuales que problematizaran la idea de que el “ser joven” no es una categoría homogénea y, a partir de esta mirada, en los espacios de taller apareció la idea de que, a pesar de las diferencias, los jóvenes tienen necesidades e intereses en común.

Se seleccionaron producciones audiovisuales y canciones de distinto género que permitieron estimular el diálogo a partir de la vivencia compartida, y a través de la identificación de los elementos narrativos, habilitaron el debate, la formación de opiniones, la toma de posición y la producción de materiales digitales para difundir sus ideas y mostrar sus perspectivas sobre temas que a los jóvenes los involucran y los movilizan.

Las dinámicas trabajadas permitieron combinar momentos de visionado de las narraciones audiovisuales, con momentos expositivos y de trabajo grupal, donde se realizaron debates a partir de consignas y del rescate de las experiencias propias como puntos de partida para analizar los materiales y producir textos publicables. Surgieron debates en torno a la seguridad ciudadana, desde una perspectiva de derechos humanos buscando recuperar el lugar de los jóvenes en ese campo a partir de remover estereotipos, y de generar inquietudes genuinas. En este sentido, en todos los encuentros se realizó una síntesis final, tanto para cerrar cada taller como para dejar planteadas las líneas de trabajo para el futuro.

Conclusiones: desafíos para extensionistas (docentes y alumnos) en contexto de encierro punitivo

Un proyecto de extensión necesita para su formalización un acuerdo interinstitucional que lo enmarque y lo sostenga en el devenir de su práctica. En el caso de las instituciones pensadas para el cumplimiento de una medida judicial de privación de libertad, sobre todo las del tipo total (Goffman, 2001) que resultan en mayores tendencias absorbentes caracterizados por modos de funcionamiento tendientes a la rigidez de normas y rutinas donde priman principios de gobernabilidad, no alcanza con el acuerdo firmado avalando la propuesta. Es necesario contar con acuerdos de mayor alcance que valoricen la tarea conjunta garantizando el desarrollo adecuado de las propuestas en función de sus metas fijadas limitando los niveles de arbitrariedad que se establecen allí.

Si bien el desarrollo, como se señalaba con anterioridad, en las culturas institucionales de los dispositivos del SRPJB se encuentran en un proceso de creciente apertura institucional habilitando la presencia constante en ellas de distintas instituciones de la comunidad entre las que se destaca la Universidad pública, los vínculos se dan de manera más pragmática que orgánica ya que no existen convenios formalizados y los acuerdos son concretados a demanda. Es palpable que en estas instituciones de

encierro situadas en la capital de la provincia de Buenos Aires sea habitual la presencia de estudiantes, docentes y graduados realizando prácticas preprofesionales en el marco del desarrollo de las cátedras de varias Facultades de la UNLP y de proyectos de extensión universitaria avalados, financiados o no, por esa institución académica. Sin embargo, también resulta frecuente, en la práctica concreta, las vivencias de incertidumbre generada por la superposición de actividades destinadas al mismo grupo que concurre al taller propuesto o a algunos de sus miembros, o esporádicos cambios en la disponibilidad de los espacio para trabajar.

Del mismo modo sucede en función de la demanda del Programa “Jóvenes Adultos” del SPB, con la particularidad de que en el caso de la Unidad N° 9 donde se trabajó es un sector que no comparte ninguna actividad con el régimen ordinario de los otros internos. No obstante, a la hora de ingresar a la Unidad, las problemáticas institucionales emergentes afectan de igual manera la continuidad del desarrollo del proceso. Por caso, fue frecuente la suspensión o demora excesiva del ingreso de los talleristas por variadas razones de gobernabilidad, por ejemplo situaciones donde se practicaban requisas y la presencia de conflicto en algún sector del edificio fueron situaciones habituales. En este sentido, el hecho de que no existan acuerdos marcos vigentes que regulen y garanticen las condiciones de la tarea hace que el trabajo interinstitucional se presente de manera sinuosa.

De este modo, aunque las instituciones penales para jóvenes comienzan a dejar de ser reductos completamente cerrados e impermeables abriendo sus puertas a diversas experiencias que distintos actores comunitarios pueden acercar, y/o las propias instituciones penales plantean demandas a organizaciones de la comunidad para poder desarrollar proyectos específicos (generalmente vinculados a educación y recreación), el desarrollo sostenido no deja de ser dificultoso. No obstante, la práctica extensionista siempre encuentra eco en esa corriente instituyente que pervive en las instituciones estableciendo lazos y permitiendo nuevas formas de habitar el proyecto institucional que se sostiene colectivamente.

Por otra parte, el grupo extensionista está compuesto por sujetos que no siempre entienden el proyecto de intervención de la misma manera y el enganche personal puede primar por sobre lo grupal, habiendo muchos imaginarios que operan allí. Además, como espacio de intervención acotado tiene sus propios objetivos, que delimitan tiempos y espacios que no siempre armonizan con los de los espacios significativos de los actores con lo que se interactúa.

En este sentido, desde el equipo extensionista fueron varios los desafíos que se presentaron a la hora de concretar la práctica. Una fuente de tensión resulta de las condiciones que genera el abordaje de problemáticas tan sensibles donde cada uno de los miembros del equipo llega a la propuesta desde distintas motivaciones, posee distintas trayectorias formativas y sus miembros no siempre se conoce en su modo de

trabajar, en una tarea que se sostiene de manera vocacional y que suele inscribirse con dificultad como práctica profesional. En este sentido resulta fundamental no solo las instancias de capacitación previa del equipo sino un acompañamiento constante del proceso que se hace en la medida en cómo el equipo (y cada uno de sus miembros) sea capaz de reflexionar sobre cada una de las condiciones antes señaladas.

Resulta significativo reflexionar sobre la posibilidad de que la práctica extensionista, al igual que otras prácticas enmarcadas en las instituciones contemporáneas, esté en alguna medida atravesada por fenómenos de individualización institucionalizadas (Beck, 2002) donde se desdibuja el ordenamiento colectivo y recaen sobre el individuo cuestiones condicionadas en el plano institucional donde está inscripta la acción y el propio individuo. Si se sigue al autor, él advierte el costo de pensar que “los individuos pueden dominar, ellos solos, la totalidad de sus vidas, y que obtienen y renuevan su capacidad de acción de su propio interior.” es la desaparición de la obligación mutua. Entonces, aunque los procesos ubiquen sus expectativas en el espíritu de los avances normativos desde la perspectiva de los Derechos Humanos que levantan los ideales de la corresponsabilidad, solo será una distractiva ilusión si no se reflexiona y se acciona sobre el modo en que las condiciones de vida y las desigualdades se vuelven políticas. De lo que se trata es de “dilucidar si y cuándo toman forma nuevos modelos de acción colectiva, y qué modelos son” (Beck, 2002).

Sólo se podrá afirmar con vehemencia que, desde el desarrollo y la gestión de estrategias formativas, el proyecto de extensión universitaria buscó incidir en el espacio de lo público, generar debates, producir nuevos interrogantes, y convertirse en un espacio capaz de propiciar en los jóvenes interlocutores el acceso a herramientas que puedan redundar en la recepción crítica de mensajes, a partir de replantear la propia relación con esos discursos. A su vez se forjaron acciones dirigidas al acontecer social desde el compromiso que la Universidad Pública tiene para con la comunidad y, principalmente, para con aquellos sectores sociales más vulnerables, generando espacio de construcción de conocimientos y de promoción de derechos tendientes a la mejora de la calidad de vida de los ciudadanos.

#### Bibliografía

Beck, U. (2000) Libertad o capitalismo. Conversaciones con Johannes Willms. Barcelona: Paidós.

Beck, U. y Beck-Gernsheim, E. (2003) La individualización: el individualismo institucionalizado y sus consecuencias sociales y políticas. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.

Chaves, M. (2006) Los espacios urbanos de jóvenes en la ciudad de La Plata. Tesis doctoral, UNLP, La Plata.

Freire, P. (1973) ¿Extensión o Comunicación? La concientización en el medio rural,

Ed. Siglo XXI, Buenos Aires.

Goffman, E. (2001). Internados. Buenos Aires: Amorrortu.

Guber, R. (2001). La etnografía: método, campo y reflexividad (Vol. 11). Editorial Norma.

Méndez, E. G., & Mauras, M. (1998). Derecho de la infancia-adolescencia en América Latina: de la situación irregular a la protección integral. UNICEF Colombia.

Mollo, M. (2006) "La ejecución de las medidas de privación de libertad en adolescentes infractores a la ley penal: una mirada acerca de la cotidianeidad interna de una institución de seguridad" ponencia presentada en Pluralidades. V jornadas de investigación social de infancia y adolescencia, la convención de derechos del niño y las prácticas sociales. La Plata: UNLP

Rincón, O. (2006) Narrativas mediáticas o cómo se cuenta la sociedad del entretenimiento. Barcelona: Gedisa.

Riquelme, E., & Munita, F. (2011). La lectura mediada de literatura infantil como herramienta para la alfabetización emocional. Estudios pedagógicos (Valdivia), 37(1), 269-277.

Rodríguez, L (2018) La Reforma Universitaria: cien años de tensiones y paradojas. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas.

Tommasino, H., Cano, A. (2016). Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas en el siglo XXI: tendencias y controversias. Universidades, (67), 7-24.

Vivas Arce, V., & Vitaller, K. (2016). Secuencias en Video. Talleres de producción audiovisual de jóvenes protagonistas: algunas reflexiones sobre la intervención desde la complejidad del campo. Extensión en red, 0(6), 47-59.

Williams, R. (1980). Marxismo y literatura. Barcelona: Península.

Zapata, Natalia (2014) Aportes de la comunicación en experiencias de incidencia de organizaciones que promueven derechos en ámbitos de privación de la libertad en la Provincia de Buenos Aires. El caso de GESEC (2002-2012). Tesis de Maestría, UNQ, Bernal.