

PRÁCTICAS, DISPUTAS Y DESAFÍOS EN EL SIGLO XXI

PRISIONES CONTEMPORANEAS

GICySCA



GRUPO DE INVESTIGACIÓN
SOBRE CÁRCELES Y SOCIEDAD
EN CATAMARCA

La cárcel, en la presente publicación, será considerada como expresión de un orden social frágil en donde los sentidos, criterios morales, códigos, e incluso lenguajes específicos se confrontan y donde los detenidos disponen de niveles de autonomía menguados, en gran medida, resultado de prácticas punitivas que abarcan a toda la sociedad.

Ante ello, la educación universitaria en dichos espacios no solo se prodiga en una heterogénea cantidad de propuestas, sino que asume para sí el deber de dar cuenta del significado de dichas experiencias y de los alcances que, en términos políticos, tienen. Lo señalado se expresa a través de múltiples iniciativas y situaciones, las cuales están guiadas u orientadas no solo por un genuino interés formativo y pedagógico sino también por prácticas y experiencias de investigación dentro de las cuales el análisis de las prácticas educativas representa sólo alguna de ellas.

Sin embargo, ese precario e informal orden, construido a expensas de lo que la cárcel representa o simboliza, se ve amenazado no solo por la incapacidad de la prisión para regular ámbitos confinados sino también porque de ningún modo el carácter represivo de sus significados y alcances podrá desplazar o reemplazar un conjunto de relaciones que promueven la solidaridad, la tolerancia y el sentirse iguales. La cárcel, del modo que se presenta en esta publicación, asume un carácter que debe ser cuanto menos cuestionado.



UNCA



UNICEN



USP



UFF



UNR

PRÁCTICAS, DISPUTAS Y DESAFÍOS EN EL SIGLO XXI

PRISIONES CONTEMPORANEAS

GICySCA



**GRUPO DE INVESTIGACIÓN
SOBRE CÁRCELES Y SOCIEDAD
EN CATAMARCA**

Producción editorial: Tinta Libre Ediciones
Córdoba, Argentina
Coordinación editorial: Gastón Barrionuevo
Diseño de tapa: Departamento de Arte Tinta Libre Ediciones.
Diseño de interior: Departamento de Arte Tinta Libre Ediciones.

Prisiones contemporáneas : prácticas, disputas y desafíos en el siglo XXI /
Mario Arnoldo del Valle Alanís... [et al.]. - 1a ed. - Córdoba : Tinta
Libre,
2020.
316 p. ; 22 x 15 cm.

ISBN 978-987-708-622-5

1. Investigación Social. 2. Derechos de los Prisioneros. I. Alanís, Mario
Arnoldo del Valle.
CDD 365.66

Prohibida su reproducción, almacenamiento, y distribución por cualquier medio,
total o parcial sin el permiso previo y por escrito de los autores y/o editor.

Está también totalmente prohibido su tratamiento informático y distribución
por internet o por cualquier otra red.

La recopilación de fotografías y los contenidos son de absoluta responsabilidad
de/l los autor/es. La Editorial no se responsabiliza por la información de este libro.

Hecho el depósito que marca la Ley 11.723
Impreso en Argentina - Printed in Argentina

© 2020. Tinta Libre Ediciones



ÍNDICE

PRÓLOGO	P. 13
----------------------	--------------

ILEGALISMOS, GUBERNAMENTALIDAD Y POLÍTICAS PUNITIVAS. LA EMERGENCIA DE LA CÁRCEL EN LA MODERNIDAD	P. 19
--	--------------

Mario Arnoldo Alanís

Resumen	P. 20
Fundamentación	P. 21
La administración de los ilegalismos	P. 28
Conclusiones	P. 42
Referencias bibliográficas	P. 46

“NEGROS DELINCUENTES”: ESTUDIO DE CASO Y DENUNCIA PÚBLICA SOBRE LOS PROCESOS CRIMINALIZADORES Y RACISTAS APLICADOS CONTRA LA INFANCIA VULNERADA DE CATAMARCA	P. 49
---	--------------

Eleonora Jalile

Resumen	P. 50
Introducción	P. 51
Proceso criminalizador	P. 54
Proceso racializador y racista	P. 70
Conclusión: el círculo crimino-racista	P. 74
Referencias bibliográficas	P. 76

DISPUTAR SENTIDOSA LA CÁRCEL	P. 79
---	--------------

Analía Umpierrez

Resumen	P. 80
Investigar nuestra práctica	P. 81
El ojo de la aguja: los centros universitarios. La universidad, la cárcel,	

la configuración	P. 85
Algunas líneas de análisis – Las tensiones que se dan en la relación	
Universidad/Servicio Penitenciario/centro universitario.....	P. 94
Referencias bibliográficas	P. 102

EDUCACIÓN Y TRABAJO EN LA PRISIÓN DE BRASIL: EL CASO DE LAS ASOCIACIONES DE PROTECCIÓN Y ASISTENCIA AL CONDENADO (APAC) P. 105

Sergio Grossi

Resumen	P. 106
Introducción.....	P. 107
Metodología	P. 109
Resultados.....	P. 111
Conclusiones	P. 134
Referencias bibliográficas	P. 136

UNA APROXIMACIÓN TEÓRICA A LAS DIMENSIONES DE DEPORTE Y SALUD EN CONTEXTOS DE ENCIERRO..... P. 139

Nelson René Torres - Karina Antonella Tarcaya

Resumen	P. 140
Hacia una concepción de sujeto	P. 142
La salud en los contextos de encierro	P. 148
El deporte desde una perspectiva sociológica	P. 152
Conclusiones preliminares	P. 161
Referencias bibliográficas	P. 163

MIRADAS EN TORNO AL SUJETO DE APRENDIZAJE Y EL PROCESO EDUCATIVO. UNIDAD PENAL N° 1. CATAMARCA P. 165

Ivonne Mariana Maza

Resumen	P. 166
Introducción	P. 168
Dimensión pedagógica/práctica	P. 171
Dimensión social	P. 177
Contexto institucional.....	P. 180
Vínculo pedagógico	P. 184
Sujetos de aprendizaje	P. 186
Conclusión.....	P. 188
Referencias bibliográficas	P. 190

A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM SITUAÇÃO DE RESTRIÇÃO E PRIVAÇÃO DE LIBERDADE NO BRASIL P. 193

Elinaldo Fernandes Julião - Ana Cláudia Godinho - Fabiana Rodrigues

Resumo:.....	P. 195
Apresentação	P. 197
Marcos legais e operacionais da política de educação nas prisões brasileiras.....	P. 201
Análise da oferta de educação escolar nos estabelecimentos prisionais.....	P. 204
Análise da oferta de atividades educativas não escolares nos estabelecimentos prisionais.....	P. 208
Considerações finais	P. 215
Referências Bibliográficas:.....	P. 217

DISCURSOS DE RESISTENCIA INFRAPOLÍTICA DE LA CÁRCEL DE MUJERES DE CATAMARCA..... P. 221

Arévalo Rocío del Valle - Aroca Negrón Ana Laura Deborah - Herrera Castellanos Marcia del Valle

Resumen	P. 222
Introducción.....	P. 223
Encuentros: una radiografía del lugar.....	P. 225
Mirar la cárcel desde una perspectiva de género.....	P. 228
Aportes teóricos para el análisis de las relaciones de poder.....	P. 231
Los territorios pedagógicos en la cárcel como espacios infrapolíticos.....	P. 235
A modo de cierre	P. 243
Bibliografía.....	P. 245

LA POESÍA TELÚRICA COMO FORMA DE LIBERACIÓN Y ESTRATEGIA DE RESISTENCIA..... P. 247

Ana del Huerto Cardoso

Resumen	P. 248
Introducción	P. 250
Lo telúrico Antecedentes.....	P. 253
Metodología	P. 256
La poesía en el Penal de Varones de Catamarca.....	P. 259
Conclusiones	P. 273
Referencias bibliográficas	P. 275

DERECHOS EDUCATIVOS Y CULTURALES EN CONTEXTOS DE ENCIERRO. LA INTEGRALIDAD UNIVERSITARIA COMO PRÁCTICA POLÍTICA P. 277

Chiponi, María - Manchado Mauricio

Resumen P. 278

Introducción..... P. 279

Lecturas sobre la cárcel y los servicios penitenciarios: entre el carácter ontológico de la prisión y las singularidades de las prisiones santafesinas..... P. 284

El abordaje territorial desde una perspectiva integral y situada. Algunas reflexiones para discutir los escenarios académicos y prisionales..... P. 293

A modo de conclusiones. De mestizajes y cartografías. Prácticas y políticas situadas para la construcción del sentido político de la Universidad Pública en las prisiones..... P. 311

Referencias bibliográficas P. 314

PRISIONES CONTEMPORÁNEAS

PRÁCTICAS, DISPUTAS Y DESAFÍOS
EN EL SIGLO XXI

PRÓLOGO

La presente publicación es resultado de la iniciativa de integrantes del GICySCA (Grupo de Investigaciones sobre Cárceles y Sociedad en Catamarca), algunas/os de las/os cuales son además investigadoras e investigadores de la Universidad Nacional de Catamarca, de la Universidad Nacional de Rosario y del CONICET, de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, de la Universidad Federal do Rio Grande do Sul y de la Universidad Federal Fluminense, de Brasil, y de la Università di Padova, Italia. Ellas/os se vinculan a partir de la necesidad de compartir algunos resultados de investigaciones de carácter académico que examinan el dispositivo punitivo más importante de la sociedad contemporánea, la cárcel. A su vez, a dicha institución se la concibe como la expresión que sintetiza, de la mejor manera, los modos legitimados de castigar, y es en donde, además, resulta posible reconocer la materialidad de las relaciones producidas o reguladas por el sistema carcelario y algunas de sus extensiones, más allá del espacio físico.

En primer lugar se pondrá en evidencia la no naturalidad de las formas de castigo aludidas, como también la emergencia de algunas de las paradojas, en muchos casos inaceptables, que se instalan con la prisión, desde sus orígenes. En ese sentido, la materialidad del castigo no se limita solo a la privación de la libertad ambulatoria y a un tipo de pena corporal, sino que también

implica la pérdida de otros bienes y derechos, lo cual se verifica cada vez en mayor medida. De allí la necesidad de llevar a cabo investigaciones de carácter empírico, como algunas de las que se presentan aquí y que constituyen iniciativas de carácter descriptivo y analítico y caracterizaciones en tiempo presente de cárceles ‘reales’.

En razón de lo mismo, pese a las declaraciones normativas que señalan que a los reclusos solo se los priva de su libertad ambulatoria, resulta necesario poner en evidencia que cada uno de los derechos fundamentales como son la salud, la integridad física y psíquica y la educación, por nombrar solo algunos, se encuentran nítidamente devaluados en relación con los de otras personas, grupos o clases sociales.

Complementariamente con la aparición de la cárcel, no solo se legitima un conjunto de tratamientos legales sino que también se instalan diversas clasificaciones de delincuentes, con discutibles niveles de peligrosidad. A partir de ello, a cada tipología se le aplicará una pena que surge del principio republicano de la proporcionalidad. Sin embargo se puede afirmar que, en cualquier caso, la pena se cumple en condiciones degradantes, incluso omitiendo condiciones sanitarias como las que requerimos para vivir. Así, el riesgo de muerte en tales condiciones termina siendo superior al de las diversas situaciones de la vida social, incluso aquellas más riesgosas. Como temprana síntesis de lo señalado se podría afirmar que la condena constituye una sanción aplicada lícitamente pero cuyo cumplimiento es absolutamente irregular, y al mismo tiempo ilícito.

Sumado a ello, si el significado del término libertad se redujera solo a la movilidad ambulatoria, resulta necesario considerar, pensando en el origen social, el color de piel y el nivel educativo

alcanzado por los detenidos, que la gran mayoría de ellos se ven privados de tal condición con evidentes fines políticos. Por ello resulta necesario poner en cuestión y generar mecanismos de discusión que contribuyan a desnaturalizar el sentido de la pena, ubicarla en el contexto histórico y político adecuado y apreciarla desde el lugar de quienes la padecen en nombre de cualquier sentido humanitario.

Por otro lado, en los últimos años se produjo en Argentina un profundo debate acerca del alcance que debería tener la Educación Superior y la necesidad de promover políticas públicas a partir de las cuales se fomenten derechos y mayores niveles de inclusión. En tal sentido, el debate se focalizó en la necesidad de ampliar horizontes hacia otras instituciones, como la cárcel. Ello implicó, entre otras cosas, que se modificaran algunas de las prácticas académicas y que se impulsara la constitución de espacios desde los cuales reflexionar y poner en evidencia el modo como organizan la vida las personas que sufren y/o sufrieron la oscuridad del encierro, la condena pública o la expropiación total o parcial de sus vidas. Aun así, se considera que la cárcel ofrece un sinnúmero de experiencias llevadas a cabo u originadas por personas detenidas, las cuales pueden ser consideradas como expresión de la fertilidad social que es posible reconocer en dicho ámbito o como muestra de iniciativas o prácticas de resistencia que de un modo insumiso resguardan la autonomía de pensamiento y expresividad.

En tal sentido, la cárcel, en la presente publicación, será considerada como expresión de un orden social frágil en donde los sentidos, criterios morales, códigos, e incluso lenguajes específicos se confrontan, pero donde los detenidos disponen de niveles de autonomía menguados y sus movimientos, en gran medida,

son controlados. En igual sentido, los diversos dispositivos de seguridad y el conjunto de reglas que pautan o por lo menos orientan el carácter que asumen los vínculos en la prisión no alcanzan a disminuir los niveles de riesgo que representa la vida en ella.

Ante ello, la educación universitaria en dichos espacios no solo se prodiga en una heterogénea cantidad de propuestas sino que asume para sí el deber de responder qué representan dichas experiencias y qué alcances, en términos políticos, tienen. Lo señalado se expresa a través de múltiples iniciativas y situaciones, las cuales están guiadas u orientadas no solo por un genuino interés formativo y pedagógico sino también por prácticas y experiencias de investigación dentro de las cuales el análisis de las prácticas educativas representa solo alguna de ellas. Todas, de un modo u otro, darán cuenta de cómo el sufrimiento que produce la prisión se prolonga más allá de quien es encerrado, alcanzando a sus familiares y afectos más próximos. Dicho padecimiento, en todas las formas en que la prisión lo genera, constituye el principio del orden que regula el espacio carcelario, que se manifiesta de maneras muy diversas: rompiendo códigos, en relaciones de solidaridad y en originales formas de cooperación.

Sin embargo, ese precario e informal orden, construido a expensas de lo que la cárcel representa o simboliza, se ve amenazado no solo por la incapacidad de la prisión para regular ámbitos confinados sino también porque de ningún modo el carácter represivo de sus significados y alcances podrá desplazar o reemplazar un conjunto de relaciones que promueven la solidaridad, la tolerancia y el sentirse iguales. La cárcel, del modo que se presenta en esta publicación, asume un carácter que debe ser cuanto menos cuestionado. Y tal como varios de los trabajos lo consignan, la escasez de recursos o bienes y la deficiencia en

el acceso a derechos y beneficios que en ella se padecen superan ampliamente la cantidad de logros, si es que se puede nombrarlos de ese modo. En consecuencia, no resulta imprudente pensar o hipotetizar que en las llamadas ‘zonas grises’ del orden de la prisión, o en sus intersticios, surgen posibilidades de materializar iniciativas académicas como las que aquí se presentan.

Finalmente, no se debe perder de vista que la cárcel en general es expresión de un tipo de política punitiva, a partir de lo cual resulta trascendente, y necesario, pensar en los objetivos de las prácticas de encarcelamiento; es decir, ¿se encierra para custodiar?, ¿como forma de represión?, ¿como recurso de prevención?, ¿o porque tiene alcance masivo? Por todo ello no deben pasar desapercibidas, ni tampoco minimizarse, las consecuencias sociales de las políticas de prisionalización, esencialmente porque lo que representan se extiende más allá de lo que los muros encierran. Incluso se podría afirmar que sus alcances penetran en otros espacios sociales o barrios donde, por lo general, residen las clases más desprotegidas de la sociedad. De este modo, se podría conjeturar que la separación entre cárcel y sociedad es solo aparente; por lo mismo, la prisión representa el horizonte por el cual transitarán muchos y muchas jóvenes y pobres, imprimiendo así su sello en el conjunto de las desigualdades sociales.

Asimismo, este libro intentará pensar a la cárcel pero también a las instituciones que en ella intervienen, porque si bien las deficiencias, atrocidades y crueldades del poder carcelario resultan rápidamente identificables, su despliegue fue y es posible por la falta de discusión en torno al modo como contribuyen con ella otros dispositivos, entre ellos los socioeducativos. En ese sentido, interrogar a la cárcel es también interrogar a la Universidad y sus actrices y actores sociales. En fin, es interrogarnos a nosotros

mismos como integrantes de instituciones a las que debemos exigirle una crítica de su propia racionalidad, para que la resonancia interpeladora respecto de la prisión no sea considerada lejana, ajena e impropia.

De las experiencias relatadas en esta publicación, encontramos que todas ellas tienen un objetivo común: evitar que los padecimientos y las perversas consecuencias del encarcelamiento terminen por invisibilizar a las personas detenidas o apropiarse de sus vidas, que es en última instancia lo que toda iniciativa represiva busca. En ese sentido, las indagaciones acerca del modo como los significados de la prisión se reproducen y sobre la búsqueda y rescate de lo que, en términos humanos, cada detenido lleva consigo, aunque resulte una paradoja, fortalece el interés manifiesto en los trabajos que se ofrecen para la lectura y el debate. En estos se sostiene que la invisibilización de las consecuencias de la prisión contribuye a que esta se proyecte de un modo imposible de determinar, toda vez que constituye un sistema social que operativiza desigualdades y diferencias al mismo tiempo que degrada la condición de persona.

ILEGALISMOS, GUBERNAMENTALIDAD Y POLÍTICAS PUNITIVAS. LA EMERGENCIA DE LA CÁRCEL EN LA MODERNIDAD

MARIO ARNOLDO ALANÍS

Doctor en Ciencias Sociales.

Docente de la Facultad de Humanidades – UNCa.

Director del programa La Universidad en la cárcel – UNCa.

Director del GICySCA (Grupo de Investigación sobre Cárcel y Sociedad en Catamarca – UNCa)

Resumen

La noción o el concepto de ilegalismo se manifiesta como relevante no solo en el pensamiento de Michel Foucault sino también en cualquier intento de reflexión teórica que pretenda explicar el modo como las prácticas de control social, disciplinamiento, delito y crimen se articulan con el surgimiento y establecimiento de la prisión moderna. En ese sentido, el establecimiento de lo que se conoce como gubernamentalidad del Estado permite comprender y reflexionar acerca de la manera como se construye y reproduce una economía de las emociones y los sentidos, lo cual habilita el debate acerca de las condiciones que operan para organizar el funcionamiento de aquella institución en la modernidad.

Teniendo en cuenta lo señalado, el presente artículo tiene por objetivo poner en evidencia el alcance que los factores antes mencionados tuvieron y tienen en la consolidación de un tipo de poder y en la imposición de determinadas formas de comportamiento, tomando como eje de reflexión el surgimiento, desarrollo e imposición de un modelo de cárcel. Complementariamente se explorará la manera como los criterios que impone el concepto de gubernamentalidad, en su relación con las nociones de poder y control, progresivamente se reformulan a partir del desarrollo de un conjunto de acciones y actividades llevadas a cabo por los detenidos, quienes contribuyen a otorgarle nuevos alcances al término, a modificar el criterio foucaultiano de “el arte de no ser gobernado de una cierta manera” por la razón de “no ser gobernado del mismo modo”.

Palabras clave: ilegalismos y gubernamentalidad

Fundamentación

En la primera parte, el presente artículo intentará dar cuenta de manera teórica de cómo el Estado, en el desarrollo de su lógica de control, termina consolidando su pretendida institucionalidad a partir de la búsqueda de la regulación de lo que se conoce como ilegalismos. En ese sentido, lograr controlar y, especialmente, administrar estos ilegalismos dará origen a lo que conocemos como legalidad, la cual se refuerza estableciendo mecanismos a través de los cuales se legitima quien los genera.

Por lo mismo, no se debe dejar de darle trascendencia a la incidencia que en el desarrollo de la noción tuvieron lo que se conoció como sociedad punitiva y otros criterios o herramientas teóricas, que permiten identificar los recursos a los cuales el naciente Estado apeló para consolidar su dominio y también legitimar, como se señaló, los mecanismos de control.

Uno de esos recursos consistió en el empleo de lo que se conoce como guerra civil, cuya idea expresa una forma de ‘guerra social’ en la que se explicita una concepción dual del modo de organización social, a través de lo cual se busca la confrontación de colectivos sociales y/o clases constituidas y cuya expresión más nítida se define como la guerra de ricos contra pobres. Esta forma, indisimulable, de guerra de clases se pone de manifiesto en situaciones sociales críticas o complejas, sirva como ejemplo de estas el significado que se le atribuye a las formas como se caracteriza, desde el poder, a ciertas configuraciones socioespaciales como barrios o ciertas zonas de las ciudades en periodos de escasez de alimentos o alta conflictividad social (por ejemplo, en épocas de pandemias o de guerras entre países).

En tales situaciones, y como recurso analítico, se propone considerar aquellas nociones que permitan reconocer a quienes, en términos de clase, surgen y se consolidan como dominantes, y también a quienes son puestos en condición de dominados; los recursos, institucionales y no institucionales, a los cuales se apela para consolidar dichas posiciones, intereses o ideas.

Para Michel Foucault (2001), estas diferencias se acentúan a partir del surgimiento de la noción de crimen, del modo de caracterizarlo y del apelativo que se emplea para distinguir y señalar a quien o quienes lo llevan a cabo y a quien o quienes pasarán a ser reconocidos o caracterizados como ‘enemigos morales o enemigos sociales’. Con ello se termina imponiendo un factor a partir del cual es posible reconocer un tipo de guerra, con dimensiones específicas y acotadas, que es la guerra social, y a quienes serán culpabilizados. Tal situación no resulta ser algo que deba banalizarse; por el contrario, se generan las condiciones para que el Estado y sus adherentes, que son los ciudadanos, direccionen su interés contra todo aquel que no esté ni sea reconocido como un igual o como una par. Los criterios y el interés bélico se direccionarán en contra de tal o tales personas, como mendigos, vagabundos, quizás contra un loco y, por extensión, también contra un pobre. La noción de ilegalismo es, por lo tanto, crucial para comprender no solo la manera como es posible construir asimetrías y diferencias sino también cómo se fundan criterios de exclusión y de criminalización.

En tal sentido, el establecimiento de los ilegalismos y sus significados se corresponden con una serie de juegos tácticos a los cuales también apelan quienes son colocados o puestos forzada y arbitrariamente al margen de la ley, fuera de los límites morales y legales tolerados por la sociedad.

El inicio de tal noción bien podría localizarse en lo que se conoció como sociedad punitiva, y hasta el siglo XVIII su consolidación contribuyó al mantenimiento de la sociedad, en tanto de su funcionamiento se beneficiaron ciertos grupos o clases sociales. Sin embargo, con el advenimiento del siglo XIX, el afianzamiento del capitalismo y la legitimación de la burguesía como clase dominante y hegemónica, lo que se impuso como ilegalismos contribuyó a que se reconociera, y se apartase, a los considerados peligrosos, no solo en lo atinente a cuestiones morales sino, accesoriamente, incluyendo a quienes pusieran en duda o intentasen apropiarse de beneficios sociales o cuestionaran la preservación de la propiedad.

Como parte del mismo proceso, y mientras ciertos comportamientos de las clases menos favorecidas fueron convertidos en ilegales y penalizados, los ilegalismos de otras clases sociales proliferaron sin cuestionamientos. En consecuencia, el sistema penal pasó a ser un instrumento esencial de control de los desposeídos. De manera complementaria, el surgimiento de la prisión contribuirá a garantizar la exclusión, la vigilancia y la disciplina de los miembros indeseables de la sociedad. Basta, para ello, detenerse en el análisis de los discursos normativos, los textos de circulación legal, las disposiciones institucionales y los tratados de criminología que se aplicarán, además de las prácticas institucionales descritas en informes y testimonios como expresión del desarrollo del sistema penal.

La historia de la prisión del siglo XIX puso en evidencia el carácter arbitrario que asume el poder y las diversas maneras como se emplea, no solo en el abuso físico, sino también en la recurrencia permanente a las vejaciones y la tortura como prácticas institucionalizadas. Por todo lo señalado es que la guerra civil y

el surgimiento de nociones vinculadas a los ilegalismos permiten otorgarle a la sociedad punitiva el carácter que hoy se le reconoce.

De manera complementaria, Emile Durkheim (1999), cuando le otorga a los fenómenos de carácter moral su naturaleza social, señala que el carácter criminal de ciertos comportamientos no deviene de su naturaleza en sí, sino de por qué dichos comportamientos ofenden los criterios y normas morales que gobiernan la vida social.

En consecuencia, los aspectos centrales de lo que se caracterizó como guerra social y la noción de ilegalismos contribuyen a consolidar ciertos principios vinculados con la noción de castigo, que los enlaza a cierta economía política de las emociones y a una economía de carácter moral; de este modo pasará a emplearse en los principios que regulan las relaciones entre grupos sociales y clases. Además, se justificará dicho empleo como un recurso que permite la evaluación del comportamiento de aquel que será sancionado, excluido y/o perseguido. Asimismo, los criterios empleados para castigar o penalizar contribuyen a darle relevancia a la prisión en su función de domesticación y sometimiento de los cuerpos y las mentes, lo cual consolida cierto modo de organización social.

Posteriormente, y durante el siglo XIX, la normalización se convirtió en el objetivo último del poder, orientando el sentido de su existencia hacia la vida de los sujetos, el control de sus emociones y el comportamiento. De manera simultánea, se reformula la función social del castigo ampliando su significado y productividad, logrando mayores niveles de eficacia a partir del establecimiento de valores comunes y de la consolidación de ciertas barreras afectivas.

El poder ejercido por quienes disponen del él contribuye a establecer o a hacer de los ilegalismos, orientados estos a los más necesitados, una cuestión o, más aún, un problema de carácter político, razón por la cual las diferencias de posesiones y de posibilidades pasan a constituirse como una situación legítima y natural. Por ello, el orden social que deviene de tal situación o estado de cosas también resulta legítimo, en razón de lo cual demanda e impone obediencia y sometimiento. En tal sentido, la economía política del castigo proviene de, o su origen debe vincularse con, cierto estado de cosas, en concreto, con la funcionalidad que tal sistema de organización social ofrece desde la perspectiva del modo de producción dominante.

En síntesis, las prácticas de control social, la vigilancia permanente, las pautas disciplinarias y finalmente la sanción constituyen aspectos inherentes a la propia organización de la vida social moderna, en la cual claramente se manifiesta el dominio de una clase. Consecuentemente, el castigo organizado, pensando en la funcionalidad de sus aplicaciones, constituye la piedra basal del poder de reclusión. Sin embargo, es posible reconocer una importante cantidad de formas de aplicación que albergan a diferentes tipos de sujetos o a sujetos que cometen una variedad importante de delitos, sin que por ello dejen de compartir modalidades o dispositivos de control, tanto en su concepción como en sus numerosas aplicaciones. En ese sentido, fue Erving Goffman (2001) quien, al estudiar los principios organizacionales de orfanatos, monasterios, hospitales psiquiátricos e incluso campos de concentración, contribuyó a que se visibilizase cierta forma de organización correccional como práctica social, sin que por ello el encarcelamiento deje de constituirse en algo específico, con sus propios dispositivos y alcance pedagógico.

Por lo antes dicho, el surgimiento de los ilegalismos, caracterizados estos como todo aquello que estaría en contra de o por fuera de lo legal, constituye un recurso central para el diseño no solo de prácticas de control sino también de políticas de seguridad. Consecuentemente, y en concordancia con lo señalado, quien o quienes personifican la figura del o de los enemigo/s deberá/n ser señalado/s, identificado/s y excluido/s, como práctica que le otorgará estabilidad al funcionamiento social. Tal situación será resultado del despliegue de dispositivos de control y vigilancia cuyas características estarán emparentadas con el momento histórico y el contexto social en el cual se aplicarán.

Desde la perspectiva de Michel Foucault (1995), también resulta posible identificar los llamados ilegalismos populares, como aquellos vinculados a prácticas de grupos desfavorecidos y que, por lo tanto, se reconocen a partir de aspectos identificatorios de ciertas clases sociales. Estos ilegalismos a su vez podrían ser caracterizados como una forma de resistencia o de confrontación frente a lo que se concibe como legal, y se manifiestan como desafíos o no aceptaciones de mecanismos de control y vigilancia, además de como un rechazo a todo tipo de mecanismos represivos. Se sabe que los principios liminares de la justicia se constituyen en torno a la aplicación de la ley, fundando con su aplicación la noción de legalidad y dando origen a un tipo de poder autoconcebido como legítimo. Por contraposición, surge la noción de lo marginal, como algo vinculado a alguna o a todas las formas que asumen la ilegalidad y la desobediencia social. Consecuentemente, quienes llevan a cabo dichas ilegalidades serán considerados como delincuentes, y serán ellos a quienes se les atribuirán ciertas prácticas que violentan la moral y determinados delitos.

Complementariamente, debe considerarse el modo como, en términos generales, se gestionan dichos ilegalismos, cuyas instancias corresponden no solo a las instituciones que tienen fines específicos sino a un conjunto de grupos o entidades sociales a quienes se reconoce como factores de apoyo a las instituciones legales.

Como un aspecto del análisis referido al alcance de lo que se consideran ilegalismos populares, también deberán incluirse las prácticas políticas de movimientos sociales y todo tipo de actividad social pasible de generar miedo y pánico moral, cuestiones estas que se le atribuyen a quien o a quienes son caracterizados como delincuentes.

Otra característica por tener en cuenta, siempre referida a los ilegalismos, tiene que ver o está referida al modo como se administran estos a partir de lo que serían políticas de seguridad, estrategias de control y prácticas de criminalización, a las cuales se apela para legitimar sus alcances. De esta manera se justifica el encarcelamiento de personas como uno de los recursos a través de los cuales se intentan transmitir ciertos efectos o los alcances que tienen los criterios que gobiernan una sociedad. Por lo mismo, se trata de poner en evidencia una de las formas a través de las cuales, desde el poder, se pretende fabricar cierto estado de normalidad, disciplina y hábitos.

La administración de los ilegalismos

Si tenemos en cuenta lo antes señalado, la prisión se constituye como la institución en la cual los ilegalismos se distinguen, distribuyen y utilizan pedagógicamente, no solo mostrando a aquellos que transgreden leyes como sujetos destinatarios de una estrategia general de sometimiento, sino también como expresión de lo que no se puede tolerar: excluyendo a algunos, ‘utilizando’ a otros y neutralizando al resto. De este modo, la cárcel no solo sería la institución encargada de poner en evidencia cómo se reprimen ciertos delitos, sino también el resultado del modo de aplicación de una economía general del castigo. Así, la ley y su aplicación instalan y legitiman el interés del Estado por identificar y diferenciar los ilegalismos, como expresión del modo como se impone un sistema de dominación.

La aplicación de la ley y la imposición de mecanismos de castigo justifican la necesidad de multiplicar y volver más eficientes los sistemas de control jurídico, orientándolos hacia la regulación de instancias más cotidianas. En relación con ello, fue Michel Foucault (2006) quien puso en evidencia el sentido y el alcance del surgimiento de la prisión, lo cual, a su vez, implicó un cambio profundo en la organización del poder. Sus principios se instalan en la idea de que el hombre que comete un crimen rompe el contrato que lo liga a sus semejantes; entonces, la sociedad lo aparta y lo recluye, y, por lo mismo, cada acto suyo pasa a ser observado, al igual que ocurre con cada gesto y cada movimiento durante su vida en la cárcel. La prisión representa, en tal sentido, un modo de administrar el espacio, y su lógica expresa

el principio de que su mirada abarca todo. Foucault señala, además, que la cárcel regula un tiempo social, busca interpretar cada gesto, regula las actitudes y manipula los cuerpos. En tal sentido, la prisión representa la evolución, consolidación y legalización de un conjunto de principios disciplinarios que anteceden a la prisión pero en cuya instancia se refinan, unifican y sistematizan. Bien podría decirse por ello que la prisión personifica un proyecto político destinado a controlar al cuerpo, a quien lo posee y también al conjunto de fuerzas sociales que le otorgan vitalidad y lo impulsan a actuar.

Foucault (1980) demuestra que en razón de todo lo señalado la cárcel es el resultado de profundos cambios, entre los cuales se pueden señalar la consolidación de la centralidad administrativa, la regularidad del funcionamiento de los mecanismos del poder y la burocratización de los procedimientos. En razón de lo mismo, su funcionamiento apunta a la consolidación de la legalidad de principios impuestos a todos, y también de los rituales del castigo y la tortura. Estos procedimientos dan paso a una universalidad punitiva, la cual se manifiesta en el sistema penitenciario moderno imponiendo una técnica de vigilancia y de control, de identificación de individuos; y buscando profundizar su eficacia, orienta su actividad y clasifica sus gestos.

Complementariamente debería analizarse, o por lo menos señalarse, la función o importancia que en torno a eso tienen la reclusión o el internamiento, los cuales están dirigidos a quien o quienes personifican la figura del delincuente. El procedimiento de la vigilancia tiene que ver con la instancia identificatoria de aquellos en quienes se personifican los ilegalismos, que está asociada a lo que hacen, piensan o sienten cuando actúan o se comportan. Ello impediría que el transgresor se confundiese con la

sociedad y que, por añadidura, la sociedad empezara tolerando, luego aceptando y finalmente naturalizando cierta forma vivir. En razón de ello, al delincuente no le queda otra forma de vida que no sea aquella que tiene a la prisión como su lugar 'natural'; de este modo, la gestión de las ilegalidades constituye un elemento más que positivo o trascendente para el funcionamiento social, y cuyo rol se inscribe en un tipo de estrategia general de control. Por lo tanto, el surgimiento, consolidación y gestión de los ilegalismos, el establecimiento de la prisión, la definición de sus alcances pedagógicos y la legitimación de los mecanismos de control que hacen a ella, constituyen la visibilización del modo como se erige el poder, de sus estrategias, y la definición de lo que permite o tolera.

Otra consideración que alude a los ilegalismos expresa no solo el rechazo a la violación de aquellas normas que regulan la vida social y a la transgresión de sus determinaciones, sino que también se posiciona como referencia de aquellas prácticas intersticiales que dinamizan la estructura del poder, la producción de leyes y la organización de la vida cotidiana. De este modo se pone en evidencia la lógica interna del poder, por lo menos en las sociedades modernas, la cual hace de la instrumentalización de los ilegalismos su principio de reproducción. Por lo mismo, los ilegalismos constituyen el objeto a través del cual es posible controlar las conductas cotidianas, robustecer el cuerpo social y construir la ilusión de libertad. Tal afirmación se vincula con el hecho aquel según el cual cada cultura define no solo el modo como se instrumentan los mecanismos de control, sino también cómo se legitiman ciertos sufrimientos, anomalías, desviaciones y mecanismos correctivos, de modo tal que el poder personifica un conjunto de orientaciones adaptables a cualquier situación específica.

La idea precedente se manifiesta de manera paradójica en el recorrido de la medicina, ciencia que en el siglo XIX pretendía establecer aquello que debería ser caracterizado como patológico, también lo que debería ser considerado como enfermedad, e incluso establecer un método que permitiese diagnosticar dicho estadio. Sin embargo, hoy la medicina reconoce la relatividad de lo normal y de lo diverso, lo patológico, y ambas perspectivas están condicionadas no solo por el saber médico y sus técnicas de investigación: también hacen su contribución al desarrollo alcanzado por la medicina y sus pretensiones de eficacia las formas de atención médica, las pautas culturales y formas de vida, los hábitos de higiene, los modos de alimentación y las formas de organización económica y social.

En lo específicamente relacionado con la cárcel, los aportes de Michel Foucault (2006, 1995, 1980) ponen énfasis en el análisis de las cárceles de la modernidad como parte de un conjunto de instituciones cuya meta estratégica es el disciplinamiento social, en la búsqueda del dominio y el control de los cuerpos. Desde esta posición teórica resulta posible sostener que la institución carcelaria referencia un principio de orden que se funda en la regulación del pensamiento, la administración del espacio y el control del tiempo sobre los cuales se sostiene el orden social. Según esta perspectiva, la cárcel representaría, a partir de los mecanismos de control que instala y del funcionamiento que aplica para la gestión del sistema penitenciario, un modelo que reproducen otras instituciones de encierro y control tales como las fábricas, los cuarteles, los hospicios y las escuelas.

En consonancia con esa idea, el criminólogo catalán Iñaki Rivera Beiras (2006), al analizar la evolución de las condiciones y consecuencias del tratamiento penitenciario, señala que las

prisiones son concebidas como una natural evolución de formas de encierro que se constituyen a partir del establecimiento de formas de retención, control y exclusión social. Según esta postura, dicho movimiento, entre otros factores, estaría regulado por el significado social que en cada circunstancia histórica se le asigna a la pena y a los dispositivos que se aplican en las instituciones de socialización que forman parte de la sociedad disciplinaria.

Sin embargo, como advierte el criminólogo Pat O'Malley (2006) en su estudio sobre los alcances de la justicia penal y su relación con el control del delito, la cárcel en su conformación actual debe ser concebida como el resultado de la introducción de nuevas dimensiones institucionales que la apartan de antiguas formas de castigo. Según este autor, la prisión moviliza recursos sociales originales, resultado de la aplicación de una nueva racionalidad cuyo fin último es la reducción del delito y el control y prevención de toda posible infracción. De modo similar, David Garland (1999), al analizar el significado del castigo estatal y sus alcances en términos de control social, considera la pena y su institucionalización en la figura de la cárcel como factores asociados con las estrategias de poder. En función de ello, el autor señala la relevancia de incorporar al análisis de la cárcel la interrelación de los aspectos económicos, sociales y culturales que contribuyen a darle un sentido a la evolución de la formas de aplicación de la justicia penal, asociada con los dispositivos de control del delito.

Justamente, al analizar los modos a los cuales se apela para controlar el 'mal', Darío Melossi y Massimo Pavarini (1980) ponen énfasis en la conexión entre el modo de producción capitalista y el origen de la cárcel, examinando el origen de los mecanismos de control social, su evolución y su relación con diversos contextos políticos. A partir de ello, postulan los vínculos

existentes entre la cárcel y el mercado de trabajo, entre la internación, el adiestramiento, el control del comportamiento y la disciplina laboral. En consonancia con lo planteado por Iñaki Rivera Beiras (2006), los autores afirman asimismo que la cárcel debe ser considerada como una instancia productora de hombres y, por lo tanto, que a partir de su estudio es posible comprender el funcionamiento de cierto tipo de organización social.

Por su parte, Irving Goffman (2001) analiza las formas que asumen las interacciones entre un gran número de personas que comparten, como parte de su encierro, una rutina administrada formalmente. Esto permite poner en evidencia la impronta que dejan las “instituciones totales” en la personalidad del recluso. Las apreciaciones al respecto incluyen la observación del modo en que este último se comporta entre pares y también ante quienes tienen asignada la responsabilidad de controlarlo; el proceso se inicia con la cancelación de los vínculos propios de la vida social como consecuencia de la reclusión, momento a partir del cual se lo instruye respecto de las pautas de la institución. Según Goffman, estas estrategias tienen como objetivo modificar las pautas de comportamiento previas e inducir el sometimiento del sujeto, incluso, mediante la aplicación de castigos como estrategia de persuasión. El sujeto, en ese sentido, moldeará su conducta a partir de cómo conciba su situación y del espacio de reclusión, la desigual distribución de poder a la que se encuentra sometido, su capacidad de adaptación, entre otros aspectos. La concepción disciplinaria de las instituciones, señala finalmente Goffman (2001), se expresa como una estrategia destinada a controlar las tensiones internas pero, sobre todo, a imponer la lógica institucional por sobre los individuos.

Sin embargo, y sin de dejar de lado lo antes señalado, la prisión también debe ser considerada en relación con un aspecto o una dimensión que, sin desestimar la función político-pedagógica que cumple, tenga en cuenta la trama social e institucional que se configura en su interior y el papel activo que esto tiene en la articulación, reformulación y prolongación de relaciones sociales. Al respecto cabe preguntarse si el conjunto de pautas y disposiciones que regulan el funcionamiento del sistema carcelario está en condiciones de controlar, o al menos orientar, un conjunto de procesos que en su interior desarrollan los detenidos. En este sentido, sin dejar de enfatizar el carácter disciplinador de dicha institución, cabe la posibilidad de pensarla como un espacio donde los presos disponen de posibilidades y argumentos para asignarle significados a la espacialidad, y de la capacidad para crear y recrear saberes, valores y lazos sociales. Estos no solo incidirán sobre los vínculos que construyan al interior de la cárcel sino que, probablemente, también impactarán sobre sus carreras delictivas, si es que se prolongaran tras el cumplimiento de las condenas.

En función de ello, y si tal presupuesto se cumple, cabe la posibilidad de pensar que los sujetos penados se apropian progresivamente de un conjunto de recursos para los cuales la cárcel opera como un ámbito especialmente fértil. Si ello fuera así, la prisión oficiaría como instancia de valoración de aprendizajes, prolongación de saberes y reconsideración de prácticas delictivas, además de enmarcar valores que son considerados trascendentes en el proceso de reproducción de la vida social en la prisión. Algunas de las cualidades más difundidas permitirán reforzar posiciones relativas de poder y jerarquías, sustentadas estas en atributos delictivos o disponibilidad de recursos de origen diverso,

entre otros factores que permiten distinguir a un detenido de otro o a un grupo de detenidos de otro.¹

En tal sentido, Gilles Chantraine (2012) señala que debería enfatizarse el papel que desempeña la cárcel no solo como dispositivo de seguridad sino concomitantemente como espacio de producción de diferentes relaciones entre diversos actores de la prisión y entre detenidos. El espacio de detención, incluso institucionalmente, se redimensionará a partir del modo como las diversas personas que interactúan en él contribuyan en la producción de significados diversos respecto de lo que la prisión representa incluso en cuanto al rol que cada grupo tiene asignado, razón por la cual dicha resignificación también estará a cargo de los guardiacárceles.

En consecuencia, y partir de lo señalado por Gilles Chantraine, resulta posible considerar que la gestión de las prisiones se orientará, entre otros aspectos, por la producción y gestión de factores de diferenciación de la población carcelaria, reconociendo especificidades tales como edad, tipos de delitos y niveles de peligrosidad, además de, como lo señaló Michel Foucault, origen social. De este modo, las características que asumen los sistemas de control y vigilancia se modificarán, al igual que la política penitenciaria, tal como lo señala Gilles Chantraine junto a David Scheer y Olivier Milhaud (2012). Los nuevos dispositivos de seguridad desarrollados o por desarrollar, incluyéndose entre ellos los mecanismos de control y vigilancia, deberán reparar en otros aspectos que también hacen a los ámbitos de confinamiento, entre los

1 | Lo señalado se vincula con la noción de *habitus* propuesta por Pierre Bourdieu, para quien dicha categoría señala “el sistema de disposiciones que es a su vez producto de la práctica y principio, esquema de o matriz generadora de prácticas, percepciones, apreciaciones y acciones de los agentes” (Bourdieu, 2000, p. 25). Por marcas comprendemos a un recurso o factor de distinción que constituye, a la vez, un rasgo identitario. Las marcas pueden ser de diverso tipo: corporales, lingüísticas y gestuales.

cuales se podrán incluir factores de diferenciación identitaria del mismo modo que elementos de resignificación simbólica.

Debería de pensarse, en función de lo señalado, si los mecanismos de control de las prisiones tendrán en cuenta la capacidad recursiva de los sujetos penados, sus aptitudes o algunas de ellas, las cuales, probablemente, hayan sido adquiridas en instancias previas a la cárcel. Esta atención, en gran medida, debería estar orientada a regular la incidencia que dichas capacidades y aptitudes tendrían en las interacciones e intercambios de diverso orden llevados a cabo por quienes cumplen condenas, del mismo modo que a controlar los procesos de asignación de posiciones de privilegio. Tal nivel de gestión debería incluir también el control de pautas regulatorias establecidas entre detenidos.

Profundizando la reflexión, y teniendo en cuenta aquella idea según la cual resulta posible reconocer pautas organizativas desarrolladas por los detenidos y que subordinadamente conviven con dispositivos de control y regulación impuestos por el gobierno de la prisión, deben señalarse un conjunto de investigaciones en las cuales se rescata la importancia que ciertos factores culturales, de carácter local, tienen en el desarrollo de criterios organizativos al interior de las prisiones. Por ejemplo, cabe recuperar la importancia que tienen algunos caracteres informales en el desarrollo de pautas organizativas al interior de las prisiones en América Latina; tal es el caso del trabajo de José Luis Pérez Guadalupe (2000). Este autor pone de manifiesto la capacidad de los propios detenidos para hacer de la cárcel un espacio en el cual resulta posible prolongar, poner de manifiesto y hacer públicos caracteres específicos de diversas culturas delictivas.

En tal sentido, resulta lógico pensar que esta actividad no sería posible de llevar a cabo si los reclusos no estuvieran en

condiciones de detectar o reconocer formas de superación de los mecanismos de control de las prisiones, bien porque ellos resulten obsoletos y escasamente eficientes en relación con las funciones para las cuales fueron diseñados, o porque las pautas regulatorias de la propia prisión se manifiesten como imposibilitadas de cumplir con la función para la cual fueron implementadas. Tampoco debería dejar de mencionarse que las acciones que los reclusos llevan a cabo son el resultado de cómo ellos, individualmente o como grupo, asumen la situación de detención, y de la relativa autonomía con la que cuentan. Además se deberán tener en cuenta las posibilidades de que disponen, o que la prisión les habilita, para llevar a cabo un manejo discrecional de los recursos con los que cuentan, lo cual les permitirá incidir en la organización espacial de la cárcel.

Con igual criterio, Jorge Núñez Vega (2007) sostiene que la cárcel no solo constituye el espacio donde se ponen de manifiesto ciertas cualidades delictivas, sino que el tiempo de detención es empleado por algunos de los detenidos para mejorar o forjar nuevos hábitos delictivos y, consecuentemente, generar nuevas formas de complicidad y organización. Según este autor, en tal proceso se ponen de manifiesto no solo expresiones de autonomía sino también de resistencia al poder controlador y regulatorio de la prisión; dichas expresiones dan o darán origen a complejos sistemas de intercambio y negociación, no solo entre detenidos sino también entre ellos y el personal penitenciario o las autoridades de la prisión. En consecuencia, para este autor, el espacio carcelario debe ser considerado como un ámbito de relaciones complejas en el cual resulta lógico reconocer la participación de los detenidos.

En simultáneo, se fortalecen un conjunto de relaciones heterogéneas en las que intervienen diversos grupos, razón por la

cual se distinguen vínculos de solidaridad y de diferenciación, por sino antagónicos, los cuales tienen su origen en la prisión, en algunos casos, y también en el tipo de delitos que se cometieron antes de que cada quien o de que el grupo al cual pertenece cumpla con la condena. Por lo mismo, los estudios sobre prisiones deberán incluir como tema de interés no solo los intercambios, materiales y no materiales, sino también la producción de símbolos, lenguajes y sentimientos colectivos que operan como recursos identificatorios y cristalizan una variedad importante de diferencias.

En relación con ello, la cárcel deberá concebirse como un espacio complejo cuya dinámica trasciende la dicotomía entre detenidos y sistema carcelario o entre reclusos y guardiacarceles, de modo tal que resulte posible explicar ciertas políticas de control social desde los modos que asumen el gobierno de la prisión y las diversas formas de delito. En relación con esto último, se deberá tener en cuenta el modo como intervendrán repertorios de saberes, prácticas y significados, a lo cual deberá agregársele la perspectiva acerca de la cárcel como espacio en el cual se producen y reproducen identidades y se forjan jerarquías y posiciones relativas de poder.

Concordantemente, Gilles Chantraine (2012) examina la impronta institucional de la cárcel a partir del concepto foucaultiano de gubernamentalidad, concebido, como ya se señaló, como el conjunto de dispositivos arquitectónicos, concepciones de seguridad, y teorías y concepciones sobre la pena. Accesoriamente, para este autor, dicha estrategia permite reconocer las contribuciones mediante las cuales de muy diversas formas ciertos dispositivos, regulatorios, orientan el comportamiento, le proveen regularidad y le dan previsibilidad. En razón de ello resulta posible

analizar la forma que asume la autoridad y las maneras como se ejerce. Según este autor, tal ejercicio contribuirá a comprender las diversas formas que asume la relación entre detenidos y guardiacárceles; de la misma reflexión, surge la posibilidad de concebir los espacios de detención como heterogéneos y diferenciables a partir de la intervención de diversos grupos de detenidos en su definición. A lo señalado por Chantraine debería agregarse que para ello resultará necesario comprender las características específicas de las relaciones que establecen los propios detenidos, de sus prácticas y de sus hábitos, y, de manera especial, de lo que representa para ellos el orden social, o con qué idea de orden construyen sus vínculos.

En razón de lo mismo, Chantraine, junto a David Scheer y Olivier Milhaud (2012), reafirma la idea de que los detenidos en cárceles de menores en Francia, apelando a recursos identitarios, estrategias de grupo y prácticas culturales específicas, sortean los medios de control y vigilancia, incluso asignándoles diversos contenidos simbólicos a los lugares de confinamiento. De tal modo esto es así que, para Chantraine (2012), las nuevas políticas penitenciarias están orientadas a facilitar el gobierno de las prisiones reconociendo algunas particularidades de los grupos detenidos, tales como hábitos delictivos y origen social.

Complementariamente, Frederic Gross (2010) sostiene la idea de que la prisión está orientada en su concepción y administración por políticas de encierro en las cuales se verifican un modo de clasificar poblaciones y la búsqueda por transformar el comportamiento de acuerdo con concepciones de justicia y políticas de modelamiento de cuerpos y conductas. En otros términos, la prisión no solo expresa el modo como políticamente el poder en una sociedad concibe la detención, sino también cómo

se clasifican poblaciones y se busca transformar el comportamiento. Asimismo, la detención implicará un tipo de estrategia política mediante la cual —a través de la biopolítica— se intentará modelar cuerpos y controlar o imponer cierto tipo de conductas.

La línea de concepción de la cárcel como espacio de experiencias sociales en el cual se mezclan perspectivas acerca del poder, políticas de control social, políticas penitenciarias y prácticas institucionales de control de las personas detenidas es la que señala Carlos Aguirre (2009). Este autor pone énfasis en la necesidad de pensar la cárcel como ámbito pasible de reconocerse en el tipo de vínculo que se establece entre ella y la sociedad. Tal factor se expresaría en el modo como se aplican sentencias, en los mecanismos de castigo a los cuales se recurre, en los tipos de sanciones que se aplican y también en el modo como los detenidos, apelando a los recursos, materiales y símbolos con los que cuentan, desarrollan diversas formas de resistencia.

A partir de tal señalamiento resulta posible reconocer, tal como lo indica Pérez Guadalupe (2000), las diversas formas organizativas que desarrollan los detenidos, poniendo énfasis en el análisis del rol que ello juega en sus interacciones, en los aspectos simbólicos que caracterizan a cada grupo y en los recursos a los cuales apela cada uno de ellos o los individuos que buscan reconocimiento. Este, a su vez, es hegemonizado por determinados grupos, bandas delictivas que no solo controlan los vínculos entre detenidos sino que también se arrogan las facultades de representar a los detenidos en disputas, mediaciones o negociaciones con autoridades penitenciarias.

La cárcel presentada así constituiría un espacio de intercambios y negociación, resultado de los tipos de vínculos que

construyen los detenidos en función del predominio de prácticas de comercialización de drogas y del empleo de nuevas tecnologías que rompen con las pretensiones de aislamiento que intenta establecer la institución penitenciaria (Núñez Vega, 2007). Por lo mismo, resultaría necesario indagar sobre la incidencia que en las nuevas prácticas carcelarias tiene el incremento del consumo de drogas; como prueba de ello, deberán analizarse las nuevas formas de intervención a las cuales recurre la autoridad penitenciaria y las nuevas concepciones y administraciones de los ilegalismos, del mismo modo que los recursos a los cuales se apela para neutralizar prácticas de resistencia y autonomía desarrolladas por los detenidos.

Entre las formas de resistencia que desarrollan los detenidos deberán estudiarse recursos lingüísticos tales como imágenes o metáforas, propias de un tipo de argot carcelario al cual recurren diversos grupos al interior de la prisión como mecanismo de identificación grupal.

Conclusiones

El trabajo hasta acá desarrollado intenta señalar que la institución carcelaria debe ser concebida, por sobre todas las cosas, como un lugar socialmente fértil. En razón de ello, la institución carcelaria como un poder omnipresente, personificado en el modelo del panóptico, dio lugar a un conjunto de experiencias e iniciativas de diferentes actores de las instituciones de reclusión que le otorgan distintos contenidos al espacio, lo habitan de maneras diferentes, y le asignan significados heterogéneos a los vínculos y relaciones que establecen en su interior. La prisión no es solo, como un cierto sentido común dominante supone, una institución de control social con una clara función político-pedagógica. Se trata también de un ámbito que se define sobre la base de agrupamientos, factores de legitimación y formas de solidaridad específicas, donde también es posible advertir una profusa producción de lenguaje y de códigos que estructuran o pautan algunas instancias clave de la vida de sus habitantes. El fuerte carácter regulatorio que tienen estos originales criterios organizativos, consensuados por los propios detenidos, cobra centralidad en los procesos de sociabilidad al interior de la cárcel.

Esto no supone obviar el poder de control que un conjunto de dispositivos tiene respecto de los ámbitos y regiones que constituyen la prisión. Es preciso reconocer que persisten la búsqueda de la estabilidad y del ordenamiento y un modo de contabilizar los aspectos y elementos que comprenden y corresponden a ese espacio, los cuales permiten, tal como lo demostró Foucault (2006), evaluar y verificar su eficacia, dimensionar y también

calificar los alcances de su función pedagógica. De este modo, en cualquier cárcel, la eficacia se establece en términos sociales, en función de los resultados que ella logra y de su capacidad para orientar procesos sociales y, sobre la base de cierto cálculo, otorgarles previsibilidad.

En tal sentido, lo que se intentó es discutir el alcance que el control carcelario tradicional tiene en relación con la incidencia de otros factores. Recordemos que la institución penitenciaria intenta regular la singularidad de las experiencias que cada grupo traslada desde afuera y luego reproduce al interior de cada pabellón, y que a su vez busca registrar y contabilizar los intercambios simbólicos y materiales que entre miembros de un pabellón, y entre miembros de pabellones diferentes, diariamente se llevan a cabo. En cualquier tipo de cárcel, en las más pequeñas y también en las de máxima seguridad, es probable que persista la necesidad de archivar y documentar todo lo atinente al comportamiento de personas, disponibilidad de bienes y cantidad de objetos; también, de intentar registrar sucesos, prescribir modos de actuar y prever futuros acontecimientos. Ello pone en evidencia un modo de operacionalizar, burocratizar y darle continuidad al uso del dispositivo, lo cual permite tamizar algunos ámbitos, darles especificidad y asignarles un lugar en un tipo de organización marcadamente jerárquica.

La organización de la vida en la cárcel, en cuanto a las interacciones y especialmente a los intercambios que los detenidos establecen, puede considerarse como el resultado de lo que cada uno de ellos representa y de las conexiones que, en función de lo mismo, cada cual puede generar. Los esquemas clasificatorios de cada pabellón se vinculan con los criterios específicos de distintos grupos, los cuales expresan un criterio de inclusión y exclusión.

Dicho criterio es reconocido y gestionado por las autoridades penitenciarias.

En consecuencia, si se tiene en cuenta la valoración que se hace de distintas prácticas delictivas, es posible reconocer un eje central en el establecimiento de algunas de las normas y convenciones que terminan imponiéndose al interior de la cárcel. Del mismo modo, las experiencias de los distintos grupos delictivos funcionan como límites o criterios de asociación entre los detenidos. A su vez, las prácticas y concepciones de los detenidos, en cada pabellón, constituyen verdaderos principios de organización grupal, que por supuesto están atravesados por jerarquías e involucran ciertas formas de imposición. De allí que muchos de los conflictos en la prisión puedan ser vistos como resultado de la ruptura de convenciones o pautas de organización.

Las relaciones personales, solidaridades y complicidades en torno a las cuales se configura la vida de quienes cumplen condenas se emparentan con la necesidad de afrontar o soportar situaciones desfavorables.

En tanto la institución carcelaria expresa y participa de procesos sociales más amplios, las dinámicas antes señaladas ocurren en su interior de modo permanente. En ese sentido, resulta necesario afirmar que las lógicas de sociabilidad que es posible de reconocer en la prisión constituyen la evidencia de mutaciones que pueden observarse al interior de las prisiones.

Complementariamente, lo señalado se explica por lo provisional que resulta la preeminencia de cierto grupo o grupos, como consecuencia de la emergencia casi continua de nuevas configuraciones delictivas y, consecuentemente, del establecimiento de nuevas relaciones, vínculos y solidaridades al interior

de las prisiones. En razón de lo mismo, los mecanismos regulatorios de los vínculos entre detenidos carecen de estabilidad, los grupos considerados como relevantes consolidan sus posiciones debido a factores de naturaleza diversa entre los cuales se cuentan la disponibilidad de recursos económicos, la capacidad para establecer pactos con el personal penitenciario y las posibilidades de satisfacer ciertas necesidades entre pares. Dichas situaciones contribuyen a darle al paisaje de la cárcel nuevos significados y alcances, algunos de los cuales están solo parcialmente relacionados con las configuraciones de la institución diseñada según las perspectivas disciplinarias de la modernidad.

Referencias bibliográficas

- Aguirre, C. (2009). Cárcel y sociedad en América Latina: 1800-1940. En *Historia social urbana. Espacios y flujos*. Flacso.
- Durkheim, E. (1999). Dos leyes de la evolución penal. *Delito y Sociedad*, N° 13. La Colmena.
- Chantraine, G. (2012). La prisión post-disciplinaria. *Cuadernos de estudios sobre el sistema penal y derechos humanos, Año II, N° 2*. CLACSO.
- Chantraine, G.; Scheer, D.; Milhaud, O. (2012). Para una etnografía del control y de la vigilancia en el medio carcelario. El caso de las cárceles de menores en Francia. Observatorio del sistema penal y los derechos humanos. Universidad de Barcelona.
- Foucault, M. (2006). *Seguridad, territorio, población*. Fondo de cultura económica.
- (2003). *Hay que defender la sociedad*. Akal.
- (2001). *El panoptismo*. CEDA.
- (1995). *Vigilar y castigar*. Siglo XXI.
- (1980). *Microfísica del poder*. Ediciones La Piqueta.
- Garland, D. (2005). *La cultura del control. Crimen y orden social en la sociedad contemporánea*. Gedisa.
- (1999). *Castigo y sociedad moderna. Un estudio de teoría social*. Siglo XXI.
- Goffman, E. (2001). *Internados*. Amorrortu.
- Gross, F. (2010). *Foucault: el coraje de la verdad*. Arena Libros.
- Irwin, J.; Cresey, D. (2014). Ladrones, presos y la cultura carcelaria. *Delito y Sociedad*, N° 33. Editorial Universidad Nacional del

Litoral.

Melossi, D. (1992a). *El estado del control social*. Siglo XXI.

----- (1992b). La gaceta de la moralidad. El castigo, la economía y los procesos hegemónicos de control social. *Delito y Sociedad*, N° 1. Gráfica Integral.

Melossi, D. y Pavarinni M. (1980). *Cárcel y fábrica. Los orígenes del sistema penitenciario (Siglos XVI-XIX)*. Siglo XXI.

Núñez Vega, J. (2007). Las cárceles en la época del narcotráfico: una mirada etnográfica. *Nueva Sociedad*, N° 208.

O' Malley P. (2006). *Riesgo, neoliberalismo y justicia penal*. Ad-hoc.

Pavarini, M. (2003). *Control social y dominación. Teorías criminológicas burguesas y proyecto hegemónico*. Siglo XXI.

----- (1992). La justificación imposible. Historia de la pena. Entre Justicia y libertad. *Delito y Sociedad*, N° 1. Gráfica Integral.

Perez Guadalupe, J. (2000). *La construcción social de la realidad carcelaria*. Fondo Editorial.

Rivera Beiras, I. (2006). *La cuestión carcelaria. Historia, epistemología, derecho y política penitenciaria*. Editores del Puerto.

Taylor, I., Walton, P. y Young, J. (2007) *La nueva criminología*. Amorrortu.

“NEGROS DELINCUENTES”. ESTUDIO DE CASO Y DENUNCIA PÚBLICA SOBRE LOS PROCESOS CRIMINALIZADORES Y RACISTAS APLICADOS CONTRA LA INFANCIA VULNERADA DE CATAMARCA²

ELEONORA JALILE

Doctora en Investigación Social

Investigadora posdoctoral del Instituto de Investigaciones Sociológicas Gino Germani de la Universidad de Buenos Aires (UBA), Programa de Es-tancias Postdoctorales de la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA

Investigadora del GICySCA (Grupo de Investigación sobre Cárcel y Sociedad en Catamarca – UNCa)

Miembro de la Asociación Civil DEMOS, en defensa de la infancia

2 | La presente exposición se produce en el marco del desarrollo de la acción colectiva que la Asociación Civil “DEMOS, en defensa de la infancia” lleva a cabo en la provincia de Catamarca. DEMOS se centra la producción de información y conocimiento sobre las condiciones que obstaculizan la emancipación de la infancia catamarqueña, y una de sus principales líneas de acción es la supervisión y el análisis de políticas públicas dirigidas a este grupo.

Resumen

El siguiente artículo aborda, desde la sociología jurídica y la acción política nucleada en la Asociación Civil “DEMOS, en defensa de la infancia”, los procesos sociales de criminalización y racialización de la infancia vulnerada en sus derechos humanos de la provincia de Catamarca en la actualidad. El estudio sociológico se lleva a cabo mediante una estrategia mayormente cualitativa, en tanto pretende descifrar los sentidos y significantes que construyen las categorías jurídicas y sociales de “infancia en conflicto con la ley penal”, “infractora” o “delincuente”, cómo se entrelaza este proceso con aquel de subordinación de un grupo social por otro, y cuál es su correlación con la estratificación clasista de la sociedad y su impacto en la vida cotidiana y las identidades de los grupos de esa manera racializados.

Palabras clave: racialización – criminalización – infancia vulnerada

Introducción

Para quien trabaja socialmente con asuntos de la infancia en situación de vulnerabilidad socioeconómica y criminalizada, resulta corriente y habitual escuchar la expresión despectiva: *esos negros*. Esto dispara —entre otras cosas— la inquietud científica por conocer los procesos sociales que provocan esa práctica racializadora entendida con Campos García como “el proceso social mediante el cual [a] los cuerpos, los grupos sociales, las culturas y etnicidades se les produce como si pertenecieran a diferentes categorías fijas de sujetos, cargadas de una naturaleza ontológica que las condiciona y estabiliza” (Campos García, 2012, p. 2). También, provoca identificar los marcadores que se encuentran en la base de su construcción y visibilizar sus implicancias racistas (Grosfoguel, 2012, p. 94) para el grupo humano abarcado en tal categoría. Asimismo, observar que ese mismo grupo es el “cliente” (Daroqui, 2012, p. 104) exclusivo del sistema punitivo conlleva la necesidad de comprender y explicar de qué manera se produce esta simbiosis: negro-delincuente.

Esta categoría racial y jurídica corresponde a la representación social que se tiene de un grupo humano específico: las personas vulneradas en sus derechos y en conflicto con la ley penal, especialmente la infancia y juventud. Emergen entonces las preguntas respecto a: ¿qué relaciones guardan las configuraciones simbólicas de la infancia y la juventud marginal con el sistema punitivo? ¿Qué procesos sociales subyacen a esa lógica relacional? Los mencionados procesos, ¿guardan correlato con el

surgimiento de identidades sociales? ¿Cuál es el impacto de esta configuración en la vida cotidiana de las personas configuradas?

La inquietud científica de este trabajo (fundamentada en el propio interés político) se centra en analizar la diferencia socioeconómica como marcador racial aplicado sobre la población infanto-juvenil catamarqueña y el entramado simbólico y político que vincula este proceso racializador y racista con el proceso sociopolítico de criminalización, y que conjuntamente producen a la infancia delincuente.

Se resalta la pertinencia política del análisis en tanto que la posibilidad de la igualdad o equidad postulada por una sociedad que se dice democrática quedaría trunca por una organización social que distribuye sus bienes materiales e inmateriales según una estratificación imposible de transformarse, en tanto se fundaría en condiciones inalterables como la “raza”.

Estas cuestiones ampliamente abordadas por estudios empíricos y teóricos son traídas al análisis de un contexto geopolítico específico, el de la provincia de Catamarca, para echar luz sobre procesos políticos concretos de exclusión generalmente solapados y subestimados pero demasiado eficaces como para seguir desatendiéndolos.

Para llevar a cabo el análisis se desarrollará una estrategia cualitativa que aspira a encontrar los sentidos, o el orden simbólico, que construyen los procesos sociales aquí abordados. Para dar cuenta de cómo la dinámica punitiva es propia de un proceso social de criminalización y racialización de la infancia pobre, se aplicarán una mixtura de métodos —como el estudio de caso, de representaciones sociales y de teoría fundamentada— y de técnicas como la entrevista biográfica, la observación participante y la

hermenéutica documental. También se hará una aproximación cuantitativa con la presentación de estadística descriptiva.

El corpus empírico serán las prácticas discursivas sobre las ideas sociales de la marginalidad juvenil, la raza y la estratificación social, que se abordarán desde alter y auto percepciones, y las prácticas institucionales de los agentes incluidos en el sistema punitivo, donde se distinguirá entre quienes lo operan y quienes lo padecen³.

Cabe señalar que el trabajo de campo se realiza en el marco del propio desempeño en la asociación civil “DEMOS, en defensa de la infancia”. La muestra teórica utilizada para la producción del presente trabajo se conforma por una diversidad de documentos, situaciones y entrevistas desarrolladas en la investigación en curso, e incluye a agentes involucrados en el sistema penal: operadores de justicia y administradores, infantes y jóvenes abarcados por el sistema, documentos oficiales y situaciones observadas participativamente.

3 | Adherimos a las reflexiones llevadas a cabo por el profesor Roberto Gargarella, que define al castigo como “un sufrimiento impuesto de modo intencional, a raíz de la acción indebida cometida por algún individuo” (ver Hart, 1968, en Gargarella, 2008).

Proceso criminalizador

Punición selectiva

Es oportuno en este momento dar una primera descripción de la población que nos ocupa, aquellos que entendemos como los oprimidos dentro de los oprimidos, los que Fanon llamaría los “otros” en “la zona de no ser” (Fanon, 2010, en Grosfoguel, 2012, p. 94).

Durante el período enero 2017 – mayo 2018 (Fuente: DEMOS, 2018), fueron detenidos por orden judicial e intervención policial y del órgano administrativo de protección de la infancia la siguiente cantidad de niños, niñas y adolescentes:

- Cantidad total de detenciones penales: 805.
- Promedio mensual de detención: 54 detenciones mensuales.
- Distribución por edades:
- Edad promedio: 15.
- Edad mínima: 8.
- Edad máxima: 17.

Del total de las detenciones, 318 se realizaron a menores de dieciséis años y 487 a adolescentes de entre dieciséis y diecisiete años. Representan un 40% y un 60%, respectivamente. Sobre los motivos de detención, el 80% son motivos de flagrancia en delitos de bagatela contra la propiedad.

La infancia detenida oscila entre los ocho y los diecisiete años. Es decir que en la provincia de Catamarca, la justicia ordena, y la

policía y el órgano de protección de derechos de la infancia ejecutan, detenciones de niños de ocho, nueve y diez años. Como el caso de aquel niño de nueve años detenido por sacar golosinas de una escuela e incomunicado por seis horas en comisaría ordinaria 5^{ta}. O el de los niños de ocho años procedentes de Banda de Varela, trasladados en procedimiento policíaco y detenidos por arrojar piedras, quienes manifestaron haber recibido apremios policiales que no fueron denunciados por el órgano de protección de derechos. O el caso del preadolescente al que le dieron fama de delincuente y cuyo mayor acto criminal fue el robo recurrente de elementos de limpieza de un supermercado para el costeo de su dependencia a las drogas.

El 99% de las detenciones se hicieron a niños en condición de vulneración de derechos fundamentales tales como educación, alimentación, vivienda digna, acceso a la cultura. Aún más grave, sobre ninguno de estos niños se desplegaron medidas asistenciales de restitución de derechos.

Cabe señalar que si bien no ha sido posible acceder a cifras actualizadas oficiales por la negación reiterada del Estado provincial de Catamarca a aportar esos datos⁴, no existen cambios institucionales, sociales o económicos que hubiesen podido revertir esta tendencia negativa.

La primera observación respecto de las características descriptas del sistema punitivo es que ponen al descubierto su selectividad respecto de cierta infancia. Se podría considerar que la selectividad se origina en el proceso penal punitivo en tanto inicia el proceso social de criminalización, esto es, que la identificación de ciertos comportamientos como punibles y perseguibles en la

4 | Notas presentadas desde DEMOS en noviembre de 2018 y diciembre de 2019, respectivamente ante los secretarios de Seguridad Democrática e Infancia, sin respuesta oficial.

población infanto-juvenil delinea el hito en el que un determinado grupo será perseguido punitivamente (ver criminalización primaria en Baratta, 2004, p. 95, p. 168, p. 185).

En el caso de la infancia catamarqueña, merece atención el último desarrollo procesal penal (Ley N° 5.544), que sienta las bases para la activación del procedimiento punitivo sustentado en la ley penal de fondo (Ley Nacional 22.274). Siendo que el catálogo de conductas antijurídicas aplicable a niños punibles e imputables y a adultos es el mismo, es esclarecedor observar cómo localmente se perfecciona la estrategia punitiva del Estado y se consolida una persecución selectiva y por tanto discriminadora. En un análisis que llevara a cabo la Fundación Sur⁵ sobre el proyecto de ley posteriormente sancionado, se sentencia que el nuevo proceso penal para menores de edad presenta problemas conceptuales que confunden sistema de protección con sistema de responsabilidad penal juvenil; por ejemplo, se da intervención dentro del fuero penal a un Equipo Interdisciplinario y se lo faculta con opiniones vinculantes que definen la situación del adolescente. La idea de una intervención de este tipo responde a criterios propios del sistema tutelar que se pretenden eliminar con una ley de procesal penal juvenil acorde con los estándares internacionales. Cabe recordar que la Ley Nacional 26.061 establece un sistema de protección dentro de la órbita administrativa en el cual deben llevarse a cabo las políticas públicas de asistencia a los adolescentes, y es dentro de ese marco donde debe operar el “Equipo Interdisciplinario”.

El artículo 5 refiere a los objetivos que promueve el régimen procesal penal juvenil. En este sentido, indica como uno de ellos

5 | Comentarios al proyecto de ley “Régimen procesal de responsabilidad penal juvenil de Catamarca”. Clínica penal juvenil de Fundación Sur Argentina. Fundación Sur. 2018.

“Acrecentar en el joven o adolescente el sentido de su propia dignidad, fortaleciendo el respeto de los Derechos Humanos y libertades fundamentales de terceros”, como también “La reinserción social y familiar del joven o adolescente”. Si bien son objetivos generales, resultan demasiado subjetivos e impropios para una ley procesal. Las cuestiones vinculadas con la recomposición del vínculo familiar corresponden a otra órbita, y no a la del derecho penal.

Los artículos 7 y 54 refieren a la intervención en los supuestos de adolescentes inimputables, y presenta varias incompatibilidades. Como primer punto, verificada la edad del adolescente por debajo de la edad mínima de imputabilidad, corresponde únicamente el cierre inmediato del expediente. Carece de fundamento legal el requisito de “esclarecimiento del hecho investigado” y la “individualización de su autor” como condición para el cierre del expediente por inimputabilidad. Asimismo, se da por sentado que el adolescente inimputable cometió el hecho por una situación de vulnerabilidad previa, y por regla se establece la intervención del órgano administrativo. Cuando se definen las medidas alternativas, el inciso 8 dispone la asistencia a modalidades de tratamiento psicosocial o de salud que tengan por finalidad la contención, recuperación e inserción familiar y social del joven. Ambos incisos refieren a competencias que corresponden al ámbito de la protección.

El artículo 58 menciona cuáles son estas medidas, y las refiere como “medidas socioeducativas”. Son medidas alternativas, y así deben definirse. Asimismo, refiere como uno de los supuestos que habilitan la aplicación del principio de oportunidad que se trate del primer delito “cuando este se haya cometido bajo presión de los compañeros”, lo cual resulta muy subjetivo y de

difícil verificación. Alcanza con que se refiera que se trata del primer delito. Por otro lado, entre las reglas de conducta que pueden establecerse para el caso de la suspensión del juicio a prueba, se incluye la presentación periódica ante la autoridad administrativa del sistema de protección, sin que se entienda por qué se da esta intervención. Asimismo, se establecen los criterios que deben utilizarse para definir las reglas de conducta por aplicar, entre los cuales se incluye la “formación cultural obtenida y la situación social de su grupo familiar”. Este criterio resulta discriminatorio y habilita la discrecionalidad por parte de los jueces.

Las funciones otorgadas al juez de ejecución penal en el artículo 117 son de índole tutelar y personal. Por ello deben ser excluidas del proceso penal referencias tales como “el juez, de considerarlo procedente, podrá recordar a los padres de familia sus responsabilidades y deberes relativos a la formación, educación y supervisión de la persona sancionada, en especial si es menor de edad”. Es alarmante que se indique compulsivamente el tratamiento o internación de los adolescentes con problemas de consumo, y como posible sanción en el marco de un proceso penal. Ello es una intervención de corte tutelar que refiere al niño como objeto de protección, al tiempo que desconoce las disposiciones nacionales sobre salud mental (artículos 127 a 134). Lo mismo ocurre con las referencias a los planes individuales de ejecución de fines “terapéuticos” (artículo 141, inc. c) y con la posibilidad de conversión de la privación de libertad en sanción con el traslado a una institución especializada en los supuestos de que “sobrevenga una disminución de la capacidad”.

Desde estas valoraciones llevadas a cabo por especialistas en la materia se entiende que el desarrollo legislativo desplegado en la provincia de Catamarca posee un claro corte punitivista y tutelar

que refuerza los procesos criminalizadores sobre cierta infancia, esa que es digna de tutela por estar en “situación irregular”, y hace extensivo el procedimiento al propio núcleo familiar del “adolescente delincuente o en conflicto con la ley penal”, con lo que se produce la amplificación del proceso discriminatorio a grupos sociales y comunitarios. La sanción de este proceso penal no produjo cambios sustanciales en el sistema, por el contrario, produjo herramientas que procedimentan acciones contrarias a las mandas internacionales de protección de derechos de la infancia.

Este es el marco de acción típico de los operadores judiciales catamarqueños que lograron reforzarse a partir de la nueva legislación, veamos si no la práctica judicial por la que, el 4 de julio de 2018, un juez dictamina *prisión domiciliaria de un mes a un niño de quince años* por supuestas amenazas (Nota 4-07-2018, Juzgado de Segunda Nominación), delito que aun comprobado para un adulto no supone medida o pena restrictiva de la libertad. Se denotan así el arbitrio y la potestad que la figura del juez penal posee en un sistema con implicancias directas sobre las condiciones de ciudadanía de la infancia, en este caso con la decisión ilegal de restringir la libertad de un niño.

Del análisis del expediente y la sentencia sobre la causa (expte. 474 del Juzgado de Segunda Nominación (JPMSN) y sentencia 113/2018), se identifica la reproducción del estigma social en los órganos de justicia; así, el juez en cuestión se refiere al niño como perteneciente a una “bandita delictiva” (expte. 474 JPMSN, p. 9) y lo prejuzga como “conocido en el ámbito delictivo” (expte. 474 JPMSN, p. 19).

Se ponen de manifiesto, además, el perfeccionismo moral (Garagarella, 2012) y la idea de peligrosidad social (Baratta,

2002, p. 98) que tiñen las decisiones judiciales. Véase para ello el expediente en cuestión en el que el juez asiente:

Una aproximación al peligro material o moral al que hace alusión la ley provincial la podremos obtener de lo que los vecinos de BAJA han manifestado a ff. 120/122. Se realizaron averiguaciones en las inmediaciones del domicilio, entrevistándonos con la ciudadana N. B. —quien vive en el barrio—, que dijo que el concepto que tiene de los menores es que son chicos problemáticos, y que ella entiende que la conducta de los chicos se debe a la conducta de los padres. “Que ella ha tenido problemas con la madre...”. Si bien es valioso el aporte, no podemos dejar de analizar que la familia en cuestión está enemistada con todo el barrio, y por ello los comentarios de los vecinos no serán los mejores; sin embargo, aparece un dato no menor, y es el hecho de que existen problemas entre los adultos.

Así mismo se entrevistó a la ciudadana M. del VR, estudiante, que manifestó que ella no ha tenido conflicto con los menores A., pero que el concepto que tiene de ellos es que son **“problemáticos y violentos** (negritas en el texto original) [...]. Esta señora manifiesta que una de las hijas de la señora M. le colabora con las compras... que están a altas horas de la noche en la calle conforme surge de las actas policiales, y que hacen distintas changas en vez de ir a la escuela”. Así, concluye tajantemente como deponente: **“Que esta niña... manifiesta el poco interés por parte de los padres en cuestiones escolares, que siente que los padres no le prestan atención”** (negritas en el texto original, expte. 474 JPMSN, p. 43 y 44).

Las valoraciones morales se hacen extensivas no solo a la familia, sino también a los amigos del niño imputado; por ejemplo, se refiere la situación de uno de ellos manifestando que “tendría causa asistencial por el suicidio de sus dos hermanas” (p. 14), y se incorporan al tratamiento del tema las causas que tendría un hermano aun menor. El sesgo discriminatorio se deja ver también cuando se manifiesta que “además de los hechos delictivos, no concurre a la escuela y se encuentra evidentemente en riesgo por las razones antes expuestas” (p. 21), y cuando se afirma que “como corolario del descontrol que se vive en la familia del joven, la audiencia no se llevó adelante porque no se presentaron” (p. 21) debido a “la sensación de impunidad transitoria por no recibir apercibimiento” (p. 22).

Y continúa diciendo el juez:

Así las cosas, deviene indispensable tomar medidas socio educativas en relación al joven y su grupo familiar [...], no se encuentra escolarizado y está en riesgo moral y material conforme informe donde la propia madre refiere que la única fuente de ingresos es el progenitor [...], que a veces no tiene para darle de comer a sus hijos, [...] mandar a sus hijas niñas menores de 13 años a la casa de una persona que ella casi no conoce [...] a trabajar.

Y prosigue:

Así, la situación irregular de la que tanto renegamos al menos desde lo retórico, en este caso se muestra manifiesta, desde que la misma composición del grupo familiar ya tiene carácter irregular según la ley provincial toda vez que está compuesto por padre, madre, 6

hijos, a los que se agregan dos menores cuya custodia detenta la señora sin poder precisar qué autoridad administrativa o judicial tomó conocimiento del hecho” (p. 27).

Se nos muestra patente la necesidad de la intervención del Estado provincial; ahora, lo que no se muestra patente es que sea a través del sistema penal, y eso porque *ya se intentó una medida restrictiva de la libertad* que si bien redujo el número de hechos en los que se vio involucrado el joven, a criterio de su progenitora no sirvió (p. 28).

El discurso social plasmado en el expediente judicial pone de manifiesto cómo el funcionamiento de la justicia catamarqueña parte de la doctrina de situación irregular y de derecho penal de autor, tan reñida con el principio de legalidad penal; que se sostiene por una ideología moralista, sin sustento empírico ni científico, violatoria de principios constitucionales como el de presunción de inocencia; y que impone el estigma de peligrosidad social a grupos vulnerables y reifica a la infancia pobre como objeto de tutela–castigo sobre el que se despliega el aparato de *defensa social* (Baratta, 2002).

Por otro lado, durante el 2019, se declaró penalmente responsable de los delitos de hurto calificado y robo doblemente calificado por el resultado de la lesión a un niño de dieciséis años, y se dispuso su detención en un instituto de rehabilitación para su adicción, aplicándosele prisión preventiva y violando lo dispuesto por la Ley Nacional de Salud Mental. Esta arbitrariedad, ahora regulada, se combina con la producción del etiquetamiento y criminalización (Becker, 2012) de las clases pobres. Esto es

así en tanto que para explicar su condena se apela a la historia de vida del joven, y en una misiva a las víctimas el juez expresa lo siguiente:

Quiero contarles que el joven que las atacó fue detenido y se encuentra detenido en un instituto para personas menores de edad desde hace un tiempo, y que acaba de ser responsabilizado por los delitos que cometió y que asumió personalmente [...]. Pero tampoco sería justo (al menos así lo entiendo) si no les hiciera saber la historia de vida de V. J. A., a quien ustedes quizás repudien con razón [...], hacerles conocer que el consumo de drogas, la falta de límites, de amor y contención en una familia puede llevar a los más jóvenes a cometer delitos y equivocarse en la vida y con ello lastimar a personas como ustedes, y que sin dudas merecen un castigo, pero también, una oportunidad de arrepentirse y volver a comenzar de nuevo luego de cumplir con ese castigo que se le impuso como en este caso.

A la prensa, declara:

No tengo ninguna duda [de] que los jóvenes que hoy ingresan al sistema penal juvenil se encuentran en situaciones desesperantes, con serios problemas de salud debido al consumo desmedido de sustancias estupefacientes, carentes de afecto y contención, violentados por un sistema que los discrimina y excluye a diario y naturalizados en la peor de todas las violencias existentes: la pobreza.

Se puede observar que este funcionario judicial entiende que el derecho a la libertad no solo se asocia con la comisión de un delito (derecho de acto), sino que esencialmente sería un privilegio otorgable —por él— y merecido solo por aquel que se alinea a cierta moralidad y estilo de vida (derecho penal de autor); es así que arbitra la prisión preventiva con tratamiento de las adicciones y brinda reprimendas morales.

En otro caso similar, dispuso la continuidad de la prisión preventiva para que un adolescente de dieciséis años permaneciera detenido, en tanto que bajo esas circunstancias dicho adolescente concurría a la escuela y era tratado por su adicción a las drogas, además de que su entorno familiar no era el propicio:

Si bien el joven está estudiando y comenzó tratamiento por problemas de consumo en el Centro Integral Santa Rosa, ello lo efectuó a partir de su privación de la libertad, en atención a que en medio libre el joven presentaba —como en la mayoría de los casos de jóvenes en conflicto con la ley penal— negativa al respecto... Por otra parte, es necesario mencionar que en entrevista sostenida con el joven se observó poca capacidad reflexiva tanto por los hechos pasados de su vida como así también en la planificación de proyectos futuros, poniéndose de manifiesto la escasez de recursos psíquicos por la falta de escolarización y escasez de contención emocional por parte de su grupo primario, todo esto incrementado por el consumo [...] Habré de decidir la extensión de la privación de la libertad del joven” (Auto Interlocutorio 4, 7/6/17, Expte. JPPN 03/17).

Sobre lo expuesto, diremos con Daroqui que

El último eslabón de la cadena, la custodia, resulta entonces eficaz como modelo de coacción-castigo frente a la peligrosidad en clave de defensa social (aísla, segrega e incapacita) y que al mismo tiempo establece una relación con el modelo (ficcional) de reconversión-redención de los sujetos precarios que expresan ciertos grados de indocilidad (siendo esta la razón esgrimida para la custodia segregativa y no así la primera); [...] situación que se hace posible por y en una estratégica confusión entre derecho penal de acto y de autor. Esta situación, además, es más intensa en el caso de los jóvenes que en los adultos [...], ya que en los entramados minoriles *aún perviven ideas* “salvacionistas” para la justificación de una pena que intenta subsistir como pena útil en términos de su justificación y fundamento (Daroqui, 2010).

Queda clara en el discurso de los funcionarios judiciales la carga simbólica discriminatoria, y en la práctica institucional, los mecanismos de reproducción del imaginario colectivo de la *marginalidad delincuente*. Es en este asidero simbólico que pueden presentarse medidas restrictivas de derechos como si fueran legítimos mecanismos educativos, y en realidad operarse acciones disciplinarias y moralizantes; o, como dirá Daroqui, “acciones de incapacitación, vigilancia, y casi nunca de salvamento” (Daroqui, 2010). Es este corpus simbólico racializador el que separa a los humanos de los subhumanos.

Persecución direccionada

Se identifica un segundo momento en el proceso criminalizador, estrechamente ligado con el anterior; me refiero a la práctica persecutoria que llevan a cabo la policía y otros espacios administrativos. Ambas instancias no pueden escindirse de la concepción primigenia de *infancia pobre-infancia delincuente* en tanto corpus simbólico discriminatorio que la ley procesal penal ha profundizado, especialmente porque la policía funciona como un organismo subsidiario de la justicia penal y porque los espacios de protección de derechos de la infancia sostienen su auxilia-ridad con respecto al sistema de justicia penal de menores, ahora fuero penal juvenil.

Conocemos que la prevención policial se deriva inicialmente de la producción de mapas del delito, de la ejecución de razias y de rondas disuasivas. La política de policiamiento implica una diversidad de estrategias que refuerzan la vigilancia en espacios geográficos signados por la vulnerabilidad social. Es el caso de la observación de quince uniformados que recorrían en grupo y a pie una de esas zonas, la misma zona en donde los niños/as y jóvenes relatan ser asediados/as por la policía y no poder ocupar espacios públicos para esparcimiento sin ser embestidos/as por solicitud de documentos, averiguaciones de cualquier tipo, incluso intromisiones sin orden judicial correspondiente en el comedor nocturno donde cenan. Dicen los chicos/as: *queremos andar tranquilos, sin que nos detengan de prepo.*

Por otro lado, otros organismos administrativos hacen lo propio respecto de la persecución direccionada exclusivamente hacia

la población infanto-juvenil vulnerada. Es así que la estructura estatal reformada en diciembre de 2019 contiene áreas nuevas como la Dirección del Niño en Conflicto con la Ley Penal, de la que dependen dispositivos punitivos como el de Libertad Asistida, el Centro de Admisión y Derivación y el Centro Santa Rosa. Estos parten de producir diferenciaciones iniciales en la categoría universal de infancia a partir de identificar primero la condición de vulnerabilidad, que definiría la subinfancia, y luego aquella incurra en conductas delictivas, con lo que se crea una infrainfancia absorbible exclusivamente por estos dispositivos de control punitivo. Como se lee en nota periodística, se parte de la categoría punitiva (que nunca se interpela) para decidir sobre la restitución de algún derecho, en este caso el de trato digno: “«Infractores» prevé la inserción de chicos en conflicto con la ley penal”, título el diario digital de mayor difusión de la provincia (*El Ancasti*, policiales, 20/01/20).

Como se expuso anteriormente, toda esta estructura administrativa está destinada —no casualmente— a la población infanto-juvenil vulnerada en sus derechos fundamentales, y posee la característica de ser apéndice del sistema de justicia penal. De esta manera organizado, se desarrolla un aparato específico para la niñez categorizada como infancia–delincuente, o en conflicto con la ley penal —como prefieren nominarla creyendo acaso que supone alguna diferencia de fondo, sin ver que es la ley penal la que entra en conflicto con los niños—. Este grupo no es parte de las categorías universales de infancia ni de ciudadanía, y por ello no es parte de las estrategias universales sino que se lo identifica primigeniamente con procesos penales, y así se crea y recrea este tipo especial de niñez cuyas restauraciones de derechos serán atendidas subsidiariamente a la causa penal que se les sigue. Es

el caso de la propia observación ante la detención de un niño de catorce años, en condiciones de intoxicación por drogas, que en ese entonces la máxima responsable del Sistema de Protección Integral de Derechos instó a confinamiento en comisaría por orden judicial, en vez de a internación para recuperación de su cuadro de salud de emergencia: “no fue detenido por su adicción, sino por robo, tiene que ingresar al Centro [comisaría de menores]”.

En esta lógica discriminatoria con la que operan los organismos administrativos de protección de derecho, se identifica una hiperdiscriminación, pues aún más abajo que la subinfancia están los infractores, niños, niñas y adolescentes en conflicto con la ley penal: la infrainfancia, cuyos no derechos se supeditan al arbitrio de la justicia penal. Esta condición pseudoontológica (construida ideológica y políticamente) no interpela al sistema sobre su pertinencia, justicia o conveniencia, sino que se reproduce espontáneamente dentro del sistema punitivo y se traslada a otros espacios institucionales y sociales, se incorpora al imaginario que la dota de certeza y realidad, y se invisibiliza de esta manera el proceso criminalizador de construcción política de esa misma categoría y su condición relacional. Se es lisa y llanamente delincuente, el asunto de dejar de serlo sería una cuestión de volición individual, dice un juez:

Quiero que sepas que no hemos perdido las esperanzas en vos y tampoco queremos que las pierdas vos mismo, porque hay una vida más allá del delito, las drogas y el encierro que puede cambiar para bien, en tu caso, una vez que cumplas con tus errores y decidas dejarte ayudar con tu adicción a las drogas. [...] Nos conocemos desde hace mucho tiempo, eso ya lo sabés

porque nos vimos en reiteradas oportunidades desde que tenías 11 años... Sé muy bien de tu problema de adicción grave a las drogas... además conozco muy bien a tu familia, y por todo lo que pasaste y pasás con ella... Sé que te drogabas para soñar con los juguetes que no podías tener. Lo sé muy bien porque intervine en esos delitos en los que robabas cosas del supermercado o los peluches en la terminal de ómnibus.

Paradójicamente, la respuesta social ante el hecho delictivo es siempre individualista y punitiva, aun esgrimiéndose determinantes sociales y asumiéndose la ineficacia de la pena. Esta paradoja deja al descubierto que las condiciones socioeconómicas funcionan como marcadores de discriminación negativa, y la pena, simplemente como castigo.

Proceso racializador y racista

Neoracismo: pobre/delincuente

En este apartado se abordan los mecanismos simbólicos e institucionales que producen infancia “delincuente” o, lo que es lo mismo, a los “negros”; esto es, se analizan los procesos propios de un sistema punitivo conformado por una diversidad de agentes políticos que otorgan estatus jurídico, social y cultural a cierta infancia. Este proceso racializador es el que configura una tipología humana creada sobre particularidades socioeconómicas e incluso fisonómicas que dan cuenta del proceso de definición de nuevos tipos humanos lo suficientemente diferenciados como para constituir un “otro” diferente. Interesa particularmente el tipo asignado a cierta infancia, a aquella abordada por políticas punitivas del Estado, en tanto se anticipó el sesgo ideológico de esas prácticas y se conoce su selectividad.

El proceso de punición y persecución selectiva operado a través del desarrollo legislativo y administrativo descrito procede de identificaciones diferenciales previas como lo son el nivel socioeconómico, el lugar de residencia, la trayectoria familiar, el aspecto físico y los usos y costumbres culturales (vestimenta, música escuchada, léxico). Que estas características se encuentran en la base del proceso punitivo lo vemos en afirmaciones tales como las que expresara un juez del fuero penal juvenil sobre un niño de **13 años de edad** (nota JPMPN, 1-12-2017):

“es de vital importancia atender a las propias circunstancias personales del sindicado. En este sentido,

la propia imposición de la pena una vez culminado el debate señala al juzgador las pautas para mensuración del reproche penal, contenidas en Art. 41 del Código Penal, más específicamente en su inciso 2°, el cual es más que claro al referirse a la (...) edad, la educación, las costumbres y la conducta precedente del sujeto, la calidad de los motivos que lo determinaron a delinquir, especialmente la miseria o la dificultad de ganarse el sustento propio necesario, como unas de las circunstancias que llevan al monto de condena. Dice este mismo juez: “Hay una vida más allá del delito, las drogas y el encierro, que puede cambiar”, asimilando en esta práctica discursiva delincuente–adicto–pobre y produciendo un tipo humano específico: el delincuente juvenil.

La aplicación del paradigma de derecho penal de autor es reaccionario respecto de la pretensión progresista de universalizar la categoría de niño ciudadano, producida por su capacidad de asumir obligaciones cívicas necesariamente vinculadas con el acceso pleno a derechos humanos y sus garantías.

El derecho penal de autor que aún aplica este juez implica un regreso a la visión tutelar y paternalista del sistema judicial, que amedrenta las libertades conseguidas por y para la infancia. El reconocimiento de condiciones estructurales de injusticia social no debe habilitar nunca más la injerencia del Estado punitivo sobre la población vulnerada, pues esto produce la creación de subinfancias. Una infancia especial y diferente cuya vulnerabilidad es al mismo tiempo ontologizada y subjetivada de manera que se transforma en una condición personal y colectiva inmutable,

que habilita la intromisión del Estado superpoderoso sobre ese sujeto y grupo “en situación irregular” e impide con ello procesos que habiliten que se erija como ciudadano.

La constante observación de los medios y modos de vida de la población por punir —ya expuesta precedentemente— debe comprenderse como elemento de un proceso de creación de diferencias ontológicas que por ello producen tipos diferentes de humanidad. El Ser delincuente se construye en esta práctica discursiva, y en la práctica punitiva que asimila la pobreza, la marginalidad, el descontrol y la maldad y que encierra todo ello en un tipo humano específico: el delincuente, en nuestro caso, el niño delincuente (así masculinizado). El niño delincuente no solo cometió un delito, además es pobre, vive en un barrio marginal, consume drogas, es parte de una familia con moralidad reproachable, es sucio, vago: “Usted no cuida a sus hijos, no los manda a la escuela y no le importa que anden de vagos por la calle”, dijo la secretaria asistencial de un Juzgado de Menores.

Esas características constitutivas del ser lo hacen de tan difícil abordaje, tan indescifrable para la política social pensada desde otro tipo humano autopercebido diferente y mejor. El moralismo jurídico de los administradores de la política de la infancia (social y punitiva) vislumbra los esquejes del neoracismo que brotan silenciosamente disfrazados para el actor inadvertido. Pero los datos son ciertos y contundentes, el apartado punitivo está hecho para los negros.

Esos negros

El sistema punitivo, además de ser selectivo con cierta infancia, posee una energía constituyente que impone marcas a los cuerpos, delinea sus trayectorias sociales y crea y recrea cierto tipo de subjetividades e identidades. Dice la madre de una víctima de la violencia policial: “Mi hijo era un negrito... y la policía me lo mató”; “Te hacen sentir una lacra”, dice otra madre de un niño sometido a proceso penal; “Uno se siente la peor basura”, revela un joven sobre sus vivencias en la cárcel de Catamarca. El sentimiento de ser despreciado por ese otro, particularmente por agentes del sistema punitivo, es el observable común en las personas que son objeto de sus prácticas punitivas, es el indicio de la discriminación.

La eficacia de la práctica discursiva e institucional descripta en el apartado anterior se muestra de forma descarnada en el sufrimiento de las personas objeto (en absoluto sujetos) del sistema punitivo, y en su constitución como un otro denigrado en su condición humana e igual. Esta diferenciación insalvable entre seres es la que precede al proceso criminalizador operado por el aparato punitivo. No se juzga por lo que se hace, sino por lo que se es. Y en un giro de autolegitimación, lo que haga ese que es, resulta inaceptable. La discriminación está detrás de la definición de zonas donde llevar a cabo policiamiento, razias, visitas sociales; es la que determina la detención o no de un chico/a. Por ello se afirma que estamos ante un proceso de racialización y neoracismo.

Conclusión: el círculo crimino-racista

El proceso político de punición selectiva, en donde el comportamiento de las clases marginales es escrutado desde el perfeccionismo moralista del sistema punitivo catamarqueño, produce un esquema simbólico de clasificación de la categoría social de delincuente juvenil. Esta categoría, configurada como identidad, opera tanto a nivel simbólico comunitario e institucional como a nivel empírico y comportamental. La categoría jurídico-conceptual construye al grupo humano que luego será la población objetivo exclusiva del sistema punitivo. Con ello se edifica el circuito simbólico-empírico autolegitimante que opera en la realidad social y comunitaria como un círculo crimino-racista sobre el pobre-marginal: el negro es el perseguido por la justicia. El robo, el consumo de drogas, la violencia o cualquier otro delito no son exclusivos de él, pero la persecución punitiva sí.

La colocación en espacios simbólicos divididos por una línea abismal, parafraseando a Boaventura de Sousa Santos (De Sousa Santos, 2010), y la jerarquización entre infancias, constituyen un proceso racializador y racista respectivamente, entendido este como el establecimiento de “una jerarquía global de superioridad e inferioridad sobre la línea de lo humano que ha sido políticamente producida y reproducida como estructura de dominación” (Grosfoguel, 2011, en Grosfoguel, 2012). “Las personas que están arriba de la línea de lo humano son reconocidas socialmente en su humanidad como seres humanos con subjetividad y con acceso a derechos humanos/ciudadanos/civiles/laborales. Las personas por debajo de la línea de lo humano son

consideradas sub-humanos o no-humanos, es decir, su humanidad está cuestionada y, por tanto, negada” (Fanon, 2010, en Grosfoguel, 2012). Esto se entrelaza íntimamente con los procesos de asignación de categorías punitivas y sus consecuencias, es decir, con la criminalización como momento político de las relaciones de hegemonía entre los grupos sociales y de su mediación a través del derecho y el Estado (Baratta, 2004, p. 80). Habiendo comprendido esto sabremos que la asociación pobreza-delincuencia no es compasiva sino racista.

Referencias bibliográficas

- Baratta, Alessandro (2004). *Criminología crítica y crítica del derecho penal: introducción a la sociología jurídico penal*. Siglo XXI.
- Becker, Howar (2012). *Hacia una sociología de la desviación*. Siglo XXI.
- Campos García, Alejandro (2012). *Racialización, racialismo y racismo: un discernimiento necesario*. Universidad de La Habana. 184–199.
- De Sousa Santos, Boaventura (2010). *Epistemologías del sur*. Siglo XXI.
- Daroqui, Alcira y López, Ana Laura (2012). Cadena Punitiva, en Daroqui, Alcira; López, Ana Laura y Cipriano García, Roberto Félix (Coord.) (2012). *Sujeto de castigos: Hacia una sociología de la penalidad juvenil*. Homo Sapiens Ediciones. 1001–106.
- Fanon, Frantz (2010). *Piel negra, máscaras blancas*. Akal.
- Foucault, Michel (2002). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. 1a ed. Siglo XXI.
- Fundación Sur (2018). Comentarios al proyecto de ley: “Régimen Procesal de Responsabilidad Penal Juvenil de Catamarca”. Clínica penal juvenil de Fundación Sur Argentina. Área de incidencia legislativa.
- Gargarella, Roberto (2017). El punto de encuentro entre la teoría penal y la teoría democrática de Carlos Nino, en Gargarella, Roberto (2017). *Castigar al prójimo*. Siglo XXI.
- Grosfoguel, Ramón (2012). El concepto de «racismo» en Michel Foucault y Frantz Fanon: ¿teorizar desde la zona del ser o desde la zona del no-ser? *Tabula Rasa*, (16), 79–102.

[Fecha de consulta: 29 de abril de 2020]. ISSN: 1794-2489. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=396/39624572006>

Nino, Carlo (1980). *Los límites de la responsabilidad penal*. Astrea.

Nino, Carlos (2008). Las concepciones fundamentales del liberalismo, en *Derecho, moral política. II*. Gedisa.

DISPUTAR SENTIDOS A LA CÁRCEL

ANALÍA UMPIERREZ

Magíster (UNICEN) y Doctora (UBA) en Educación. Profesora en la Facultad de Ciencias Sociales. UNICEN

Coordinadora de los programas: "Educación en contextos de encierro" en FACSO – UNICEN y "Universidad en la cárcel" de la Secretaría de Extensión de la UNICEN. Directora del Proyecto PIO – SECAT – UNICEN 2019/20 "Acceso a derechos y vida cotidiana en la cárcel".

Resumen

Pensar la cárcel como nuestro lugar de trabajo nos exige advertir nuestra implicación en ella, atender los modos en que esta nos invade y por tanto la necesidad de un distanciamiento para producir conocimiento que incida en la mejora de nuestras prácticas. Ubicadxs allí, reconocemos a las aulas universitarias como unidades educativas y como un espacio propio, que toma entidad y se conforma como emergencia del encuentro de estos actores: cárcel, Universidad y estudiantes detenidos. Como tensión advertimos que los y las estudiantes organizadxs en centros universitarios se constituyen en un tercer actor, que disputa poder tanto a la Universidad como a la cárcel.

Sabemos que la vida en la cárcel es compleja ya que se instalan allí formas de dependencia y dominación, y que las represalias por parte del Servicio Penitenciario llegan a la violencia psíquica, física y a la tortura. Nos preguntamos entonces qué tensiones habitan/atraviesan la vida de las personas detenidas cuando son parte de ambas instituciones. ¿Se trata de un campo en tensión que impele a lxs sujetos a “entrar y salir” de “preso a universitario”?, es decir, ¿se trata de actuaciones diferenciadas por las que se ven demandadas las personas detenidas según la lectura que se haga de su adscripción, sus posibilidades de resistir, negociar, conquistar, vencer? ¿Hasta dónde se tensa la trama? ¿Qué se juega en ese campo? ¿Cuáles son los alcances/límites en la conformación/impacto de subjetividades? Se eligieron dos escenas relevadas en una cárcel de mujeres que se tornan en analizadores y buscan develar a la institución poniendo el foco en la trama

política. A partir del análisis vale interrogarnos sobre las posibilidades y oportunidades de disputar sentidos a la cárcel.

Palabras clave: Universidad – cárcel – entramado – relaciones de poder

Investigar nuestra práctica⁶

Trabajar en la cárcel desde una propuesta universitaria entraña inúmeros desafíos, muchas veces impensados. La tarea de diseñar y poner en marcha carreras de grado universitario, por un lado, y un programa de extensión enfocado en espacios de formación no formal y en especial con una impronta artística⁷, por otro, conllevó y conlleva una amplia y profusa tarea de gestión con nuevos interlocutores, con prácticas diversas y con tiempos y espacios difíciles —cuando no imposibles— de gobernar según los criterios establecidos por la tradición de la Academia.

Esta permanencia en la cárcel, el recorrer despachos, patios, aulas, el reconocer los modos de conducir cada cárcel, con reglas propias y recurrencias entre ellas, nos permite dar cuenta de ese “adentro” de la prisión, de aquello que se transita día a día en el cumplimiento de la pena de las personas detenidas. Nuestra presencia sostenida en el campo con intereses directos en procesos formativos destinados a personas detenidas nos desafía a pensar y producir conocimiento, y este proceso requiere ciertos resguardos

6 | Este trabajo ha sido posible gracias al financiamiento obtenido a través del proyecto 03 – /PIO – (38F) – SECAT – UNCPBA en el marco del Programa de Fortalecimiento de la Ciencia y Tecnología en Universidades Nacionales de la Secretaría de Políticas Universitarias.

7 | Las carreras de grado de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNICEN se ofrecen desde 2009, y el programa La Universidad en la cárcel, dependiente de la Secretaría de Extensión de la UNICEN, se puso en marcha en 2012.

dada esa sistemática inmersión en el campo. Allí emergen problemas que atraviesan nuestra práctica y la traspasan, lo que nos provoca y demanda producir procesos reflexivos y de indagación.

Destacamos esto ya que es una manera de investigar que salta el tradicional modo de diseño que ingresa en el campo para conocer más sobre una realidad o un proceso social específico y luego, ya sea en solitario o en grupo, busca interpretar, codificar, explicar lo que sucede. Nuestras indagaciones emergen de problemas de la práctica, de preguntas que se construyen en los procesos de reflexividad sobre nuestro trabajo, sobre aquello que se relata o se observa y que nos impacta en el cuerpo. Por tanto, es un posicionamiento epistemológico que imbrica con planteos teórico-metodológicos.

El conocimiento de este escenario —la cárcel— es posible desde y con nuestra permanencia y rescatando la voz de sus actores sociales, entre los que estamos nosotrxs mismxs. Es por ello que señalamos como insoslayable la necesidad de revisar los procesos que impactan en nuestra afectividad y nuestra subjetividad. Aquello que nos implica en términos humanos conlleva construir modos de transitar la cárcel y lo que allí se vive desde una perspectiva analítica que nos permita tensar esa afectividad y construir conocimiento. Nos auxilian en este camino las categorías propuestas por Elias (1990) de compromiso y distanciamiento.

“El término compromiso intenta medir el grado en el cual una persona está afectada (interesada, conmovida, tocada) por el mundo exterior que se le manifiesta bajo la forma de un objeto (un cuadro), un fenómeno social (un embotellamiento de tráfico) o natural (un terremoto). Es decir, es la relación entre la disposición emotiva de un individuo para encontrarse afectado o implicado en su conexión con el mundo exterior y su

capacidad de acción sobre él, por un lado, y su inteligencia, por otro. Por el contrario, el grado de distanciamiento favorece la reflexión, un conocimiento “relativamente adecuado” —nunca “absolutamente adecuado”—, más centrado en el objeto, así como un mayor control sobre el mundo exterior (1994b, p. 172). En cambio, un alto grado de emoción mina las capacidades de discernimiento intelectual y de reacción práctica (Heinich, 1999, p. 37 y García Martínez, 2006, p. 258, citado en Guerra Manzo, p. 48”).

La posibilidad de producir conocimiento como parte de un proceso de reflexividad que nos implica, que nos incluye, genera otras tensiones y resultados. Reflexionar sobre la práctica, investigar nuestro trabajo, nos permite apropiarnos de los resultados de nuestra investigación para una mayor comprensión de lo que sucede y también para la mejora de nuestras prácticas. Una perspectiva que nos lleva a revisar supuestos epistemológicos y también ontológicos. Pone en tensión, además, los sentidos y propósitos de la investigación académica. A la vez, con este proceso buscamos comprender para disputarle sentidos a la cárcel.

En este camino pretendemos adentrarnos para identificar qué tensiones habitan/atraviesan la vida de las personas detenidas cuando son parte de ambas instituciones, la Universidad y la cárcel. A partir de allí, nos preguntamos hasta qué punto se trata de un campo en tensión que impele a lxs sujetos a “entrar y salir” de “preso a universitario”, es decir, si se trata de actuaciones diferenciadas por las que se ven demandadas las personas detenidas según la lectura que se haga de su adscripción, sus posibilidades de resistir, negociar, conquistar, vencer. ¿Hasta dónde se tensa la trama? ¿Qué se juega en ese campo? ¿Cuáles son los alcances/límites en la conformación/impacto de subjetividades?

Elegimos para este trabajo presentar dos escenas relevadas en campo, en espacios de encuentros con estudiantes universitarixs detenidxs, para abordar esos interrogantes. Se toman esas escenas en carácter de analizadores (Lapassade, 1977 [1999]), como metodología de análisis. El analizador es un “concepto básico del Análisis Institucional y su validación es la validación misma del método” (Manero Britos, 2013, p. 18). En términos generales, y reconociendo que hay perspectivas en su abordaje (Guattari 1976, 1981; Lapassade, 1977), consideramos aquí que el analizador es toda aquella persona, situación, acción, que deconstruye lo instituido de la institución. El análisis es aquí entendido como el “efecto analizador”: es una acción de deconstrucción que tiene efectos mediatos e inmediatos, en función de las relaciones de poder, de autoridad, y del saber de los participantes de toda la estructura oculta de la institución, revelada de manera más o menos virulenta por los analizadores (Manero, 2013, p. 19).

Para Lapassade, desde el psicoanálisis “el analista es aquel cuya actividad consiste en descomponer un material para encontrar un sentido oculto” (Lapassade, 1977, p. 19) y, al mismo tiempo, el propio analista se constituye en “analizador” en la medida en que con su indagación “es un provocador de lo imaginario”. Desde esta perspectiva teórica y analítica, se concibe que sea el “ojo” institucional del analista el que pueda detectar y reconocer un hecho a veces ínfimo, aislado, algo imprevisto o disruptivo, y constituirlo en un “analizador institucional” (Kaminsky, 1994). Finalmente, vale decir que “el analizador es un concepto político porque devela la relación de poder al interior del mismo grupo o entre el grupo y su medio institucional” (Fares, 2010, p. 3).

Para este trabajo se seleccionaron escenas institucionales y otras situaciones relevadas en el campo como analizadores naturales.

El ojo de la aguja: los centros universitarios. La universidad, la cárcel, la configuración

Nuestra tarea en la prisión busca generar caminos y diseñar formas para llevar las ofertas educativas y culturales de una Universidad Nacional de carácter regional a cárceles superpobladas⁸ dependientes del Servicio Penitenciario Bonaerense de la Provincia de Buenos Aires, Argentina (en adelante SPB). A la fecha contamos con unos doscientos estudiantes universitarios matriculados distribuidos en cuatro unidades penales, y más de quinientas personas transitaron el último año por las propuestas de extensión⁹.

Para pensar la tarea de la Universidad en la cárcel necesitamos exponer que el ingreso y permanencia de la UNICEN está asociado con habilitar un espacio propio de uso exclusivo al que los y las estudiantes detenidos/as asistan diariamente. Ese espacio es, en nuestro caso, el de las aulas universitarias. Un aspecto que merece una mención especial respecto de la vida en las aulas en las que trabaja la UNICEN es la existencia de centros

8 | Según datos de la Comisión Provincial por la Memoria (CPM) —Mecanismo Local de Prevención de la Tortura de la Provincia de Buenos Aires—, para noviembre de 2019 había 47 610 personas detenidas bajo custodia del SPB, un 9% más que en noviembre de 2018. De esas 47 610, solamente 1 969 (4%) tenían arresto domiciliario con monitoreo electrónico. El resto, detenidas en cárceles y alcaidías. Según el cálculo de la CPM, eso significa un 119% de sobrepoblación.

9 | Se ofrecen cursos anuales permanentes y diferentes espacios ocasionales como espectáculos teatrales, musicales, cinematográficos, etc., que reúnen público variado y diferente.

universitarios¹⁰. Estos son organizaciones formalmente constituidas, con un estatuto propio y elecciones de representantes por voto directo que conforman una comisión directiva. Cuando los centros universitarios logran consolidar una conducción democrática, es regular que se destaque el valor que se le asigna a lo colectivo desafiando el modelo impuesto por la cárcel, lugar donde es permanente apelar al conflicto, a la individualidad, a la segregación y al aislamiento.

Es en la vida cotidiana donde se juegan los “adentros” y los “afueras” de los centros, los modos en que se constituye ese centro y, con él, los diferentes actores sociales, articulándose a la vez que impactando en la construcción de la historia social. La mirada hacia el interior de cada centro y su condición de ser parte de un entramado social actualiza los interrogantes de por qué elegir ir allí, qué campo social habilita, qué proyecciones y representaciones condensa, qué redes de relaciones abre/cierra, permea; y desde el mismo interior de los centros, de las representaciones de lo que ese lugar significa para la cárcel en su conjunto y para quienes habitan y/o transitan ese espacio. Más allá de advertir que la Universidad ingresa en la cárcel y la cárcel lo hace en la Universidad (Umpierrez, 2016), interesa identificar los impactos, movimientos, ajustes que este (des)encuentro produce, y la emergencia de un tercer actor: el centro universitario visto como unidad educativa.

10 | El primer centro universitario de la UNICEN se conformó en 2003. Su ordenamiento se hizo a través de la redacción de un estatuto que regula la conformación de la comisión que conduce al centro, sus derechos y obligaciones. Ese documento y los ajustes que fue teniendo en cada unidad penal en la que se habilitó un espacio similar son los antecedentes directos de la normativa vigente. Allí se demarca cierto control sobre la toma de cargos y sobre quiénes pueden tener voz y voto en las decisiones. Además, se cuenta con los convenios firmados entre la Universidad y el SPB como marco formal regulatorio de las relaciones y compromisos asumidos por las partes.

Los centros universitarios vistos como unidades educativas, con relaciones de dependencia, de intersección, de autonomía, de construcción y consolidación material y simbólica de un espacio educativo en un territorio en el que se depende de dos instituciones dominantes con intereses comunes y otros en colisión, pueden ser analizados no ya como “la Universidad” o “la cárcel”, sino como una construcción nueva que disputa los modos de funcionamiento a ambas y construye los propios.

En esta construcción se juegan interpretaciones de mundo que se incorporan como estructurantes de la subjetividad de los actores y que se actúan en el entramado de las relaciones sociales de la vida cotidiana, resignificando y reactivando sentidos compartidos sedimentados y naturalizados por los actores que son parte de ese juego de relaciones. Los significados construidos y compartidos socialmente se actúan, se viven, se sienten, se justifican, se sostienen, se transforman, se resisten, sobre lo sedimentado. En la dialéctica instituido/instituyente se conecta pasado y presente, y se pergeña un futuro cargado de sentidos históricamente construidos. Avanzar sobre la lectura de los procesos de conformación de los centros, de su historia, sus modos de asumir y abordar el conflicto, su gestión política, entre otras aristas, entendemos que permitirá dar cuenta de saberes que se traen y de saberes construidos en la detención que devienen en ese modo de ser y de existir de los centros universitarios, con identidades móviles y mutables.

Estos centros se constituyen en el “ojo de la aguja” por el que la Universidad tiene que enhebrar sus hilos para coser, para confeccionar sus diseños, ya que son el espacio en el que lxs estudiantes organizadxs buscan tensionar a su favor ambas instituciones. Y esto implica reconocer aspectos opacos o silenciados

con los que deben también disputar sentidos *en* y *a* la cárcel, en pos de su horizonte. Los y las estudiantes detenidos/as están tensionados/as por los intereses y disputas en el campo de encuentro de ambas instituciones, y por sus propias búsquedas. Y ese es el terreno sobre el que cotidianamente se produce el encuentro con los estudiantes.

Escena 1 – “No tengo cupo”

Como posición política, la Universidad espera poder recibir a todos aquellos con deseos de estudiar. El acceso es irrestricto y gratuito por ley, y para la Facultad de Ciencias Sociales (en adelante FACSO) implica una ampliación e inclusión que pretende democratizar el acceso al derecho a la Educación Superior. Por otro lado, sabemos que inscribir no es sinónimo de dar “acceso”, puesto que deben atenderse los puntos de partida diferenciados y la heterogeneidad de los ingresantes, que facilitan u obstaculizan esta pretendida inclusión (Burbules y Callister, 2000). Es por ello que en las aulas universitarias se organizan clases de tutorías, clases regulares con presencia de docentes de las cátedras de la sede, se dispone de biblioteca con materiales de estudio, se colocan equipos informáticos, entre otros elementos. Pero desde la conducción de los centros universitarios con sede en las unidades penales¹¹, se tensa la relación en muchas oportunidades y en especial en las unidades penales más numerosas y restringidas en cuanto a la circulación intramuros, donde se incrementa la demanda por ingresar en las carreras.

11 | Se trata de organizaciones conformadas y conducidas por los propios estudiantes detenidos. A la fecha, la UNICEN cuenta con cuatro centros. Para más detalles, ver Umpierrez (2020).

Allí colisionan perspectivas: el acceso irrestricto proclamado y sostenido desde la Universidad, el afán de poner cupo por parte del SPB en nombre de la seguridad, y la demanda desde la conducción del centro universitario a manos de los y las estudiantes detenidas de pasar por su tamiz la selección de los aspirantes. El argumento esgrimido es el escaso conocimiento de los docentes respecto de “cómo son las cosas en la cárcel”, y que “quienes están y permanecen ahí son ellos”¹². Este es un tema que pervive y requiere abrir el diálogo de modo permanente, además, y teniendo en cuenta la limitación que coloca el reducido espacio físico disponible en las unidades penales para uso de la Universidad.

Esta situación se repite, de modos diversos, en las Unidades. De modo casual, en medio de otra conversación, la presidenta del centro universitario de mujeres afirma: “no estoy inscribiendo más chicas, no tengo cupo” (septiembre de 2019, comunicación personal).

Escena 2 – El aniversario del centro universitario: “acá no pasa nada”¹³

Durante diciembre de 2019 se llevó a cabo una huelga de hambre en los penales de la provincia de Buenos Aires que llegó

12 | Esta situación se tensó en el Ingreso 2018 frente a la inscripción de aspirantes por parte del equipo docente sin la consulta a la conducción de centro de la UP de máxima seguridad de varones, y demandó muchas negociaciones con el grupo para establecer acuerdos.

13 | Se toman referencias relevadas en campo en una cárcel de mujeres en la que la UNICEN desarrolla actividades académicas y de extensión y existe un centro universitario con una antigüedad de ocho años. Este es un dato relevante ya que la escena que se presenta a continuación toma como protagonista a una detenida que es parte del centro desde la misma fundación, y que ha sido muy activa en el sostén y crecimiento de este espacio académico con sede en una unidad penal. La estudiante además fue la presidenta del centro en los últimos seis años. Ella y otra compañera son las únicas que han permanecido en la unidad penal desde el inicio de la conquista del derecho a estudiar una carrera universitaria en la cárcel.

a sumar alrededor de diez mil personas detenidas¹⁴ y se extendió por más de diez días. Una medida de fuerza planteada en un período de transición de mando en la gestión del Estado nacional y provincial —traspaso de cargos de presidente de la Nación y gobernador de la provincia de Bs. As.—, y como medida pacífica; se fueron sumando pabellones y unidades penales en este reclamo por mejores condiciones de vida, alimentos y revisión de las leyes de ejecución de la pena.

Las cárceles más cercanas a la capital de la provincia iniciaron la huelga, y a partir de eso, las unidades del interior provincial comenzaron a sumarse. La noticia tomó estado público y desde la Universidad se sacó un comunicado que reclamaba al poder político y judicial acción urgente al respecto¹⁵. En dos de las cárceles en que trabajamos, la huelga tomó buena parte de los pabellones. En medio de ese acontecimiento, y planificada como una actividad muy relevante desde hacía más de dos meses, estaba prevista una fiesta de aniversario del centro universitario¹⁶ de la Unidad Penal de Mujeres.

Una tensión no esperada se generó al pedirles a las estudiantes que suspendieran o bien pospusieran el festejo habida cuenta de la manifestación pública y de la toma de posición que, desde la Universidad, se había hecho frente a la huelga. La estudiante responsable de la conducción del centro respondió que era imposible suspender con tan pocos días de anticipación. Frente a

14 | https://www.clarin.com/policiales/crisis-carceles-provincia-convocan-mesa-dialogo-red-uce-huelga-hambre_0_CRIUkZlm.html

15 | Cárceles: desde la UNICEN piden que se regularice la situación alimentaria y de salud. *Diario El popular*, 10/12/19.

16 | La fiesta del aniversario es un evento que desde la Universidad sostenemos en cada aula. Incluye discursos, entrega de certificados de cursos y actividades, algún espectáculo artístico, torta y otros alimentos para compartir, y es un espacio en general reservado a universitarios y a algunos invitados que no siempre llegan.

la negativa, se le interrogó sobre si estaban al tanto de la situación de la huelga de hambre, y ella dijo: “Sí, estamos al tanto, ¡pero aquí no pasa nada!”, con tono consternado (la cárcel dista cincuenta kilómetros de la sede de la Facultad, por lo que los intercambios fueron mayoritariamente telefónicos y por correo electrónico).

Lo que sigue son referencias a un correo electrónico y a los intercambios telefónicos¹⁷ que refieren expresiones de dos interlocutoras, pero que serían el sentir colectivo de las estudiantes, frente al pedido de suspensión de la fiesta, y que tienen como cierre del intercambio el 10 de diciembre de 2019¹⁸.

En las comunicaciones se expresan explicaciones vinculadas con dar cuenta de que estaban al tanto de la situación que se vivía en las cárceles de la provincia, pero que su decisión¹⁹ se explicaba “no por una cuestión de que no estemos de acuerdo con ellos, simplemente estamos esperando que estos vientos de esperanza que comienzan el día de hoy se hagan realidad y podamos estar un poquito mejor de lo que venimos en estos últimos cuatro años”. Así hacían referencia a la dramática situación que ellas mismas experimentaban en relación con el acceso a la comida, incluso a la que la propia familia proveía, señalando cómo en el ingreso a la visita le contabilizaban el volumen, acotándolo al consumo personal y evitando de ese modo que se compartiera en los pabellones.

17 | La Unidad Penal de referencia está a cuarenta y cinco kilómetros de la ciudad donde está la sede de la Facultad. Existe la posibilidad de llamar al penal y pedir que alguna estudiante vaya hasta el teléfono disponible para comunicaciones en una oficina del personal penitenciario.

18 | Por la tarde asumiría como presidente electo Alberto Fernández.

19 | La posición de la Universidad era discutir el momento en el que se decidía hacer el reclamo y analizar a quiénes beneficiaba.

Por otro lado, explicaban que “aunque quisiésemos aplazar la fecha de la fiesta, hay que dar un motivo. Y más allá del motivo, después tenemos que contar con la predisposición de la Unidad [Penal] para que nos den una nueva fecha, en algún momento que a ellas se les ocurra”. Además, destacaban que “la fiesta es para compartir con todos ustedes también, no es para nosotras individualmente como centro”, y cerraban con la expectativa de tener una misma oportunidad: “como las demás unidades tuvieron su momento para poder ser escuchados por otras personas que no sean las que siempre nos escuchan”.

Frente a la negativa para la suspensión, finalmente la fiesta se convirtió en un acto protocolar como parte de la negociación. Se suspendió el espectáculo artístico y se definió el acuerdo de hacer algo sencillo que cerrase el año, sin registro fotográfico ni difusión de la actividad. No obstante, al llegar al lugar donde se hacía el acto, lo que se pudo observar fue una presentación del espacio con esmerada y dedicada ornamentación, con elementos que incluían la confección de manteles y cortinas a tono (con telas económicas pero nuevas y para la ocasión), mesas dispuestas con inmensidad de alimentos variados y en volúmenes que superaban ampliamente lo que podía ser consumido por los allí presentes, una torta de dos pisos decorada con crema en la mesa central. Detalles de decoración de fiestas, como faroles de metal, guirnaldas, entre otros, completaban la escena.

El evento se desarrolló con la presencia de innumerables agentes del Servicio Penitenciario, que fueron quienes aportaron los alimentos y los recursos para que la fiesta tuviera ese despliegue y forma. Además se hicieron presentes una decena de estudiantes universitarios alojados en la Unidad Penal contigua, y su respectiva guardia.

Esta fiesta fue parte y cierre de un año en el que el SPB estuvo más demandante y controlador con la actividad académica de las estudiantes, de modo permanente y personalizado. Se generaron muchas demandas de calificaciones y rendimiento, aspectos que de uso y de forma no habían sido tareas del personal penitenciario en años precedentes.

Algunas líneas de análisis – Las tensiones que se dan en la relación Universidad/ Servicio Penitenciario/centro universitario

Las dos escenas elegidas y presentadas anteriormente se toman como analizadores que develan a la institución poniendo el foco en la trama política. Como punto de mirada y tensión vale recuperar la idea de que los y las estudiantes organizadxs se constituyen en un tercer actor, que disputa poder tanto a la Universidad como a la cárcel. Ese reconocimiento da cuenta de tensiones, sutiles a veces y otras no tanto, que los propios estudiantes instalan en la relación con la Universidad, poniendo allí en evidencia las capilares formas de construir poder y emerger como otro actor social con clara voluntad propia.

A partir de esto es que reconocemos a los y las estudiantes organizadxs como una unidad educativa materializada a través de los centros de estudiantes y en un espacio propio, las aulas universitarias, que toma entidad y se conforma como lugar de emergencia del encuentro de estos actores: cárcel, Universidad y estudiantes detenidxs organizadxs.

Por otro lado sabemos que la vida en la cárcel es compleja, que se instalan formas de dependencia y dominación y que las represalias por parte del SPB llegan a la violencia psíquica, física y a la tortura.

Nos preguntamos, entonces, ¿cuál es el límite de esa autonomía? ¿Se puede ofrecer resistencia a las demandas del SPB? ¿Hasta dónde se pueden tensar las demandas que vienen desde la Universidad? ¿Cuándo se hacen inviables esas resistencias? ¿Se

puede pensar en las personas detenidas como estudiantes plenos, es decir, que pueden participar no solo del acceso a un campo de conocimiento sino además a la dimensión política de la Universidad? ¿O es un horizonte al que mirar, pero como utopía?

Y es allí, en el entramado de la configuración, donde ponemos hoy la mirada.

Para Elias, una figuración (o configuración) remite a las “redes de interdependencia de los seres humanos, con giros asimétricos en los balances de poder” (citado en Bogner, 2003, p. 210). Definido de esta manera, el concepto de figuración es muy elástico. Puede aplicarse tanto a interacciones sociales a pequeña escala (por ejemplo, un baile), como a nivel macro (una sociedad entera). Ello es así porque Elias define la figuración a partir de las relaciones de poder: se trata de entramados de interdependencia entre los seres humanos en todos los planos sociales, ya sea como aliados o como adversarios (Elias, 1982a, p. 81–82). Su argumento no es que la estructura de una figuración (o grupo) sea producto de la conciencia social, sino al revés, que la conciencia social (y el conocimiento) se dan en función de la estructura de las figuraciones (Guerra Manzo, 2012, p. 57–58).

A través de las escenas presentadas pudimos observar cómo esa tensión se mueve en relación con la cumplimentación de las demandas de una u otra de las instituciones dominantes con las que se ven obligados a negociar los estudiantes organizados: la cárcel y la Universidad. Y en este intercambio, con la instalación de agendas propias que responden a la visión política de la conducción del centro.

En la Escena 1, lo que se muestra es cómo una condición que es resultado de luchas sociales históricas como es el ingreso irrestricto a la Universidad argentina es determinada por los

propios estudiantes universitarios detenidos y es negada a otros, apelando a “no tener cupo²⁰”. En esa escena, en la que se reiteran situaciones ya sucedidas en otras unidades y en otros momentos, lo que se identifica es que las conducciones de los centros “filtran”, seleccionan el acceso al aula de los aspirantes. Y las lógicas de esa selección se hacen a espaldas de la institución educativa y bajo criterios no explicitados.

Las razones argumentadas siempre están en relación con la seguridad pero son, en muchos casos, muestras de poder que devienen en selección arbitraria y responden al grupo de pertenencia de quien/es conducen el centro. Allí se juegan intereses diversos, y es muy complejo saltar esas vallas que tanto el personal penitenciario como lxs propixs estudiantes imponen para dar ingreso en la Universidad. La estudiante de la escena actúa respondiendo a la demanda del SPB, pero también en relación con su propia construcción como actor de poder dentro del centro y dentro de la unidad penal: su posición la habilita, en nombre de una demanda de “seguridad”, a seleccionar quién tiene derecho (y quiénes no) a estar allí, a llegar al aula y poder “ser” universitaria.

Y más allá de tener la disponibilidad desde la Universidad para matricular a cada uno/a de los/as que quiera ingresar a estudiar las carreras que allí se ofrecen, esa voluntad es inhabilitada también por la selección que hace el personal del SPB.

Tomar como analizador el festejo del aniversario (Escena 2) nos expone la configuración de modo explícito y nos permite

20 | Es una práctica institucionalizada que el SPB defina el número de personas autorizadas a asistir a la escuela (en todos los niveles) bajo el argumento de la seguridad y la clasificación de los y las detenidas según causas, peligrosidad, enemistades. Por otro lado, el espacio disponible para la realización de clases es otro condicionante argumentado para justificar la inscripción a la oferta educativa.

adentrarnos para reconocer las maneras más sutiles y capilares de generar dominación, dependencia y cooptación por parte del Servicio Penitenciario, a la vez que da muestras de las maniobras y juegos de las personas detenidas en determinadas circunstancias.

Uno de los supuestos desde los que la Universidad se proyecta en la cárcel es que el pasaje por su seno genera impactos en el plano subjetivo de quienes la transitan, más allá de que completen o no la trayectoria prevista si se trata de una carrera de grado. Del mismo modo, entendemos que las propuestas artísticas y culturales hacen huella, aunque no hayan sido el foco en el presente trabajo. Desde una mirada propositiva y que se yergue desde la propia Academia, sostenemos que el pasaje por la Universidad habilitaría ciertos desplazamientos desde el lugar “asignado” socialmente a las personas detenidas (con o sin condena) hacia el lugar “conquistado” en su ingreso en una carrera universitaria, y esto impactaría subjetivamente sobre ellas para revisar la manera de pensarse y posicionarse en la sociedad.

La manera de habitar el aula de la Universidad en la cárcel, la permanente reflexión sobre el valor de ese conocimiento que se ofrece, se debate en el aula y adquiere sentidos alrededor de la propia vida y experiencias de los/as detenidos/as. Esto da cuenta de modos diversos de conformarse como estudiantes en contraste con los estudiantes de la sede. Aquí vale advertir que este tránsito se da en un entramado que tensiona y coloca al sujeto, al estudiante universitario detenido, en una configuración social diferente a la transitada por lxs estudiantes de la sede. En este camino nos preguntamos si estos impactos en la subjetividad promueven actuaciones diferenciadas a las de lxs detenidxs no universitarixs. Presumimos que esas actuaciones diferenciadas se ven atravesadas y tensadas por el campo de juego en el que se

despliegan las luchas de poder, y es allí donde está ubicada la pretensión de la propia Universidad de disputar la construcción de sentidos en la cárcel y a la cárcel.

Además, y más allá de que se “sea universitario” y esto moldee a quienes pasan por esta experiencia, la persistente presencia de la cárcel en la vida cotidiana hace que sea su fuerza centrífuga la que tense y arrastre a nuestros estudiantes de múltiples formas. Fuerza que es muy difícil de resistir, o respecto de la que se teme asumir los costos de la resistencia. Y entendemos que esta disputa de sentidos es en la que se está colocando a la fiesta del aniversario, al encuentro y a la comida que, como botín, confronta con la propuesta formativa que promueve el diálogo, la autonomía, la toma de posición política a favor de los derechos humanos.

Una de las encerronas (Ulloa 1995) en las que el SPB ubica a las estudiantes y a la propia Universidad es el límite y el manejo del territorio en nombre de la seguridad. Especialmente en esa Unidad Penal se han extremado los controles sobre el ingreso de los alimentos y elementos de trabajo por parte del personal docente de todos los niveles. Una de las consideraciones que había hecho la responsable de la conducción del penal era que para evitar problemas, la comida se haría en el interior de la cárcel, quitando la posibilidad de que como todos los años quienes aportaran comida y bebida fueran los y las docentes de la universidad. De este modo, la dependencia se crea a favor del SPB y quita la condición de proveedora a la Universidad. Una manera de tensar la trama que además se ejerce en medio de un reconocimiento de la falta de comida cada vez más fuerte en la segunda mitad del año.

Las estudiantes no pudieron dar marcha atrás con el festejo porque su cercanía con las propias guardias las compromería

más que con la conducción de la Universidad. Lo que podemos identificar en los modos de analizar y expresar los límites de sus decisiones al interior de una unidad penal de máxima seguridad da cuenta de maniobras de cooptación por parte del personal, que horadan el vínculo con la Universidad desde el lugar de confianza, desde los compromisos; más bien una forma de someter desde el intercambio, en el que se da y se recibe algo.

El festejo del aniversario de un centro de estudiantes, un espacio que desde la mirada de la Universidad le es propio, le pertenece, es ahora conquistado por las trabajadoras de la Unidad Penal, arrebatando un espacio de comunicación e intercambio entre el centro y la Universidad.

Dicen las estudiantes: “Por otro lado, aunque quisiésemos aplazar la fecha de la fiesta, hay que dar un motivo. Y más allá del motivo, después tenemos que contar con la predisposición de la Unidad [Penal] para que nos den una nueva fecha, en algún momento que a ellas se les ocurra”. La fiesta no podía suspenderse porque aparentemente no habría suficientes motivos para ello. Y si los hubiera, el costo hubiese sido, tal vez, no tener esa fiesta. O quizás, otro tipo de represalias: calabozos, traslados, violencia física.

El alimento, un bien escaso y un motivo de reclamo en las cárceles de la provincia que tenía diez mil detenidos que denunciaban su falta, se convertía en una exhibición impúdica frente a los asistentes. Un alimento expuesto como abundancia y como vitrina de un “aquí no pasa nada”, que es parte del montaje de un escenario desprovisto de conflictividad en el que detenidas y personal despliegan un festejo.

Explican entonces la decisión de no sumarse a la huelga: “No por una cuestión de que no estemos de acuerdo con ellos,

simplemente estamos esperando que estos vientos de esperanza que comienzan el día de hoy se hagan realidad y podamos estar un poquito mejor de lo que venimos en estos últimos cuatro años”. Finalmente, queda expresada la posición de dejar en manos de la macropolítica la posibilidad de cambio. A pesar de que se trate de un proceso más lento, las estudiantes confían en que allí podrían gestarse otras oportunidades.

Otra arista que se identifica más adelante coloca de lleno la figura del centro como tercer actor en estas tensiones en el campo de juego: es cuando señalan que “la fiesta es para compartir con todos ustedes también, no es para nosotras individualmente como centro”. De aquí se desprende que el “nosotros” no incluye a los docentes y funcionarios de la Universidad. Esta autonomía, esta conformación como unidad educativa, da cuenta de su corporeidad al exhibirse como entidad que convoca a la fiesta a unos otros, los docentes, funcionarios y estudiantes de las sedes de las unidades académicas, y con ello demarca el límite de la injerencia de la Universidad en la definición e imposición de reglas y decisiones.

Y finalmente las estudiantes señalan: “Así como las demás unidades tuvieron su momento para poder ser escuchados por otras personas que no sean las que siempre nos escuchan, nosotras pretendemos lo mismo”. Esta referencia hace presentes a otros actores sociales que ocasionalmente llegan en estos momentos, en muchos casos convocados desde las unidades académicas: miembros del poder judicial, autoridades civiles, exintegrantes de las instituciones educativas que funcionan en la cárcel, artistas invitados, entre otros. Y parecería que esta instancia se constituía en irrenunciable. Hacer escuchar su voz y mostrarse en un espacio y tiempo comunicacional como es la fiesta aniversario

no podría ser reemplazado o pospuesto. Y ese espacio, además, confirmaría que esa unidad se mantenía ajena al conflicto social que explotaba en la provincia.

Para cerrar, cabe entonces interrogarnos sobre las posibilidades y oportunidades de disputar sentidos a la cárcel.

Entendemos que la presencia de la Universidad genera movimiento, tensión, incomodidades, oportunidades, esperanzas. La capacidad de diálogo con los centros universitarios y la definición conjunta de metas es un desafío que no siempre es compartido de modo abierto y explícito entre los actores.

La Universidad es el actor social que imprime su forma en algo intangible (la subjetividad)²¹, y en este campo de juego esa es su debilidad. Su marca es latente, por eso debe asumir que también tiene que hacerla tangible. Puede valerse de intersticios para sembrar procesos de reflexividad, encontrar procesos colectivos transformadores. Lo que sí es muy claro es que esos son episodios acotados, temporales, provisorios. Los sentidos se disputan cada día, en cada ingreso, en cada diálogo que se instala en aulas, pasillos, patios, oficinas. Y también al interior de la propia Universidad.

21 | Agradezco a la Dra. Rosana Sosa por las discusiones en esta línea.

Referencias bibliográficas

- Burbules, Nicholas y Callister, Thomas (2001). *Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información*. Granica.
- Elias, Norbert (1989). *El proceso de la civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*. Fondo de Cultura Económica.
- (1990) *Compromiso y distanciamiento*. Península.
- Fares, Virginia Amalia (2010, dic.). En busca del espacio perdido. Instituciones, Espacio y Subjetividad. *Cuadernos de H Ideas*, Vol. 4, Núm 4. Disponible en <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/cps/index>
- Guattari, Félix (1976). *Psicoanálisis y transversalidad*. 1a. ed. Siglo XXI.
- Guerra Manzo, Enrique (2012, sep.-dic.). La sociología del conocimiento de Norbert Elias. *Revista Sociológica*, Año 27, Núm. 77, 35–70.
- Kaminsky, Gregorio (1994). *Dispositivos institucionales. Democracia y autoritarismo en los problemas institucionales*. 2da edición. Lugar Editorial.
- Lapassade, George (1977 [1999]). *Grupos, Organizaciones e Instituciones*. 3era edición. Gedisa.
- Manero Brito, Roberto (2013, abril). Introducción a los conceptos básicos del Análisis Institucional. *Sujeto, Subjetividad y Cultura*, Núm. 5, 6–20. Esc. Psicología UARCIS, Santiago de Chile, ISSN 0719-1553
- Ulloa, F. (1995). *Novela clínica psicoanalítica. Historial de una práctica*. Paidós.
- Umpierrez, A. (2020). Aulas y estudiantes universitarios organizados en la cárcel: un territorio en tensión. *Revista Educação*

e Cultura Contemporânea, Vol. 17, Núm. 48, 104–123.

Disponible en <http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/index>

Umpierrez A. *La Universidad entra a la cárcel, la cárcel entra a la Universidad*. Revista Fermentario. Montevideo: Universidad de la República. 2016 vol.1 n°10. p1 - 15. Disponible en <http://www.fermentario.fhuce.edu.uy/>

Otras fuentes

Diario *El Popular*: <http://www.elpopular.com.ar/>

EDUCACIÓN Y TRABAJO EN LA PRISIÓN DE BRASIL: EL CASO DE LAS ASOCIACIONES DE PROTECCIÓN Y ASISTENCIA AL CONDENADO (APAC)

SERGIO GROSSI

Doctor en Educación por la Università di Padova (Italia) y por la Universidad Federal Fluminense (Brasil)

Magíster en "Elaboración y planificación de intervenciones educativas en situación de desventaja social"

Licenciado en Filosofía, cognizione e psicologia (Filosofía, cognición y psicología)

Becario de intercambio para maestría en Cadres d'intervention en Terrains Sensibles (CITS) (Marcos de Intervención en Sectores Sensibles) en la Universidad París X Nanterre (Francia)

Resumen

Existe un modelo que ha sido propuesto como alternativa a la prisión en Brasil y tiene posibilidades de convertirse en política pública nacional. Surgido a partir de un grupo de voluntarios y prisioneros en los años 70, hoy atiende a más de tres mil quinientas personas. Este modelo, que es ofrecido por los Centros de Reintegración Social de las Asociaciones de Protección y Asistencia al Condenado, despierta el interés de varios otros países, prometiendo una reducción de reincidencias y mejores condiciones de vida, y al mismo tiempo, una reducción de costos.

Presentaremos aquí parte de las reflexiones desarrolladas en el marco de una investigación que incluyó la revisión de tesis que han analizado esta experiencia en Brasil, un período de cinco semanas de observación participativa viviendo dentro de dos unidades indicadas como modelo y entrevistas abiertas y semiabiertas realizadas con funcionarios, voluntarios y personas privadas de libertad.

En este capítulo enfocamos, en particular, la oferta de educación y trabajo en las APAC en comparación con lo que ofrecen las prisiones en Brasil. Cabe señalar que la oferta de actividades educativas y laborales en las APAC es mayor que en el sistema común. Aun así, vemos que la educación aún no está garantizada para todos, existiendo particular carencia en relación con cursos universitarios y profesionalizantes. El trabajo disponible puede no ser profesionalizador y a veces es menos remunerado de lo que garantiza la ley, lo que también contribuye a reducir los costos de mantenimiento y construcción de las unidades.

Palabras clave: educación en prisión; alternativas a la prisión; reintegración social; trabajo en prisión.

Introducción

En un contexto global en el que el encarcelamiento masivo está avanzando y los programas de reinserción social están desempeñando cada vez más el papel de mero *marketing* burocrático (Wacquant, 2011) hasta el punto de ser abandonados implícita o explícitamente (Garland, 1999), una experiencia que se propone como una alternativa a la prisión está creciendo en el contexto brasileño y expandiéndose mundialmente. Asumiendo que el sistema penitenciario no educa a las personas para que vuelvan a la sociedad y que los poderes públicos y la sociedad no responden por los sujetos privados de libertad, una pastoral penitenciaria, en la década de 1970, se responsabilizó progresivamente por la ejecución penal (Ottoboni, 1997), y así fundó la primera Asociación para la Protección y Asistencia del Condenado (APAC).

Después de varios conflictos y dificultades con el área que gestiona la seguridad de las unidades, esta experiencia, según la *Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados* – FBAC (2020) (Fraternidad Brasileña de Asistencia al Condenado), se ha ampliado y estructurado hasta gestionar cincuenta y tres “prisiones sin policía” o Centros de Reintegración Social, donde no se permiten armas y hoy se alojan 3 102 personas privadas de libertad.

Actualmente, esta experiencia es una política pública en el estado de Minas Gerais y es propuesta como política nacional por diferentes representantes de los poderes ejecutivo, legislativo y judicial (*Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados*

–FBAC, 2019a), prometiendo un mayor respeto por los derechos humanos y una reducción de reincidencias a un menor costo económico (Restán, 2017).

Estas promesas han sido analizadas y problematizadas anteriormente y ya se ha informado sobre la dificultad de comparar los precarios datos existentes sobre la reincidencia de las personas liberadas de las prisiones y las estructuras de las APAC, así como sobre las dificultades que surgen de la propuesta de un modelo privado —aunque sin fines de lucro— gestionado principalmente por cristianos (Grossi, 2018, 2019, 2020).

Aquí presentaremos algunos de los resultados obtenidos dentro de una investigación más amplia que pretendía comprender si era posible otro tipo de educación en la prisión, analizando los espacios gestionados por las APAC. Nos centraremos, particularmente, en las actividades educativas y de trabajo dentro de las prisiones en Brasil y en las APAC, informando en detalle sobre estas actividades en las dos unidades de las APAC en las que vivimos durante cinco semanas.

Metodología

Empezamos a estudiar el modelo APAC a partir de una investigación documental para reconstruir la autodescripción del modelo. El modelo ha sido contextualizado con la investigación sobre prisión de autores clásicos (Foucault, 1987; Goffman, 1974, 1988) y contemporáneos (Wacquant, 2011, 2013).

También se han tenido en cuenta la Ley de Ejecución Penal de Brasil (Nucci, 2018) y los informes de diversos órganos que analizan su aplicación: *Conselho Nacional do Ministério Público* (Consejo Nacional del Ministerio Público), 2016; *Departamento Penitenciário Nacional* (DEPEN) (Departamento Penitenciario Nacional), 2018; *Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura* (MNPCT)(Mecanismo Nacional de Prevención y Combate a la Tortura) 2018; *Pastoral Carcerária* (Pastoral Penitenciaria), 2018.

Para analizar la implementación del modelo en la práctica, examinamos las investigaciones brasileñas e italianas que estudiaron las APAC. Posteriormente, llevamos a cabo un período de observación participante desde el 28 de junio hasta el 31 de julio de 2017 en dos unidades indicadas como modelo, la de São João del-Rei y la de Itaúna. Durante este período se realizaron entrevistas abiertas y semiestructuradas que contribuyeron para la elaboración de un diario de campo. Se llevó a cabo un segundo período de trabajo de campo del 22 al 29 de enero de 2019, a fin de recabar más datos y documentos que pudieran ayudar a dialogar con la literatura existente.

En la fase final comparamos las unidades APAC observadas con la investigación sobre la prisión, para entender si podemos hablar de otra concepción pedagógica o si se trata principalmente de una sofisticación del modelo carcelario tradicional.

Resultados

Tras haber observado lo que está previsto por ley (Grossi, 2020), analizaremos aquí los informes producidos por los órganos que investigaron el sistema penitenciario brasileño, para ver cómo la ley se transforma en práctica y, en particular, en qué medida se ofrecen trabajos y actividades educativas.

Cabe señalar que desde los años 90, la población carcelaria en Brasil aumentó un 707%. En 2016, esta población carcelaria contaba con 726 712 individuos, distribuidos en más de 1460 unidades penitenciarias, representando la tercera población carcelaria mundial, luego de Estados Unidos y China (DEPEN, 2017).

En Brasil, la sobrepoblación llega, en promedio, al 198%, con contrastes importantes: un 11% de las prisiones tienen una plaza cada cuatro privados de libertad y solo un 21% de las prisiones no son sobrepobladas (DEPEN, 2017). Así, se vuelve fuertemente inviable cualquier trabajo de reintegración social en la mayoría de las unidades. La sobrepoblación, una constante en los presidios brasileños, puede ser considerada como tortura en sí, además de ser responsable por disminuir la “seguridad” e inviabilizar el acceso a servicios básicos como higiene, salud, agua, alimentación, educación y trabajo (MNPCT, 2018, p. 48).

Para reforzar la necesidad de educación y trabajo observemos que la población carcelaria está compuesta, en su gran mayoría, por jóvenes. Los jóvenes de entre 18 y 29 años representan un 18% de la población de Brasil, y en las prisiones encontramos un

porcentaje de 55% de individuos que pertenecen a este grupo de edad. En lo que se refiere a la población carcelaria femenina, más de la mitad está constituida por jóvenes de hasta 29 años. Según el Departamento Penitenciario Nacional, en Brasil, por cada cien mil jóvenes hay 487,7 privados de libertad (2017, p. 30).

La población de la prisión tiene un color específico: las personas negras, además de ser con mayor asiduidad víctimas de homicidios, también son las más frecuentemente detenidas. La población negra en Brasil es de un 53%, y en el sistema carcelario representa el 64% de los internos. Por el contrario, los blancos, que representan un 46% de la población brasileña, corresponden solo al 35% de la población carcelaria.

La mayor parte de la gente que se encuentra detenida presenta bajo nivel de escolarización: un 6% son analfabetos, un 56% no completaron la enseñanza primaria y poco más del 9% completaron estudios secundarios. Entre las mujeres privadas de libertad, un 2% son analfabetas, un 3% son alfabetizadas sin cursos regulares, un 45% se encontraba aún en la enseñanza primaria, un 15% concluyó solamente la enseñanza primaria, un 17% estaban cursando estudios secundarios y un 15% los concluyó. Un 2% de las mujeres privadas de libertad habían cursado enseñanza superior y un 1% la había terminado (DEPEN, 2018).

Esta grave situación se produce a pesar de que la educación es un derecho previsto por ley. Para la LEP (Ley de Ejecución Penal), que regula la vida de los penados, la educación tiene un papel muy importante en la consecución de un trabajo externo que posibilite la reintegración social de los individuos privados de libertad. Además, la LEP considera que la educación es necesaria para prevenir nuevos delitos. La situación en las prisiones es particularmente grave porque el 75% de los privados de libertad

que han sido investigados en junio de 2016 (DEPEN, 2017) no ingresaron ni al segundo grado de enseñanza, lo cual refuerza su situación de vulnerabilidad ante el mercado de trabajo y va a sumarse a su estigmatización una vez egresados.

No obstante, vemos que un 12% de la población carcelaria brasileña participa en algún tipo de actividad educativa. Un 10% participa en actividades escolares (alfabetización, formación desde la enseñanza primaria hasta la secundaria, cursos técnicos, capacitación profesional) y el otro 2% está vinculado con actividades complementarias como la remisión por lectura, deporte, ocio, videoteca y cultura (DEPEN, 2017, p. 55).

Dentro de esta población, la situación de las mujeres es un poco menos precaria: en el último relevamiento constaba que el 23% participaba en actividades escolares y solo un 4% en actividades educativas complementarias. Solamente 30 mujeres cursaban niveles superiores, y 84 realizaban cursos técnicos (DEPEN, 2018). Como se puede observar, también en este caso se constata la precariedad del respeto al derecho a la educación ofrecida a individuos privados de libertad.

Reconocido como derecho y deber, el trabajo también es considerado parte fundamental para una reintegración social según la Ley de Ejecución Penal (LEP), y por eso, es también considerado una herramienta de prevención de nuevos crímenes. La LEP reconoce explícitamente que el trabajo en privación de libertad, además de su función productiva, tiene una función educativa. Aun así, podemos observar que solo un 15% de la población carcelaria (95 919 personas) estuvo involucrada en actividades laborales en junio de 2016 (DEPEN, 2017), y que solamente un 13% de esos casos trabajaba fuera de los presidios. Además, el 87% de los activos estaban trabajando en actividades

internas: limpieza y gestión del presidio, servicios para empresas, para organizaciones sociales o para el poder público. Vemos que estos trabajos “atienden principalmente las necesidades de las unidades penitenciarias, perdiendo el carácter pedagógico que describe la ley” (Julião, 2012, p. 135).

No muy diferente es la situación de las mujeres. Solamente un 24% de las privadas de libertad estaban trabajando en el último relevamiento (DEPEN, 2018). Un 87% trabajaba en actividades internas, lo que hace suponer que realizaban trabajos no muy profesionalizantes, y solo 1 225 trabajaban en actividades externas, representando un 3% del total. La falta de un pensamiento que abarque los derechos previstos y la finalidad de la reintegración social se inscribe ya en la planificación de las estructuras: solamente un 23% de los presidios femeninos cuentan con talleres de trabajo (DEPEN, 2018).

Cabe destacar que el trabajo de los privados de libertad, aunque no tenga todas las garantías del trabajo “libre”, tiene que ser remunerado por ley con un mínimo de $\frac{3}{4}$ del salario mínimo vigente. Sin embargo, observamos que un 75% no recibe ese valor y un 33% no recibe nada (DEPEN, 2017). El 63% de las trabajadoras privadas de libertad no llegaba a cobrar ni $\frac{3}{4}$ del salario mínimo, un 20% trabajaba sin compensación alguna y ninguna trabajadora ganaba más de dos salarios mínimos (DEPEN, 2018).

Así, la asistencia a las familias, otro papel que la ley le atribuye al trabajo asalariado, se ve debilitada. Considerando que el

auxilio–reclusión²² no tiene un impacto sobre la masa carcelaria, puesto que lo recibe solamente el 3% de los dependientes de las mujeres, los privados de libertad se vuelven un peso económico, en vez de poder contribuir con la vida económica de la familia en el mundo fuera de la prisión.

Difícilmente, entonces, el privado de libertad podrá, por medio del trabajo, como lo prevé la LEP, mantenerse, ayudar a la familia y adquirir autonomía financiera. Así, el trabajo pierde parcialmente sentido, siendo escaso, poco o nada calificado y poco recompensado, cuando llega a ser recompensado. La remisión de la pena garantizada por ley aparece, así, como un atractivo fundamental en esos “trabajos”.

Vamos ahora a analizar las dos APAC investigadas: la unidad de SJDR alojaba 328 *recuperandos*²³, 74 en régimen cerrado, 49 en régimen semiabierto interno, 41 en semiabierto externo, 164 en régimen abierto. Había 221 *recuperandos* estudiando, 106 en la enseñanza primaria y 73 en la enseñanza secundaria. 42 personas se encontraban estudiando en la enseñanza superior en los cursos de Filosofía, Ingeniería Eléctrica Superior, Técnico en Emprendedurismo, Servicios de Registros Civiles, Logística y Procesos de Gestión, y de estos casos, 2 cursaban presencialmente en la Universidad Federal de São João del Rei y 40

22 | El beneficio de auxilio–reclusión le corresponde solamente al ciudadano que contribuyó regularmente con la seguridad social y acabó siendo detenido en régimen cerrado o semiabierto. Otra exigencia es que el detenido no esté recibiendo remuneración de empresa, auxilio–enfermedad, jubilación o abono de permanencia en servicio. El auxilio–reclusión, en realidad, les sirve a los dependientes privados de la renta de la persona detenida. Esposa o compañera, hijos de hasta veintiún años o inválidos o, ante la inexistencia de estos, los padres que sean dependientes económicamente —durante el periodo en que el asegurado esté detenido en régimen cerrado o semiabierto—. En caso de fuga del detenido, el beneficio se suspende.

23 | *Recuperandos* (en recuperación) es el nombre que se les da a las personas privadas de libertad en el modelo de las APAC.

cursaban por medio de convenios que garantizaban la educación a distancia (EAD). Ningún *recuperando* se encontraba en cursos profesionales.

En la APAC de Itaúna, había un aspecto que se les resaltaba a los visitantes: de 182 *recuperandos* (90 en régimen cerrado, 65 en el semiabierto, 27 en el semiabierto externo), son 95 los *re-cuperandos* que estudian, 7 en los años iniciales de la enseñanza primaria y 54 en los años finales, 32 cursan enseñanza secundaria y 2 se encuentran en la universidad.

Cuadro 1 – Internos que estudian – 20/07/19

APAC Masculina	Internos	Estudiando	%
São João del-Rei	328	221	67,4%
Itaúna	182	95	52,2%
Total	510	316	62,0%

Fuente: acervo de la investigación.

Vemos entonces que, a pesar de que no todos los internos estudian, como ha sido declarado por las APAC (Restán, 2017), hay un porcentaje de un 67% en São João del Rei y un 52,2% en Itaúna que están estudiando, un promedio mayor que el del 10% de Brasil y el del 15% de Minas Gerais.

Estas dos unidades que proponemos como modelo no necesariamente representan las otras unidades gestionadas por las APAC. Encontramos también datos generales sobre las APAC (FBAC, 2019) que parecen interesantes para trazar una

panorámica. Del total de 3 578 personas que encontramos el 24 de julio de 2019 en las APAC, 1 930 estaban estudiando. Por lo tanto, más del 53,94% de los internos se encontraban estudiando, número que se acerca a lo que comprobamos en las unidades visitadas y que es superior al del sistema común. También es interesante relatar que el 3,16% de los internos en las APAC cursan estudios superiores, contra menos del 1% a nivel nacional y el 2% en Minas Gerais.

Cuadro 2 - Educación y profesionalización en las APAC - 24/07/2019

Educación y profesionalización	<i>Recuperandos</i>	%
Enseñanza primaria	1.046	29,23%
Enseñanza secundaria	615	17,19%
Enseñanza superior	113	3,16%
Cursos Profesionalizantes	156	4,36%
No estudiando	1.648	46,06%
Estudiando	1.930	53,94%
Total	3.578	100,00%

Fuente: *Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados* (FBAC) (2019). Elaboración propia.

Veamos ahora los trabajos. Según la metodología, el trabajo en los regímenes cerrado y semiabierto debería enfocarse, básicamente, en la educación y la formación profesional de los privados de libertad. En la APAC de Itaúna los trabajos disponibles son diferentes: hay un jardín muy grande donde los *recuperandos* producen para la APAC y, si sobra, envían la comida a otras APAC. Hay una producción de ladrillos. Se fabrican botellas y se arman partes de equipamientos mecánicos para FIAT y Magneti Marelli, empresas italianas. Hay una estufa y una cocina donde

se prepara comida para la otra APAC (la femenina). El centro tiene una panadería que produce para las necesidades de los *recuperandos* y vende por medio de una tienda en la APAC, abierta a los habitantes de SJDR.

Figura 1 - Jardín - Producción para consumo interno - APAC Masculina - Régimen semiabierto en Itaúna



Fuente: acervo de la investigación.

El cuadro de presentación, exhibido con orgullo en la entrada del CRS de Itaúna, muestra que todas las personas detenidas se encuentran trabajando; 157 personas dentro de la unidad y 25 fuera de ella.

Dentro del régimen cerrado, 46 hacen actividades de laborterapia, 11 trabajan para la industria italiana Magneti Marelli, 33

realizan trabajos para la APAC y 2 en otras actividades. En el caso de Magneti Marelli, los equipamientos son fruto de comodato²⁴. Se producen piezas plásticas automotrices que la empresa envía y que son almacenadas, cortadas, rebarbadas y embaladas para finalmente retornar a la empresa. Aquí vemos una diferencia entre la práctica y el objetivo del trabajo, que debería estar enfocado, principalmente, en la educación para la reintegración social. Para cumplir con este objetivo, el modelo tendría que eliminar los trabajos repetitivos e industriales en el régimen cerrado, lo que en esa unidad de Itaúna no se encuentra.

En el régimen semiabierto vemos que 5 *recuperandos* trabajan en la cocina, 7 en la panadería, 3 en la carpintería, 2 en la herrería, 2 en la huerta, 4 en el vivero de plantas y 5 en la fábrica de ladrillos, 16 en Magneti Marelli y 21 para la APAC. A pesar de que todos se encuentren trabajando, vemos que 54 trabajan directamente para la unidad, y otros trabajan indirectamente produciendo comida, productos de huerta, muebles, portones o ladrillos que son usados en la unidad y en las otras unidades APAC. De este modo, ese trabajo no remunerado contribuye para reducir los costos de mantenimiento de la unidad.

Los productos artesanales de laborterapia son vendidos externamente, junto a una parte de los productos de herrería, carpintería, del vivero y de la fábrica de ladrillos. Los trabajos para Magneti Marelli les generan a los *recuperandos* una renta por pieza. Algunos de los productos internos se venden directamente en la calle por medio de la tienda interna de la unidad, lo que garantiza un contacto con la comunidad y una renta para los internos. Los trabajos artesanales realizados en el régimen cerrado

24 | Comodato es una forma de autorización precaria en la que el propietario permite el uso del bien móvil o inmóvil de su propiedad a terceros, unilateralmente revocable.

son expuestos en un lugar donde los visitantes pueden comprar, y buena parte del dinero se les entrega directamente a los *recuperandos* que produjeron la pieza.

Este trabajo, según una funcionaria administrativa encargada de guardar el dinero para los *recuperandos*, genera un promedio de 500 reales mensuales para los más hábiles (Diario de campo, 26/01/19). De esta forma, el salario de la laborterapia no alcanza los 500 reales para la mayoría de los internos, quedando muy por debajo del salario mínimo establecido en Brasil, de 1045 reales en fecha 14 de abril de 2020.

Figura 2 - Producción de laborterapia - Régimen cerrado de Itaúna



Fuente: acervo de la investigación.

Veremos de forma más detallada los trabajos en la unidad de SJDR a partir de la entrevista con la encargada de los talleres.

Los trabajos ejecutados en las APAC suelen ser, cuando es posible, parecidos al trabajo en la calle. De ese modo, nos explica, cuando un *recuperando* vuelve a salir, vuelve a su vieja profesión; cuenta que un *exrecuperando* trabaja en un restaurante en Tiradentes, ciudad turística cerca de SJDR. Existe la posibilidad, para quien no quiere trabajar más en esa profesión, de aprender otra.

Vemos que los trabajos ofrecidos a los *recuperandos* en el régimen semiabierto son diferentes: en la cocina se alternan dos equipos de cuatro personas cada uno y los domingos se trabaja en la cocina que no tiene visita familiar, y esa tarea solo cambia cuando alguien sale; en la panadería trabajan siempre tres *recuperandos*, solo cambian cuando obtienen la progresión para el trabajo externo; en la huerta que produce legumbres y verduras para el consumo interno trabajan tres *recuperandos* normalmente, pero en este momento son cuatro. Esto es como un complemento, algo más en la alimentación de los *recuperandos*; las papas y otras cosas se compran.

Nadie en particular trabaja en el pomar, pero el grupo de trabajo externo es el que cosecha y limpia las frutas. Es necesario comprar otras frutas fuera de la unidad.

Dos *recuperandos* cuidan la pocilga del criadero de cerdos. La carne precisa ser complementada, nos explica, porque no se puede comer cerdo todos los días en la APAC. Esos *recuperandos* cuidan también el gallinero que suministra gallinas para matanza y los huevos que son usados en la panadería y la cocina. También se crían codornices, principalmente para consumo interno. En

estas funciones no se puede colocar a cualquier persona, nos aclara, y por eso tienen que ser siempre los mismos. Para esta tarea se elige a los que ya cuidaban animales antes de ser condenados.

Seis *recuperandos* trabajan en una carpintería que se ocupa principalmente de la fabricación de muebles, en especial para el consumo interno, puesto que para el consumo externo han comenzado recientemente. Los muebles son vendidos también para otras APAC. Dos *recuperandos* se ocupan de la venta.

Una herrería produce portones de hierro para consumo interno, principalmente. Todas las cosas presentes en la APAC fueron hechas allí. También existe la posibilidad de una venta eventual. Un *recuperando* se ocupa del mantenimiento de las cosas que se quiebran aquí, él ya hacía eso antes.

Dos *recuperandos* trabajan en la fábrica de ladrillos que pretende atender pedidos externos; sin embargo, hasta ahora, los productos fueron principalmente usados para construir la APAC femenina. Existe un jardín que vende plantas al público, donde trabajan tres *recuperandos*.

Otros *recuperandos* del régimen cerrado trabajan en la laborterapia produciendo artesanías. Existe la función de auxiliar de guardia en la cocina del CSS (Consejo de Sinceridad y Solidaridad)²⁵. Existen *recuperandos* responsables que abren y cierran las galerías y que además de tener las llaves anotan quién entra y quién sale.

Los auxiliares de guardia y los funcionarios del CSS, que son seleccionados por mérito, nos explican: “las llaves no pueden ser colocadas en manos de un irresponsable”. Esta función no da

25 | Es el órgano de la unidad, compuesto por *recuperandos*, que se encarga de la mayoría de los aspectos disciplinarios.

salario, pero da remisión de pena. La laborterapia no da remisión aquí, pero en otras APAC sí.

Quien no está en los talleres cuida los portones y las funciones internas de la unidad, como el equipo fijo de limpieza que cuida el comedor abriendo y cerrando la puerta. La limpieza de la unidad es realizada por grupos de cuatro *recuperandos* que se alternan.

Hay un grupo de voluntarios de servicios externos²⁶ compuesto por siete *recuperandos*. Estos aprenden a pintar obteniendo, así, una profesión. Este servicio es gratuito y sirve para mostrar el trabajo hecho a favor de la comunidad para legitimar la APAC.

Trabajan en el convenio con el ayuntamiento 41 *recuperandos*, habilitados para este tipo de trabajo externo. Nueve trabajan para particulares, en lavaderos de autos, carpintería, construcción civil y taller mecánico. Todos ya trabajaban en esos servicios, excepto el joven del lavadero de autos que no trabajaba en eso antes de ser privado de libertad. Una minoría trabaja en lo que aprendió aquí, y la gran mayoría en su antigua profesión. También se trabaja en otro sector; aprenden, por ejemplo, otras habilidades como quehaceres domésticos.

Sí que aprenden, nos explican. Obviamente que quien era carpintero va a trabajar en eso. Muchos no trabajaban en la calle y por eso la idea es que el *recuperando* que trabajaba les pase sus conocimientos a los otros. Por ejemplo, tres *recuperandos* que trabajan en la panadería no lo hacían antes de entrar en la APAC. En la carpintería uno ya trabajaba con eso en la calle y los otros no, y por eso van aprendiendo con el que tiene más experiencia (Diario de campo, 26/01/19).

26 | Recordamos que los *voluntarios* tienen la obligación de realizar un trabajo.

En la entrevista con Fuzatto pudimos constatar que el trabajo en el exterior de la APAC de SJDR se consigue, principalmente, por iniciativa del poder público —que paga solo el salario mínimo—, pero no solamente así: los *recuperandos* que trabajan afuera hacen eso principalmente por medio del convenio con la alcaldía. Los otros trabajos pueden ser con contrato. No se conceden trabajos transitorios y los albañiles autónomos tienen que tener firma reconocida. Actualmente unos diez de ellos cuentan con trabajos de albañil, carpintero, electricista y técnico de automóviles.

Cuando a los *recuperandos* se les ha preguntado si es complicado encontrar trabajo en el semiabierto, han respondido que hay gente que llega a demandar su servicio porque los *recuperandos* son disciplinados y no faltan al trabajo, y ellos toman en cuenta el perfil de los *recuperandos* para asociarlos a las empresas (Diario de campo, 25/01/19).

Analizando este relato vemos que en varias actividades laborales —en la panadería, la cocina, el criadero de animales— los *recuperandos* no se alternan e, incluso, son seleccionados los que ya ejercían esa profesión anteriormente. Así, la formación que se le atribuye a ese trabajo es desperdiciada al no haber rotaciones que podrían contribuir para enseñar a los *recuperandos* habilidades que les serían útiles, además de mejorar su autonomía para cuando egresen. De este modo, la APAC parece estar priorizando la productividad en detrimento del aspecto formativo que una rotación podría garantizar, descubriendo también nuevas habilidades y pasiones en los *recuperandos*.

Vemos también que los trabajos externos no parecen muy eficientes para ofrecerles una formación profesional a los *recuperandos*, visto que no les proporcionan nuevas posibilidades. La

mayoría de los *recuperandos* habilitados para el trabajo externo lo realizan por el convenio con la alcaldía en la actividad de cuidar la limpieza de la ciudad, con la posibilidad de, una vez egresados, continuar con la actividad durante cuatro meses. Quien trabaja en el exterior de la APAC, en otras actividades, es principalmente porque ya trabajaba con eso antes.

En la APAC femenina de SJDR, según relata el psicólogo de la unidad, la profesionalización tampoco parece tener una eficacia particular:

Investigador: ¿Trabajan con cosas que aprendieron en la APAC?

Psicólogo: No, aquí en la femenina no hay taller profesionalizante. Una vez que han egresado, las *recuperandas* vuelven a trabajar donde ya trabajaban. Trabajan cinco jóvenes en el semiabierto externo y en el albergado [régimen abierto]. La mayor parte de ellas está trabajando. En el semiabierto, tres trabajan en el convenio y dos en la universidad [en los servicios de limpieza]. En el abierto, tres trabajan en el convenio (Diario de campo, 29/01/2019).

En el primer periodo de trabajo de campo surge, rápidamente, el tema del salario como preocupación de los *recuperandos*. “El salario mínimo de los privados de libertad puede ser, por ley, tres cuartos del salario mínimo brasileño”, me explicaron algunos *recuperandos* conscientes de la ley. Vemos también que algunas actividades, como la producción de ladrillos, están en el mercado, según esos internos, gracias al “bajo costo de la fuerza de trabajo” (Diario de campo, 29/06/17).

La confirmación de que los trabajos no se pagan o se paga el mínimo aparece también en la entrevista con el coordinador de

los inspectores de seguridad —*exrecuperando*— Carlos Silva:

“De los trabajos internos, la mayoría no son recompensados y solo permiten la remisión. En el trabajo externo hay cerca de cuarenta personas, pero solo unas diez trabajan para privados. El resto trabaja por un salario mínimo para la alcaldía y ese trabajo se puede extender solo por cuatro meses después de salir de la APAC” (Diario de campo, 24/01/19).

Así, podemos ver que se les paga un salario mínimo legal también por parte de la alcaldía de SJDR que, conforme nos reportó un grupo de *recuperandos* que trabajaba en el convenio, “gana pagando solo un salario básico por ese tipo de servicio” (Diario de campo, 23/01/19).

Existen también empresas privadas que usan el trabajo de los *recuperandos* y pagan por pieza, como es el caso de Magneti Marelli. De este modo, sería importante establecer cuánto debería ser el pago mensual para los *recuperandos* por el servicio que ejercen en esos trabajos mecánicos que difícilmente pueden ser vistos como *educativos*.

Como pudimos constatar, a veces el trabajo, además de no ser recompensado, ni siquiera da derecho a la remisión de la pena. En la APAC de SJDR, el trabajo laborterápico que involucra buena parte del régimen cerrado no era reconocido para dar derecho a remisión de pena, puesto que el juez del juzgado de ejecución penal no lo concedió. El asistente jurídico nos explicó que, durante un tiempo, de cualquier forma, algunos *recuperandos* realizaban la solicitud de remisión de pena y el juez se la negaba. Esta reivindicación podría demorar meses. Todo ese trámite daba mucho trabajo y tardaba demasiado, así que muchos *recuperandos* desistieron.

Hay otro problema que también debe ser abordado, puesto que el “trabajo” también es obligatorio para la permanencia en las unidades. Como alternativa al trabajo, los *recuperandos* viven con miedo de volver al sistema común que no respeta ni dignidad, ni derechos humanos. Aun cuando muchas veces ese “trabajo” no se paga ni con salario ni con la remisión de pena, ¿puede, aun así, ser llamado trabajo?

Siendo así, la idea de trabajo *voluntario* usada por la APAC también nos parece complicada. A los *recuperandos* que trabajan *voluntariamente*, en varias obras para la sociedad o en la APAC, de todas formas se les obliga a trabajar, o sea, se les obliga a hacer trabajo *voluntario*. Los que trabajan externamente lo hacen también en el cuidado de las estructuras de la APAC los fines de semana, como se puede ver en una entrevista de un *recuperando* del régimen semiabierto:

Recuperando: Ya trabajamos mucho. Cuando llega sábado y domingo se trabaja aquí [en la APAC], hay actividades que son más pesadas y otras que son más livianas.

Investigador: ¿Trabajan también los domingos?

Recuperando: Solo los sábados de mañana en el acuerdo [con la dirección de la Unidad]. El domingo se trabaja en el rincón de Silvio [una tienda para vender plantas], el obrador de abajo tiene siempre un agujero por hacer, o en la construcción del *albergado* [la estructura que alberga a las personas condenadas al régimen abierto]. Él [el presidente de la APAC] va a llamar para trabajar.

Investigador: ¿No hay nadie que hable con él?

Recuperando: El presidente [del CSS del semiabierto]. El [*recuperando*] de la panadería también está a favor de los presos. Cuando ve que el grupo [de *recuperandos*] puso empeño [en el

trabajo externo], ya hicieron eso, podría considerarlo [la reducción del trabajo los fines de semana]. Lo que pasa es que una vez Fuzatto [el presidente de la APAC de SJDR] aceptó. Cumplimos con el deber de trabajar durante la mañana y terminamos.

Investigador: ¿Son servicios voluntarios u obligatorios?

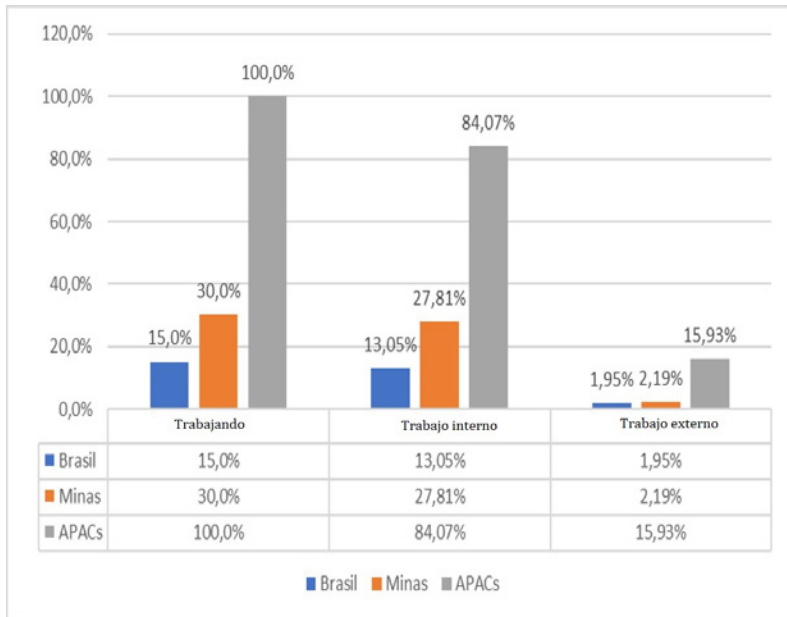
Recuperando del semiabierto: Si no lo hace, sube escalerita [indica el régimen cerrado]. No hay opción (Diario de campo, 26/01/19).

Este trabajo, llamado “voluntariado”, es también efectivamente obligatorio. Otro *recuperando* nos explica que trabajan por “libre y espontánea obligación” (Diario de campo, 26/01/19).

Además de que la elección de los trabajos estuviera limitada a los disponibles en una estructura de privación de libertad como una APAC, en una entrevista con un *recuperando* del CSS en el régimen semiabierto vemos que los trabajos no los elijen los propios *recuperandos* y, a veces, dependen de las capacidades técnicas antes de egresar (Diario de campo, 26/01/2019).

Parece relevante traer algunos datos generales del sitio web de FBAC. Vemos allí que, haciendo una comparación entre los individuos privados de libertad que trabajan en Brasil, Minas y, después, en las APAC, podemos constatar que en las APAC todos tienen la obligación de trabajar. Trabajan el 100% de los internos, contra un 30% de las personas privadas de libertad en Minas Gerais y solo un 15% en Brasil. Vemos que en las APAC, incluso, el 15,93% está trabajando externamente, contra un 2,19% de Minas Gerais y un 1,95% de Brasil.

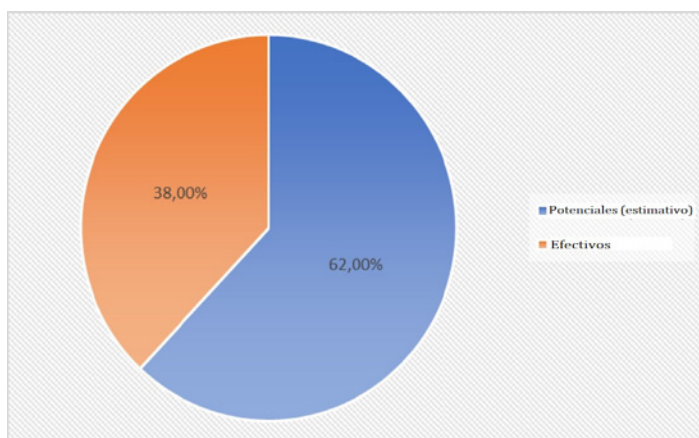
Figura 3 - Trabajo en privación de libertad



Fuente: Departamento Penitenciario Nacional (2017), *Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados* (FBAC) (2019). Elaboración propia.

A pesar de un número mayor de trabajos externos, vemos, en la figura siguiente, que en las APAC tampoco son todos los que tendrían derecho a trabajo externo quienes efectivamente están trabajando en la calle. Eso puede ser causado por motivos internos del método, pero también puede indicarnos una dificultad para encontrar trabajos externos, como fue observado en las visitas.

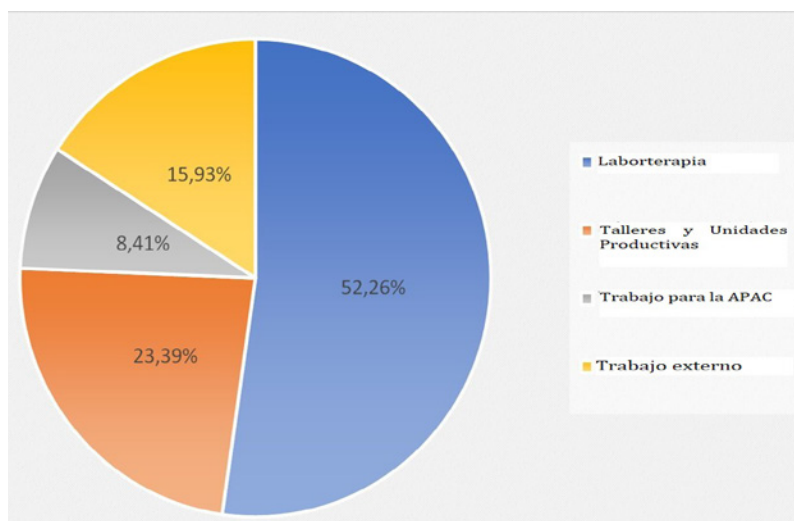
Figura 4 - Trabajos externos en las APAC



Fuente: *Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados* (FBAC) (2019). Elaboración propia.

Podemos notar, incluso, que la mayoría de los *recuperandos* sigue trabajando dentro de las unidades (87,4%), de los cuales un 52,26% están vinculados con las actividades de laborterapia. Estos trabajos suelen ser más simples y poco profesionalizantes. Vemos que el 8,41% trabajan para las APAC y así contribuyen con la reducción de los costos de su propio mantenimiento.

Figura 5 – Trabajos en las APAC

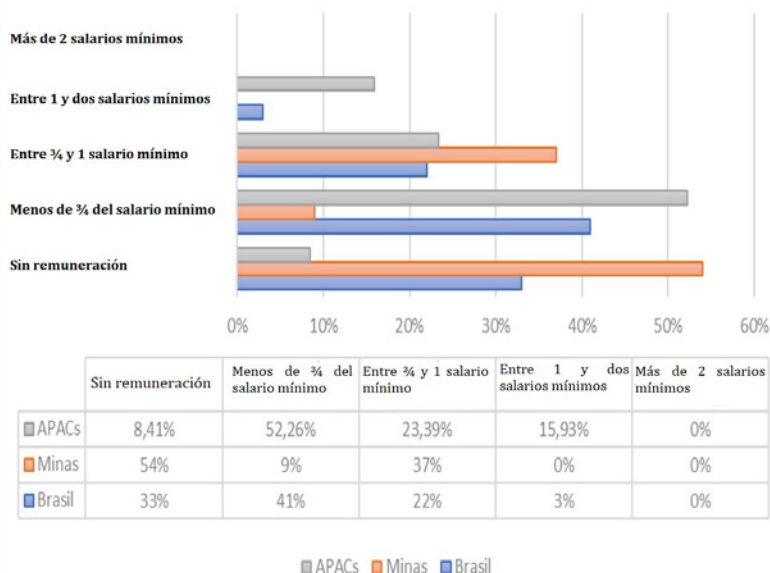


Fuente: *Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados* (FBAC) (2019). Elaboración propia.

En lo que se refiere a la remuneración, en laborterapia el pago depende de las artesanías vendidas, pero no siempre da derecho a remisión de pena. Los trabajos para las propias APAC se “pagan” solamente con remisión de pena, y en los talleres y unidades productivas, según ha sido analizado en las unidades visitadas, se paga por pieza producida.

Así, al comparar con la prisión común en Brasil, tenemos como hipótesis que el trabajo externo puede rendir más que un salario mínimo; los trabajos en los talleres pueden llegar hasta a un salario mínimo normal; la laborterapia no consigue llegar al salario mínimo legal para los trabajadores privados de libertad; y, por último, ningún trabajo prestado a las APAC se paga.

Figura 6 – Estimativa de remuneración a los privados de libertad en APAC / Brasil / Minas Gerais



Fuente: *Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados* (FBAC) (2019). Elaboración propia.

Siendo así, las APAC parecen llegar a garantizar mejor el salario del 15,93% de los internos que reciben entre uno y dos salarios mínimos, contra el 0% en Minas y el 3% en Brasil. El salario mínimo, ya muy bajo en Brasil, se reduce a 3/4 de su valor para los privados de libertad por la Ley de Ejecución Penal. Pero, en la situación real, vemos que el 33% de los privados de libertad no cobran nada por el trabajo en Brasil, con un 54% en Minas Gerais y solo un 8,41% en las APAC. Siempre por debajo de lo garantizado por ley, el 41% en Brasil cobra menos de los 3/4, un 9% en Minas y un 52,26% en las APAC. Cobran por lo

menos lo previsto por ley el 25% de los privados de libertad que trabajan en Brasil, un 37% en Minas y un 39,3% en las APAC.

Reflexionando sobre la Ley de Ejecución Penal, vemos que en las APAC el 60,67% de los trabajos generan salarios por debajo de lo establecido por ley, contra el 63% de Minas y el 74% de Brasil. De este modo, a pesar de que las condiciones en las APAC sean mejores, no se puede defender que las APAC respeten totalmente la LEP.

Conclusiones

Por lo tanto, hemos visto que las APAC, en comparación con el sistema carcelario brasileño, garantizan actividades educativas y empleos a un mayor porcentaje de individuos privados de libertad, mostrándose así más comprometidas con la garantía de estos instrumentos considerados fundamentales por la LEP para una reintegración en la sociedad.

Sin embargo, cabe destacar que aún hay grandes dificultades para llegar a que se garantice el derecho a la educación para todos. El 53,94% de las personas ni siquiera estudiaba en las APAC, y el número de participantes en la educación superior (3,16%) y en la profesionalización (4,36%) era limitado.

Aunque el trabajo parece estar garantizado, se realiza en su mayoría dentro de las unidades (84%) y está compuesto principalmente por artesanías (52,26%) que no parecen ser particularmente profesionalizantes.

El 60,67% de los trabajadores reciben menos de 3/4 del salario mínimo. Incluso, los empleados internos que trabajan para las APAC (8,41%) no son remunerados, siendo que contribuyen para que el costo de la construcción y el mantenimiento de las APAC sea inferior al del sistema común.

Otro problema es el del trabajo obligatorio, con la amenaza siempre presente de un regreso al sistema común y sus violaciones de los derechos humanos más básicos. Esta situación es aún más grave cuando el trabajo no es remunerado, no da derecho a la remisión y no es particularmente profesionalizante. El riesgo,

en este caso, es que el “trabajo” puede ser utilizado principalmente para reducir el costo de mantenimiento y construcción de las APAC.

Será necesario, en adelante, realizar estudios más profundos sobre los efectos que este aumento de oferta de empleo y actividades educativas tiene en las personas que se reincorporan a la sociedad.

Referencias bibliográficas

- Conselho Nacional do Ministério Público. (2016). *A visão do Ministério Público sobre o sistema prisional*. Gráfica e Editora Movimento. Disponible en: <http://s.conjur.com.br/dl/sistema-prisional.pdf>
- Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN). (2017). *Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias Atualização - Junho de 2016*. Ministério da Justiça e da Segurança Pública. Disponible en: http://depen.gov.br/DEPEN/noticias-1/noticias/infopen-levantamento-nacional-de-informacoes-penitenciarias-2016/relatorio_2016_22111.pdf
- Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN). (2018). *Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias – Infopen Mulheres, 2a edição*. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Ministério da Justiça e da Segurança Pública. Disponible en: <http://www.justica.gov.br/news/estudo-traca-perfil-da-populacao-penitenciaria-feminina-no-brasil/relatorio-infopen-mulheres.pdf>
- Foucault, M. (1987). *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Vozes.
- Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados (FBAC). (2019a). *Portal - APAC será adotada como política pública no país*. Disponible en: <http://www.fbac.org.br/index.php/pt/noticias-site/2532-apac-sera-adotada-como-politica-publica-no-pais>
- Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados (FBAC). (2019b). *Relatório sobre as APACs*. Disponible en: <http://www.fbac.org.br/infoapac/relatoriogeral.php>

- Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados (FBAC). (2020). *Relatório sobre as APACs*. Disponible en: <http://www.fbac.org.br/infoapac/relatoriogeral.php>
- Garland, D. (1999). As contradições da sociedade punitiva: o caso britânico. *Revista de Sociologia e Política*, 13, 59–80.
- Goffman, E. (1974). *Manicômios, prisões e conventos*. Perspectiva.
- Goffman, E. (1988). *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. LTC.
- Grossi, S. (2020). *Un'altra educazione è possibile nelle prigioni? Il caso dell'Associazione di Protezione e Assistenza ai Condannati (APAC)*. Padova: Università di Padova. Disponible en: https://www.researchgate.net/profile/Sergio_Grossi
- Grossi, S. (2019). Prisões sem polícia: Um encontro com as APACs (associação para a proteção e assistência dos condenados) brasileiras. In N. Sanz Mulas (Ed.). *I Congreso Internacional Políticas públicas en defensa de la inclusión, la diversidad y el género*. 55–78. Universidad de Salamanca. Disponible en: <http://girdiversitas.usal.es/wp-content/uploads/2019/05/Políticas-públicas-en-defensa-UV.pdf>
- Grossi, S. (2018). Uma análise das pesquisas sobre o método APAC (associação para a proteção e assistência dos condenados) no Brasil. In M. Alcántara (Ed.). *Estudios sociales: 56o congreso internacional de americanistas*. Ediciones Universidad de Salamanca. 419–428.
- Julião, E. F. (2012). *Sistema penitenciário brasileiro : a educação e o trabalho na política de execução penal*. DP et Alii.
- Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura (MNPCT). (2018). *Relatório Anual (2017)*. Disponible en: <http://pfdc.pgr.mpf.br/temas-de-atuacao/tortura/relatorios-mnpct/mnpct-relatorio-anual-2017-2018>

- Nucci, G. de S. (2018). *Curso de execução penal*. FORENSE LTDA.
- Ottoboni, M. (1997). *Ninguém é irrecuperável : APAC, a revolução do sistema penitenciário*. Editora Cidade Nova.
- Pastoral Carcerária. (2018). *Tortura em tempos de encarceramento em massa*. Disponible en: https://carceraria.org.br/wp-content/uploads/2016/10/Relatório_Tortura_em_Tempos_de_Encarceramento_em_Massa-1.pdf
- Restán, J. (2017). *Del amor nadie huye – La experiencia de las cárceles de APAC en Brasil*. CESAL Ong.
- Wacquant, L. (2011). *As prisões da miséria*. Jorge Zahar.
- Wacquant, L. (2013). *Iperincarcerazione : neoliberalismo e criminalizzazione della povertà negli Stati Uniti*. Ombre corte.

UNA APROXIMACIÓN TEÓRICA A LAS DIMENSIONES DE DEPORTE Y SALUD EN CONTEXTOS DE ENCIERRO

NELSON RENÉ TORRES

Prof. en Filosofía y Ciencias de la Educación

Docente de la Facultad de Humanidades – UNCa

Investigador del GICySCA

(Grupo de Investigación sobre Cárceles y Sociedad en Catamarca – UNCa)

KARINA ANTONELLA TARCAYA

Lic. en Trabajo Social

Docente de la Facultad de Humanidades – UNCa

Investigadora del GICySCA

(Grupo de Investigación sobre Cárceles y Sociedad en Catamarca – UNCa)

antonellatarcaya@gmail.com

Resumen

La cotidianeidad de la vida de cada sujeto se conforma de una multiplicidad de dimensiones orientativas de prácticas sociales, que se despliegan a lo largo del desarrollo personal y social. Entre esas dimensiones podemos mencionar la educación, el trabajo, la salud, el deporte, la alimentación, el ocio, etc. Nadie que ponga un poco de atención al modo en que se desarrolla nuestro día a día puede negar las complejidades que enfrentamos para sostener nuestra existencia en el entramado social, pero aquellas complejidades se incrementan en la vida al interior de la prisión, donde aparecen diversas formas de control que limitan ciertas posibilidades de desarrollo por parte de quienes se encuentran privados de su libertad.

A partir de lo mencionado y de las experiencias acumuladas a lo largo de nuestras prácticas educativas en el interior de los penales de la provincia de Catamarca, partimos de la consideración del deporte y la salud como dimensiones de interés, para complejizar y profundizar su comprensión y el modo en que intervienen en la vida de los sujetos en situación de encierro como prácticas culturales, subjetivas, intersubjetivas y organizacionales.

Este trabajo se presenta como introductorio en la temática de la salud y el deporte, que se enmarca en el proyecto de investigación 2019–2020 del Grupo de Investigaciones sobre Cárceles y Sociedad en Catamarca (GICySCA), y tiene como principal objetivo abordar algunas perspectivas teóricas acerca de la salud y el deporte, incorporando referencias concretas a la realidad de la vida en las prisiones a partir de fuentes secundarias como

artículos periodísticos, noticias y documentos oficiales. Luego, en trabajos posteriores, se iniciará con el análisis de las formas en que la salud y el deporte se despliegan en el interior de las prisiones y su injerencia en la vida cotidiana de los sujetos privados de su libertad en las unidades penales de la provincia de Catamarca.

Palabras clave: salud – deporte – prisión – detenidos

Hacia una concepción de sujeto

La salud es un fenómeno social que tiene como principales actores a los sujetos y está presente en todos los espacios de la vida cotidiana. En primera instancia, es pertinente posicionarnos en una concepción de sujeto; lo consideramos como un ser concreto, es decir, en términos de José Bleger (1996), sujeto histórico, social, en una trama vincular, en contacto con el medio ambiente, productor de y producido en un medio social. En una trama vincular donde se relaciona, emerge y satisface sus necesidades. Según A. Quiroga, es un ser de necesidades “(...) que solo se satisfacen socialmente, en relaciones que lo determinan. Por tanto, este sujeto está esencialmente vinculado con otros, es producido en una praxis común, y nada hay en él que no sea la resultante de la interacción entre individuos, grupos y clases (Quiroga, 2012, p. 18). En este juego entre necesidad y satisfacción, construye y reconstruye tramas vinculares que le permiten constituir su subjetividad enlazada con la realidad que lo interpela, en un juego entre lo inter e intrasubjetivo: “Este carácter de productor de su propia vida material lo define, entonces, como sujeto de la historia, creador del orden social y del universo simbólico que es su escenario, el que a su vez lo alberga y constituye” (Quiroga, 2012, p. 19).

La salud habita en todos los ámbitos de la vida del ser humano bio-psico-social, de modo que también el deporte constituye una dimensión donde crear salud. Como veremos más adelante, la participación en alguna práctica deportiva contribuye tanto a la salud física como a la mental, proveyendo al sujeto de mayores oportunidades de vivir mejor.

Salud: paradigma biomédico y/o paradigma integral

La elaboración de un análisis de la salud como fenómeno social nos invita a dialogar entre diferentes paradigmas que emergieron a lo largo de la historia de la humanidad; no son construcciones acabadas, sino en permanente movimiento según el orden sociohistórico que transita y que es analizado. Se puede definir como un hecho social según Alcántara:

La Salud es un hecho social tanto material como inmaterial. Por lo tanto, se trata de un fenómeno multidimensional y multicausal que trasciende y desborda la competencia estrictamente médica, relacionándose además de la biología y la psicología, con la economía y la política, en tanto que es un asunto individual y colectivo al unísono (Alcántara, 2008, p. 93).

Es un fenómeno polisémico en cuanto a su definición por la multiplicidad de disciplinas que se ocupan de investigarlo; sin embargo, es un objeto real, al decir de Romero (1996), existe independientemente de cualquier teorización, porque la salud trasciende todos y cada uno de los espacios de la vida cotidiana de los sujetos, el trabajo, la economía, el tiempo libre, la familia, etc.: “(...) el verdadero sentido de esta afirmación puede ser buscado a través de la consideración del pensamiento como una práctica social, sometido en consecuencia a toda una red de determinaciones —ideológicas, económicas, políticas, religiosas, etc.—, no solo a las relaciones sociales concretas” (Romero, 1996, p. 75).

El ser humano es una construcción histórica, es un devenir de cada época de la sociedad. Así, en términos de Alcántara,

“responde a una condición histórica, pues en cada momento, determinada sociedad puede tener una visión particular de la misma. De hecho, cada época corresponde a cierta estructura irrepetible de poder, técnica, ideas, valores, costumbres, creencias y normas (Alcántara, 2008, p. 95).

En este sentido se comprende a la salud como una estructura de poder, una institución universal esencial para la vida de todo ser vivo. Es un regulador social, con normas establecidas, se representan en ella valores y pautas a ser asumidas en un momento histórico determinado, y su no cumplimiento deriva en sanciones civiles, penales y también morales.

Desde el paradigma biomédico, la salud es considerada dentro de un proceso de salud-enfermedad: estar sano significa la ausencia de enfermedad, y el punto de equilibrio es la salud como bienestar. Esta concepción tiene su origen en el paradigma positivista, donde el sujeto es considerado un objeto receptor de estímulos externos para equilibrar su salud. Así, según Terri,

Esta perspectiva trata de explicar el funcionamiento del cuerpo para prevenir y curar las alteraciones del organismo que generan enfermedad. Por tanto, este enfoque busca, en primer lugar, producir y aplicar conocimientos técnico-científicos que permitan identificar los factores de riesgo y los factores protectores y, en segundo lugar, desarrollar estrategias de educación y acción, definidas por la disciplina biomédica, orientadas a la información sobre los riesgos de algunas conductas que pueden llevar a la aparición de la enfermedad y la regulación de estos comportamientos por medio de la normalidad (Terri, 1996, en Carabajal, 2007, p. 13).

Sin embargo, el paradigma biomédico continúa vigente, hoy más que nunca ha recuperado su estatus social e institucional; así lo afirma Menéndez (2004), para quien es una institución y un proceso social que se caracteriza por su constante, aunque intermitente, modificación y cambio, y no por su inmovilidad. Es decir, por un lado, las formas técnicas y científicas, por su continuidad, transformación y la emergencia de nuevas tecnologías, están a la vanguardia de los nuevos acontecimientos científicos. Sin embargo, por otro lado, como proceso social, el paradigma biomédico produce cambios en su forma dominante de organizarse e intervenir no solo técnica sino económica, social y profesionalmente. De este modo el acceso al modelo biomédico es selectivo, de acuerdo con las condiciones geográficas, económicas, políticas y sociales. Se describe un determinado acceso a la salud dependiendo de la condición de clase.

El paradigma integrador-holístico de la salud tiene su constitución desde lo institucional por la Organización Mundial de la Salud, en su definición: “El estado completo de bienestar físico y social de una persona, y no solo la ausencia de enfermedad” (OMS, 1948). A partir de allí se comienza a reconocer o a legitimar que el ser humano no se limita únicamente a su cuerpo físico, sino que es un ser concreto. Por ello la definición se compone de:

- El estado de adaptación activa al medio biológico y socio-cultural.
- El estado fisiológico de equilibrio, es decir, la alimentación.
- La perspectiva biológica y social, es decir, relaciones familiares y hábitos.

El incumplimiento de algún componente y/o el desequilibrio entre ellos nos llevaría a la enfermedad. Siempre con una triple asociación: huésped (sujeto), agente (síndrome) y ambiente (factores).

El posicionamiento integrado nos permite pensar a la salud a partir de las condiciones religiosas, étnicas, económico/políticas, técnicas y científicas. Estas condiciones no pueden estar en dicotomía; sin embargo, en situaciones de crisis sociales es posible que lo estén.

Otros de los antecedentes fundamentales para nuestro análisis son la Agenda 21 de la Declaración de Río sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo y la Declaración de Principios para la Gestión Sostenible de los Bosques, que fueron firmadas por más de 178 países en la Conferencia de Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo (UNCED) que tuvo lugar en Río de Janeiro, Brasil, entre el 3 y el 14 de junio de 1992. Disponen lo siguiente:

La salud depende en último término de la capacidad de controlar la interacción entre el medio físico, el espiritual, el biológico y el económico y social. No es posible lograr un desarrollo equilibrado sin una población saludable. [...]. El sector de la salud no puede por sí solo lograr los objetivos de satisfacción de las necesidades básicas, sino que depende del desarrollo social, económico y espiritual al mismo tiempo que contribuye directamente a ese desarrollo. También depende de que las condiciones ambientales le sean favorables, lo que supone, entre otras cosas, un abastecimiento adecuado de agua y de servicios de saneamiento, más

un suministro seguro de alimentos y una nutrición apropiada. Debería dedicarse atención particular a la seguridad de los alimentos, concediendo prioridad a la eliminación de la contaminación; a las políticas amplias y sostenibles para asegurar el suministro de agua apta para el consumo y el saneamiento a fin de prevenir la contaminación química y por microbios; y a la promoción de la educación sanitaria, la inmunización y el suministro de medicamentos básicos. La educación y los servicios adecuados relativos a la planificación responsable del tamaño de la familia teniendo en cuenta los aspectos culturales, religiosos y sociales, en consonancia con la libertad, la dignidad y los valores personales y teniendo en cuenta las consideraciones éticas y culturales, también contribuyen a estas actividades intersectoriales (Agenda 21, 1992).

El paradigma integral comprende a la salud como una construcción permanente, multidisciplinar y multicausal para su análisis. El sujeto es considerado desde toda su integridad un ser concreto; al decir de Enrique Pichón Rivière (1978), es pensado como una trayectoria, un punto de llegada histórico, social, político, económico, espiritual, cultural, un sujeto con una adaptación activa en una acción transformadora de la realidad y en una interacción con los grupos e instituciones y con la realidad en la que emerge y habita. Desde esta perspectiva, la salud se enfatiza en los aspectos del contexto histórico-social.

La salud en los contextos de encierro

Luego de distinguir dos de los múltiples paradigmas sobre salud, nos aventuramos a construir algunas aproximaciones al fenómeno de la salud en las cárceles. Recuperamos algunos artículos de la Ley de Ejecución de la Pena Privativa de la Libertad 24.660 (2011), que garantiza a las personas privadas de libertad el derecho a la salud. En Capítulo IX, “Atención médica”:

Artículo 143. El interno tiene derecho a la salud, y en consecuencia deberá brindársele asistencia médica integral, no pudiendo ser interferida su accesibilidad a la consulta y a los tratamientos prescritos, ni a los estudios, diagnósticos, tratamientos y medicamentos indicados, los cuales serán suministrados sin cargo (p. 55).

En este capítulo se hace referencia a la salud desde el campo de la biomedicina, como un proceso de salud-enfermedad. No se refiere a la promoción de la salud en términos de prevención sanitaria ni al cuidado del sujeto desde la integridad de su ser que propone el paradigma integrador de salud. El artículo 143, cuando alude a la asistencia médica integral, se presume que refiere a los tratamientos médicos que requiera el detenido en el proceso de salud-enfermedad.

Sin embargo, luego de algunos recorridos por fuentes secundarias, en el servicio penitenciario de varones se ha realizado en 2002, según se lee en el diario *Clarín*, un “Reclamo por malos tratos y atención médica”.

Los incidentes comenzaron con las primeras luces del día. Fue cuando los detenidos que estaban en el antiguo y deteriorado pabellón 1 del penal iniciaron un reclamo pidiendo que “se termine con los malos tratos, los apremios y la falta de atención médica y de remedios”.

Los detenidos reclaman por mejoras en la atención médica: de nuevo el discurso de los sujetos se refiere al modelo biomédico de salud. También lo que se destaca en este artículo periodístico es que el interno y la organización carcelaria hacen una separación de las relaciones sociales, como refiere la Ley de Ejecución de la Pena Privativa de la Libertad 24.660, al agregarlas como constructos separados que no hacen a la salud del detenido:

Veinte minutos después de las 14, el motín terminó. Los presos entregaron un petitorio con sus reclamos y que no haya castigos. Después fueron a limpiar los techos y el pabellón 1. Y se prepararon para recibir la visita de sus familiares.

En el Capítulo X, la Ley de Ejecución de la Pena Privativa de la Libertad 24.660 refiere a la asistencia espiritual:

Artículo 153. El interno tiene derecho a que se respete y garantice su libertad de conciencia y de religión, se facilite la atención espiritual que requiera y el oportuno contacto personal y por otros medios autorizados con un representante del credo que profese, reconocido e inscrito en el Registro Nacional de Cultos. Ninguna sanción disciplinaria podrá suspender el ejercicio de este derecho (p. 57).

En el Capítulo XI, sobre las relaciones familiares y sociales:

Artículo 158. El interno tiene derecho a comunicarse periódicamente, en forma oral o escrita, con su familia, amigos, allegados, curadores y abogados, así como con representantes de organismos oficiales e instituciones privadas con personería jurídica que se interesen por su reinserción social (p. 57).

En el Capítulo XII, sobre asistencia social:

Artículo 168. Las relaciones del interno con su familia, en tanto fueren convenientes para ambos y compatibles con su tratamiento, deberán ser facilitadas y estimuladas. Asimismo, se lo alentará para que continúe o establezca vínculos útiles con personas u organismos oficiales o privados con personería jurídica, que puedan favorecer sus posibilidades de reinserción social (p. 59).

En este análisis, la perspectiva integradora sobre la salud emerge en términos de la Ley 24.660 en estos tres capítulos presentados. Sin embargo, la semántica convocada con la palabra “asistencia”, que según la RAE alude a “Acción de prestar socorro, favor o ayuda. f. Recompensa o emolumentos que se ganan con la asistencia personal”, la hace aparecer como una mera ayuda para sobrellevar una situación, y no se enmarca la espiritualidad dentro de las condiciones necesarias para que un sujeto sea plenamente sano.

Los capítulos XI —“Relaciones familiares y sociales— y XII —“Asistencia social”—, sin embargo, aluden a estos derechos,

pero no se desglosan de la salud como derecho, sino como condiciones aisladas del sujeto privado de la libertad. Se omite así la integridad de estas categorías, que son comprendidas como parte del bienestar físico y social del ser humano de acuerdo con el paradigma de salud integrador.

El sujeto privado de la libertad en la vida cotidiana establece vínculos, generando así una trama que le permite una construcción social de la salud. Según Moragas (1976), la salud ha superado el estricto cauce individual para convertirse en un asunto social, reconocido actualmente por la mayoría de los profesionales y del público. Salud y enfermedad no son acontecimientos individuales sino sociales, y aunque se intentara tratarlos como hechos individuales, el ser humano es miembro de una sociedad donde se constituye su personalidad y estilo de vida. Como se viene argumentando, para ser un sujeto con bienestar se necesita de relaciones sociales con ciertas características y, cuando se pierde la salud, aunque la causa sea fundamentalmente fisiológica, la curación se acelera si se mantienen unos contactos sociales adecuados. El ser humano es esencialmente social, necesita la cooperación de otros para su realización.

Una de las dimensiones que tiene una mirada integral es el deporte, como un espacio donde es posible la interacción con un otro significativo que me permite fortalecer la salud.

El deporte desde una perspectiva sociológica

Desde sus inicios, la Sociología como disciplina científica ha tendido a olvidar al deporte como una área de investigación, y esto se debe a que se ha limitado a los aspectos “serios” y “racionales” de la vida, de lo cual resulta que la diversión, el placer, el juego, las emociones y las tendencias “irracionales” e “inconscientes” de hombres y mujeres reciben escasa atención en la teoría y la investigación sociológicas, tal como expresa Dunning (1992). Durante un prolongado periodo, esta tónica se mantuvo en los estudios e investigaciones que se desarrollaron desde la sociología, descuidando una importante dimensión de la vida social de las personas que presentaba sus propias características y un importante papel en la organización social:

El deporte constituye razonablemente un campo de considerable importancia social que —al menos en la medida en que los sociólogos asuman con seriedad que la suya es una ciencia englobadora de la sociedad, que se ocupa de las sociedades en todos sus aspectos— requiere teorización e investigación sociológicas (Elias & Dunning, 1992, p. 14).

A menudo se considera al deporte como una actividad orientada a complementar la sedentaria vida de los sujetos, permitiéndoles cuidar el estado óptimo de las funciones corporales y liberarse del *stress* que prolifera en las sociedades actuales, debido al acelerado ritmo de actividades que nos vemos obligados

a cumplir (diversas actividades laborales, actividades familiares, ir de compras, higienizarnos, trasladarnos del trabajo a casa y de casa al trabajo, etc.). Sin embargo, esa doble dimensión otorgada al deporte, podríamos decir, se evidencia solo como una aproximación para su comprensión.

En un importante abordaje que realizan Norbert Elias y Eric Dunning (1992), se despliegan unos análisis sumamente ricos acerca de la génesis del deporte y el papel de este en la configuración de las sociedades modernas. El deporte implica tipos de conflicto que se entrelazan de manera sutil con formas de interdependencia, cooperación y formación de grupos “nosotros”-“ellos”, que despiertan tanto emociones placenteras como dolorosas y comportan una compleja y variable mezcla de comportamientos racionales e irracionales. Es a partir de estas consideraciones que surge una importante interpretación (que será retomada más adelante): el surgimiento del deporte, así como el del gobierno parlamentario, contribuyó con el proceso de pacificación que experimentó Inglaterra en el siglo XVIII, como lo expresa Elias (1992), y ello supuso una enorme contribución para la generación de un fuerte autocontrol en los sujetos, de modo que la civilización, como proceso regulador de las sociedades, perfeccionó su instauración en la búsqueda de una organización social más sofisticada.

Con el transcurrir de la historia, los deportes en general comenzaron a ocupar una considerable porción del tiempo de ocio de los sujetos, ya sea como espectadores y con un “bando” favorito o como participantes efectivos del juego o competición; y como expresamos más arriba, el deporte se constituyó como una dimensión complementaria de las obligaciones inherentes a la vida en sociedad:

Mientras, por un lado, las rutinas de la vida, sea pública o privada, exigen que la gente sepa sostener con firmeza sus estados de ánimo y sus pulsiones, afectos y emociones, por el otro, las ocupaciones durante el ocio permiten por regla general que estos fluyan con más libertad en un espacio imaginario especialmente creado por estas actividades, el cual en cierto modo trae a la memoria aspectos de la realidad no recreativa (Elias & Dunning, 1992, p. 57).

La función de complementariedad del ocio y del deporte con la vida social y las obligaciones cotidianas (“vida real”) otorga a los sujetos una cierta sensación de libertad respecto de las restricciones que determinan los posibles rumbos de las prácticas subjetivas. El peso del dolor producido por la carga del sufrimiento en la vida real, como lo expresa Elias (1992), se aligera gracias a las actividades corporales y artísticas, el sentimiento se purifica por los símbolos miméticos de los movimientos corporales y por las diversas expresiones culturales que conforman el espectro del tiempo de ocio en las sociedades actuales.

Podríamos preguntarnos: ¿qué genera el deporte en los sujetos? Los sujetos en el deporte pueden sentirse desgarrados entre la esperanza del triunfo y el miedo a la derrota, pero también los fuertes sentimientos evocados en un espacio imaginario, y su expresión abierta en compañía de muchas otras personas, pueden ser tan gozosos y quizá liberadores porque en la sociedad en general la gente está aislada, y tiene pocas oportunidades para la expresión colectiva de sus sentimientos más vivos. Elias y Dunning (1992) nos dicen que las tensiones miméticas de las actividades recreativas y la consiguiente excitación libre de peligro

o de culpa pueden servir como antídoto para las tensiones por sobreesfuerzo que la coerción uniforme y constante tiende a producir como característica común a todos los individuos en las sociedades complejas; la función central del deporte y de los procesos miméticos relacionados con él es la de liberar de manera controlada a los sujetos de la constante opresión de las prácticas sociales cotidianas, es decir, generar un espacio de “sensación” de liberación que contribuya a liberar las tensiones que acumula el sujeto en su vida diaria.

El deporte y la prisión

La consideración del deporte como una dimensión relevante para el desarrollo de la vida en sociedad se evidencia en el papel que cumple en ella, esto es, contribuir al mantenimiento de un óptimo funcionamiento del cuerpo biológico de los sujetos, servir como vector que libera del *stress* de la vida cotidiana, y generar de un espacio de “liberación controlada” de la constante opresión reguladora de las prácticas subjetivas de las personas. De modo general, podemos decir que la participación en alguna práctica deportiva contribuye tanto a la salud física como a la mental, proveyendo al sujeto de mayores oportunidades de vivir mejor. Sin embargo, muchas veces el acceso a las actividades deportivas implica que los reclusos tengan un “buen comportamiento” y es utilizado en calidad de “premio”, es decir, como un dispositivo más de control de la conducta.

Más allá de que en ocasiones sea utilizado en las instituciones carcelarias como otro mecanismo de control, el deporte, con las bondades que representa, se evidencia como una importante

dimensión del desarrollo de los sujetos que se encuentran privados de su libertad. Sin embargo, como nos dicen García, Devís Devís y Sparkes (2009), hay un limitado conocimiento sobre el ejercicio físico y el deporte dentro de la vida carcelaria. Podemos agregar que: “(...) el deporte y el ejercicio, como cualquier otra práctica social, son símbolos y medios comunicativos llenos de significados, con los que las personas comparten sus experiencias y expectativas, se sitúan en el seno de una comunidad, y sirven para construir su identidad” (García y otros, 2009, p. 3).

Como complemento de lo expresado antes, para Sabo (2001) el deporte puede ser, de modo simultáneo, una fuente de liberación personal y una herramienta para el control social, dependiendo en gran medida de los significados que cada uno le otorgue a su práctica. Desde una mirada etnometodológica, los significados que cada sujeto le atribuye a sus propias acciones son los que realmente tienen relevancia para cualquier análisis social. Sin embargo, esas significaciones, en ocasiones, se encuentran restringidas por el contexto que las contiene, que permite u obstaculiza ciertas vías de desarrollo.

La consideración de la relevancia de las prácticas deportivas por parte de los diversos actores que conforman los sistemas penitenciarios en diversos países fue creciendo a lo largo de los últimos años, dando por resultado un importante número de programas, proyectos, eventos y actividades vinculados con ello, entre los cuales podemos mencionar, en primer lugar, un campeonato de fútbol interunidades, llevado a cabo en el penal de Villa Urquiza, de la provincia argentina de Tucumán, que pudimos recuperar mediante filmaciones oficiales que se tomaron en el evento para ser difundidas. Dicho campeonato se desarrolló en octubre del 2019, y participaron de él detenidos de todas las

unidades penales de la provincia, lo que se reflejó en una gran cantidad de participantes y un gran evento que puso en evidencia la importancia del deporte en la vida de los detenidos. En este marco, el director de los institutos penales de Tucumán, Félix Concha, señaló que la función del sistema penitenciario para con los detenidos es la de “darles protección, educación, contención, trabajo, salud y todo lo que está dentro de los parámetros legales, ya que ellos están privados únicamente de la libertad”. Es interesante evidenciar algunas de las percepciones con las que vivieron los principales actores este evento, para reflexionar en torno a ellas:

Recluso 1: “Queremos dar un poquito el ejemplo y queremos hacerle ver a todas las autoridades que se puede.”

Recluso 2: “Estoy esperando que tomemos una iniciativa buena con este campeonato que se armó acá en el servicio penitenciario, que es la primera vez que se ve, y bueno, esperando que salga bien de ahora en adelante.”

Puede apreciarse que se vive la situación como un desafío, como la necesidad de demostrar que están comprometidos y compenetrados con el evento deportivo y tienen la voluntad de que todo resulte de la mejor manera.

En las unidades penales de la provincia de Tucumán también se practican otros deportes, como el rugby:

Recluso 3: “Tenía mala conducta, y bueno, el programa de rugby me ayudó a salir adelante, ahora somos amigos [con sus compañeros reclusos], tenemos amistades, ya pensamos distinto”.

En esta reflexión, puede verse que la actividad deportiva también contribuye a crear lazos con características más estrechas, como lo son los lazos de amistad.

Recluso 4: “Tratando de sobrellevar, bueno, practicando todo tipo de deportes como fue mi vida y nada más, de un tiempo a esta parte uno tiene que tomar conciencia del lugar en donde está y nada más, y dedicarse a estar lo mejor posible en este lugar, nada más”.

A partir de lo ya mencionado, se evidencian importantes significados y valoraciones respecto de la práctica deportiva por parte de los reclusos, en la mayoría de los casos con una considerable carga emocional y vinculándola a sus historias de vida.

Por otro lado, en relación con cómo vivencian estas actividades otros actores, en el caso de un entrenador de fútbol en la cárcel, para él este tipo de actividades mantiene la cabeza ocupada a los sujetos privados de su libertad, les ayuda a alejarse de diferentes adicciones y los enfoca en el deporte.

Además del evento abordado en los párrafos precedentes, tomaremos otra importante actividad llevada a cabo en el mismo penal (Villa Urquiza, Tucumán). Se trata de un partido de rugby entre presos de la mencionada unidad penal contra gendarmes, lo que tuvo un importante y positivo impacto en los participantes y los organizadores. Retomaremos a continuación algunas declaraciones de los jugadores del partido (presos y gendarmes).

Recluso 1: “La jugada con los compañeros [reclusos] y con los compañeros de la gendarmería ha sido una excelente jugada”.

Recluso 2: “Estábamos concentrados hace una semana y estábamos ‘meta’ hablar del partido, y esa adrenalina te la muestra el deporte”.

Recluso 3: “Yo cuando los vi a los chicos de la gendarmería, te soy sincero, pensé, dije, se nos viene la noche, en el precalentamiento de ellos los vi ordenados y concentrados y sin hablar,

y nosotros no, al contrario, yo tenía que estar callándolos a los chicos, no hablen, que esto es rugby”.

En estas declaraciones de algunos de los sujetos privados de su libertad, podemos ver reflejada la gran intensidad con la que viven la práctica deportiva y cómo se comprometen con este tipo de actividades, construyendo nuevas formas de habitar el espacio por el que están transitando en estos momentos de sus vidas.

Podemos agregar a lo mencionado otra declaración de Félix Concha, para quien, cuando comenzaron a jugar el partido, era gendarmería *versus* internos, y después han terminado jugando juntos, han compartido, y esa es la fiesta del deporte.

En estos relatos abordados, observamos la importancia que el deporte tiene para los reclusos, ya que aporta un conjunto de bondades que enriquecen su vida al interior de la cárcel, contribuyendo al desarrollo de la motivación, compañerismo, emoción, adrenalina, alegría, energía positiva, amistad, que hacen a la salud. Por otro lado, también se ve reflejado el aporte de elementos como el respeto por los otros, la consideración de su importancia y su papel para el grupo del que forman parte, y la responsabilidad de cumplir con el rol que les toca al interior del equipo en pos de lograr un objetivo (el de obtener el triunfo en la competencia deportiva).

Las significaciones atribuidas por los sujetos privados de su libertad a la actividades deportivas, ya sean prácticas orientadas por planes y programas oficiales o por desarrollos que surgen por motivaciones individuales y colaborativas, muestra que estas tienen un efecto sumamente positivo, tanto para el presente como para el futuro. Ejemplo de ello son los estudios desarrollados en algunas prisiones españolas (que fueron iniciados en las

cárceles de Argentina y replicadas en el país europeo) en las que se desarrollan actividades deportivas: sus participantes presentan un muy bajo porcentaje de reincidencia cuando recuperan su libertad.

El Programa de Intervención Físico-deportiva de la Secretaría General de las Instituciones Penitenciarias del Ministerio del Interior señala que la práctica del deporte es uno de los elementos fundamentales en la reeducación y reinserción social del individuo, y una clave en la preparación para su futura vuelta a la vida en libertad (2019). Los datos hablan por sí solos: de los presos que salen en libertad y no pertenecen a esta iniciativa, el 65% reincide. Sin embargo, tan solo el 5% de aquellos que juegan al rugby en las prisiones vuelven a delinquir.

Por otro lado, desde el departamento de Comunicación de Instituciones Penitenciarias, se señala que la práctica deportiva enseña a estas personas a hacer un uso adecuado del ocio y el tiempo libre, y a mantener y mejorar sus habilidades sociales y de relación con los demás. Sumado a ello, les ayuda a crear redes sociales donde se fomenten valores positivos como el espíritu de superación o el compañerismo.

Conclusiones preliminares

El deporte y la salud son dispositivos que promueven el bienestar bio-psico-social de los/as detenidas; sin embargo, en las unidades penales de la provincia la concepción de salud desde el paradigma biomédico es la que prevalece, sin aproximarse a la perspectiva de salud integral donde el sujeto no es una partición, es decir, no está separado de su cuerpo, no es un sujeto aislado, con un tiempo libre vacío, escindido de su espiritualidad, de sus conocimientos propios de salud ancestrales.

Respecto de la consideración del deporte, posee desde su génesis un papel importante como elemento de control de las pulsiones del ser humano, en tanto crea un espacio imaginario de “liberación” que sirve para mantener a los sujetos en estado de equilibrio emocional, lo que permite la instauración de una instancia de formación de una conciencia social adaptada a los cánones de comportamiento adecuado. Y al mismo tiempo, considerando algunas experiencias abordadas sobre la vida al interior de la prisión en relación con el deporte, este se presenta como una importante herramienta de regulación de las tensiones acumuladas en los sujetos, y posee no solo una influencia positiva en cuanto a la mejora de la calidad de vida de los presos (en cuanto a la salud física, emocional y mental), sino también una incidencia muy positiva en cuanto a su reinserción social.

En esta primera aproximación nos propusimos desandar un recorrido por las concepciones de salud y deporte desde distintas perspectivas teóricas, para reconstruir el fenómeno que pretende ser investigado, y abordamos algunas experiencias y hechos

ligados a la temática. Comprender la salud y el deporte en términos de los posicionamientos teóricos nos invita a reconfirmar al sujeto como un ser holístico en los contextos carcelarios, y a repensar el lugar que tienen estas dimensiones en particular en el Servicio Penitenciario de la provincia de Catamarca. En una segunda instancia, la propuesta de trabajo será comenzar a conocer las realidades cotidianas de los detenidos que se presentan en nuestra provincia, en relación con las dimensiones analizadas en esta etapa de investigación.

Referencias bibliográficas

- Alcántara Moreno, G. (2008, junio). La definición de salud de la Organización Mundial de la Salud y la interdisciplinariedad. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, Vol. 9, Núm. 1. 93–107. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas, Venezuela Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41011135004>
- Bombillani, A. (2005). Importancia del proceso de socialización en Psicología Social. Antecedentes, supuestos y categorías centrales. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Córdoba.
- Cumbre de Río de Janeiro (1992). Agenda 21. [Documento en línea]. Disponible: <https://www.un.org/spanish/esa/sustdev/agenda21/agenda21toc.htm> [Consulta: 2020, marzo 30].
- Elias, N. y Dunning, E. (1992). *Deporte y ocio en el proceso de civilización*. Cultura Libre.
- García D., Devís Devís, J. y Sparkes, A. (2009). Deporte entre rejas. *Revista Internacional de Sociología*, Vol. 67, N° 2.
- García, H. (2019). Alas en la cárcel gracias al deporte. *Compromiso empresarial*. Disponible en: <https://www.compromisoempresarial.com/tercersector/fundaciones/2019/02/alas-en-la-carcel-gracias-al-deporte/>
- Ley de Ejecución de la Pena Privativa de la Libertad 24.660 y normas complementarias. Biblioteca Judicial Superior Tribunal de Justicia. La Pampa.
- Moragas, R. (1976). Enfoque sociológico de diversas concepciones de salud. *Papers. Revista de sociología*. Universidad de Barcelona.

- Organización Mundial de la Salud (1948). Constitución de la Organización Mundial de la Salud. [Consulta: 2020, marzo 04].
- Pichón Rivièrre, E. y Quiroga, A. (1985). *Psicología de la Vida Cotidiana*. Nueva Visión.
- Quiroga, A. (1990). *Enfoques y perspectivas en Psicología Social*. Ediciones Cinco.
- Romero, R. (1996). *Grupo objeto y teoría*. Lugar Editorial.
- Rhodes, L. (2001). Hacia una antropología de las cárceles. *Revista Anual de Antropología*, Vol. 30. 65-83.
- Sabo, D. (2001). *Haciendo tiempo, haciendo masculinidad: deportes y prisión*. En Sabo. D., T. A. Kupers y W. London. Prisiones Masculinas pp.61-66, prensa Universitaria. Philadelphia. Citado en García D., Devís Devís, J. y Sparkes, A. (2009). Deporte entre rejas. En: Revista Internacional de Sociología, Vol. 67, N° 2.

MIRADAS EN TORNO AL SUJETO DE APRENDIZAJE Y EL PROCESO EDUCATIVO. UNIDAD PENAL N°1. CATAMARCA

IVONNE MARIANELA MAZA

Estudiante del profesorado en Ciencias de la Educación. Facultad de Humanidades. UNCa

Investigadora del GICySCA

(Grupo de Investigación sobre Cárceles y Sociedad en Catamarca – UNCa)

Becaria CIN – UNCa

Resumen

Se presenta este artículo que parte de la sistematización de algunas experiencias que emergen del trayecto formativo efectuado como alumna del profesorado en Ciencias de la Educación, al participar del programa “La Facultad de Humanidades en la Cárcel”, dirigido por el Dr. Mario Alanís, en 2017–2018, en la Unidad Penal N°1. El programa tiene como propósito garantizar el derecho a la educación a todas las personas privadas de su libertad, para promover su formación integral y desarrollo pleno. Se despliega a partir de la organización de clases dictadas por docentes y estudiantes avanzados para aquellos internos del Penal de Miraflores, Capayán (Catamarca), que aspiren a cursar algunas de las siguientes carreras universitarias: Historia, Filosofía, Trabajo Social y Ciencias de la Educación.

Tal recorrido me llevó a tener presente cómo la complejidad del contexto se desempeña en una institución escolar “que funciona en” una institución carcelaria, cómo impacta en las prácticas y en la vida de los estudiantes privados de libertad como así también en sus discursos, lo cual no se reduce a la simple planificación e intencionalidad de transmitir saberes, sino que demanda de comprensión y empatía con los sujetos de aprendizaje, teniendo presentes tanto su trayectoria biográfica previa al encierro como las condiciones que la institución carcelaria conforma. En este sentido, ha cobrado significado y relevancia en mi experiencia formativa el poder repensar, en cada encuentro, las modalidades de trabajo propuestas, las motivaciones y

los vínculos, invitando a generar otras prácticas y percepciones sobre la educación superior/universitaria en un contexto de privación de libertad.

Palabras claves: vínculos – trayectos formativos – experiencias – sujetos de aprendizajes – prácticas

Introducción

El interés principal de este artículo es que pretende aportar, desde la dimensión pedagógica, a la elaboración de un saber que exponga lo que sucede con el conocimiento, su transmisión y apropiación en instituciones educativas en espacios situados, en este caso carcelarios. En particular, se pondrá énfasis en las prácticas pre-profesionales y en los modos de aprender de los sujetos que los habitan, en relación con las condiciones subjetivas y de orden material para acceder al conocimiento. La cotidianidad de cada encuentro permite o invita a percibir y escuchar la palabra de los estudiantes. El abordaje de cada contenido está atravesado por la experiencia, vivencia y saberes previos que inciden de forma reflexiva en cada uno.

La educación es un derecho humano fundamental, esencial para poder ejercer todos los demás derechos y que tiene como fin el desarrollo integral del sujeto. Que una persona acceda a la educación implica, entonces, que pueda crear un lazo de pertenencia con la sociedad y, en pocas palabras, la transmisión y recreación de la cultura. Es el Estado quien debe garantizar y promover el goce efectivo de este y de todos los derechos humanos, ya que en teoría la persona encarcelada solo está privada de su libertad ambulatoria.

Es importante abordar los discursos que atraviesan la práctica educativa en el contexto de encierro. Para ellos es esencial ejercer una práctica pedagógica que dé lugar a la palabra y a la voz de los sujetos pedagógicos sin negar su historia de vida o trayectoria biográfica, considerándola como punto de partida para que sea productora de su realidad.

Desde una dimensión social, entendemos que las prácticas educativas contribuyen a modos posibles de construir sentido y favorecer la relación de los sujetos con el mundo. El art. 2 de la Ley 24.660 (1996), que regula la modalidad con que se ejecuta la Pena Privativa de la Libertad en todo el territorio argentino, refiere que todos los derechos no afectados por la condena se encuentran plenamente vigentes para los internos; entre ellos, se encuentra el derecho a tener una formación educativa en cualquiera de sus segmentos, teniendo presente que la educación ha cobrado protagonismo en los procesos de resocialización de los privados de libertad. En este sentido, reconocemos aquellos aspectos que interfieren en los procesos de enseñanza y de aprendizaje y que influyen, en mayor medida, negativamente. Las relaciones y normativas que constituyen al sistema penitenciario limitan las posibilidades de aportar a la formación integral de los estudiantes, enfrentándonos a la creatividad y estimulación delimitada desde nuestro rol.

Con respecto al contexto institucional, el interior de la cárcel y la cotidianeidad del funcionamiento institucional componen un entramado de sentidos y significados de los cuales el lugar que se le asigna a la escuela no está exento. La escuela en tanto espacio social, ubicada en el interior del penal, tiene que regularse según lo espacial, la distribución y la disposición que la cárcel establece, en tanto dispositivo que busca el control de los movimientos para habitar el espacio. Entender este espacio social implica intentos de construcciones que conllevan a la apropiación de reglamentos, a la convivencia de encuentros y a la realización de estrategias para sobrellevar el encierro.

En cuanto al vínculo pedagógico, la enseñanza debe abrirse a la persona, a la comunicación interpersonal, en suma, a una

educación cuyo objetivo sea ayudar al educando a desarrollarse y creer en él, asumiendo la singularidad de las condiciones en las que se dan los procesos de enseñanza y de aprendizaje que se van consolidando en cada encuentro formativo. En la práctica educativa el profesor tiene y seguirá teniendo un papel fundamental, el de ayudar a sus estudiantes a escribir su propia biografía dentro de la comunidad que es la sociedad y a aprender, sentir, actuar y desarrollarse como personas, ya que el estudiante no produce conocimientos en soledad, sino gracias a la mediación de los otros y en un momento y contexto cultural particular. Es central poder establecer un buen vínculo con los estudiantes, para poder buscar formas y recursos que posibiliten las relaciones interpersonales.

Desde una concepción de derechos humanos, se considera a todos los sujetos como sujetos de aprendizaje, portadores del derecho a la educación. De esta manera, se comprende que los procesos educativos situados en contextos de tan alta vulnerabilidad —como lo es la cárcel— pueden favorecer la relación de los sujetos con el mundo social desde un vínculo con el conocimiento, la comunicación y el lenguaje. El fortalecimiento de estos tres aspectos se refleja en el avance del ciclo en situaciones como la lectura en voz alta, la escritura, los discursos en los que además de expresar el sentido común se integran los contenidos trabajados, la iniciativa para el debate que articula problemáticas y fenómenos con alta repercusión en la sociedad.

Dimensión pedagógica/práctica

Considero pertinente retomar autores y estudios que analizan la cotidianeidad de los agentes que forman parte del sistema penitenciario desde sus diferentes roles, y resaltar tanto su incidencia como la del sistema en sí en la formación superior de los estudiantes. De esta manera, Moscovici (1986) analiza que las representaciones sociales son construidas por los sujetos en procesos de interacción y comunicación social y permiten interpretar y construir realidad. En este sentido, las representaciones son una construcción de la realidad que, institucionalizadas, existen casi independientemente del aspecto de la realidad que representan, quedando plasmados en ellas los aspectos sociales, culturales e históricos que permiten interpretar y construir realidad. En esta línea, Moscovici les asigna tres aspectos centrales: el conocimiento no solo reproduce, sino que se construye y permite construir la realidad; se genera a partir de procesos de interacción y comunicación con otros sujetos y grupos; y el lenguaje tiene una importancia central en esos procesos. Antes de pensar qué dar en y cómo dar una clase, es necesario saber con quién estoy como educador en el acontecimiento educativo.

La educación dentro de establecimientos penitenciarios es uno de los escenarios más complejos, la realidad actual nos plantea nuevos retos y caminos que a veces se integran y otras se deshacen; es decir, muchas veces nuestros estudiantes, por falta de seguridad personal o por problemas que la misma cárcel les provoca, dejan de creer en ellos, en nosotros y en lo que la educación puede llegar a lograr para su futuro.

Desde Comenio, Kant y Durkheim hasta las teorías elaboradas por el pedagogo brasileño Paulo Freire (por proponer una temporización sumamente arbitraria y aleatoria), la educación puede ser concebida como el “disciplina-miento de las almas” o como una “práctica de liberación”. Por lo tanto, este recorrido —insistimos, absolutamente arbitrario y riesgoso—espacial que se genera será de suma importancia para pensar la confluencia y diferencia de las instituciones que aquí analizamos: la escuela y la cárcel.

Otra dimensión crucial a la hora de abordar las particularidades de la educación en las cárceles tiene que ver con las trayectorias biográficas de los estudiantes en su recorrido previo a la cárcel, sus experiencias educativas anteriores, y también con las condiciones de vida dentro de ella. Por un lado, sucede que las vivencias personales se cuelan entre los contenidos que se ven en las materias, y de esa forma la cárcel toma lugar para ser analizada. Por otro lado, la cárcel irrumpe, como institución, en la dinámica de “lo educativo”, cuando pasan lista, cuando son requisados para ir a sus pabellones, en el trato del penitenciario a los estudiantes. Si durante la clase tal vez la dimensión carcelaria había quedado en un segundo plano, cobra realidad en pocos minutos. De esa manera “lo educativo” y “lo carcelario” se entrelazan y tensionan, y construyen espacios que, en equilibrios inestables, permiten el desarrollo educativo dentro de las cárceles.

Son un pequeño porcentaje de la población encarcelada total quienes acceden a la educación universitaria dentro de la cárcel, y hacen un esfuerzo muy grande para sostenerla en el tiempo y luego poder ver los resultados de este proceso de formación. Esos estudiantes que se hacen presentes en la escuela de la unidad penitenciaria fueron y son sujetos de múltiples exclusiones, a las

que se suma la privación de la libertad. Esto tiene como consecuencia que los valoren mucho las instancias de clase y respeten la labor voluntaria de los profesores y estudiantes avanzados que asisten a dictar las cátedras; así, el reconocimiento a quienes vamos regularmente es constante, y colabora con que las clases tengan buen clima de trabajo.

Estudiar en la cárcel les permite recuperar al menos un derecho negado, el de la educación. De esta manera, el lugar ocupado puede ser no solo el de interno sino el de estudiante, en un espacio que abre una posibilidad diferente de aprender. Ritterstein (2008) cita a Pichón Rivière, quien dice que:

El aprendizaje es una apropiación instrumental de la realidad, para transformarla y a la vez ser transformado en ese proceso. Apropiarse instrumentalmente implica la modificación de viejas estructuras por nuevas que otorgan una nueva lectura y forma de operar sobre el mundo que lo rodea (Pichón Rivière, 1988, en Ritterstein, 2008, p. 193).

La experiencia del programa me impulsa a brindar un margen de opciones que no formaban parte de los proyectos de vida de quienes están privados de la libertad antes de que entraran en la cárcel. Aprenden que, con su esfuerzo, pueden emprender un camino diferente del que consideraban irremediable y definitivo. Como plantea Freire (2008), la experiencia de formación es entendida como un lazo que permite soldar, involucrando procesos, personas, espacios, sentidos, fugas, azar, salidas, reposicionamientos. A través de las experiencias educativas, los internos reciben de la sociedad esa nueva posibilidad, que muchas veces no tuvieron antes. Por tanto, resulta necesario construir experiencias

de formación que movilicen y activen procesos tendientes a la transformación social, que potencien posibilidades de intervención, que busquen la construcción colectiva del conocimiento, que motiven procesos de acción y toma de la palabra.

Con esto me refiero a que la educación universitaria en la cárcel expresa, al igual que fuera de ella, una posición de privilegio, pero que en el contexto carcelario adquiere dinámicas particulares relacionadas con la posibilidad de participar de espacios educativos. Por otro lado, teniendo en cuenta que estudiar en la universidad requiere no solo de mucha dedicación sino también de ciertas aptitudes y disposiciones, las trayectorias educativas previas, las condiciones de vulnerabilidad en las que se vive y el aislamiento que implica la cárcel tampoco colaboran en generar las condiciones necesarias para empezar y mantener estudios universitarios. Muchas de estas experiencias son ignoradas, desconocidas, marginadas. En todas se busca dar visibilidad —instaurar el aprendizaje de la pronunciación del mundo (Freire, 2010, p. 218) en las personas que caminan ese borde— a las experiencias que las contienen, a las estrategias que despliegan.

Es interesante mencionar que estas particularidades que hacen al dictado de clases en la cárcel vuelven imprescindible el diálogo con aquellos saberes prácticos y teóricos que los estudiantes traen, revalorizando sus experiencias de vida y sus conocimientos específicos. Siendo que muchas de sus experiencias educativas anteriores han sido conflictivas, en tanto han terminado la educación secundaria de grandes o —muchos— han empezado el proceso de escolarización una vez en la cárcel, resulta fundamental no desconocer esos procesos e intentar revertirlos mediante la experiencia universitaria. Es por eso que forjar un interés en quienes se anotaron en las carreras es de suma importancia,

ya que permite tender un puente con la educación escolar previa, su experiencia de vida y su ingreso en la vida académica, y la Universidad. La experiencia en contextos de encierro me ha mostrado que la Universidad resulta fundamental para que los internos adquieran mayor confianza en sí mismos a la hora de llevar adelante un proceso educativo y contrarrestar experiencias pasadas.

La acción positiva de los estudiantes en torno a cada clase brindada ha logrado su crecimiento personal e intelectual, lo cual los lleva a poder incrementar las posibilidades reales de estudiar, lo que a su vez se traduce en mayor rendimiento y niveles de aprendizaje. Esto se da mediante el acompañamiento permanente que los estudiantes reciben en el dictado de cada cátedra; los conocimientos básicos de cada una son fundamentales para poder abordar las prácticas que problematiza la materia o los conceptos trabajados, aprovechando al máximo el tiempo de cada clase y considerando el hecho de que los estudiantes privados de su libertad se encuentran en un contexto adverso para llevar adelante sus estudios, en procesos largos de acumulación de desventajas. Una de las formas de contrarrestar esto es captando y conteniendo la heterogeneidad de recorridos de los estudiantes al momento de cursar la materia, y dándole lugar al desarrollo de habilidades escritas, orales y de comprensión lectora que no se dan de forma natural sino que es necesario enseñar.

Digo esto en la medida en que cada clase fue desarrollada con muchos intercambios comunicativos por parte de los estudiantes, tomando como dificultades estas cuestiones particulares de comprensión en cuanto al material trabajado; los estudiantes expresaban predisposición y apertura hacia los aprendizajes, y sugerencias de técnicas que los ayudarían y facilitarían en sus

estudios. Al mismo tiempo es importante, a la hora de desarrollar la materia, priorizar aspectos que hacen a la socialización académica, que tiene que ver con apostar a lograr mayores niveles de permanencia y las habilidades necesarias para poder avanzar. Por ello, en las clases buscamos dedicarle una parte importante a los procesos de comprensión de textos, brindando herramientas necesarias para su análisis y estudio. La enseñanza de técnicas de estudio se vuelve parte de nuestra práctica como docentes y/o estudiantes avanzadas/os, entendiendo que el desarrollo de las habilidades y disposiciones necesarias para el estudio son fundamentales para el dictado de una materia y no parte accesorio de los contenidos.

Saber leer y escribir no resulta una obviedad para quienes están detenidos, aun entre quienes formalmente terminaron la escuela secundaria. Es por eso que el dictado de clases en contexto de encierro requiere no solo considerar la particularidad del contexto en donde se desarrolla, sus propias lógicas y dinámicas, sino también atender a los sujetos que son parte de esas clases. Brindar herramientas conceptuales para el análisis de textos académicos puede volverse un desafío por de más difícil si no se tiene en cuenta todo otro universo de saberes y habilidades que son necesarias para estudiar, comprender y analizar. Estas herramientas dieron resultados, dando cuenta los estudiantes en cada clase de la comprensión de los conceptos trabajados y de que pueden problematizar y articular contenidos con otras materias.

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 institucionalizada (Beck, 2002), donde se desdibuja el ordenamiento colectivo y recaen sobre el individuo cuestiones condicionadas por el plano institucional donde está inscripta la acción y el propio individuo.

Dimensión social

La Ley 26.206 de Educación Nacional, aprobada en 2006, reconoce por primera vez a la educación en contextos de encierro como una de las modalidades del sistema educativo que garantiza el derecho a la educación a las personas privadas de su libertad, en todos sus niveles y modalidades, sin ningún tipo de restricción ni discriminación. Hasta entonces, la educación media y primaria en cárceles estaba a cargo del personal penitenciario. Con la aprobación de esta ley, una gran masa de docentes ingresa diariamente a dar clases en los penales.

Más recientemente, la Ley 26.695 modificó lo referido a la educación de la Ley 24.660 de Ejecución de la Pena Privativa de la Libertad, lo que estableció su obligatoriedad también en este ámbito, traduciendo al lenguaje judicial el derecho a la educación y atacando la lógica del “tratamiento” para suplantarla por el reconocimiento de los derechos de las personas detenidas. La ley promueve, además, la participación de las escuelas y universidades, y establece el llamado “estímulo educativo”, que permite avanzar en las distintas fases o períodos de la progresividad de la pena para reducir tiempos de encierro a quienes completen y aprueben total o parcialmente estudios primarios, secundarios, terciarios, universitarios o equivalentes.

La educación en contexto de encierro ha acompañado estos cambios, relacionados con que, a pesar de estar inmerso en el contexto de una sociedad que etiqueta, el recorrido por el sistema penitenciario y su escuela cobran otra significatividad. Con una sociedad que considera a la cárcel como ajena a ella,

se dificulta romper con el imaginario construido sobre los estudiantes internos, y más aún pensar que a través de la educación podemos ayudar contribuyendo a una mejora. Como dice Freire (1972), “hay que ayudar desde la educación y la conciencia, entender que la educación verdadera es puramente praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo, y que tal acción lo llevará a transformar el propio mundo donde vive” (Freire 1972, p. 3). Considerando que la educación es un recurso fundamental para el fortalecimiento de la personalidad de un sujeto, dentro de la cárcel la escuela les permite a los internos el desarrollo de una actividad donde a través de su participación y sus conductas proactivas, puedan ocupar su tiempo y verse proyectados en la positividad de su propia acción; esto redundará favorablemente en el fortalecimiento de la autoestima y el mejoramiento de su imagen interna y externa (Corbellini y Guinázú, 2012).

La educación en contextos de privación de la libertad constituye un fenómeno complejo, y su estudio se ha iniciado muy recientemente en nuestro medio. Las dificultades del contexto en que se desenvuelve, así como las particularidades de su alumnao, configuran un campo de tensiones que le asignan un perfil particular.

Los establecimientos educativos dentro de penales tienen, entre otras, una característica distintiva, la de ser una institución dentro de otra, con lógicas, objetivos y características particulares que, muchas veces, entran en colisión: la seguridad y el disciplinamiento, por un lado, y lo escolar, orientado al desarrollo integral de los sujetos, por otro.

A modo de crítica, Rita Segato plantea que Julita Lemgruber (2011) concibe a la cárcel desde una mirada restringida, como una institución social que asume un papel inocuo e ineficiente.

Para parte de la sociedad la cárcel no es bien vista, la toman como un mundo aparte, y allí se impactan ciertos tipos de prejuicios; mientras que, desde una visión más amplia o compleja, no se trata meramente de la constatación de la valoración negativa por parte de la sociedad, sino de su impacto positivo en la elevación de los índices de violencia que se plasman hacia esta misma institución.

Contexto institucional

Cuando consideramos a las instituciones como “elementos de relación social, global e imagen de lo divino (toda institución se erige en institución divina en tanto se enuncia como la única que promete a quienes la habitan la salvación y redención), se presentan como conjuntos culturales, simbólicos e imaginarios” (Enriques, E. 1993). A partir de esta concepción desarrollaremos las lógicas que se encuentran en permanente tensión en el contexto de encierro, es decir, en este ámbito en que conviven concepciones contradictorias o divergentes acerca de la función de los establecimientos penitenciarios y de la educación dentro de ellos.

Como institución encargada del disciplinamiento y la resocialización, es posible caracterizar la cárcel y reconocerla a través de las condiciones que la determinan, como lo son la continua vigilancia de los sujetos privados de su libertad, los mecanismos de abuso de poder (humillación, sometimiento y manipulación), la nulidad de la intimidad, la escasa consideración de sus otros derechos (salud, alimentación, condiciones laborales y salariales) y la limitación de los espacios personales diversificados. La dimensión espacial entra en juego a la hora de dar clases en el ambiente que aquí se desarrolla: esto puede ser más “educativo” o más “carcelario”, teniendo en cuenta que de igual forma se da dentro de la cárcel, y que las reglas de la institución son determinantes para la realización de actividades en su interior. Las interrupciones por parte de las autoridades penitenciarias pueden volverse recurrentes durante el desarrollo de la clase, cortando

las dinámicas educativas con lógicas propias de la cárcel como pueden ser tomar lista, controlar a los alumnos, retirarlos, entre otras prácticas institucionales.

Resulta pertinente aclarar que la persona privada de su libertad sería en este esquema entendida como “débil”, por la posición de desigualdad y vulnerabilidad implicada en la cadena del sistema penal y penitenciario. Se encuentra, como argumenté más arriba, incapacitada para actuar libremente en una institución total que regula y controla todos sus movimientos. Sin embargo, Foucault señala:

En las relaciones de poder existen necesariamente posibilidades de resistencia, ya que si no existiesen posibilidades de resistencia —de resistencia violenta, de huida, de engaño, de estrategias de inversión de la situación— no existirían relaciones de poder [...]. Si existen relaciones de poder a través de todo el campo social, es porque existen posibilidades de libertad en todas partes [...]. En muchos casos, las relaciones de poder son fijas de tal forma que son perpetuamente disimétricas y que el margen de libertad es extremadamente limitado (Foucault, 1994, p. 126–127).

En ese sentido, De Certeau propone rastrear como “saber de experiencia” las “astucias” de quien “debe actuar con el terreno que le impone y organiza la Ley de una fuerza extraña” (De Certeau, 2007, p. 43), de quienes, en ese terreno que se les impone, “utilizan los elementos del terreno”. Su “movimiento” subrepticio y astuto, es decir, la actividad misma de “valerse de” (De Certeau, 2007, p. 41) para resistir, eludir, a través de esos “atajos” que en este caso son las experiencias de formación. Según De Certeau:

Estos “atajos” siguen siendo heterogéneos para los sistemas donde se infiltran y donde bosquejan las astucias de intereses y de deseos diferentes. Circulan, van y vienen, se desbordan y derivan en un relieve impuesto, como olas espumosas de un mar que se insinúa entre los riscos y los laberintos de un orden construido (De Certeau, 1980).

Se trata entonces de indagar esos modos, esas “otras cosas” que les suceden a estas personas, esas maneras de metaforizar y resistir el orden dominante, de salirse del estado de las cosas impuestas, a través de una experiencia de formación.

Interesa aquí contar este recorte, la experiencia de formarse poeta, escritor, docente, militante, estudiante, intelectual, político, en la cárcel. No porque la cárcel genere las condiciones para que esas experiencias ocurran. Daroqui (2006) plantea que no se puede negar la lógica disciplinadora–punitiva–premial propia de las instituciones de encierro punitivo, que impregna inevitablemente cualquier práctica intramuros y de la que las prácticas educativas, por tanto, no quedan exentas. Por el contrario, se trata de defender la idea de la educación como derecho y como potencia. Un derecho que el Estado tiene la obligación de garantizar y que en la cárcel, en su corrida por el “tratamiento penitenciario”, se constituye, como afirma Gutiérrez (2012), en un “beneficio más en el mercado de premios y castigos que el sistema penitenciario utiliza para mantener el orden” o “una posible herramienta para la supuesta resocialización”. En ese sentido, tampoco interesa contar estas experiencias de formación para adherir al paradigma de las teorías “resocializadoras” que defienden la cárcel por su

supuesta función social de rehabilitación, reinserción, reeducación de las personas detenidas.

Todas estas cuestiones tienen gran incidencia en la personalidad de los sujetos y a la hora de pensar en los procesos de enseñanza y aprendizaje, siendo necesario repensar las prácticas educativas y las actividades curriculares que se busquen lograr. Para ello funciona no solo la educación formal, sino que las ofertas incluyen diferentes talleres, actividades deportivas/recreativas, cursos, programas, proyectos, siendo estos utilizados como puente para legitimar los derechos de quienes se encuentran privados de su libertad ambulatoria como ciudadanos parte de una sociedad.

Vínculo pedagógico

En este apartado es importante hacer un análisis del vínculo pedagógico como fenómeno en donde se entrecruzan factores diversos que determinan al educador y al educando en la relación enseñanza-aprendizaje. Tomar a la escuela dentro de la cárcel como herramienta que favorece la vida de los internos al momento de obtener su libertad y posibilita mejores condiciones de vida y mejores vínculos con su entorno dentro del penal. Construir un vínculo a través de la educación me permitió posicionarme como futura docente, reafirmar un aprendizaje que con esta experiencia tan satisfactoria como es la de enseñar dentro de un contexto de privación de libertad ayuda a estas personas a crear una motivación.

Dictar clases en la Unidad Penal N°1 cobra un gran sentido y significado, y el vínculo de respeto recíproco establecido con nuestros estudiantes nos muestra una visión clara de responsabilidad e interés. Más allá de que podamos reconocer conductas depresivas que se manifiestan en sentimientos de desvalorización, baja autoestima o vergüenza, y que influyen en cada clase y más aún en las actividades que se proponen, podemos dar cuenta de que muchas veces los problemas de aprendizaje son por falta de espacio para estudiar, causa que suele producir limitaciones en la atención, dificultades para comprender, apatía. Así es difícil sostener con constancia el proceso de aprendizaje.

Estas prácticas son importantes para todos los que asisten, pero quienes adquirimos mayor riqueza en la experiencia somos los estudiantes avanzados de la Facultad de Humanidades que

integramos el programa, porque nos sacamos prejuicios y estigmatizaciones que la sociedad construye en torno al grupo social y nos acercamos desde otro punto de vista, percibiendo la complejidad y heterogeneidad del grupo. Esto produce reflexiones diferentes en torno a la función social de la cárcel y de los contextos de encierro después de su conocimiento en forma práctica.

El proceso que se lleva a cabo en este proyecto no solo es una instancia que sirve para garantizar una experiencia formativa a las personas privadas de su libertad, sino que también, recíprocamente, busca potenciar experiencias y prácticas educativas concretas para los estudiantes avanzados de la carrera que servirán para su futuro desempeño dentro del aula, en cuanto a formación, aprendizaje y experiencia. Davini (2015) hace referencia a que el papel de las prácticas en la formación de los docentes apunta a recuperar la vida real de las aulas, en su diversidad y complejidad, y las experiencias concretas que allí se desarrollan.

Esto tiene como resultado la construcción de un vínculo pedagógico en un ámbito diferente al que se lleva a cabo en la comunidad universitaria y al desarrollado en el sistema educativo tradicional, generando competencias y capacidades diversas a las de la escuela tradicional que dan cuenta de la complejidad existente en el fenómeno educativo y de cómo esta se representa con mayor intensidad en un contexto carcelario. La cárcel porta históricas condiciones de vulnerabilidad y exclusión, lo cual hace dar cuenta de la importancia que tiene el vínculo pedagógico en este contexto, a través del intercambio de significados interpersonales en el aula: con afecto y cuidado, puede ayudar y mediar la construcción de saberes de los estudiantes, ya que existe la conciencia de que los internos han sufrido pobreza, marginación, provienen de familias disgregadas, muchos han sufrido abandonos.

Sujetos de aprendizaje

Se puede motivar y preparar a los estudiantes para potenciar sus capacidades en el campo académico, desarrollando el sentido práctico de la teoría de manera tal que los contenidos teóricos sean adquiridos y asimilados para su utilización en el desarrollo de la vida profesional. La escuela en contextos de encierro funciona al modo de una institución dentro de otra y supone conjugar prácticas y marcos normativos entre el sistema penitenciario y el sistema educativo, con lógicas de funcionamiento diferentes: en el primero, la del castigo y el disciplina-miento, fundante del derecho penal y las prisiones; en el segundo, la lógica del desarrollo integral de los sujetos, fundante de la educación.

La escuela reafirma la condición de los internos como sujetos de derecho y busca, a través de su incorporación a nuevos mundos culturales, cumplir con una justicia distributiva simbólica y suscitar sentimientos de esperanza y autoafirmación que permitan mejorar su presente y su futura reinserción social. Fomentar y favorecer un aprendizaje próximo a la realidad y la demanda social en las que está inserto el sujeto, de forma tal que se encuentre capacitado para resolver de manera eficiente los obstáculos del mundo pedagógico.

Las dimensiones de la propuesta participativa en el proceso educativo entre el educador/educando constituyen un espacio común en el proceso de aprendizaje social: la responsabilidad, percepción, comprensión y conocimiento de la realidad se convierten en un hecho compartido. El hecho de ser un proceso gradual de aprendizaje mutuo demanda necesariamente la

transformación y el cambio, donde los educandos constituyen actores esenciales. “Esta enseñanza y este aprendizaje tienen que partir, sin embargo, de los condenados de la tierra, de los oprimidos, de los desarraigados del mundo y de los que con ellos realmente se solidaricen” (Freire, 1994, p. 2).

La experiencia de estudiar en la cárcel supone un nuevo camino de valoración de las propias identidades, constituidas en tiempos y espacios, formas de ser y estar en el mundo, diferentes a las convencionales. Frente a la deshumanización a la que lleva el encierro, la institución educativa se vuelve una oportunidad y un privilegio para dejar de ser lo que se era y dar comienzo a la construcción de un estudiante universitario.

De esta manera el lugar ocupado puede ser no solo el de interno, sino el de estudiante, en un espacio que abre una posibilidad diferente; la cotidianeidad de cada encuentro nos invita a percibir y escuchar la palabra de los estudiantes. Su participación estimula el proceso de aprendizaje, debido entre otras razones a que los internos aprecian el hecho de que junto a mis compañero/as, siendo personas externas al contexto, los ayudemos sin percibir honorarios.

El acceso a la educación es un derecho fundamental y, en esta perspectiva, un derecho llave para acceder a otros derechos que son negados o conculcan constantemente; un derecho que no solo trata de reparar la ausencia anterior del Estado, que empujó—en la mayoría de las veces— a esas personas a trasgredir la ley. En este contexto de Investigación de la vulnerabilidad, la educación se convierte en una herramienta útil para la reconstrucción de la identidad como estudiante universitario, siendo necesario encontrar la escucha en el otro que se posiciona desde el rol docente.

Conclusión

Luego de haber transitado por esta experiencia, puedo decir que las condiciones del contexto influyen tanto en los procesos de enseñanza y de aprendizaje como en la personalidad de los estudiantes y el vínculo pedagógico que podemos lograr, pero no significa que sean determinantes. Así también, me parece importante y necesario ampliar la oferta educativa para estudiantes privados de su libertad, apostando a garantizar el derecho a la educación realizando un esfuerzo por brindar oportunidades de calidad mediante un acompañamiento paulatino que tenga en cuenta las necesidades particulares de los estudiantes, sin perder nunca de vista que la persona privada de su libertad es, ante todo, un sujeto de derechos, y como tal, debe recibir del Estado la garantía del cumplimiento efectivo de todos ellos.

Por ello resaltamos la importancia de las prácticas pedagógicas, porque posibilitan el desarrollo y concreción del derecho humano a la educación (sin perder de vista que la persona privada de su libertad es ante todo un sujeto portador de los derechos no afectados por su condena) y además invitan a la reflexión sobre esta práctica social como superadora; no como un beneficio, para el estudiante en contexto de privación de la libertad. Este espacio abre para ellos la posibilidad de desnaturalizar su autopercepción, como así también las representaciones en torno a la cárcel, y les permite proyectarse en otro camino posible.

En este sentido, la práctica educativa, como práctica humana, requiere de factores, interacciones e intervenciones que

potencien las capacidades de los estudiantes y que estimulen las condiciones necesarias para que deseen iniciar, continuar y finalizar su trayecto educativo; citamos a Knowles:

Todos los adultos tienen la motivación de seguir creciendo y desarrollándose, pero con frecuencia se topan con obstáculos como su auto concepto negativo como estudiante, la inaccesibilidad a oportunidades o recursos, las limitaciones en el tiempo o a los programas que implican el aprendizaje de adultos (Knowles, 2001).

Así comprendemos que el sujeto busque practicidad en cada una de las herramientas que va a adquirir dentro de la educación carcelaria, para que pueda utilizarlas de manera sólida en un futuro próximo, para que le permitan mejorar su posición psicológica, personal y social. Será esencial recuperar lo particular del contexto desdibujando los escenarios que no favorecen la formación integral y compleja de cada persona privada de su libertad.

Referencias bibliográficas

- Corbellini, C. y Guíñazú, T. (2013). La educación como tratamiento en las cárceles de la Provincia de Buenos Aires. VII Jornadas de jóvenes investigadores. Instituto de investigación Gino Germani. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Buenos Aires. En línea: <http://www.aacademica.org/000-076/58>
- Daroqui, A. (2006). Entrevista a Alcira Daroqui. En *La Universidad en la cárcel. Programa UBA XXII*. Libros del Rojas.
- De Certeau, M. (2007). *La invención de lo cotidiano*. Universidad Iberoamericana.
- Freire, P. (2008). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI.
- Foucault, M. (1994). *Hermenéutica del sujeto*. La Piqueta.
- Goffman, E. (1970). *Internados. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Amorrortu.
- Gutiérrez, M. (2012). Leyes: lo que dicen y lo que traen sin decir. En Gutiérrez, M. (comp). *Lápices y rejas. Pensar la actualidad del derecho a la educación en contextos de encierro*. Del Puerto.
- Ley de la Pena Privativa de la Libertad N° 24.660. Promulgada en 1996 y modificaciones del 2010.
- Moscovici, S. y Hewstone, M. (1986). De la ciencia al sentido común. En: Moscovici, S. *Psicología social II*. Paidós.
- Parchuc, J. P. (2015). La Universidad en la cárcel: teoría, debates, acciones. Programa de Extensión en Cárceles (FFyL, UBA).
- Pichón Rivière, E. (2003). *Teoría del vínculo*. Nueva Visión.
- Roca Pamich, M. B. (2018). Sociología general en cárceles: sistematización de la experiencia educativa en contexto de encierro.

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación,
Universidad Nacional de La Plata, Argentina.

Rosdríguez Alzueta, E. (2012). Circuitos carcelarios: El encarcelamiento masivo-selectivo, preventivo y rotativo en la Argentina. *Question*, 1(36), 81–96.

Saravi, G. A. (2015). *Juventudes fragmentadas: socialización, clase y cultura en la construcción de la desigualdad*. FLACSO.

Viegas Barriga, F. (2012). Desencajados. Remanencias de pabellón en liberados de cárceles bonaerenses. En Barreneche O. y Oyhandy, A. (comps.). *Leyes, justicias e instituciones de seguridad en la provincia de Buenos Aires (siglos XIX a XXI)*. La Plata, Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. 321–351.

A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM SITUAÇÃO DE RESTRIÇÃO E PRIVAÇÃO DE LIBERDADE NO BRASIL

ELIONALDO FERNANDES JULIÃO

Doctor en Ciencias Sociales

Docente del Instituto de Educación Angra dos Reis y del Programa de Posgrado en Educación de la Universidad Federal Fluminense

Coordinador del Grupo de Trabajo y Estudios sobre Políticas de Restricción y Privación de Libertad de la Universidad Federal Fluminense

Vicecoordinador del Centro de Estudios y Documentación en Educación de Jóvenes y Adultos de la Universidade Federal Fluminense.

Joven cientista de nuestro Estado de la Fundación de Apoyo a la Investigación del Estado de Río de Janeiro – FAPERJ

ANA CLAÚDIA GODINHO

Posdoctorado en Educación por la Universidade Federal Fluminense

Doctorado en Educación

Docente de la Facultad de Educación de la Universidad Federal de Rio Grande do Sul Coordinadora del grupo de investigación Educación de Jóvenes y Adultos en espacios escolares y no escolares (CNPq)

Miembro del Centro Interdisciplinario de Enseñanza, Investigación y Extensión en Educación de Jóvenes y Adultos – NIEPE – EJA – UFRGS

FABIANA RODRIGUES

Posdoctorado en Educación por la Universidade Federal Fluminense

Doctorado en Educación

Profesora de la Secretaría de Educación del Estado de Río de Janeiro en la disciplina de Historia en el Colégio Estadual María Montessori, en la unidad de prisión para mujeres Joaquim Ferreira de Souza

Miembro del Centro de Estudios y Documentación en Educación de Jóvenes y Adultos de la Universidade Federal Fluminense

Resumo:

O Brasil historicamente enfrenta uma realidade de desigualdades sociais, com a negligência do Poder Público no que se refere à garantia do direito à educação e de outros direitos humanos. Embora a legislação brasileira reconheça todas as pessoas como sujeitos de direitos, a efetivação desses direitos nunca se concretizou para toda a população. Somado a isso, o cenário político atual evidencia a ampliação e o fortalecimento do conservadorismo, que não apenas naturaliza como justifica e valoriza a negação de direitos aos grupos mais marginalizados da sociedade. Nessas condições, a educação pública e, em especial, a educação em contextos de privação e restrição de liberdade vem sofrendo um desmonte inimaginável para um país signatário da Declaração Universal de Direitos Humanos. Nesse contexto, o objetivo deste artigo é analisar as propostas de políticas de educação em situação de privação e restrição de liberdade no Brasil. Para isso, recorreu-se à análise documental de planos estaduais de educação em prisões, elaborados por 20 das 26 unidades federativas que compõem o país. Os resultados indicam a redução da oferta educacional no sistema prisional, a desarticulação das propostas elaboradas pelos estados, o que evidencia a ausência de uma política de Estado consolidada e coesa no Brasil no que se refere à educação no sistema prisional. No cenário político analisado, as perspectivas são de agravamento desses aspectos e da redução da educação escolar e não escolar no sistema prisional brasileiro. Diante dessa omissão do Poder Público em relação à assistência educacional da população privada de liberdade, pouca

ou nenhuma mobilização ocorre, haja vista que o conservadorismo é crescente e não reconhece a população prisional como digna de direitos. O desafio imediato da educação em prisões é resistir a esse desmonte e garantir, ao menos, a manutenção das conquistas realizadas nos últimos anos.

Apresentação

São muitos os desafios enfrentados hoje no Brasil para a consolidação de uma política nacional que garanta os direitos sociais mínimos conquistados historicamente por sua população. Sendo o país uma das principais economias mundiais, com um território de dimensões continentais, rico em recursos minerais, energéticos e biológicos, e com uma população que ultrapassa 210 milhões de pessoas, amarga hoje uma das piores taxas de desigualdade social e de distribuição das riquezas econômicas do mundo.

Os problemas sociais ficam evidentes, sobretudo, com o Índice de Desenvolvimento Humano, o qual o Brasil, entre 189 nações pelo mundo, embora tenha a sétima economia mundial, fica na 79ª posição de acordo com dados referentes a 2017 divulgados pelas Nações Unidas.

Houve uma evolução positiva dos indicadores sociais nas últimas décadas no país, especialmente em relação ao aumento da expectativa de vida, queda da mortalidade infantil, acesso a saneamento básico e diminuição da taxa de analfabetismo e elevação da escolarização de grande parcela da população brasileira. Apesar da melhora desses índices, há nítidas diferenças regionais, especialmente em relação ao nível de renda.

Com uma população prisional que ultrapassa 720 mil pessoas (Brasil, 2017) distribuídas em mais de 1.500 unidades prisionais por todo território nacional, em dados brutos, em 2016, passou a ser, lamentavelmente, a terceira maior população encarcerada

do mundo. Nos últimos 10 anos, houve um aumento de 81% no número de pessoas presas no país e o seu déficit de vagas na taxa de ocupação alcançou 197,4%.

Segundo informações do Departamento Penitenciário Nacional do Ministério da Justiça e Segurança Pública (Brasil, 2017), 40% desta população são presos provisórios que ainda aguardam a sua sentença; 94,18% é do sexo masculino; 64% está na faixa etária de 18 a 34 anos (faixa etária economicamente ativa); 64% é negra, 35% é branca e 1% indígena e outras; 51% não conclui o ensino fundamental, sendo 4% analfabeta; e 37% foram presas por roubo ou furto, 28% por tráfico e 11% por homicídio.

Esses números alarmantes expõem o país reconhecido internacionalmente por desrespeitar os direitos humanos de grande parcela da sua população, principalmente dos sujeitos privados de liberdade, não garantindo muitas vezes os direitos mínimos previstos na legislação nacional. Trazem para o debate a necessidade de se pensar formas e maneiras de lidar com o cotidiano de importante parcela da sociedade empobrecida, especialmente de sujeitos apenados no ambiente carcerário.

Sem sombra de dúvida, é fundamental investir em uma política de “tratamento penitenciário” que respeite os direitos humanos e que venha garantir uma reinserção social mais humana desta população esquecida pela sociedade em verdadeiros calabouços medievais.

Para um sistema prisional colapsado que necessita de investimento na garantia de direitos fundamentais básicos, onde a política de restrição e privação de liberdade é reconhecida socialmente como o “terreno baldio das políticas públicas”, algumas políticas sociais, como a educação dos presos, por exemplo, para um grande parcela da sociedade soa como “artigo de perfumaria”.

Levando em consideração as diversas questões que envolvem o tema no país, reconhecendo a educação como um direito humano fundamental e subjetivo previsto na sua Constituição Federal (1988), desde 2005 —quando se iniciou no governo de Luiz Inácio Lula da Silva— a discussão para implementação de uma política nacional de educação que levasse em consideração a diversidade dos sujeitos na sociedade, muitos encaminhamentos políticos para uma política nacional de educação para o sistema prisional foram desenvolvidos nesta direção até 2016, quando ocorreu o golpe parlamentar defendido por parcela conservadora da sociedade que destituiu do poder a presidenta Dilma Rousseff.

Desde então, o país, como outros no mundo, vem vivenciando graves retrocessos. Cresce nos últimos anos a cultura conservadora e arbitrária sob qualquer assunto, principalmente criminalizando qualquer postura que se aproxime de ideais que possam ser caracterizados como minimamente progressistas. A desigualdade é justificada pela meritocracia. A equidade é posta à prova. As políticas sociais são deixadas em segundo plano, principalmente aquelas que garantem direitos sociais básicos para toda a população, independente da sua posição social e econômica.

Neste cenário, cada vez mais precisamos defender que a educação é, sem sombra de dúvida, além de um direito, uma das práticas realizadas na política de “tratamento penitenciário” responsáveis pela (re)integração social de quem cumpre pena de privação de liberdade. Vários estudos sobre a educação em espaços de privação de liberdade têm produzido, nos últimos anos, muitos apontamentos e encaminhamentos sobre o tema. Destacam que, conforme previsto na legislação nacional, o sujeito privado de liberdade não perdeu a sua condição de cidadão, apenas está privado do direito de ir e vir na sociedade livre, garantindo todos os demais direitos.

Levando em consideração as diversas questões evidenciadas, o objetivo deste artigo é analisar as propostas de políticas de educação em situação de restrição e privação de liberdade no Brasil. Para isso, realizou-se análise documental dos Planos Estaduais de Educação pelos governos estaduais brasileiros, principalmente sobre a oferta e organização da educação básica e da educação não escolar em decorrência do Decreto Presidencial n 7.626/2011 que institui o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional.

Marcos legais e operacionais da política de educação nas prisões brasileiras

Dentre as principais conquistas na implementação da política nacional de educação para os jovens e adultos em situação de restrição e privação de liberdade no Brasil nas últimas décadas, destacam-se: a aprovação das Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais pelo Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (CNPCP) e pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), respectivamente através das Resoluções nº 3 de 11 de março de 2009 e nº 2 de 19 de maio de 2010; a Lei n. 12.433/2011 que dispõe sobre a remição²⁷ de parte do tempo de execução de pena por estudo ou por trabalho; do Decreto Presidencial (n. 7.626/2011) que institui o Plano Estratégico de educação no âmbito do Sistema Prisional²⁸; a inclusão no Plano de Ações Articuladas (PAR) vinculado ao Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) de ações específicas de apoio à educação em prisões; das Diretrizes básicas para a arquitetura prisional (Resolução CNPCP n. 09 de 2011) que determinam previsão de módulos educativos, laborais, de esporte e de lazer na construção de novas unidades penais; e da Lei n. 13.163

27 | No art. 126 da Lei 7.210/84 lemos: “O condenado que cumpre a pena em regime fechado ou semiaberto poderá remir, pelo trabalho, parte do tempo de execução da pena. A contagem do tempo para fim deste artigo será feita a razão de um dia de pena por três de trabalho”. Através da **Lei nº 12.433 que** altera a Lei de Execução Penal, permitindo a remição de pena com base nas horas de estudo, a cada 12 horas de aula, o apenado reduz um dia de pena.

28 | O Decreto, segundo o seu artigo 1o, institui “o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional - PEESP, com a finalidade de ampliar e qualificar a oferta de educação nos estabelecimentos penais” e “contemplará a educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos, a educação profissional e tecnológica, e a educação superior” (Art. 2o).

de 9 de setembro de 2015 que institui o ensino médio nas penitenciárias, reformulando o previsto anteriormente na Lei de Execução Penal, art. 18, que previa apenas o ensino fundamental (antigo ensino primário).

Vários Programas Nacionais também foram implementados no sistema prisional de alguns estados brasileiros, dentre eles, o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem)²⁹; Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja)³⁰; Programa Brasil Alfabetizado (PBA)³¹; Programa Nacional de Inclusão de Jovens – Projovem³²; Programa Brasil Profissionalizado³³; e Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec)³⁴.

O Brasil é uma república federativa constituída pela união de 26 estados federais —divididos em 5.570 municípios— e pelo Distrito Federal. Cada estado e o Distrito Federal são responsáveis pela execução das políticas no âmbito do seu território. Neste sentido, o poder público federal é responsável pelas diretrizes nacionais da política e os estados por sua execução local.

29 | Tem o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao fim da educação básica. Inicialmente, foi criado como mecanismo de seleção para o ingresso no ensino superior, passando, posteriormente, a também oferecer a certificação para os que não concluíram o ensino fundamental e médio.

30 | Visa certificar as pessoas que não tiveram a oportunidade de concluir o ensino fundamental.

31 | O Programa Brasil Alfabetizado, voltado para a alfabetização de jovens, adultos e idosos, era desenvolvido em todo o território nacional, com o atendimento prioritário a municípios que apresentam alta taxa de analfabetismo.

32 | O Programa visava, além de oportunidade de concluir o ensino fundamental, dar aos internos oportunidades de inclusão digital, de qualificação profissional inicial e experiências de participação social e cidadania.

33 | Destinava recursos para construção de módulos de educação nas unidades prisionais de regime fechado do país. Esses módulos recebiam ainda equipamentos e mobiliário para atender as necessidades pedagógicas estabelecidas.

34 | Tinha como objetivo principal expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de Educação Profissional e Tecnológica. O sistema prisional foi inserido nas ações do Pronatec desde 2013, após a celebração de um Acordo de Cooperação Técnica entre os Ministérios da Justiça e da Educação.

Após a instituição do Plano Estratégico de Educação no Âmbito do Sistema Prisional e da aprovação nos respectivos estados da federação dos seus Planos Estaduais de Educação nas Prisões, esperava-se que os estados, por suas secretarias estaduais de educação, assumissem a política de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade como uma política pública de educação no seu sistema de ensino.

Embora tenhamos avançado politicamente na aprovação de importantes marcos legais sobre o tema, por outro lado, infelizmente, não se conseguiu efetivamente na prática a consolidação dos marcos operacionais, a ampliação do número de espaços escolares, de matrículas e de vagas no ambiente prisional garantindo o direito à educação para os sujeitos demandantes da política. Infelizmente, tanto a educação escolar quanto a não escolar ainda contam com oferta muito aquém da demanda potencial dos sujeitos privados de liberdade.

Segundo o último levantamento nacional sobre a situação prisional brasileira publicado pelo Departamento Penitenciário Nacional do Ministério da Justiça e Segurança Pública em 2017 (Brasil, 2017), apenas 12% da população prisional no país têm acesso a alguma atividade educativa e 15% a alguma atividade laboral.

Conforme previsto no Plano Estratégico de Educação no Âmbito do Sistema Prisional, em 2011, os estados deveriam, em 2012, apresentar e publicizar os seus Planos Estaduais de Educação nas Prisões e, em 2016, deveriam apresentar uma proposta de atualização destes planos. Infelizmente, poucos estados cumpriram com o previsto, alguns estados não apresentaram os seus planos em 2012 e outros não previram a sua atualização em 2016.

Análise da oferta de educação escolar nos estabelecimentos prisionais

As Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais preveem a necessidade de promover políticas de elevação de escolaridade e qualificação profissional para os jovens e adultos que estão em situação de restrição e privação de liberdade nos estados brasileiros.

Através dos Planos Estaduais divulgados em 2012, 2014 e 2016 é possível se mapear a sua oferta, visto que os estados apresentam nos documentos como efetivamente a política vem sendo implementada. Neste sentido, é possível analisar as principais experiências de elevação de escolaridade, projetos de alfabetização e de qualificação profissional implementados nas unidades de privação de liberdade no país.

A partir da leitura dos planos estaduais é possível afirmar que todos os estados que apresentaram os seus planos têm, mesmo que de forma precária, alguma oferta de educação formal em suas unidades prisionais.

Analisando os contextos das ações de educação implementadas nos sistemas penitenciários estaduais, se constata que é ampla e diversa a realidade das ações desenvolvidas em cada estado. Variam desde a estrutura física existente (assim como instalações físicas das escolas e/ou salas de aulas); características do corpo docente; existência de gratificações para o corpo técnico e docentes que atuam em atividades educacionais no cárcere; a existência de uma proposta pedagógica distinta para o sistema penitenciário;

da relação de cooperação técnica entre Secretarias de Educação e as Secretarias responsáveis pela gestão da execução penal nos estados (Secretarias de Justiça, de Administração Penitenciária ou equivalentes), etc.

Nos convênios de cooperação técnica entre os órgãos responsáveis pelas políticas (educação e execução penal), geralmente as Secretarias de Educação são responsáveis pelas ações regulares, principalmente por uma proposta regular e formal de ensino: proposta pedagógica de elevação de escolaridade que, dependendo do estado, vai desde a alfabetização até o ensino médio. Neste sentido, respondem administrativamente pelo corpo técnico das escolas, pela proposta pedagógica e pelos seus recursos materiais e pedagógicos. Já a Secretaria parceira responsável pela política de execução penal no estado, através de um corpo técnico auxiliar, desenvolve as chamadas atividades de cunho informal, não regular ou extraclasse: oficinas, workshops, palestras, cursos diversos (profissionalizantes ou não), atividades culturais e esportivas etc. É também bastante recorrente que essas ações sejam realizadas em parceria principalmente com Organizações Não Governamentais (ONG).

Ambas secretarias (educação e execução penal), geralmente atuam com uma certa autonomia. Infelizmente, de todas as experiências analisadas, nenhuma ainda apresenta um alinhamento conceitual, administrativo e político que evidencie uma proposta consolidada de cooperação técnica na área de educação para o sistema penitenciário, visualizando propriamente uma proposta política de educação para o cárcere.

A ausência de uma política nacional de educação e trabalho para jovens e adultos privados de liberdade, tem deixado que novas unidades prisionais sejam construídas nos estados

sem prever na sua arquitetura espaço para realização de ações na área de educação e trabalho. Embora previsto em Resolução do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (Resolução CNPCP n. 09 de 2011) a necessidade de previsão de espaços para “ensino e biblioteca”, o Departamento Penitenciário Nacional do Ministério da Justiça e Segurança Pública recomendou ao Conselho a aprovação de nova Resolução que dispusesse sobre a flexibilização das Diretrizes Básicas para Arquitetura Penal (Resolução CNPCP nº 2 de 2018), passando a aprovar projetos de construção de novas unidades sem a previsão da existência destes espaços.

Os estados reconhecem a educação nas prisões como um dos campos da Educação de Jovens e Adultos. Tendo como horizonte as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (Resolução CNE/CEB n. 1 de 2000) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Jovens e Adultos em Espaço de Restrição e Privação de Liberdade (Resolução CNE/CEB n. 2 de 2010), cada estado constrói sua matriz curricular e o cotidiano escolar de maneira diversa: matrizes curriculares presenciais organizadas em disciplinas modulares; matrizes presenciais em que os componentes curriculares são agrupados por áreas do conhecimento; matrizes curriculares semipresenciais; matrizes curriculares multisseriadas; e teleaulas.

Além também de não existir uma proposta pedagógica para a área, as ações de educação são realizadas indiscriminadamente, sem levar em consideração as características do público-alvo, do regime de atendimento da unidade (provisório, fechado, semiaberto, aberto e regime disciplinar diferenciado), bem como das características do espaço físico de cada unidade. Poucas são as escolas que possuem e atuam a partir de Projeto Político

Pedagógico, poucas são as experiências educativas que estão inseridas dentro de uma Proposta Político Institucional de execução penal de uma Unidade.

Com exceção de algumas poucas experiências, as propostas pedagógicas são realizadas sem uma diretriz estadual. Cada escola desenvolve uma política particular, a critério simplesmente da sua gestão. Não possuem uma matriz curricular diferenciada que atenda a referida realidade, assim como também não possuem material adequado. Geralmente são materiais e recursos improvisados e adaptados àquela realidade. A maior parte das escolas não consegue sequer oferecer material para todos os alunos.

Análise da oferta de atividades educativas não escolares nos estabelecimentos prisionais

A assistência educacional prevista na Lei de Execução Penal (LEP) – Lei 7.210, de 11 de julho de 1984), Seção V, artigos 17 a 21, inclui a escolarização, a qualificação profissional e atividades relacionadas às produções culturais, artísticas e esportivas. Desse modo, o sistema prisional brasileiro possibilitaria o acesso a conhecimentos diversos, por meio de atividades relacionadas à literatura, ao cinema, teatro, dança, artes visuais, temas da atualidade, esportes, inclusão digital, educação ambiental e outras. Nessa perspectiva, a oferta de atividades não escolares articula-se com a escolarização na ampliação do acesso à educação no contexto prisional.

Para induzir a ampliação da oferta de atividades desse tipo no sistema prisional brasileiro, o Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN), ao redigir o guia de elaboração dos planos estaduais de educação em prisões, incluiu as atividades de educação não escolar. O documento, portanto, considerou que as atividades não escolares também fazem parte da assistência educativa prevista pela legislação brasileira como direito da pessoa privada de liberdade. Ao analisar este documento, destacou-se:

Ao referir-se à Educação Não Formal, o guia de orientação para subsidiar a elaboração dos planos estaduais de educação em prisões a define como o conjunto de atividades de cultura, esporte, inclusão digital e qualificação profissional. O documento, desse modo, indica compreender a educação como uma prática

social mais ampla que a escolarização, abrangendo atividades que também tenham objetivos educativos explícitos, embora se desenvolvam fora da escola (Julião, Rodrigues, Godinho, 2018, p. 76).

Nessa direção, o documento indicou que cada estado, ao planejar a oferta educacional, buscase fazer o levantamento da educação não escolar existente nos estabelecimentos prisionais do seu estado e que também estabelecesse metas para a consolidação ou ampliação dessa oferta. O guia elaborado pelo DEPEN (2012) apresentava seis tópicos para orientar a criação de metas sobre a educação não escolar para o período de 2012 a 2014:

1. Ações de educação não formal e qualificação profissional em cada estabelecimento prisional, com indicação dos responsáveis pela atividade;
2. estratégias para ampliação;
3. planejamento anual das atividades de educação e de qualificação profissional, definindo parcerias, público alvo, infraestrutura disponível;
4. estratégias específicas para oferta nos presídios femininos;
5. metas para a oferta de educação não formal especificada por unidade prisional; e
6. metas para a oferta de qualificação profissional em cada unidade prisional.

O documento, ao apresentar itens específicos sobre a qualificação profissional, dá destaque para essa oferta, influenciando a elaboração dos planos estaduais de educação em prisões. O que nos desafiou a ler esses documentos foi a intenção de mapear a oferta de atividades educativas existente nos estados até o

ano de 2012, descritas nos planos estaduais para então analisar a concepção de educação não escolar implícita no(s) tipo(s) de atividade que os sistemas estaduais privilegiam e nos que são ignorados nesta oferta.

O primeiro destaque em relação aos documentos estudados é que a maioria deles evidencia uma visão da educação não escolar reduzida a cursos e oficinas de qualificação profissional. Dos vinte planos estaduais de educação em prisões analisados, menos da metade menciona atividades culturais ou esportivas.

A leitura dos planos estaduais de educação em prisões permitiu fazer o levantamento dos tipos de atividades existentes no sistema prisional brasileiro no ano de 2012. São elas: culto religioso, estudo da bíblia; leitura; música; dança; teatro; artes visuais; educação ambiental; oficinas de inclusão digital; e formação sobre noções básicas de Direito.

Chama a atenção que atividades religiosas, como cultos evangélicos e estudo da bíblia, façam parte desta lista. A assistência religiosa e a assistência educativa são tipos diferentes de assistência, segundo o artigo 11 da Lei de Execução Penal. Isto significa que, em alguns estados, os presídios promovem educação religiosa. O Estado afirma ser laico na Constituição Federal brasileira, mas considera o culto e o estudo da bíblia como atividade educativa. Apesar da visível contradição, esta associação entre educação e religião está presente inclusive em projetos de remição de pena pela leitura.

No Brasil, a leitura ganhou destaque dentre as atividades educativas não escolares no sistema prisional desde a publicação da Recomendação n. 44 de 2012 do Conselho Nacional de Justiça. O documento recomenda que, em cada estado, sejam criados projetos e normas de realização da remição de pena pelo estudo através de atividades de leitura. Desde então, vários estados criaram projetos de remição de pena pela leitura e cinco estados

elaboraram leis estaduais específicas sobre o tema: Paraná, São Paulo, Rio Grande do Norte, Ceará e Maranhão. Porém o que parece um avanço para a garantia do direito à educação poderá acentuar a confusão com a assistência religiosa, uma vez que há projetos e até mesmo uma das leis estaduais (São Paulo, 2018) que dão destaque à leitura da bíblia e, assim, induzem os estabelecimentos prisionais a privilegiarem o texto bíblico neste tipo de atividade.

Por fim, o aspecto mais importante para análise da oferta educativa não escolar nas prisões brasileiras é quantitativo. A participação da população prisional que efetivamente participa destas atividades varia entre 3% e 18%. A baixa participação pode ser atribuída ao pequeno número de vagas oferecidas ou a um distanciamento dessas atividades com o interesse do público de jovens e adultos com baixa escolaridade, em maioria na população prisional. Este aspecto remete à reflexão de Marc DeMaeyer acerca da necessidade de que a educação em prisões seja interessante e contribua para uma educação ao longo da vida. Nas suas palavras,

A educação ao longo da vida é, em si, uma educação libertadora; ferramenta que deve ser acessível a cada um, ela vai permitir compreender o porquê de se “estar aqui no mundo”, compreender seu mundo e sua representação de mundo. No que se refere à educação na prisão, os programas educacionais deverão, portanto, privilegiar mais um trabalho sobre este “estar aqui no mundo” do que um aprendizado de técnicas e competências; veremos também que esta aprendizagem de técnicas e de competências, com certeza necessária, somente será possível se for precedida do questionamento sobre este “estar aqui no mundo” e... com ele! (DeMaeyer, 2013, p. 44).

Além disso, se listados todos os tipos de atividades oferecidas pelos sistemas prisionais no Brasil, a oferta parece diversificada, o que seria muito positivo se contemplasse todos os estabelecimentos prisionais do país. Infelizmente esta aparente diversidade não se confirma ao observar o alcance da oferta nos estados e, mais detalhadamente, nos estabelecimentos prisionais de cada estado. O quadro a seguir apresenta as atividades existentes nos presídios brasileiros no ano de 2012, conforme diagnóstico realizado pelos estados.

Quadro 1. Tipos de atividades não escolares existentes no sistema prisional brasileiro em 2012

Atividade não escolar	N. de estados que oferecem a atividade
Qualificação profissional	14
Grupos de artesanato	6
Esportes	6
Palestras	6
Música	5
Teatro	5
Artes Visuais	5
Leitura	4
Dança	3
Inclusão Digital	3
Educação em saúde	1
Educação Ambiental	1
Formação teórica em direito do trabalho, de família e civil	1

Fonte: Planos Estaduais de Educação (2012).

Ao analisar a distribuição das atividades educativas não escolares por estado, percebe-se que predomina a qualificação profissional. Catorze dos vinte estados promovem algum tipo de qualificação profissional, mas a presença de outros tipos de atividades é mais reduzida e, em alguns casos, só disponibiliza a qualificação profissional e mais um tipo de atividade.

Também se destaca a insuficiência de informações sobre as atividades realizadas no sistema prisional. Dos 20 estados analisados, 9 deles não deram a informação sobre quantos apenados são atendidos por atividades educativas não escolares no sistema prisional do seu estado. A ausência de um levantamento sobre a oferta educativa não escolar sugere que a importância atribuída a este tipo de atividade é pouca ou nenhuma. Cabe destacar que o problema de produção e divulgação de dados sobre o sistema prisional não se restringe à educação nem está resolvido. Exemplo disso é que, desde 2017, o DEPEN não atualiza o levantamento nacional de informações penitenciárias – INFOPEN.

O conjunto dos dados apresentados indica a permanência de uma lógica de que a educação se restringe a escolarização. Esta limitação não é um problema exclusivo do sistema prisional, nem do Brasil. Conforme analisou Torres (2001), o conceito de educação não formal foi difundido pela UNESCO na Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien, no ano de 1990. Os países signatários da Declaração de Jomtien, no entanto, não conseguiram elaborar políticas públicas coerentes com essa visão ampliada da educação e, na prática, reduziram suas estratégias e ações para ampliação do direito à educação ao antigo modo de pensá-la, reduzindo-a ao contexto escolar. Nesse sentido, a autora analisa que atingir uma visão ampliada

da Educação, que contemple o não formal, é ainda uma tarefa por fazer (Torres, 2001).

Somado a isso, a educação em contextos de privação de liberdade no Brasil é uma “tarefa por fazer”, não somente no que se refere ao não escolar. O acesso à escola é ainda um problema sério, conforme analisado anteriormente. Infelizmente o mesmo acontece com a educação não escolar, embora diferentes estudos enfatizem a necessidade de que não se reduza a educação a escolaridade no sistema prisional (Ireland, 2011; De Maeyer, 2011; Julião, 2016).

Na contramão do debate acadêmico sobre o tema, o que se vê no sistema prisional brasileiro é a ideia de que a educação é um privilégio ou um benefício e não um direito humano. Esta reflexão permanece atual, embora já se tenham passado três décadas desde a publicação dos primeiros estudos sobre o tema no Brasil.

Considerações finais

As políticas sociais no Brasil sofreram significativa redução desde 2016, e a situação se agravou com a aprovação de uma lei que congelou os recursos financeiros da educação e de outras áreas por vinte anos. Nesse contexto, as perspectivas para a educação desenvolvida nas prisões, tanto na oferta de atividades escolares quanto não escolares, são as piores possíveis. Mesmo com a resistência de profissionais e pesquisadores dedicados ao tema, a educação vem sendo atacada por diferentes ângulos: pela deslegitimação social, pelo corte de verbas, pelo parcelamento de salários dos servidores públicos em várias regiões do país, entre outros.

Há um evidente projeto de desmonte da educação pública em prol da iniciativa privada. Portanto, não será surpresa se, em breve, tivermos o anúncio de projetos de EaD para os presídios, com licitações milionárias para a venda de uma parafernália tecnológica por grandes empresas que já transformaram o ensino superior em negócio lucrativo e agora pretendem avançar para a educação básica.

Através da análise dos Planos Estaduais foi possível evidenciar, dentre outras questões, que o atual cenário apresenta as contradições que existem entre o ideal e o real, entre a norma e operacional, entre os marcos legais e o efetivo exercício do direito, impactando diretamente o direito à educação nos espaços de privação de liberdade e dificultando ainda mais se atingir a universalização da educação nas prisões.

Em uma análise geral, podemos destacar algumas poucas experiências exitosas, com características bem particulares de acordo com a experiência do docente, bem como do gestor da escola. Não existe no país ainda uma proposta pedagógica consolidada e fundamentada que norteie uma política estadual, tampouco nacional. Não existe ainda uma política de Estado para a educação em espaços de privação de liberdade no Brasil, mas sim políticas de governo.

Em linhas gerais, não existe uma política nacional de execução penal homogênea que caracterize o país. Pelo contrário, distintamente, cada estado vem executando a sua política diante da sua realidade política, cultural e socioeconômica, muitas das vezes chegando a desrespeitar a própria legislação em vigor. Acreditamos que são experiências como as das constituições de Redes Estaduais, com a participação de gestores, profissionais, estudiosos e instituições interessadas no tema, que possibilitarão a socialização de experiências locais e as sistematizações em âmbito nacional de propostas políticas e pedagógicas, garantindo futuramente a viabilização de uma unidade tanto na discussão, quanto na implementação de políticas básicas, garantidas como Direitos Humanos universais e subjetivos.

Referências Bibliográficas:

- BRASIL (1988). Congresso Nacional. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília: Câmara dos Deputados.
- _____. (1984) Congresso Nacional. Lei n. 7.210, de 11 de julho de 1984. Institui a Lei de Execução Penal. Brasília: Câmara dos Deputados.
- _____. (1996). Congresso Nacional. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Câmara dos Deputados.
- _____. (2000). Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 11 de 2000. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: CNE.
- _____. (2009). Ministério da Justiça. Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária. Resolução CNPCP n. 3, de 11 de março de 2009. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos estabelecimentos penais. Brasília: CNPCP
- _____. (2010a). Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB n. 2, de 19 de maio de 2010. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. Brasília: CNPCP.
- _____. (2010b). Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 3 de 2010. Dispõe sobre Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos

exames de EJA; educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância. Brasília: CNE.

_____. (2011a). Congresso Nacional. Lei nº **12.433/2011**. Dispõe sobre a remição de parte do tempo de execução da pena por estudo ou por trabalho. Brasília: Câmara dos Deputados.

_____. (2011b). Decreto 7.626 de 24/11/2011. Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional. Brasília: Presidência da República.

_____. (2011c). Resolução CNPCP nº 09 de 2011 edita as Diretrizes Básicas para construção, ampliação e reforma de estabelecimentos penais em parceria com o governo federal. Brasília: MJ/DEPEN.

_____. (2015). Congresso Nacional. Lei nº 13.163 de 9 de setembro de 2015. Institui o ensino médio nas penitenciárias. Brasília: Câmara dos Deputados.

_____. (2017a). Ministério da Justiça e Segurança Pública. Departamento Penitenciário Nacional – DEPEN. Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias INFOPEN. Jun. 2016. Brasília: MJ/ DEPEN.

_____. (2017b). Resolução CNPCP nº 6 de 2017. Dispões sobre flexibilização das Diretrizes Básicas para Arquitetura Penal do Anexo 1. Brasília: MJ/DEPEN.

_____. (2018). Resolução CNPCP nº 2 de 2018. Dispões sobre flexibilização das Diretrizes Básicas para Arquitetura Penal. Brasília: MJ/DEPEN.

De Maeyer, Marc (2011, novembro). Ter tempo não basta para que alguém se decida a aprender. *Em Aberto*, Vol. 24, Nº 86, 43–55, nov. 2011.

Ireland, Thimoty (2011, novembro). Educação em Prisões no Brasil: direito, contradições e desafios. *Em Aberto*, Vol. 24, Nº 86, 19–39.

- Julião, Elionaldo F. (2016). A escola na ou da prisão? En: *Educação, escolarização e Trabalho em prisões – apontamentos teóricos e reflexões do cotidiano. Cadernos Cedes, Vol. 36, Nº 98.* 25–42.
- . (2017, jan/abr.). Educação para jovens e adultos em situação de restrição e privação de liberdade no Brasil: questões teóricas, políticas e pedagógicas. *Trabalho & Educação, Vol. 26, Nº 1,* 117-133.
- Julião, Elionaldo Fernandes; Rodrigues, Fabiana; Godinho, Ana Cláudia (2018). Política nacional de educação nos espaços de privação de liberdade: análise da organização da educação escolar e não escolar nos Planos Estaduais de Educação nas Prisões. En: Silva, Maria da Conceição Valença; Pimentel, Elaine (2018). *Educação em Prisões: princípios, políticas públicas e práticas educativas.* CRV. 65–83.
- Julião, Elionaldo Fernandes; Godinho, Ana Cláudia (2019). A educação popular em contextos de privação de liberdade no Brasil: possibilidades e desafios para uma proposta curricular. En: Julião, Elionaldo Fernandes; Rodrigues, Fabiana (org.) (2019). *Reflexões curriculares para a educação de jovens e adultos nas prisões.* Paco Editorial. 59–79.
- Torres, Rosa Maria (2001). *Educação para Todos – a tarefa por fazer.* Artes Médicas.
- UNESCO (2006). *Educando para a Liberdade: trajetória, debates e propostas de um projeto para a educação nas prisões brasileiras.* Unesco.
- UNESCO; OEI; AECID (2009). *Educação em prisões na América Latina: direito, liberdade e cidadania.* UNESCO; OEI; AECID.

DISCURSOS DE RESISTENCIA INFRAPOLÍTICA DE LA CÁRCEL DE MUJERES DE CATAMARCA

ARÉVALO ROCÍO DEL VALLE

Docente

Investigadora del GICySCA – PEUCEC

AROCA NEGRÓN ANA LAURA DEBORAH

Docente

Investigadora del GICySCA – PEUCEC

HERRERA CASTELLANOS MARCIA DEL VALLE

Docente

Investigadora del GICySCA – PEUCEC

Becaria CIN – UNCa

Resumen

El presente trabajo consiste en el esbozo de un análisis teórico en términos de resultado parcial, el cual forma parte de un proceso de investigación en la Unidad Penal N°2 de Mujeres de la provincia de Catamarca. El objetivo central es presentar un recorrido conceptual, desde una perspectiva de género, para identificar y analizar los movimientos que emergen en los discursos de resistencia de las mujeres que habitan el encierro. Para ello, se han recuperado las experiencias que habilitan las prácticas de extensión y vinculación universitaria propuestas por el Programa de Extensión Universitaria en Cárceles de Catamarca (Facultad de Humanidades – UNCa). El trabajo en territorio ha permitido recuperar discursos con registros de campo y observaciones participantes que nutren una propuesta que se declara políticamente situada. Salvaguardando las distancias metodológicas, se pretende entamar un diálogo conceptual con las categorías teóricas de infrapolítica, discurso oculto y discurso público, propuestas por James Scott (2004) en su investigación sobre las relaciones de poder. El empleo de tales herramientas teóricas está inspirado en la lectura de las protestas carcelarias llevadas a cabo por mujeres, analizadas por Laurana Malacalza y Ana Cacopardo (2019).

Palabras clave: género – infrapolítica – discursos ocultos – resistencia – mujeres detenidas

Introducción

Por medio de este artículo, se presenta el resultado parcial de una investigación llevada a cabo en la Unidad Penal N° 2 de Mujeres, en la provincia de Catamarca, durante el periodo que comprende desde los primeros meses del 2018 hasta mediados del 2019. Se presenta un análisis teórico que recupera experiencias en territorio para establecer un diálogo con categorías conceptuales que facilitan la comprensión y la interpelación de discursos circulantes de la cárcel en tanto institución de castigo.

El tema que se desarrolla principalmente es el conjunto de discursos ocultos de las mujeres detenidas, los cuales se pueden identificar en el espacio pedagógico que habilitan las prácticas de vinculación universitaria al interior de la cárcel. La pregunta central es simple, pero abre un panorama complejo que excede el alcance de este trabajo: ¿cómo resisten al encierro punitivo las mujeres detenidas? Para intentar responder, se buscó rescatar las huellas de los discursos y sentidos que se generan en los espacios de talleres de cine y escritura del Programa de Extensión Universitaria en Contextos de Encierro de Catamarca (PEUCEC) (FH –UNCa), con el objetivo de problematizar la compleja vinculación de la trama cárcel–castigo–mujer.

La mirada teórica de análisis se construye desde una perspectiva de género crítica de las relaciones de poder y emplea herramientas teóricas propuestas por James Scott en *Los dominados y el arte de la resistencia* (2004), cuidando las distancias disciplinares y metodológicas.

Con respecto a la estructura del artículo, en primer lugar, se describen y comentan aspectos relativos al territorio de trabajo, las tareas desarrolladas y su influencia en los aspectos metodológicos. Las actividades que se mencionan son parte del desarrollo de un trabajo de extensión y vinculación universitaria llevado a cabo por el Programa de Extensión Universitaria en Contextos de Encierro de Catamarca (PEUCEC). Esta vía de acceso al campo de estudio configura nuestra posición en un devenir de investigadoras–talleristas sumamente implicadas en las experiencias que se narran. Por ello, el presente abordaje no pretende ser aséptico, sino posicionarse políticamente.

Luego, se comentan los puntos de partida respecto de la perspectiva de género que configura el posicionamiento teórico y político de quienes escriben. Una vez detallada la perspectiva teórico-política, se precisan las categorías teóricas que sirven de herramientas para el análisis que se hace finalmente. El propósito final de este trabajo es proponer algunos interrogantes que sirvan de orientaciones políticas a la hora de desarrollar prácticas de vinculación institucional, ya sean universitarias o no.

Encuentros: una radiografía del lugar

Las experiencias rescatadas y analizadas tuvieron lugar en el taller de cine-debate llevado a cabo periódicamente al interior de la cárcel. Este taller se construye a partir de las actividades propuestas por las mujeres detenidas que, en instancias previas de encuentro, manifestaron interés por montar espacios de entretenimiento vinculados a la proyección de cortos, películas, documentales o capítulos de series. Si bien el taller de cine era abierto para romper con la rutina del encierro, la conformación de un debate posterior al film tenía como propósito aprovechar la temática propuesta en cada película para resignificar categorías analíticas, discursos o sentidos mediante distintas actividades colectivas e individuales que incluyeran aspectos lúdicos y de expresión oral y escrita.

Es importante destacar que la propuesta de cine-debate se enmarca dentro del taller dictado en la Unidad Penal N° 2 por el Programa de Extensión Universitaria en Contextos de Encierro de Catamarca (PEUCEC), que trabaja desde el 2018 en el marco institucional que brinda la Universidad Nacional de Catamarca. Este programa está conformado y sostenido por un grupo de mujeres egresadas de distintas disciplinas y vinculadas laboralmente a la universidad desde la docencia y la investigación.

Sobre el desarrollo de las propuestas de extensión y vinculación impulsadas por el equipo que conforma el PEUCEC, se menciona que “se buscó diseñar y asumir líneas de trabajo que, desde una perspectiva de género, procuraran proyectar construcciones colectivas al momento de deconstruir y problematizar

discursos sociales, prejuicios y consideraciones naturalizadas sobre las mujeres y la prisión” (Hidalgo, Arévalo y Argañaraz, 2018, p. 3).

En este contexto, se proyectan labores coordinadas en distintos días, a las cuales puede acceder el grupo de mujeres detenidas de forma voluntaria. Los talleres consisten en lectura y escritura literaria, pintura, fotografía, yoga, bordado y cine-debate. Las actividades están organizadas de forma que se pueda cumplir con un calendario elaborado en función de los días permitidos para ingresar; por lo tanto, son actividades flexibles y abiertas a iniciativas en movimiento. Por ello, en las propuestas de los talleres

Fue muy importante constituir lazos participativos, de presencias, que en el transcurrir del tiempo se volían constantes. Se requería resquebrajar la rigidez de la estructura que predispone el sistema, siendo la desconfianza y la distancia pilares que se comentan con frecuencia. Esta situación nos disponía a la búsqueda constante de remontar la pesadez de una convivencia con sinsabores, que habilitaba a generar puntos de conexión entre la escucha atenta, los debates y reflexiones acerca de la dinámica de los vínculos, solidaridades y conflictos, los cuales intentan exteriorizarse como una condición “naturalizada” en lo punitivo (Hidalgo, Arévalo y Argañaraz, 2018, p. 6).

Cuidando las opacidades del discurso, es necesario comentar que las condiciones de vida en la cárcel de mujeres de Catamarca son institucionalmente diferentes a las de la cárcel de varones, a pesar de estar administradas ambas por el Servicio Penitenciario Provincial, tal como da cuenta la prolífica investigación del

Grupo de Investigaciones sobre Cárceles y Sociedad (GICySCA, 2019). El sistema punitivo extiende sobre las mujeres formas de control signadas por su rol en el orden de la institución familiar. En el abordaje historiográfico de los discursos criminológicos que elabora Di Cortletto (2018), se observa cómo el delito y el encierro simbolizan la exclusión para aquellas mujeres que no se adaptan a las normas de la estructura clasista de la sociedad, ni a los parámetros de género heteronormado de una sociedad tradicional como la nuestra.

Los análisis puramente jurídicos omiten el reconocimiento de las diferencias carcelarias centradas en el género, por eso apostamos a un análisis crítico que incorpore una reflexión sobre la realidad social y cultural al interior de la institución carcelaria desde la perspectiva de las mujeres privadas de su libertad.

Si se miran comparativamente con las de la cárcel de varones, las condiciones de las mujeres en contexto de encierro se caracterizan por diferencias taxativas respecto a su privación de libertad. El número de población carcelaria, si bien es menor, está compuesto por personas procesadas o condenadas por transporte y venta de estupefacientes por menor. Además, cabe destacar que las posibilidades de acceso a la educación obligatoria están garantizadas por la presencia del anexo de una escuela para adultos de la ciudad.

Mirar la cárcel desde una perspectiva de género

Corresponde señalar que el posicionamiento teórico y político que se asume en el presente artículo parte de una perspectiva de crítica de género que trata de desmontar las estructuras violentas de género y las relaciones que performa. En primer lugar, siguiendo a Lamas, diremos que “la perspectiva de género implica reconocer que una cosa es la diferencia sexual y otra cosa son las atribuciones, ideas, representaciones y prescripciones sociales que se construyen tomando como referencia a esa diferencia sexual” (Lamas, 1996, p. 5).

Por lo tanto, a los fines de este trabajo, la perspectiva de género es entendida como un mecanismo de análisis, orientado a dismantelar, interpretar y explicar el fenómeno de la desigualdad y de la inequidad entre hombres y mujeres sostenido por una matriz heteronormativa. En términos de observación, es un requisito primordial sostener una actitud crítica, atenta y dialéctica hacia las relaciones de poder y las estructuras de género. Esto permitirá poner en tensión las interacciones, los fenómenos institucionales y los discursos colectivos que se originan dentro de la cárcel, en este caso particular. Se presta especial atención a los modos en que se presentan las relaciones de género en la sociedad a partir de la regulación de una base heteronormativa que construye subjetividades con la biología como principio organizador de las identidades genéricas.

Tomado como categoría de análisis, el género cuestiona y desmonta los puntos de partida de las ciencias sociales y jurídicas

al demostrar su androcentrismo (Irigaray, 1974). Según se argumenta, lo masculino se equipara con lo universal, la razón y el saber, mientras que lo femenino ocupa el lugar de la carencia. En consecuencia, las diferentes disciplinas, en su emergencia y constitución histórica, asumen que las necesidades, intereses y características de los varones son generalizables para toda la humanidad; mientras que las particularidades de las mujeres son señal de su inferioridad, debilidad o carencia.

Para Segato (2010), la posición de la mujer se complejiza en una matriz binaria heterosexual primigenia del poder, ya que lo “femenino” se encarna en un conjunto de trazos culturales, pero no se reduce a una única identidad. Recuperando las discusiones francesas con las perspectivas universalistas del género, Segato señala que se trata de “una multiplicidad de entradas de la femineidad al mundo y de tipos diversificados de inserción en las interacciones sociales” (Segato, 2010, p. 63). Esto significa que no hay una sola forma de ser mujer ni de relacionarse con otros a partir del género.

En este sentido, dentro de la cárcel, mirar interdisciplinariamente desde y a través de una perspectiva de género cuestiona los principios patriarcales de los sistemas jurídicos al revelar que el sujeto de derecho no es imparcial, sino que se identifica con lo masculino y supone la omisión de lo femenino. Consideramos necesario dejar planteada la cuestión de no cerrar la perspectiva de análisis a una mirada esencialista del género que tipifique a las mujeres según categorías estereotípicas.

En consecuencia, la articulación del trabajo con el género no está dada solo por la necesidad de situarnos en las particularidades del territorio de intervención, es decir, una cárcel de mujeres. Consideramos que tanto el trabajo de vinculación como

el trabajo de investigación en cárceles en Catamarca necesitan asumir activamente una perspectiva política crítica respecto al género para poder pensar las identidades en relación con la sociedad y el encierro punitivo.

Detrás de la elaboración de cada taller hay un trabajo en conjunto con las mujeres talleristas, quienes, cabe destacar como un punto de encuentro importante, coincidimos en la necesidad de analizar e intervenir en la realidad carcelaria desde una perspectiva de género, reconociendo a la población femenina detenida como doblemente vulnerada. Esto responde al hecho de que el sistema punitivo funciona bajo lógicas opresoras patriarcales y más aún en una sociedad como la catamarqueña, donde los medios de comunicación y los veredictos sociales aseguran la continuidad de una condena social aun cuando la condena jurídica se haya cumplido.

Aportes teóricos para el análisis de las relaciones de poder

Es importante destacar que el presente artículo está inspirado en el trabajo “¿Resistencias carcelarias en clave feminista? Articulaciones y estrategias en dos protestas carcelarias” de Laurana Malacalza y Ana Cacopardo (2019), en tanto que recupera los modos que asume la resistencia en condiciones desiguales de poder y su análisis radica en protestas de cárceles de mujeres, mientras que el de este trabajo, en las formas de resistencia emergidas en la elaboración de lo que llamaremos “discursos ocultos”.

Por consenso multidisciplinar, el campo de estudios que miran la cárcel y los sujetos que la habitan se ha sostenido en las lecturas de los dispositivos biopolíticos desarrolladas por Foucault (2007). Como señala recientemente Álzate Toro (2009), el paso del análisis de la biopolítica a la micropolítica representa la potencialidad de mirar las estrategias de resistencia de los grupos subordinados, minoritarios y oprimidos. La micropolítica es entendida como la forma de asumir posicionamientos y acciones políticas en ámbitos que se supone quedaban excluidos de esta por pertenecer a la esfera privada. De tal modo, la política hegemónica solo concebía a la política “desde arriba”, dirigida desde los parlamentos y los gobiernos, negando la posibilidad de transformación social y el potencial reformador surgido “desde abajo” (Foucault, 2015).

Por lo tanto, este punto de partida nos orienta a pensar la sociedad como un campo de fuerzas constituido y traspasado

por relaciones de poder que estructuran nuestra forma (práctica) de entender asuntos como la educación, la salud, la justicia, la sexualidad y el trabajo. Tales estructuras, además de expresarse desde lo jurídico o de forma explícita, también lo hacen en formatos y procedimientos extralegales que funcionan moldeando cuerpos y comportamientos de acuerdo con normas sociales no explícitas y ajustando, a partir de múltiples estrategias de disciplinamiento, “cuerpos dóciles”.

Siguiendo esta línea, se considera que para aproximarnos a la comprensión de los distintos discursos que producen sentidos en los espacios de los talleres intramuros es necesario apelar a una serie de herramientas analíticas construidas por Scott (2004) para el examen de la resistencia y la dominación. Si bien este autor desarrolla una investigación con categorías distintas a las de Foucault, se tomarán dos de estas con el objetivo de “darle sentido a un estudio diferente del poder, que descubre contradicciones, tensiones y posibilidades inmanentes” (Scott, 2004, p. 21) en la configuración de las interacciones entre grupos dominantes y grupos subordinados.

En primer lugar, el *discurso público* de las relaciones de poder es aquel que elaboran poderosos y dominados en función de audiencias, prácticas, intereses y circunstancias de poder específicas y, por lo general, contrapuestas. Es una táctica de ocultamiento y vigilancia que se pone en juego en la escena de las interacciones públicas ante una situación de subordinación o vulnerabilidad. Desarrolla la construcción de las apariencias que se quieren mostrar, ante lo cual se subyuga un grupo o confirma su autoridad otro. Es la construcción parcial de un autorretrato que quieren aparentar sobre sí mismos los grupos dominantes.

En segundo lugar, el *discurso oculto* designa la elaboración crítica de sentido que maneja las apariencias, representando una

forma infrapolítica de resistir al poder en el caso de los grupos subordinados. Es una puesta en escena que se construye con expresiones verbales, gestos y prácticas que “confirman, contradicen o tergiversan lo que aparece en el discurso público” (Scott, 2004, p. 28). Este discurso se caracteriza por ser específico de un escenario y actores restringidos, que se diferencian escondiéndose de otro público.

Por infrapolítica se alude a la vida política real de los grupos subordinados; es la acción de resistencia al poder que se ejerce en territorio concreto, que se gana en la cotidianeidad con las prácticas pequeñas. Scott habla de “la infrapolítica como la forma elemental, en el sentido de fundacional, de la política. Es el nacimiento de una acción política más compleja e institucionalizada que no podría existir sin ella” (Scott, 2004, p. 237). Siempre es el soporte discreto que ejerce presión constante de manera política pero que rara vez se reconoce abiertamente como una acción política real, y allí reside, justamente, su poder.

Sin embargo, quizás lo más importante de estos dos tipos de discursos es la tensión permanente de sus límites. El discurso oculto, en tanto fuera de escena, se disfraza y camufla, pero siempre emerge y se manifiesta ante quienes tienen el poder. Esa manifestación produce modestos trazos, cuando no grandes explosiones, y es lo que se intenta identificar y reconstruir en los espacios de emergencia que habitan los talleres, ya que representa prácticas de resistencia al poder del encierro.

Para mirar estos discursos ocultos se apeló a las instancias previas de análisis del proceso mayor del cual esta investigación es parte. Como ya se señaló en Hidalgo, Herrera y Arévalo (2019), en el encierro pueden gestarse espacios que irruman como micropolíticos en la realidad asimétrica de una cárcel. Verdaderos

territorios pedagógicos, como plantea Bustelo (2016), gracias a prácticas culturales que habiliten la circulación de voces, gestos y representaciones que rompan con la cotidianidad del encierro. Esos territorios, en el caso de los talleres que señalamos previamente, son un propósito, algo que se manifiesta como potencial y necesita constante sostén para subsistir.

Los territorios pedagógicos en la cárcel como espacios infrapolíticos

El trabajo de extensión y vinculación en territorio abre la posibilidad de llevar a cabo el desarrollo de un encuentro colectivo que borra las fronteras de una investigación neutral o apolítica, ya que implica directamente las experiencias y quehaceres subjetivos. Uno de los objetivos que estructura las propuestas del PEUCEC es generar instancias que habiliten procesos subjetivantes a pesar del encierro, sin ser prácticas de instrucción escolarizada. Esos procesos, a veces imperceptibles y camuflados, apuntalan espacios de resistencia infrapolítica en la cárcel de mujeres precisamente por la circulación de sus palabras. El ejercicio de la palabra es parte de la elaboración de discursos y de la resignificación de categorías como formas simbólicas de resistencia que se generan más allá de lo que se puede observar en una interacción.

Como se mencionó previamente, a los espacios de talleres dentro de la cárcel se los categoriza como territorios pedagógicos que habilitan la circulación de prácticas y discursos que interpe-lan el orden punitivo del encierro carcelario desde los márgenes, desde el borde de la mirada social. En el caso del cine-debate, las películas, con el debate posterior, se constituyeron en vehículos que habilitaron la puesta en discusión de conceptos y estereotipos naturalizados en un espacio de encierro donde no circula habitualmente una expresa crítica al poder y a la vigilancia. Los temas que se desprendían del contenido de las películas versaban sobre categorías como ser mujer, la familia, la maternidad o “lo

femenino” con relación a las biografías individuales y colectivas que se iban entretejiendo.

Luego de las primeras películas proyectadas se manifestaron transformaciones en la disposición y apertura al diálogo entre las mismas mujeres, lo cual impulsó el intercambio de ideas que variaban desde expresiones emocionales hasta comentarios sobre el contenido del film. Estas ocasiones fueron aprovechadas para proponer la realización de actividades que implicasen la problematización de la realidad de las mujeres, a partir de la recuperación de aspectos de las películas o cualquier aporte que surgiera por parte del grupo.

Paulatinamente, se fue reconociendo que el foco del trabajo de vinculación desde el cine no estaba puesto necesariamente en el contenido de las películas, sino en lo que potencialmente desencadenaba la irrupción de discursos. La circulación de la palabra movía del centro las frases habituales o comunes de la cárcel, dejando entrever las huellas del discurso oculto. Los comentarios, muy pequeños por lo general, expresaban el disgusto o enojo con los mecanismos del sistema penal, con las condiciones de vida del encierro e incluso con las vidas extramuros. Ese discurso que se mantiene habitualmente oculto ante la vigilancia es estratégico y representa un modo de expresar las marcas que imprime el encierro en general y ante situaciones específicas.

Volviendo sobre la pregunta inicial de este artículo, las mujeres resisten al encierro punitivo en espacios que se abren a sus discursos aislados de la escena pública. El discurso oculto de las mujeres detenidas conjuga sentidos que contrastan y se contradicen con las interacciones ante el “otro público”, compuesto, en este caso, por las agentes penitenciarias. Señalar esto parecería no ser necesario, ya que superficialmente se puede observar que el

comportamiento de una persona detenida se adecúa ante la autoridad debido a las posiciones desiguales de poder. Sin embargo, en este caso, se considera que el discurso oculto tiene la potencia de movilizar una resistencia cotidiana que hace más soportable el encierro, al mismo tiempo que lo contradice. En los susurros, chistes y quejas de cada debate afloran los discursos de inconformidad y enojo por las condiciones de detención. Así se vislumbra cuando una de las mujeres, al hablar sobre el “estar presa”, enuncia: “Lo fundamental es dar con un caño, desmitificar lo que pasa acá adentro. No es lineal, por eso hay que usar la diplomacia” (H. Entrada del Diario de Campo, 10/9/19, Unidad Penal N° 2).

La expresión “hay que usar la diplomacia” deja abierto y visible un discurso que suele mantenerse oculto entre pares horizontales y que, ante la ausencia de guardias, se evoca a viva voz y en tono cómplice. Aquel día se había partido de un video sobre la idea de la verdad en la contemporaneidad y se terminaron discutiendo ideas ligadas directamente a los principios de resocialización del sistema penal. No se trata de afirmar que las mujeres presas no enuncian un discurso crítico respecto de su situación, sino que el discurso público está acompañado por toda una matriz de sentidos que pocas veces puede emerger ante un público numeroso; esto debido a que pertenece al orden de las estrategias de camuflaje para mantenerlo fuera del campo de la vigilancia.

Es así que se pueden reconocer los modos en que se conforman como estrategias micropolíticas de resistencia la resignificación de discursos instalados y la construcción de nuevos durante el proceso de privación de la libertad, en tanto que permiten la conformación de categorías y redes de significados desde las particularidades, los intereses y la subjetividad del colectivo de

mujeres detenidas. Esto lleva a dejar de reproducir un discurso ajeno, estigmatizante y alienante de su propia realidad. Cuando se dialogaban asuntos ligados a la resocialización, F., quien lleva pocos meses presa, dice:

Para mí no existe; todo lo contrario, porque estar presa hace que esa persona quede con esa imagen. En teoría, el propósito es reinsertar, pero en el mundo de la cárcel solo son las agentes y las presas... los talleres. Pero hay que saber que no sos un error. Hubo un error en tu vida, queriendo o no (F. Entrada del Diario de Campo, 10/9/19, Unidad Penal N° 2).

Tales cuestionamientos, resignificaciones y apropiación de conceptos derivan en una forma de resistencia colectiva atravesada que se gesta desde los pequeños intercambios. Eso supone una doble resistencia, ya que la cárcel de mujeres es una institución caracterizada por la circulación de una idea de falta de solidaridad o de neutralidad de cualquier vínculo que pudiera surgir en esas condiciones.

Por un lado, pensar los talleres de cine-debate y su posterior problematización como estrategias de intervención de carácter micropolítico en una cárcel de mujeres implica movilizar las relaciones cotidianas de poder. Por otro lado, las prácticas culturales devienen en instancias de manifestación de la infrapolítica, dando lugar y relevancia al campo de juego colectivo que no se subyuga por completo a la vigilancia. Ese ejercicio que visibiliza la palabra oral y escrita puede conformarse como estrategia de resistencia, donde las condiciones y reglas son de las mujeres.

Esto mismo sucede en el abordaje de la literatura en contextos institucionales de régimen cerrado, ya que la manifestación

artística promueve la libre expresión y el uso de la palabra, tomando a esta como un dispositivo comunicativo mediante el cual se pueden reestructurar y afianzar los vínculos entre el afuera y el adentro y generar nuevas formas de resignificación y construcción del yo en el contexto carcelario.

El taller de lectura y escritura literaria desarrollado en la Unidad Penal N° 2 se propuso desde un comienzo como un espacio creativo donde la literatura pudiera forjarse como un instrumento para fortalecer la autonomía de las mujeres dentro de la cárcel. Es decir, el objetivo de este taller es plantear la palabra como herramienta para reforzar sus subjetividades, problematizar la mirada estigmatizadora que la sociedad proyecta sobre la cárcel, doblemente marginadora sobre el rol de la mujer en una sociedad fuertemente conservadora, patriarcal y heteronormada, y generar nuevas maneras de construir la identidad intramuros.

La escritura se gestó en el taller como ejercicio de introspección, como nuevos modos de mirarse, de autopercebirse y a partir de ello, proyectarlo sobre el espacio, donde conviven también miradas de otras mujeres atravesadas por las mismas situaciones, con el objetivo de generar nuevas maneras de encuentro. Es decir, se trata de plantear la literatura, tanto su lectura como su escritura, no solo como evasión, sino como espacio de encuentro, de convergencia de realidades distintas, pero compartidas: la literatura como un espacio común, donde es posible encontrar sus propias maneras de expresión, sus propias voces.

Durante los encuentros, la lectura en voz alta propuso una didáctica de escucha, un espacio común que logró despertar e incentivar el interés y el deseo por leer literatura, primer paso en el proyecto de restauración de la voz a través de la palabra. Luego, mediante consignas que conjugaban los distintos lenguajes

artísticos propuestos en los talleres del programa, como lo son la pintura, la fotografía, el cine y la literatura, se propuso llevar a cabo creaciones individuales y colectivas que contribuyeron a generar por momentos un ambiente disruptivo de la soledad del encierro. Poco a poco, ese espacio generó la confianza necesaria para iniciar un proceso de reapropiación de la palabra, que luego convergió en la producción de escritos cuya función especular reflejaba no solo su propia existencia, sino la de cada persona que vive el encierro.

Los textos producidos en el marco del taller fueron escritos antes, durante y después de los encuentros semanales. Se pudo observar que los disparadores propuestos partían de la lectura de otros textos, pero principalmente de ideas y reflexiones en torno a situaciones personales que atravesaban a las mujeres privadas de libertad ambulatoria y cuya atención seguía germinando entre los días que separaban cada jornada de taller.

Durante los encuentros, la literatura se fue gestando como un elemento latente y generador de sensaciones. Esto pudo evidenciarse desde un principio en los momentos de lectura colectiva y en voz alta, durante los cuales la voz jugaba el papel de creadora de ambientes y evocadora de recuerdos al recitar versos sonoros y rítmicos.

El ejercicio de escritura fue propuesto posteriormente al abordaje de la narración, ese género vivo de la literatura que es una herramienta indispensable para lograr el objetivo de tomar la palabra y contar una historia. No solo el contenido de los relatos producidos denotaba la experiencia del encierro, sino que esas líneas eran invadidas por un tono contundente en el que el recuerdo del hogar, de los hijos y las hijas y del amor de pareja encontraba su sintonía.

El diálogo del taller literario con el taller de fotografía encontró su mejor momento en la propuesta de escritura a partir de una foto y de capturar una imagen a partir de la palabra.

El objetivo de las actividades planteadas en el marco de este taller fue interpelar la institución carcelaria y hacer visible la existencia velada de quienes la transitan mediante la construcción de la voz intramuros, y esto solo puede lograrse a través de la emancipación de la palabra de quienes involuntariamente habitan el encierro.

Finalmente, estas actividades, que en un primer momento pretendían lograr una apropiación de la literatura como objeto estético que oriente la producción, terminaron siendo un vehículo mediante el cual la voz escrita buscó transgredir los muros del encierro y habitar el afuera desde el adentro. Es decir, la palabra se construyó como modo de resistencia frente al proceso de enajenación propio del sistema de reclusión.

La cárcel constituye un campo de tensiones y por lo tanto, se planta como un terreno inestable, por lo que el trabajo que allí se realiza presenta la posibilidad latente de ser interrumpido. Muchos de estos obstáculos se deben a la misma tensión del encierro y a la imposibilidad de acceder directamente a las asistentes del taller, con quienes la comunicación siempre debe ser mediada por algún agente del servicio penitenciario. Más allá de estas restricciones, los espacios abiertos en los talleres se constituyen en escenarios de prácticas infrapolíticas, donde los discursos ocultos se des-velan y donde el diálogo se descomprime de presiones y la palabra fluye, tanto en los intercambios dialogados como en las producciones escritas.

Estos espacios desafían a proponer otros tipos de abordaje del objeto literario. Ya no se trata de una literatura individual, sino

colectiva; ya no se practica una lectura evasiva, sino social; ya no se plantea una escritura individual, sino textos plurales. Ante este cambio, es menester proponer un espacio horizontal de fortalecimiento de los vínculos entre las mujeres que intervienen en esta experiencia, con el objetivo de atravesar no solo los muros físicos, sino los muros simbólicos impuestos por la sociedad. Todo esto mediante la socialización de experiencias, la escucha y el apoyo, prácticas que ayudan a develar discursos ocultos y a revalorizar la palabra de aquellas mujeres cuya identidad y existencia se encuentran detenidas. Por lo tanto, buscamos que la palabra se erija no solo como una experiencia recreativa, sino como una práctica liberadora.

A modo de cierre

Por todo lo expuesto, manifestamos la necesidad de sostener y defender políticas culturales y educativas al interior de las instituciones penitenciarias, en tanto que permiten potenciar la resistencia del encierro.

La responsabilidad institucional de tales prácticas debe situarse mirando discursos que son ocultos y que encuentran modos estratégicos de visibilizarse. Sin embargo, dialogar desde una perspectiva de género implica no solo advertir y desarmar los estereotipos sobre los roles femeninos, sino también reconocer los límites de una actividad cultural como el cine, la lectura y la escritura. El encierro no deja de existir, pero en él se pueden configurar espacios de construcción estratégica que lo hagan más soportable más allá de la individualidad y que, además, se constituyan en entramados que no se dispongan en función de una lógica premio/castigo, sino que habiliten recuperar la toma de decisiones con base en la inclusión, participación y autonomía, aun en condiciones carcelarias.

La construcción colectiva de los espacios culturales y educativos al interior de la prisión permite apuntalar el inicio de un proceso de transformación en la autopercepción de las mujeres, en la medida en que recuperan la palabra, los vínculos, el espacio y se conforman en constructoras sustanciales de ese territorio.

Advirtiendo el desarrollo de las experiencias en los talleres, se entiende que para conformar propuestas de extensión, vinculación o formación desde espacios académicos no es útil asumir

una posición paternalista o maternalista respecto de saberes o prácticas. Las iniciativas de vinculación podrían ser potables para las mujeres detenidas cuando tengan el principio y el objetivo de contribuir a la emergencia, sostén y perdurabilidad de la palabra vigilada, castigada e invisibilizada.

Bibliografía

- Álzate Toro, F. (2009). De la biopolítica a la micropolítica. *Katharsis*, No 8, 13–20.
- Bustelo, C. (2016). Experiencias de formación en contextos de encierro: un abordaje pedagógico desde la perspectiva narrativa y (auto) biográfica. Tesis de doctorado.
- Di Corletto, J. (2018). *Malas madres: aborto e infanticidio en perspectiva histórica*. Didot.
- Foucault, M. (2007). *Nacimiento de la Biopolítica. Curso en el College de France: 1978 – 1979*. Fondo de Cultura Económica.
- GICySCA (2019). *Perspectivas y abordajes sobre prisiones*. Tinta Libre.
- Hidalgo, B.; Arévalo, R. y Argañaraz Fagonde, V. (2018). Propuesta de intervención sociocultural desde la imagen, el arte y la escritura en la unidad penal de mujeres de la provincia de Catamarca. *Masquedós*, N° 4, Año 4, 25–35.
- Irigaray, L. (1974). *Espéculo. De la otra mujer*. Saltés.
- Lamas, M. (1996). La perspectiva de género. *La Tarea, Revista de Educación y Cultura de la Sección 47 del SNTE*, No 8.
- Malacalza, L. y Cacopardo, A. (2019). ¿Resistencias carcelarias en clave feminista? Articulaciones y estrategias en dos protestas carcelarias. *Quaderns de psicologia*, 21(3), e 1535. <http://dx.doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1535>
- Segato, R. (2010). *Las estructuras elementales de la violencia: ensayos sobre género entre la antropología, el psicoanálisis y los derechos humanos*. Prometeo Libros.
- Scott, J. (2004). *Los dominados y el arte de la resistencia*. Ediciones Era.

LA POESÍA TELÚRICA COMO FORMA DE LIBERACIÓN Y ESTRATEGIA DE RESISTENCIA

ANA DEL HUERTO CARDOSO

Especialista en Estudios Sociales y Culturales

Docente de la Facultad de Humanidades – UNCa

Investigadora del GICySCA

(Grupo de Investigación sobre Cárceles y Sociedad en Catamarca – UNCa)

Resumen

El siguiente trabajo está planteado desde el proyecto de investigación “Prácticas organizacionales en Instituciones Penitenciarias. Tramas relacionales y factores de resignificación simbólica”, que se llevó a cabo en la Unidad Penal N° 1, Varones, del Servicio Penitenciario de la provincia de Catamarca. Se propone indagar sobre la manera en que la poesía se convierte en una herramienta de resistencia que refleja el afán de libertad. Más precisamente, busca analizar a la poesía telúrica como un género privilegiado que da testimonio de las sensaciones generadas por la situación de encierro. Este tipo de poesía deja expuestos sentimientos y experiencias que se encuentran íntimamente conectadas con el lugar de origen, que el poeta tuvo como su materia prima. De este modo, lo telúrico aparece como un lenguaje diferente, distanciado de la realidad que se vive en situación de cárcel.

Con este fin, el trabajo aborda la producción poética de una persona privada de la libertad que reconstruye la imagen de su pueblo natal, lo que representa una fuente inagotable de vivencias. En una aproximación interpretativa, se analizarán algunos fragmentos de poemas que ilustran lo que se conoce como poesía telúrica. En ese sentido, se indagará, por un lado, la manera en la que se manifiesta este afán de libertad imposible de satisfacer y, por otro lado, cómo este se proyecta en la imagen concreta del pueblo natal del poeta. La particularidad y el carácter inédito del material elegido, junto con la escasez de estudios sobre la cuestión, nos invitan a indagar el contenido de los poemas. Las

conclusiones se centran en reconocer a la poesía telúrica como una forma de liberación, que se constituye en estrategia de resistencia a la que recurren las personas privadas de libertad.

Palabras clave: Catamarca – liberación – poesía – resistencia – telúrico

Introducción

La poesía opera en cualquier parte; no existe un lugar específico para hacer poesía. Por lo tanto, en la cárcel también está presente un sistema cuyas reglas permiten a los presos comprender que pueden decir lo que ellos quieren: el lenguaje poético.

Este trabajo se propone echar luz sobre parte de la producción poética que surge en condiciones de detención. Para poder hacer una aproximación al tema se tuvo en cuenta la experiencia de profesionales en contacto con presos que escriben poesía: docentes, talleristas, editores e investigadores.

Desde ese punto de vista se puede iniciar analizando la estructura poética. Para María Medrano, directora de la organización social YO NO FUI, que trabaja en proyectos de capacitación y producción en artes y oficios en las cárceles de mujeres de Ezeiza, la estructura poética está definida tanto por la estética como por la racionalidad y las intenciones. “No se trata de desperdigar palabras al azar sobre una hoja en blanco. Escribir, ante todo, es resolver problemas. Es un trabajo tanto mental como emocional” (Medrano, 2013).

Por su parte, María Cruz Ciarniello, coordinadora y editora responsable del medio informativo enREDando, presenta a la escritura poética “como un arte de hacer dentro de la cárcel”. En esta noción, ella plasma la importancia vital que entraña asumir las oportunidades de ‘hacer’ a pesar de las limitaciones permanentes que impone el sistema penitenciario. En este contexto, los poemas: “son aquellos ardides que logran, de una manera casi furtiva, trascender los muros” (Cruz Ciarniello, 2015).

Por su parte, para la escritora Rocío Calvo Fernández, los poemas escritos en prisión “describen las mismas sensaciones, iguales sentimientos y emociones compartidas, que solo conocen quienes soportan la desesperación de la ausencia de libertad” (Calvo Fernández, 2015). Para esta autora, los versos escritos en prisión nacen con el fin de rebelarse contra la ‘ausencia de la memoria’.

Cristina Domenech, licenciada en Filosofía y tallerista de poesía para personas privadas de su libertad, considera que “entender el lenguaje poético es romper con la lógica del lenguaje para armar otro sistema con una nueva lógica, otra mirada”:

El lenguaje poético es el de la libertad absoluta, no tiene reglas fijas, hasta se pueden inventar palabras, neologismos, que ‘está bien’. Todo puede ser en un poema. Obviamente hay reglas que se van construyendo, reglas que tienen que ver con el sentido del poema, y el poema entendido como la vida es extraordinario, porque los conecta con la libertad de un modo maravilloso. En un contexto de encierro, donde las reglas parecen comérselo todo, aparece un espacio, el del poema, donde se puede hacer lo que uno elija (Domenech, comunicación personal, 20 de febrero de 2015).

Más aun, ella, como testigo del proceso que viven los presos, hace su aporte sobre la relación que se establece con la poesía:

Lo que experimento a partir del lenguaje poético es que encuentran un espejo que no conocían, ese espejo es el poema, no pueden creer que ellos hayan podido escribir lo que escriben. Lo que en realidad no

pueden creer es cómo sin darse cuenta se les construye un mundo que ni sabían que existía, el mundo de la creatividad. El arte sana y salva (Ídem).

En ese sentido, Juan Pablo Parchuc, coordinador de Filosofía y Letras de UBA XXII en cárceles, expresa que “los espacios creativos marcan una lógica muy distinta a la de la institución y desde ahí afecta esas condiciones, las altera, meten ruido...” (Parchuc, 2017).

De esta forma, la poesía que se origina en prisión se presenta como un acto de rebelión; como una posibilidad de trascender y, al mismo tiempo, de resistir. Además, implica una forma diferente de comprender el tiempo, una nueva temporalidad que triunfa sobre la duración de una pena impuesta por la ley y que habilita la posibilidad de disponer de un espacio para la creatividad que permita imaginar la vida traspasando los muros.

Lo telúrico - Antecedentes

Entre la complejidad de sensaciones transmitidas en la poesía intramuros, este trabajo se centra en la forma en la que el autor plasmó en poemas su anhelo de libertad, su idealización del mundo exterior y la imagen de su pueblo natal.

La identificación con la tierra que lo vio nacer llevó al autor a dedicarle una parte importante de sus poemas. En ellos vuelca su fascinación por ese rincón que lo acogió, con sus tradiciones y costumbres, y describe las estampas que caracterizan a su lugar de origen. El poeta de la cárcel extrae de sí mismo el desesperado deseo de pisar la tierra natal, y lo transforma en versos. Es así como hablamos de poesía telúrica.

La acepción ‘telúrico’ proviene del latín *tellus*, que quiere decir ‘tierra’ (RAE, actualización 2019). En cuanto a su uso, puede referirse a los movimientos internos de la tierra o a un estilo literario, el telurismo. En este sentido, muchas novelas, cuentos y poemas describen a la naturaleza como un elemento que subordina el temperamento de los individuos, y a la comarca (porción de territorio) como un factor de gran influencia sobre sus habitantes. Esto da una idea del peso que tienen sobre las personas y sus acciones el lugar donde habitan y sus características. Visto de este modo, las características geográficas poseen una fuerza y energía propia y particular que termina filtrándose ineludiblemente en las relaciones humanas.

Para comprender mejor el concepto, es necesario hacer un recorrido histórico. Etimológicamente, fueron los romanos

quienes primero utilizaron el vocablo *telos/teluris* para referirse al poderoso impacto que los seres humanos recibimos en nuestra sensibilidad desde el influjo proveniente de la tierra. Fue así como se formó la palabra ‘telúrico’, para hacer mención a esa influencia física, emocional y espiritual de la tierra sobre nuestras percepciones y nuestras conciencias. Más tarde, en 1821, un profesor en la Universidad de Jena, Dietrich-Georg Kieser, estudió la influencia de los fenómenos naturales y los grandes ritmos de la vida terrestre sobre el cuerpo humano. A él se le reconocen escritos sobre el sistema telúrico.

En América, esa relación espiritual entre el hombre y la tierra fue percibida por uno de los máximos representantes de la filosofía telúrica llevada al arte, el artista Cecilio Guzmán de Rojas (1899-1950); sus obras exponen una realidad romántica del altiplano donde el hombre está determinado por el clima y por todo el marco geográfico. Lejos de representar pobreza, miseria y desprecio, “muestran un ambiente agradable, suave y colorido: irradiando cualidades físicas, culturales, espirituales y geográficas” (Zárate, 2017).

Entre el siglo XIX y el comienzo del XX aparece, en la literatura realista, la idea de ‘novela telúrica’; una narración que presenta a la naturaleza como un universo extraordinario que los seres humanos no son capaces de dominar. “La tierra se convierte en la protagonista principal y refleja en sí misma una humanidad dominada por pasiones primitivas y, no obstante, rica también en valores espirituales, que merece la pena explorar” (Fernández López, s. f.). Esto se refleja en la realidad pormenorizada de la historia, la tierra, el pueblo y los regionalismos de Latinoamérica que revelaron los autores de la novela telúrica. Entre los más destacados se incluyen: Gabriela Mistral, Ricardo Güiraldes, Horacio Quiroga y Pablo Neruda.

En este sentido, y ya en nuestro país, Juana Alcira Arancibia (1989) en su libro *Poesía telúrica del Noroeste argentino* presenta la noción de “arraigo espacial” para referirse al ‘amor por el espacio natal’ o a la ‘inclinación o tendencia a volver hacia él’. Ambos rasgos, el aquerenciamiento al solar de la niñez y el anhelo de regresar a él, son, entonces, sentimientos omnipresentes en la vertiente afectiva del autor de un poema telúrico.

Del concepto de espacio o lugar surge la idea de arraigo, que se convierte en un nuevo eje de interpretación. Radicarse en un sitio, relacionarse con la sociedad circundante y con el medio ambiente, refuerza el sentimiento de la estabilidad y de tener las raíces firmes. El arraigo “hace que el hombre tienda a ‘fijarse’ localmente en un espacio que lo conforma en su uniformidad. Conformación que continúa vigente aun en los momentos en que el sujeto no está ‘físicamente’ en él” (Acebo Ibáñez, 1996, p. 17).

Y esto es precisamente lo que ocurre en la cárcel con nuestro poeta: el arraigo, esa fuerza de la tierra, es tan poderoso que repercute en su manera de ser, modifica su carácter, determina y condiciona su comportamiento, que luego traduce en versos.

Metodología

Esta investigación intenta abordar la cuestión de un modo interpretativo, dando cuenta de la importancia que tiene la poesía en la vida de los detenidos. Para comprender la realidad desde la experiencia del entrevistado es necesario tener en cuenta el contexto en el que ocurren los hechos: el Penal de Varones del Servicio Penitenciario de la provincia de Catamarca.

La metodología escogida, por lo antes señalado, es esencialmente cualitativa. Los principales instrumentos de recolección de datos e información fueron el análisis de dos cuadernos y varios escritos de un recluso, a los que se pudo acceder a través de otro integrante del equipo de investigación.

La observación indirecta incluye el registro de ciertas prácticas que pueden ser analizadas a través del examen de contenido realizado sobre los textos documentales. De esta manera se puede afirmar que, junto a las prácticas evidentes, observables directamente, existen otras, ocultas o encubiertas, como la escritura, que requieren otro tipo de análisis. Por lo tanto, en la observación indirecta se considera igualmente incluido un conjunto de materiales de registro tales como los documentos escritos —entre los que se encuentran libros, publicaciones diarias y periódicas, series estadísticas, diarios autobiográficos, documentos históricos, etc. (Anguera, 1986)—.

Con el análisis de los poemas se pretende darles contenido y trascendencia social a las palabras, descubrir modos de interactuar y relacionarse, visualizar el sentido y el significado que se le

da a la situación de enunciación. Por eso este análisis toma en cuenta tanto las distintas formas de expresión escrita del detenido como sus percepciones e interpretaciones del mundo carcelario y del orden social. Tal como lo señala R. Guber (2004), se trata de observar el contexto que habita el entrevistado.

El análisis de poesía, por su parte, como modo de investigación cualitativa, posibilita la construcción de subjetividad en el proceso de escritura intervenida por estrategias literarias. Desde esta mirada, esta perspectiva metodológica fortalece la subjetividad que debe atravesar todo el proceso de investigación, aspecto decisivo para el rol de investigador cualitativo.

De este modo, la técnica empleada para el análisis de los poemas es la *'poetic inquiry'* (investigación poética), que presenta a la poesía como un recurso incluido en el proceso de investigación si se aspira a reflexionar sobre ella a partir de la teoría, como discurso literario de la voz del investigador y/o como expresión subjetiva del participante del estudio. En otras palabras, “este uso de lo poético enfatiza tres voces: la voz de la teoría, la voz del investigador y la voz del participante” (Prendegast, 2009, p. 13). De las intenciones de la investigación depende agregar alguna de estas voces, o combinarlas. La poesía, en tanto productora de datos cualitativos, realiza una conexión entre la poesía misma y las relaciones interpersonales, frente a significados específicos como el tema del telurismo. Asimismo, el análisis poético facilita comprender la forma en la que la poesía proporciona un testimonio expreso de los sujetos que desean expresar su desafío relacional cotidiano.

En este sentido, se puede pensar en la idea de incluir a la poesía como herramienta y método —de manera simultánea—, lo cual cimienta un lenguaje creativo y libre, que puede trascender

a las tradicionales interpretaciones de otros instrumentos, tales como la entrevista o el grupo focal.

En suma, el uso de la poesía como forma de investigación cualitativa posibilita la construcción de subjetividad a través de la escritura, mediada por estrategias de construcción literaria. En virtud de esta perspectiva metodológica, se refuerza la subjetividad que debe atravesar todo el proceso de investigación, aspecto concluyente para la actuación del investigador cualitativo.

La poesía en el Penal de Varones de Catamarca

Es incuestionable que cada uno de los poemas que aporta nuestro autor se constituye en una prueba material del paso por una prisión. Posiblemente sin haber dimensionado y racionalizado la función específica de la escritura poética en su conjunto, el autor encontró en ella un lugar excepcional para evidenciar la rutina carcelaria y, principalmente, para manifestar sentimientos, sensaciones y resultantes de la situación límite que sufre; solo para resistir:

Toda actividad que les permita ser, expresarse y visibilizarse ante los ojos de la sociedad, constituye un modo de resistir. No hay dudas, que escribir es resistir, fantasear, denunciar, hacer catarsis, estampar el amor al hijo o a la pareja, comunicar, imaginar horizontes más o menos cercanos y, sobre todo, crear espacios de libertad y de ese modo saltar el muro (Castelnuovo, 2009).

Hablar de la fantasía que genera el 'afuera' no es una exageración. Si los presos tienen inconvenientes para exponer sus desaciertos y ambiciones, la poesía es un lugar privilegiado de exteriorización de los sentimientos. Cada elemento dentro de una prisión adquiere una dimensión proporcional a la constante ansiedad que produce la sencilla perspectiva de estar afuera. Así, el afuera surge como un elemento protagónico, una suerte de existencia en sí misma, una meta extraordinaria que alcanzar. Tal es el caso de un simple árbol:

Un pino a mi costado
se movía para todos lados.
El murmullo en mi oído
se sentía acelerado.
En medio del aleteo del viento,
muchos ruidos extraños.
Era como que el viento me contaba cosas
porque conmigo estaba charlando.
De golpe el silencio,
ni una brisa, todo muy quieto
ha quedado.
Levanté la cabeza
como para el cielo mirando,
vi las estrellas que me estaban observando.
Recién ahí me di cuenta
de todo el tiempo que había pasado.
El viento que todo lo sabe se durmió
y yo me quede solo,
al infinito viajando.

Percibir el viento, o vislumbrar el cielo y las estrellas, se transforma en un objetivo esencial; y genera una expectativa desmesurada. Lo que está al alcance de la vista basta para dejar volar la imaginación. Por este motivo, el preso apela aquí a una secuencia de imágenes y recursos literarios que lo habilitan a exaltar

el ‘afuera’. El paisaje que tenía en libertad emerge fraccionado desde una celda. El más insignificante de los elementos es merecedor de una descripción detallada que finaliza en la sensación de regocijo de un paisaje panorámico.

A partir de la recopilación mental de todos los detalles del afuera, se concibe la sensación de que el recluso va reservando energía para soportar el encierro y las diferentes reglamentaciones represivas que tienen como objetivo la desorientación temporal. El preso va documentando todo lo que llega a observar. El pino, el viento, las estrellas dejan translucir la necesidad de materializar la libertad. Esta fuga imaginada queda reforzada por el verso final: “Y yo me quedé solo/ al infinito viajando”.

En definitiva, la necesidad de viajar provoca lo que Alfredo Alzugarat (2010) considera como ‘la sustitución del texto a la realidad’. De la lectura de la producción poética de nuestro autor se percibe que la reclusión produce el sobredimensionamiento del mundo exterior, que, a su vez, converge en un reordenamiento de prioridades. Lo que parecía sin importancia en libertad pasa a tener, en la cárcel, un lugar protagónico. En este sentido, el preso tiende a enfocar su atención en detalles, aparentemente irrelevantes, que pasan a formar parte de un espacio y un tiempo extraordinario.

Poesía telúrica – Catamarca, el pueblo natal

Entre la complejidad de sentimientos expresados en la poesía carcelaria, este trabajo se centra más precisamente en la manera como el autor proyectó su afán de liberación en la figura de su lugar de origen. De forma tal que la primera revelación que podemos evaluar en su creación poética es la huella de la tierra.

El hecho de fantasear con el afuera responde a la posibilidad de conseguir la libertad. La libertad, de esa manera, se simboliza mediante componentes telúricos y modifica el yo poético. El lugar de origen se imagina como una representación exacerbada en la vida diaria del confinado y, en consecuencia, como el cimiento desde el que se proyecta mentalmente más allá de los muros. Desde una perspectiva poética, el preso simboliza al suelo natal como una suerte de refugio, lugar donde recobra energías para pasar en limpio y, luego, mantener claras las metas por seguir. De ese modo logra resistir las adversidades que día a día se presentan en situación de cárcel. La imagen del pueblo representa calma y resguardo; representa libertad:

Valle Viejo – Volveré.

Me estremezco solo de pensar
que dentro de poco
te volveré a encontrar,
volveré por tus calles a caminar.

Los versos son una exhalación que transporta al lugar donde está el espíritu del poeta. El trasfondo poético surge desde una ruptura existencial que impone el confinamiento, y esta ruptura se advierte a través de la intimidad que existe entre el poeta y el lugar de origen. Este lugar es, por lo tanto, el estímulo sensorial y, con frecuencia, el agente provocador de ese sentimiento de impermanencia que acomete al poeta. Es más, su pueblo es un puente de contacto entre dos realidades. La internalizada, producto del sentimiento por lo acaecido, y la externa, circunstanciada por contornos ajenos al arraigo afectivo. Este poema va

aún más lejos en la idealización, no solo de su suelo natal sino también de su vuelta; de la necesidad que tiene de sentirse libre y de retornar a su morada.

Eso deja asumir que la visión y, esencialmente, la percepción de nuestro autor está afectada por su propia necesidad de imaginar que todavía existe una porción de tierra donde refugiarse. Lejos de decir que está inventando otro mundo, parece, en realidad, que necesita inmortalizar determinados matices con el fin de resistir el hecho de estar preso. La reconstrucción e idealización del mundo exterior se enfocan, en consecuencia, en un aspecto en particular. Así, el pueblo natal adquiere una presencia insoslayable. La relación del sujeto con su entorno inmediato se convierte en el encuadre perfecto para la evocación poética. Tal es el caso de los poemas dedicados a la ciudad de Catamarca:

Sol de Catamarca

Detrás del Portezuelo
viene saliendo el astro rey,
iluminando a Catamarca,
el pueblo de mi niñez.

Rayos dorados
bajando por los cerros,
recorriendo la vista larga
para llegar a Valle Viejo.

Sol radiante, milenario, majestuoso,
bendita es tu presencia
por tanta vida que traes
a la gente de mi tierra.

Pasando por Chacabuco,
sin parar hasta el centro,
para llegar a San Fernando,
donde reposa el viajero.

Así sigue su recorrido
hacia el Ambato que lo espera,
con los brazos bien abiertos
y mates y pan casero y alegres chacareras.

La descripción acompañada del lugar insinúa el imaginarse en medio del paisaje en un color dorado irreal. Esa luz inimaginable para el que no vive en Catamarca transporta a un mundo ideal, casi utópico, alejado de rutina en la prisión. Igualmente, se puede advertir que el autor escribe en presente, es decir, se imagina el sol recorriendo su tierra, lo que le otorga una actualidad mayor a la de la probabilidad de pisarla de verdad. La tierra aparece así recorrida palmo a palmo. La gran ciudad, como tal, es omitida; solo la presenta como un lugar “donde reposa el viajero”. Paradójicamente, el espacio se vuelve uno en la reunión de lugares llamados por sus nombres. Hablar en presente durante el instante de ensueño pone en evidencia el indudable recurso de evasión mental que experimenta el preso:

Catamarca, donde todo es nostalgia,
donde el vino patero embriaga.
Los enamorados cantan coplas y vidalas,
justo acá vive la esperanza.
Catamarca, tierra gaucha,
acá también se escribió historia,
la historia de mi patria.
Mudos testigos sus cerros y montañas.
Catamarca, fuiste fundada tantas veces
que no me acuerdo cuántas.
Hasta que por último
el valle ganó la pulseada,
San Fernando del Valle es tu nombre,
Catamarca,
protegida por la Virgen morenita
inmensamente milagrosa y santa.
Acá, en Catamarca, la luna brilla mejor,
alumbra con sus rayos de oro y plata,
compañera de tantos arrieros que cabalgan por montes y quebradas.
Catamarca donde se teje el poncho
que a tantos pobres abrigara,
también se fabrica el aguardiente
para tomarse un trago en alguna velada,
cuando el invierno
se hace sentir con sus heladas.

Tus paisajes invaden el alma,
el alma de tantos turistas
que vienen a esta tierra sagrada.
Catamarca, cuna de tantos poetas,
también de artistas y cantores.
En tus entrañas está la bondad
de nobleza y vestida de simpatía,
yo no te cambio por nada.
Para mí sos la más bonita,
la más bonita de mi Patria,
Catamarca.

La primera huella auténtica que influye en la sensibilidad del poeta es la del aliento telúrico, la fuerza que procede del aire. La presencia del suelo natal en su poesía es una muestra de lo que la tierra significa en su sensibilidad y su conciencia. Haber nacido en Catamarca le puso un sello a su sensibilidad espiritual, ya que la primera influencia, ese impacto que la tierra ejerce, deja su marca para siempre. Un poder material y espiritual que, en este caso, trasciende hecho poesía.

El uso de versos cortos transmite la ansiedad que genera la situación de encierro, como un mecanismo natural de adaptación que le permite, al autor, permanecer alerta ante los sucesos comprometidos que vive. Esta ansiedad, sumada a la repetición de versos nominales, integran una especie de instantáneas visuales que se pueden asociar a los disparos de una cámara fotográfica.

Catamarca, Catamarca,
formada por 16 departamentos,
cada uno con sus costumbres,
cada uno con sus talentos.
De un lado el Ambato
y por el otro lado el Portezuelo.
Catamarca, Catamarca,
tu gente te enaltece,
te cuida y te protege
como los cuidas tú,
que los cobija[s] en tu regazo

y en tu vientre.
Catamarca, Catamarca,
sigues caminando tranquila,
como esperando el andar del progreso.
Sos tan bonita y callada,
sos tan dulce
y al mismo tiempo bien brava.
Catamarca, Catamarca,
la más bonita de mi patria.

La rememoración de ese espacio familiar representa una inyección que nutre el alma del poeta y lo enmarca en una entrañable relación, física y espiritual, que determina su sensibilidad y conforma una imperiosa vinculación con el espacio donde creció.

De esa manera, la relación del poeta con el terruño natal deja al descubierto un especial sentimiento de empatía por su pueblo y le ofrece un instante de alivio, de escape mental en medio de las vivencias dentro de la cárcel.

La atmósfera de serenidad se percibe, pues, a través de las imágenes elegidas, por una parte, y, por otra parte, mediante el uso cuidadosamente pensado de las palabras y su orden. Cada verso está compuesto por pocas palabras, lo que invita a la meditación y a la observación.

Cuesta del Portezuelo,
está[s] ahí imponente y altiva,
desde siempre nos miras,
tu formación debe ser una inspiración divina.
De ti todo el mundo habla,
a los que te visitan
le[s] provoca[s] una tremenda nostalgia.
El parador es el ojo que nos espía,
de atrás de ti aparece el astro rey
para con sus rayos de oro y plata
llenarnos de vida.
Cuánta sensación provocas,
el que se encuentra allá arriba
cree tocar el cielo con las manos.
De todos los cerros a tu alrededor
sos la envidia.
Cuántos poetas y escritores

se inspiraron en tu altivez
para dedicarte liras y rimas.
Cuesta del Portezuelo,
estás ahí imponente y altiva,
estás ahí como soldado
protegiendo a mi Catamarca querida.
Desde el Valle todo el mundo te mira,
cómo no mirarte si sos tan hermosa,
hermosa como la luna
que de noche te corona con su resplandor,
resplandor que nos muestra
que hasta de noche estás ahí,
que estás ahí, que no duermes,
que estás ahí y nos cuidas,
siempre atenta, imponente y altiva.
Cuesta del Portezuelo, la que siempre nos mira.

El confinamiento implica una suerte de destierro interno impuesto, que transforma al pueblo natal en tierra prometida pero, a la vez, también prohibida, y al preso en un desterrado. Experimentar, a través de las palabras, un viaje del alma se convierte en su principal deseo, le borra las penas, le alivia el dolor, le brinda una seguridad que no encuentra en otro espacio detrás de los muros. Al igual que un desamparado, parece ir en la búsqueda de sus orígenes, apremiado por reencontrarse con su tierra, como si su pueblo fuera el símbolo del resguardo necesario para su protección, un lugar al que regresar, el punto de llegada una

vez en libertad. El autor necesita sentir que sigue andando, aunque sea solo en sueños, por la tierra natal que nunca abandona la espera. De esa forma, los ríos y montañas se vuelven parte de su ser y de su intimidad.

Río del Tala,
río amigo
que tantas veces
apaciguaste mi calor
en esas siestas de verano
que aprieta tanto el sol,
cuando las temperaturas
son muy altas.

Un mundo de gente
corre hacia vos.

Usando tus mansas
y frescas aguas,
asado de por medio,
entre familias y amigos;
niños riendo a carcajadas
alegran la velada.

Ahí estás,
atravesando el Ambato,
cordón montañoso
que al oeste de mi Catamarca
orgullosa se levanta.

Río del Tala,
hermoso río,
todo tu recorrido es entre montañas
para desembocar en el Júmela
con tus cristalinas aguas.

El poema “Río del Tala” comporta una serie de elementos que participan de la construcción idealizada de su “río amigo”, como él lo llama. La imagen que elige transmitir el autor se entiende como el resultado de su compromiso afectivo. El autor necesita perpetuar detalles para resistir y hallar un sentido a la cárcel. En la imagen del agua prolongadora de la infancia feliz se puede notar que escribe en presente y nos lleva hacia un lugar donde el tiempo parece haberse detenido, envuelto en un manto de luz y de serenidad que se asemeja a una sensación cercana a la embriaguez. La misma sensación está presente en los versos dedicados al cerro “El Manchao”:

El Manchao

Cuando pensativo, nostálgico,
levanto mi mirada hacia el este,
ahí te encuentro
ahí te veo
altivo, orgulloso,
muchas veces con un blanco sombrero
como de nieve o hielo.

Por ahí se te ve,
como en las nubes,
es como que de a ratos creces
para llegar allá arriba
a tocar el cielo
al oeste de Catamarca.
Se te ve hermoso, tan imponente,
el Manchao te llaman
desde hace tiempo,
cordón montañoso del Valle de mis sueños
porque sos de San Fernando,
de mi Catamarca que tanto quiero.

La estructura de este poema le permite al autor viajar y soñar. La declaración de su amor por el lugar de origen deja translucir un sentimiento de felicidad que no consiste solamente en pensarse libre, sino que esta felicidad se traslada también al proceso de escritura a través del cual logra la materialización del poema. Esta satisfacción estará presente, luego, cada vez que lo lea. De esta manera, y en palabras de Octavio Paz, la poesía es “un método de liberación interior” (Paz, 1986, p. 13).

Conclusiones

A través de estos fragmentos se pueden observar las principales características de la poesía telúrica: el apego por el espacio natal y la necesidad de volver hacia él. La poesía telúrica se convierte, entonces, en una herramienta esencial para la exteriorización de los sentimientos. Los poemas posibilitan recordar y mantener intacto en la memoria el pueblo natal. La esperanza de retornar y tocar la tierra se transforma en poemas que posibilitan un espacio de liberación.

Porque es precisamente a través de estos versos que este poeta logra obtener una libertad que no podría experimentar de otra manera. Encontrar la libertad en la escritura es una forma de controlar la ansiedad que prevalece en la vida de un preso como parte normal de su vida en prisión; es una forma de controlar las preocupaciones, los miedos intensos y persistentes sobre situaciones diarias. Esta evasión mental se consigue gracias a su recuperación de recuerdos e imágenes del mundo exterior, al cual el poeta siente como parte de sí. A pesar de las limitaciones que impone una prisión, el autor logra trascender los muros y viaja hasta su suelo natal y sus proximidades en la ciudad de Catamarca.

En la dimensión telúrica, la identidad entre el yo y la tierra se presenta como una especie de simbiosis en sus poemas. En ellos insiste repetidamente en que el territorio al que pertenece no es desconocido para él, sino el principal componente de su esencia. La tierra es más que entorno: es su origen, la materia prima que lo moviliza, la forma que lo representa y el destino al cual regresar.

Habitar la tierra es existir y permanecer en ella; es vivir para ella; es pertenecerle y convertirse en parte de ella. Tal identificación ocurre en sus poemas. El autor penetrado por la huella telúrica se ve sumido en el paisaje y rodeado de una geografía silenciosa que no lo juzga: los límites entre su 'yo' y la tierra desaparecen. Su fuerza proviene de las raíces, del sol, de los cerros y de los ríos, de las profundidades más entrañables.

En este sentido, escribir poesía para experimentar esta liberación es una de las muchas estrategias de resistencia a las que recurren las personas privadas de libertad. A pesar de las pesadas puertas de reja, las murallas y los alambres de púas que delimitan su espacio físico, el autor viaja hasta lugares alejados de su realidad. Escribir se convierte, entonces, en una efectiva estrategia de resistencia, y la poesía, en la libertad elegida.

Referencias bibliográficas

- Arancibia, J. A. (1994). *Poesía telúrica del Noroeste argentino*. Ayala Palacio Editores.
- Ciarnello, María Cruz (2015). La poesía, un arte de hacer dentro de la cárcel. Enredando. Argentina. Recuperado de: <https://www.enredando.org.ar/2015/07/26/la-poesia-un-arte-de-hacer-dentro-de-la-carcel/>
- Castelnuovo, O. (2009). *Intensidades de mujer*. América Libre.
- Cerutti, M. E. (2015). La poesía está por encima de la cárcel. Entrevista a Cristina Domenech. *Clarín*. Recuperado de: <https://www.pressreader.com/argentina/clarin-mujer/20150220/281870116881473>
- Del Acebo Ibáñez, E. (1996). *Sociología del arraigo. Una lectura crítica de la teoría de la ciudad*. Editorial Claridad S. A.
- Fernández López, J. (s. f.). La novela regionalista o de la tierra (1920-1930) Historia de la literatura hispanoamericana. *Hispanoteca. Lengua y Cultura Hispanas*. Recuperada de: <http://www.hispanoteca.eu/Literatura/20LA/Novela/20regionalista/20/20de/20la/20tierra.htm>
- Fernández Calvo, R. (2015). Arte y Cultura. Poesía tras las rejas. *El Topo, El periódico tabernario más leído de Sevilla*. Recuperado de: <http://eltopo.org/poesia-tras-las-rejas/>
- Lazarte, F. (2017). El arte y la filosofía telúrica en Bolivia. Recuperado de <https://www.lostiempos.com/actualidad/cultura/20170424/arte-filosofia-telurica-bolivia>
- Medrano M. (2013). Escribir poesía en la cárcel. *Ildikotxt*. Recuperado de: <http://ildikotxt.blogspot.com/2013/12/escribir-poesia-en-la-carcel.html>

- Parchuc, J. P. (2017). La escritura como horizonte de posibilidad. Entrevista. Editorxs Tinta Revuelta under. Diálogos. Recuperado de <https://tintarevuelta.yonofui.org/dialogos/10-2017/la-escritura-como-horizonte-de-posibilidad/>
- Paz, O. (1986). *El arco y la lira*. Fondo de Cultura Económica.
- Prendergast, M. (2009). Introduction: The Phenomena of Poetry in Research: Poem mis What? Poetic Inquiry in Qualitative Social Science Research. En Prendergast, M.; Leggo, C., & Sameshima, P. (eds). *Poetic Inquiry. Vibrant Voices en the Social Sciences*. Sense Publishers. <https://dle.rae.es/telurico>

DERECHOS EDUCATIVOS Y CULTURALES EN CONTEXTOS DE ENCIERRO. LA INTEGRALIDAD UNIVERSITARIA COMO PRÁCTICA POLÍTICA

CHIPONI, MARÍA

Licenciada en Comunicación Social por la UNR

Docente de la Residencia Integral del profesorado en Comunicación Educativa (FCP – UNR)

Dirección Socio-Educativa en Contextos de Encierro del Área de Derechos Humanos de la Universidad Nacional de Rosario

Integrante del colectivo cultural de talleristas en contextos de encierro “La Bemba del Sur”

MANCHADO MAURICIO

Doctor en Comunicación Social por la UNR

Docente de la Facultad de Ciencia Política y RR. II. de la UNR

Dirección Socio-Educativa en Contextos de Encierro del Área de Derechos Humanos de la Universidad Nacional de Rosario

Integrante del colectivo cultural de talleristas en contextos de encierro “La Bemba del Sur”

Investigador adjunto del CONICET

Resumen

El presente artículo se propone esbozar algunas reflexiones a partir de las trayectorias de investigación, las estrategias de gestión e inscripción institucionales y las experiencias de intervención que vienen realizándose, desde hace más de doce años, en las cárceles del sur de la provincia de Santa Fe, primero desde un colectivo militante y luego en el marco de la Universidad Pública. Desde el despliegue de prácticas socioeducativas que contemplan, entre otras acciones, el desarrollo de talleres culturales y dispositivos de acompañamiento socioeducativos para la inserción en la Educación Superior de personas privadas de su libertad, intentaremos reflexionar, a partir de las experiencias vinculadas, sobre los límites institucionales tanto de la prisión como de la Universidad, en relación con los sentidos que adquieren los programas universitarios en prisiones y en cómo la integralidad puede ser concebida como una práctica política para intervenir en contextos de encierro. La propuesta será entonces desplegar preguntas sobre qué entendemos por integralidad, cómo se entrama con una perspectiva de los derechos y cuáles son los trazos y enfoques de una práctica micropolítica que pretende generar movimientos en el cotidiano de dos instituciones modernas como la prisión y la Universidad.

Introducción

Hablar de “límites” en la cárcel adquiere múltiples sentidos que difícilmente puedan ser encorsetados en una suerte de inventario polisémico. Algunos son más evidentes y refieren a la propia materialidad de la prisión, los límites físicos son la más fuerte confirmación de que allí se priva de la libertad ambulatoria, y de que para defender a la sociedad resulta indispensable la quietud ya sea en el perímetro de una manzana o en un complejo penal bordeado por campos y caminos. Otros indican la inscripción de dispositivos de regulación en los cuales las disciplinas no desaparecen, pero sí se desvanecen bajo la premisa de que, para gobernar la cárcel, resultan esenciales las reciprocidades entre los detenidos y el resto de los actores carcelarios. Los límites objetivos se reconfiguran en adecuaciones subjetivas que instalan unos nuevos límites, difusos y necesarios a la vez, pero límites al fin. Sin embargo, aquella nomenclatura refiere también a lo “liminar”, a lo que se ubica en los bordes, las fronteras, lo que está a punto de caerse, lo que necesita ser redefinido, interpelado.

Tal como aquel manifiesto publicado el 21 de junio de 1918 en el marco de la Reforma Universitaria, el adjetivo “liminar” pretende interpelar al sustantivo de los límites, entre otras cosas, para empujarlos, desustancializarlos, sarandearlos, destruirlos y reconstruir unos nuevos, diferentes, parecidos; en fin, otros. Porque tampoco resulta sencillo hablar de “límites” en la Universidad, entre otras razones porque, contrariamente a lo que sucede en la cárcel, se configura allí un imaginario completamente distinto sobre ellos. Los avances progresistas de aquella

Reforma de comienzos del siglo XX dejan de ser tales si desde entonces los límites funcionan como un corral, donde algunos pueden entrar sin mayores complicaciones pero otros, particularmente los sectores más desfavorecidos en el reparto inequitativo del orden social capitalista, encuentran un horizonte imposible de alcanzar.

Un registro empírico de esta enunciación, muchas veces alzada por portavoces universitarios cual *slogan* del inventario académico progresista donde se repite que “la Universidad pública es libre y gratuita pero no popular”³⁵, lo podemos reconocer en el diseño del examen de ingreso a la Universidad —tomamos aquí el ejemplo de la Facultad de Ciencia Política y RR. II. de la Universidad Nacional de Rosario (UNR)— para mayores de veinticinco años que no han completado la escolarización secundaria³⁶. En dicho escrito, luego de introducirse tres preguntas interpretativas sobre un texto donde se abordaba la figura de la marginalidad³⁷, la última consigna indica lo siguiente: “¿Leer este texto le ha permitido entender más cuidadosamente la situación de los jóvenes que viven en barrios urbano-marginales? ¿Por qué?”. Curiosa pregunta que instala un sinfín de presupuestos de los que no nos ocuparemos aquí, aunque nos situaremos en uno

35 | Sin adentrarnos en una discusión que excedería los límites de este trabajo respecto de qué entendemos por “lo popular”, remitiremos aquí el término para referirnos a los sectores más vulnerados —en términos de acceso a los derechos— del orden social contemporáneo.

36 | Nos referimos aquí al artículo 7 de la Ley de Educación Superior n° 24.521, donde se indica que “para ingresar como alumno a las instituciones de nivel superior, se debe haber aprobado el nivel medio o el ciclo polimodal de enseñanza. Excepcionalmente, los mayores de 25 años que no reúnan esa condición podrán ingresar siempre que demuestren, a través de las evaluaciones que las provincias, la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires o las universidades en su caso establezcan, que tienen preparación y/o experiencia laboral acorde con los estudios que se proponen iniciar, así como aptitudes y conocimientos suficientes para cursarlos satisfactoriamente” (Art. 7, Ley 24.521).

37 | El texto al que hacemos referencia es *Los marginales en la historia*, perteneciente al libro de Robert Castel *El ascenso de las incertidumbres: trabajo, protecciones, estatuto del individuo* (2012).

de ellos. La pregunta supone que quien está haciendo el examen no pertenece a los sectores sobre los que se intenta reflexionar; se le consulta respecto de una exterioridad, de alguien o algo que está por fuera de los campos —económicos, políticos y académicos— que transita cotidianamente. En fin, el interrogante está dirigido a un sujeto perteneciente a una clase o sector social que deberá interrogarse sobre la alteridad, sobre un otro que desconoce, que está en los límites de la ciudad, en las periferias, en la marginalidad. La repregunta sería entonces: ¿y si el que está en los límites es el que escribe?, ¿si el marginado está siendo interrogado sobre su propia condición?, ¿y si la pregunta, en vez de interrogar sobre el otro, lo está haciendo sobre uno-mismo? Allí los límites de la Universidad estallan porque dejan en evidencia sus mecanismos expulsivos incorporados, como también lo hacen los de la cárcel cuando el examen lo rinden dos personas detenidas en una prisión rosarina a los fines de acceder a las carreras de Ciencia Política y Comunicación Social. Y allí lo liminar deja de ser cerco para convertirse en fuga (Guattari, 2013; Deleuze & Guattari, 2003), y entonces los límites se tensionan, se agrietan, se disponen de otras formas en las grillas arborescentes.

La cárcel y la Universidad entran en crisis y reaccionan, de distintas maneras, pero reaccionan. Una se desorienta y luego dispone modos y elementos para rearticular objetivos divergentes en otros históricamente enunciados, la otra implosiona su zona de confort y acompaña las propuestas sin, en la mayoría de los casos, los recursos necesarios para sostenerlas. Lo extraño es que las dos reacciones, sin identificarlas, pueden caber en ambas instituciones; lo peligroso es no intentar un ejercicio de “introspección sociológica” (Eribon, 2017) donde repasar nuestras propias prácticas como actores y actoras (docentes, estudiantes,

funcionarios/as, investigadores/as) de una Universidad Pública que brega por su lógica abierta, democrática y plural, pero instala, en sus mecanismos internos, múltiples artilugios y condicionamientos para que la expulsión parezca cuasi “natural”. Y si esa expulsión se concreta en una institución de clausura (Foucault, 2004) como la cárcel, los factores combinados inician un proceso irreversible de “oclusión subjetiva”, de imposibilidades en la imposibilidad, de límites en las limitaciones, de paradojas que se vuelven insoportables para quienes transitan una pena privativa de la libertad. Por ello, pensar en los “efectos” de la Educación Superior o universitaria en prisión —pero no solo de ella— exige un continuo ejercicio de revisión, de vigilancia epistemológica (Bourdieu, 1991) sobre prácticas y discursos que traten de trascender su mirada economicista y eficientista. En tiempos de tramas políticas neoliberales a nivel global y latinoamericano, se vuelve indispensable reflexionar más sobre los procesos y sus implicaciones subjetivas, y menos sobre los resultados finalistas.

En ese sentido, en este artículo nos proponemos esbozar algunas reflexiones a partir de las trayectorias de investigación³⁸, las estrategias de gestión e inscripciones institucionales,³⁹ y las experiencias de intervención que vienen realizándose, desde hace más de doce años, en las cárceles del sur de la provincia de Santa Fe, con el despliegue de prácticas socioeducativas que contemplan,

38 | Nos referimos puntualmente al proyecto de investigación y desarrollo de la Facultad de Ciencia Política y RR. II.: “Prácticas socio-educativas en el encierro: entre la corrección, la incapacitación y la posibilidad. Disputas, tensiones y efectos en las configuraciones subjetivas de personas privadas de su libertad en cárceles del sur de la provincia de Santa Fe” (2017–2021), dirigido por la Mg. María Cristina Alberdi.

39 | Abordaremos, fundamentalmente, los dos mojones más significativos en lo referido a los procesos de institucionalización: 1) la creación del programa “Educación en Cárceles” (2017) en el marco de la Secretaría de Extensión y Vinculación de la Facultad de Ciencia Política y RR. II. de la UNR, y 2) la conformación de la Dirección Socio-Educativa en Contextos de Encierro en el área de Derechos Humanos de la Universidad Nacional de Rosario (2019).

entre otras acciones, el desarrollo de talleres culturales y dispositivos de acompañamiento socioeducativos para la inserción en la Educación Superior de personas privadas de su libertad⁴⁰. Aquí intentaremos reflexionar entonces, y a partir de las experiencias vinculadas, sobre los límites institucionales, tanto de la prisión como de la Universidad, en relación con los sentidos que adquieren los programas universitarios en prisiones y en cómo la integralidad es una práctica política para intervenir en contextos de encierro. Sobre los límites de instituciones, la punitiva y la educativa, que comparten una pretensión pedagógica donde los efectos/resultados suelen medirse, fundamentalmente, en términos de aportes a la resocialización o a la titulación. La propuesta será entonces hacernos preguntas sobre qué entendemos por integralidad, cómo se entrama con una perspectiva de los derechos, y cuáles son los trazos y enfoques de una práctica micropolítica que pretende generar movimientos en el cotidiano de dos instituciones modernas como la prisión y la Universidad.

40 | Los puntos de partida para este análisis serán los diversos proyectos de extensión realizados en el marco de la Universidad a partir del 2014, y los dispositivos de acompañamientos socio-educativos implementados para estudiantes de grado superior desde el 2016.

Lecturas sobre la cárcel y los servicios penitenciarios: entre el carácter ontológico de la prisión y las singularidades de las prisiones santafesinas

La cárcel es parecida y diferente a la vez. Similar a aquellas instituciones sociales que muy bien describió Foucault (2004) para dar cuenta de cómo el dispositivo disciplinario, sus prácticas y discursos (organización temporo-espacial, individualización, jerarquización, normalización, examinación, etc.), se inscriben en todo el cuerpo social (escuelas, cuarteles, hospitales, etc.) en busca de docilidad política y utilidad económica; y diferente porque es la prisión quien ha logrado “integrar” en una misma delimitación temporo-espacial todas aquellas instituciones que actúan independiente pero relacionamente. Tal como sostenía el filósofo francés, si tuviésemos que definir una fecha para indicar el surgimiento de la prisión moderna sería 1844 con la inauguración de Mettray, ya que allí confluían todos los dispositivos de disciplinamiento en un mismo espacio de confinamiento (Foucault, 2004). Las características asignadas a ese esquema disciplinario son, con sus respectivas adecuaciones coyunturales, una suerte de “carácter ontológico” de las prisiones a nivel global.

También podríamos reconocer algunas de las definiciones que Goffman (2001) otorgó a las instituciones totales y estar de acuerdo con que allí, efectivamente, las actividades que en el orden libre se realizan de manera separada aparecen en la prisión —como también en el psiquiátrico— juntas y bajo un mismo régimen burocrático-jerárquico. Ahora bien, los desarrollos de Goffman respecto de esa separación tajante entre el adentro y el afuera deben ser revisados, como también situarse en relación

con un conjunto de afirmaciones que diferentes analistas han realizado sobre las cárceles contemporáneas (Wacquant, 2004; Garland, 2005; De Giorgi, 2006; Chauvenet, 2006; Crewe, 2007; Chantraine, 2012). Por tanto, partimos de ese “carácter ontológico” de la prisión para desde allí asumir las tensiones que existen entre estas definiciones de lo “general” y la necesidad de reconocer las “particularidades” de las cárceles en el país y la provincia donde se inscriben los procesos educativos que abordaremos en el presente trabajo.

Así, es preciso establecer algunos niveles de descripción que nos permitan tensionar aquellas generalidades, no para desconocerlas, sino para que las lecturas institucionales de la prisión sean lo más precisas posibles. De allí que considerar algunos rasgos de las cárceles latinoamericanas primero —caracterizadas, entre otros aspectos, por condiciones paupérrimas en lo referido a lo edilicio, superpoblación constante y sostenida, y deficiencia en el acceso a los derechos humanos básicos (Del Olmo, 2001)—, pero, fundamentalmente, de las cárceles santafesinas —donde territorialmente se inscriben las prácticas analizadas—, nos permite un abordaje donde la discusión sobre los límites institucionales tiene sus respectivas precisiones.

Mojones del Servicio Penitenciario santafesino: dictadura, reformismo positivista y progresismo penitenciario. Claves para comprender los escenarios actuales

La última dictadura cívico-militar en Argentina es un par-teaguas para afrontar un análisis de las instituciones sociales, sus transformaciones durante dicho período y sus reacomodamientos

con el retorno democrático en 1983. La cárcel no estuvo exenta de procesos de reestructuración, no solo porque fue objeto de estos, sino también porque ocuparía un lugar estratégico en el enclave represivo —legal e ilegal— que dispusieron los jefes de las tres fuerzas armadas al mando del golpe de Estado del 24 de marzo de 1976.

En este entramado cumplió un destacado papel el Servicio Penitenciario de la provincia de Santa Fe (SPS), para lograr la “efectiva” implementación del sistema represivo impulsado por el régimen dictatorial. Esto fue alcanzado, principalmente, a raíz de una intensa “reforma penitenciaria” que apuntó al reordenamiento y la formación del personal penitenciario sobre los valores de orden, jerarquía y disciplina. Con la justificación del desorden institucional y el vacío normativo, el director del Servicio Penitenciario de Santa Fe en dicho período, comandante mayor José María Juan Puig, impulsó un “reordenamiento del órgano jurídico” que caló hondo en la estructura institucional del servicio penitenciario de la provincia (Manchado, 2015).

Militarización del cuerpo administrativo y del personal y prácticas autoritarias sostenidas en la autonomía del organismo fueron dimensiones claves de un proceso de reformas cuya mayor expresión fue la promulgación, en 1978, de la Ley Orgánica del SPS, y la correspondiente creación del “Estado Penitenciario”. Despliegue de un intenso proyecto pedagógico cuyo objetivo era cimentar una “conciencia penitenciaria” sustentada en la “mística” del “ser penitenciario” (Manchado y Narciso, 2011). Propósitos que requerían de una serie de valores, entre los que se encontraban la obediencia interna y la autonomía externa. Hacia adentro no habría cuestionamientos cuando una acción remitiera a fortalecer la lucha “antisubversiva”, y hacia afuera lo

importante sería construir procesos de autonomización respecto del resto de las organizaciones e instituciones, que pasarían a ser definidas por su “civilidad”; paradoja del lenguaje que lleva a nombrar al SP, por antonomasia, como los “incivilizados”. Pero trascendiendo esos juegos del lenguaje (Wittgeinstein, 2008), lo que nos interesa dejar señalado es cómo aquellos procesos de diferenciación comenzaban a cimentarse a costa del acceso y ejercicio de los derechos humanos básicos, tanto de los/as detenidos/as como de los propios agentes penitenciarios. Poseer arbitrariedad para reprimir una fuerza calificada como peligrosa —tal como señala uno de los artículos de la Ley Orgánica del SPS—, o no poder agruparse colectivamente para elevar un reclamo, cristalizan dos avasallamientos subjetivos muy claros: la imposibilidad del detenido de defenderse ante la clasificación prescripta, y la de reclamar por sus derechos laborales en el caso de los “penitenciarios” o “incivilizados”.

El segundo mojón significativo del SPS son las modificaciones introducidas a partir del 2003 bajo la gestión, en la Dirección General del Servicio Penitenciario, del Dr. Fernando Rosúa. Modificaciones que venían a interpelar el escenario carcelario en tanto instalaban un lenguaje de los derechos que hasta el momento había sido vedado en la cotidianeidad prisional santafesina, y generación de ciertos dispositivos e iniciativas que, a fin de cuentas, resultaban novedosas para el SPS. Entre ellas se reconocen la creación de mesas de diálogo donde, mensual y/o bimestralmente, debían encontrarse los distintos actores carcelarios (delegados de pabellones, guardias, directivos, profesionales, personal escolar, etc.) a los fines de resolver problemas de la cotidianeidad del encierro, la creación de la figura del asistente penitenciario (un rol intermedio y mediador entre los agentes,

los profesionales y los detenidos), o la incipiente apertura de la cárcel hacia los actores externos, como algunas de las medidas que, sin desmarcarse de una lógica tratamental y positivista, le impregnaban cierto movimiento a las anquilosadas estructuras del SPS. Estructuras que, desde el regreso de la democracia, no habían sufrido fuertes interpelaciones por parte de las gestiones precedentes.

La denominada “Masacre de Coronda” en abril del 2005 pondría entre paréntesis algunas de aquellas iniciativas. La muerte de catorce personas privadas de su libertad luego de un “enfrentamiento” entre dos pabellones de la Unidad Penitenciaria N° 1 de Coronda generaría movimientos internos que, si bien no fueron inmediatos como la sustitución del director general del SP (dejaría su cargo Rosúa y pasaría a ser ocupado por Bortolozzi), restituirían cierto dinamismo a la prisión, más ligada a la quietud y a cierto hermetismo característico de las instituciones de encierro en Latinoamérica (Narciso, 2018).

En ese escenario, el Frente Progresista Cívico y Social gana las elecciones provinciales a finales del 2007 y rompe con la hegemonía del partido justicialista que, desde el regreso de la democracia en 1983, había estado a cargo de la gestión provincial en Santa Fe. En el plano penitenciario, la ruptura fue sumamente significativa, ya que su carta de presentación fue la elaboración del *Documento Básico. Hacia una política penitenciaria progresista en la provincia de Santa Fe*, escrito por la Secretaría de Asuntos Penitenciarios en abril de 2008. Este cobraría centralidad no solo por encontrarse allí las principales concepciones de la gestión, sino también por marcar el primer gran distanciamiento respecto de las anteriores. La elaboración del *Documento* viene a anunciar lo siguiente: en un contexto como

el penitenciario, que históricamente se caracterizó por trabajar y diseñar políticas sobre la “emergencia”, prevalecería ahora la planificación, “la adopción de un nuevo modelo de organización del trabajo penitenciario” (Memoria de Gestión I, 2009, p. 2).

El *Documento* pretende alejarse del modelo correccional y del incapacitante “señalando unos nuevos principios y generando a partir de los mismos una serie de líneas de acción para la Provincia de Santa Fe” (Documento, 2008, p. 31). Los principios a los que hace referencia son cinco: 1) reducir los daños, 2) “abrir la prisión”, 3) democratizar la prisión, 4) promover y asegurar derechos, 5) “reintegrar socialmente a pesar de la prisión”. La segunda parte se centrará en las acciones, entre las que se describen promover la realización de la investigación social en instituciones penitenciarias y habilitar el acceso de actores externos que pretendan desarrollar actividades educativas y culturales en el espacio carcelario. Configurar una cárcel porosa, permearla con prácticas y discursos provenientes del “exterior”, era el fundamento principal que habilitó, en 2008, el ingreso de una importante cantidad de actores y actoras externos/as con propuestas para realizar talleres culturales en el encierro; significativo ingreso que no estaría acompañado por definiciones presupuestarias⁴¹.

Precisamente, desde aquel 2008 hasta el 2019 —finalización del gobierno del FPCyS—, se han configurado una serie de retracciones en lo referido a algunos avances de aquella política progresista que, cual efecto *boomerang*, retornaron con una

41 | Solo puede señalarse la existencia de un magro presupuesto destinado al pago de talleristas, que en 2015 fue suspendido bajo el argumento de que el Órgano de Revisión de Cuentas de la provincia de Santa Fe quería ordenar las modalidades de facturación y pago. Una decisión que se presentó como momentánea, pero terminó siendo definitiva y sin argumentos sólidos que la sostuvieran.

fuerte impronta conservadora⁴². No solo la suspensión del magro presupuesto destinado a las actividades culturales en abril de 2015 sería un claro mensaje de la nueva gestión de la Dirección General del SPS, donde aquello que había sido apertura ahora sería clausura, sino que la sanción del Decreto Provincial N° 4127 del 25 de noviembre de 2016, donde se definían restricciones para las salidas transitorias a partir de la diferenciación evaluativa de la conducta y el concepto (antes eran parámetros equiparados) y de la recomendación de la Dirección General del SP de observar el carácter de adaptación-simulación de detenidos por ciertos delitos (contra la integridad sexual y reincidentes) al momento de otorgar la aprobación de las salidas transitorias, daba cuenta de que el escenario carcelario actual tendería a abandonar los preceptos del acompañamiento para consolidar los del aquietamiento⁴³.

Sin embargo, y como la paradoja es motor de la trama carcelaria (Manchado, 2015), en aquel escenario se fue consolidando la creación de un colectivo de talleristas en contextos de encierro que bajo el nombre de “La Bemba del Sur” definió nuevos modos de habitar, interpelar e intervenir en las prisiones del sur

42 | No incorporaremos en el análisis la actual gestión de la Dirección General del Servicio Penitenciario por haber asumido recientemente —10 de diciembre de 2019—.

43 | La última acción que reafirma esta enunciación es la reconversión, a mediados del 2017, de los Equipos de Acompañamiento para la Reintegración Social en una nueva estructura llamada “Organismo Técnico Criminológico”, presidida por integrantes del Cuerpo General del Servicio Penitenciario.

de la provincia de Santa Fe⁴⁴. Proceso de colectivización que comienza en 2014 y que, al poco tiempo, da sus primeros pasos hacia la institucionalización en el marco de la Universidad Pública. Inicialmente, tras la presentación de proyectos de extensión; luego, con la inscripción de algunos talleres culturales como Cursos de Competencias Específicas⁴⁵; a *posteriori*, en junio de 2017, con la creación del programa “Educación en Cárceles” de la Secretaría de Extensión y Vinculación de la Facultad de Ciencia Política y RR. II. (UNR); y actualmente, con la Dirección Socio-Educativa en Contextos de Encierro del Área de Derechos Humanos de la UNR, cuyos principales objetivos son posibilitar el acceso a trayectorias educativas, laborales y culturales para las personas privadas de su libertad e interpelar el sentido y rol de la Universidad Pública, a los fines de problematizar los modos de intervención y producción de conocimiento y de contribuir a potenciar una perspectiva integral que articule docencia,

44 | El colectivo “La Bemba del Sur” es un colectivo político y cultural de talleristas en contextos de encierro que realizan prácticas culturales en las cárceles del sur de la provincia de Santa Fe. Definición que puede reconocerse en estos términos desde comienzos del 2014, cuando los espacios culturales que funcionaban individual y segmentadamente empezaron a reconocerse como “comunes” en ciertas procedencias que los vinculaban, en modos de abordar, pensar y hacer en la cárcel que los anudaban. A partir de esas prácticas militantes —iniciadas en la UP N° 3 pero que alcanzan actualmente las cinco unidades penitenciarias del sur de la provincia de Santa Fe—, y del reconocimiento de un “común” anclado en la pertenencia de sus integrantes a la Universidad Pública (estudiantes, graduados, docentes, investigadores), es que en junio de 2017 se cristalizan estos recorridos en la institucionalización del programa “Educación en Cárceles” (PEC) de la Secretaría de Extensión y Vinculación de la Facultad de Ciencia Política y RR. II., y posteriormente en la Dirección Socio-Educativa en Contextos de Encierro del Área de Derechos Humanos de la UNR (DECE). Desde entonces, las prácticas culturales realizadas en las cárceles rosarinas tienen la triple inscripción de pertenencia al colectivo “La Bemba del Sur”, al PEC y a la DECE.

45 | Los Cursos de Competencias Específicas (Ordenanza N° 652 de la UNR) son una herramienta que posee la Universidad Nacional para certificar trayectorias educativas de miembros de la comunidad que no deben contar como requisito el tener las condiciones formales para acceder a estudios superiores. Su implementación comenzó a darse en las prisiones del sur provincial a partir del 2016, con el “Curso de competencias específicas en Comunicación Social: Comunicación, derechos y prácticas culturales” realizado, desde la Secretaría de Extensión y Vinculación de la Facultad de Ciencia Política y RR. II., en las Unidades Penitenciarias N° 3 y N° 6 de la ciudad de Rosario.

investigación y extensión. Institucionalizaciones cuyas pretensiones políticas son las de configurar, en escenarios de imposibilidad, tramas vitales donde las prácticas culturales y educativas se instalen para disputar los sentidos en torno a la cárcel y a los sujetos que las habitan, pero, por sobre todas las cosas, al mundo social en el que vivimos. Estas prácticas socioeducativas son asumidas desde una perspectiva integral que interroga la circulación del conocimiento y contribuye a la promoción de prácticas de extensión como diálogo entre los diversos sujetos sociales, fortaleciendo la visión de una sociedad más justa e inclusiva desde el sentido emancipador de la educación (Freire, 2011; 2013) e instalando en la agenda universitaria problemáticas sociales, reactualizándolas e interpelándolas a partir de nuevos relatos que las vuelvan a poner en escena (Martín Barbero, 2001).

El abordaje territorial desde una perspectiva integral y situada. Algunas reflexiones para discutir los escenarios académicos y prisionales

Tanto el programa “Educación en Cárceles” (PEC – FCPOLIT) como la Dirección Socio-Educativa en Contextos de Encierro (Derechos Humanos; UNR), enclaves de institucionalizaciones posibles del trabajo territorial iniciado por múltiples actores y actoras sociales, instalan en su propuesta metodológica un abordaje integral y situado de los procesos educativos y culturales en prisión que es, en sí mismo, una definición política. En ese sentido, es imprescindible que sus desarrollos se contemplen desde una perspectiva que integre los tres pilares de la Universidad Pública: docencia, investigación y extensión. Más allá de las múltiples problematizaciones que podríamos ejercer sobre cada uno de esos términos, resulta significativo contemplar un interrogante que antecede y atraviesa a esos pilares: ¿qué Universidad podemos cuando pensamos la Educación Superior en contextos de encierro?

Desde allí la pregunta se instala, inicialmente, en ese universal que reconoce al “otro” como sujeto de derecho, pero desmontando la lógica del destinatario/beneficiario de una política pública-universitaria, en este caso de acceso a la educación superior. Abordar a ese “otro” en clave situacional, adaptando las normativas internacionales a las necesidades locales y en los escenarios precarios actuales, imperiosamente debe habilitar la singularidad de los procesos para generar condiciones colectivas,

comunitarias, participativas que trasciendan los personalismos, aquellos que remarcan y fortalecen prácticas asistenciales, paternalistas y desestabilizadoras de procesos autónomos, genuinos y colectivos de los sujetos en los entramados sociohistóricos.

Esa dinámica que efectiviza la práctica de un derecho tiene que ver, entre otros aspectos, con la capacidad creadora para implementar el diseño de dispositivos socioeducativos, una de las principales líneas de trabajo que la Universidad actualmente propone en las cárceles del sur de la provincia de Santa Fe. Dispositivos entendidos en términos foucaulteanos como conjunto de elementos heterogéneos donde conviven prácticas discursivas y no discursivas, propias de la emergencia en la que se inscriben pero también de sus múltiples reconfiguraciones (Foucault, 1985), y también en clave agambeniana, ya que estos deben ser leídos críticamente como mecanismos capaces de gobernar la vida (Agamben, 2011), como prácticas que capturan lo viviente a través de procesos de subjetivación y desubjetivación (Castro, 2008). Por tanto, los dispositivos socioeducativos se sitúan en ese doble condicionamiento: por un lado, responder a la urgencia tanto del no-ejercicio de los derechos de quienes son objetos —los sujetos— del castigo penal como de las retóricas universitarias, y por el otro, inscribir en esas condiciones disputas a las modalidades de gobernar la vida de los otros, propiciando prácticas educativas que interroguen los procesos de naturalización que tanto la cárcel como la Universidad contribuyen a consolidar. Creatividades y reflexiones, metodologías y marcos teóricos, intervenciones y lecturas institucionales que son atravesadas por emergentes propios de cada coyuntura y de cada dimensión institucional. Allí es donde se pone en acto, fundamentalmente, la perspectiva integral que cruza, cristaliza y opera

entre la investigación, la docencia y la extensión, haciendo estallar las modalidades estancas para devenir campo de posibilidades (Lazzaratto, 2004).

En ese sentido es que se vuelve indispensable otra pregunta, aquella que ronda en la discusión sobre los “efectos” de la Universidad sobre las personas privadas de su libertad. Y allí las tensiones son condiciones *sine qua non* de las instituciones que las atraviesan. Por un lado, la prisión, con sus desgajadas pretensiones correccionalistas, querrá dar cuenta de su predisposición —traducida en términos penitenciarios como “oferta”, cual lógica del mercado que atravesara las prácticas punitivas— para habilitar trayectorias reformistas del sujeto desviado; por el otro, la Universidad se interpelará sobre la necesidad de la titulación, de la aprobación, la certificación, del conjunto de elementos burocráticos que permitirían reflejar los “éxitos” del tránsito educativo. Allí es donde las prácticas educativas y culturales analizadas configuran estrategias singulares para que el foco no esté puesto en los efectos sino en los procesos, no en la disposición macroscópica de los hechos sino en el ejercicio micropolítico de los acontecimientos, aquellos que hacen estallar las prescripciones identitarias en múltiples posiciones subjetivas; allí donde la propuesta sea habilitar esquemas de autonomías múltiples y autopercepciones que discutan los sentidos contruidos por la prisión, aquellos que sostienen en lo cotidiano la imposibilidad del devenir (Deleuze, 2005), de ser otros, de discutir los horizontes preestablecidos, de traspasar las fronteras simbólicas y materiales. De allí que la integralidad sea aquí más que una formalidad de formularios académicos, para inscribirse efectivamente en las prácticas y discursos cotidianos. Y estos recorridos no están exentos de una continua revisión de las prácticas realizadas, lo cual

explica la importancia de generar proyectos de investigación que permitan un análisis permanente y reflexivo sobre esos ejercicios y, al mismo tiempo, la generación de espacios de encuentro para poner en tensión y discusión con otras experiencias desarrolladas a nivel local y nacional⁴⁶.

En fin, la integralidad se ejerce en el mismo devenir de las preguntas que discuten los sentidos finalistas de los procesos, de aquellos que incurren en falacias cuantitativas para obturar procesos cualitativos, de los que solapan los sentidos políticos de las intervenciones en contextos atravesados por la precariedad, la incertidumbre y, sobre todo, la distancia con las discusiones profundas que todavía no se dan —o lo hacen a cuentagotas— en las instituciones sociales que moldearon y moldean las subjetividades modernas. La prisión y la Universidad son dos de ellas, que, con pretensiones formales distintas, en repetidas ocasiones suelen encontrar sus límites en procesos de exclusión y diferenciación que las vuelven indistinguibles, no porque ambas pretendan castigar con la misma intensidad aunque sí porque suelen ser cristalización de profundas ausencias y asimetrías que profundizan las desigualdades. Y un modo de discutir las ausencias es politizar las presencias con la participación efectiva de los cuerpos en los territorios, los de la cárcel y los de la Universidad; solo así los límites se tensan, solo así las limitaciones pueden ser sobrepasadas.

46 | Nos referimos, puntualmente, a los “Conversatorios sobre prácticas educativas y culturales en contextos de encierro” realizados desde el 2014 en la Universidad Nacional de Rosario, como también a los encuentros anuales de la Mesa Interuniversitaria de Universidades en Contextos de Encierro creada en 2013, con un esquema de sedes rotativas.

Universidad Pública. Los procesos de institucionalización. De lo instituyente a las condiciones de posibilidad. ¿Qué Universidad podemos y queremos?

La Universidad Nacional de Rosario asumió dentro de su nueva gestión una posición que contempla las demandas de su época y su tiempo: creó un Área de Género y Sexualidades y jerarquizó el Área de Derechos Humanos con direcciones específicas cuyos objetivos se centran en la accesibilidad para estudiantes con discapacidad, los derechos de las infancias y la educación en contexto de encierro, entre otras acciones que contemplan diversos programas —desde el área de Bienestar Estudiantil— con un sistema de becas y acompañamientos integrales para los y las estudiantes de sectores vulnerables.

Este proyecto de Universidad se propuso definir líneas estratégicas de trabajo que se conocieron como la Agenda 2030, un viraje pronunciado respecto de la gestión anterior (2015–2019), donde la ampliación de derechos y la consolidación de una cultura democrática se posicionaron como puntos de partida para elaborar una hoja de ruta de manera colaborativa con diversos integrantes de la comunidad universitaria, incluyendo todos los claustros, con una planificación colectiva y horizontal para definir los objetivos de diez años de gestión. El resultado de los meses de trabajo de la agenda (agosto a diciembre de 2019) arrojó la definición de cinco líneas/ejes: 1) Universidad innovadora, 2) de proximidad y sostenible, 3) feminista y popular, 4) de excelencia y ágil, y 5) transparente. Ejes que implican dimensiones y reivindicaciones históricas, como así también que abren a una

serie de interrogantes respecto no solo de su diseño, sino de su implementación y principalmente de su financiamiento.

A cien años del Manifiesto Liminar pronunciado por Deodoro Roca en la Universidad Nacional de Córdoba, sigue resonando la pregunta sobre qué tipo de Universidad queremos —y podemos— construir, qué educación pública y cómo; y allí, nuevamente, el derecho a la educación superior se pone de manifiesto de manera contundente. Para poder avanzar en algunas definiciones, nos parece central repasar y reflexionar sobre las instituciones y, en particular, sobre la institución universitaria. ¿Por qué partir de definiciones tan iniciales en cuanto a instituciones y sociedades? Porque se vuelve indispensable en sociedades actuales, atravesadas por hordas descolectivizantes y discursos hegemónicos sobre identidades bárbaras e incivilizadas que han perdido la condición humana, instalar una pregunta sobre lo vital. Trascender las miradas esencialistas que abonan necropolíticas (Mbembe, 2011) o políticas de la muerte donde se dirime quiénes merecen vivir y quiénes no.

Para que haya sociedad necesitamos ser reconocidos por los/as otros/as, por eso el rol de las instituciones es organizar los vínculos, los procesos filiatorios, las inscripciones en las capas del tejido social. La filiación es ese mutuo reconocimiento como sujetos, y es la institución quien inscribe y reviste de ciudadanía; son procesos profundamente políticos y democráticos, porque cuando se repliega la preocupación por lo justo, lo que se pone en jaque es lo público (Frigerio, 2004). Según los analistas institucionales franceses (Loureau, 1991), la noción de *institución* remite a una serie de lógicas y dinámicas que organizan y regulan el cuerpo social estableciendo grillas de prescripciones y prohibiciones. En ese sentido, y a los fines de este artículo, reviste

importancia diferenciar la institución de la organización, ya que será en esa división donde radiquen el sentido político y ético de la institución universitaria como así también los efectos posibles que programas y planes de acción asuman en el marco de una gestión determinada. Esa doble dimensión institucional-organizativa es necesario definirla con minuciosidad, a los fines de propiciar composiciones que diseñen arquitecturas y andamiajes donde convivan aquellos elementos que conserven lo establecido y la fuerza-motor de cambio (Kaplún, 2014). Siguiendo a Castoriadis y retomando sus estudios clásicos sobre las instituciones, sus imaginarios y los roles de quienes conforman la trama social, podemos definir a una *institución* como este movimiento entre lo instituido y lo instituyente (Castoriadis, 2003). Instituyente que se manifiesta en agenciamientos colectivos de enunciación (Guattari, 2013), bordeando las capturas, abriendo puertas y umbrales para producir, a veces, otros efectos y condiciones posibles, inesperados, imperceptibles.

Por tanto, ante anquilosadas estructuras organizadas en claustros de funcionamientos y aparatos burocráticos que reproducen el relato kafkiano de la espera del campesino parado en la puerta ante los guardianes de la Ley, la pregunta que resuena es cómo hacer para que aquello que surge como movimiento vital, como fuerza disruptiva (lo instituyente), genere condiciones de posibilidad. Los procesos de institucionalización pueden tener derivas inesperadas: 1) que el movimiento sea capturado o 2) que logre efectivamente una política del devenir, situada, dispuesta a las contingencias, a las emergencias y a los acontecimientos que van definiendo los rumbos sociales. Así, resulta indispensable una política institucional que no ritualice ni neutralice (Kaplun, 2014), que no aloje en sus folios sellados por mesa de entrada la más

banal de las novelas institucionales (Loureau, 1991; Ascolani, 2000; Hudson, 2015).

La integralidad como práctica política. Del territorio a las instituciones

Cuando lo singular acontece para generar criterios de particularidad y universalidad, las dimensiones de las políticas públicas se ven interpeladas porque son resultado de caminos inversos, de tensiones territoriales para la generación de escenarios y condiciones de posibilidad. Deberíamos regresar sobre preguntas que indaguen respecto de qué es el territorio y de por qué trabajamos desde metodologías cartográficas, desarrollos que ya han sido expresados para definir los escenarios de intervención y que responden a los lazos que son posibles de establecer, cuyas modalidades de abordaje se sitúan en prácticas que historizan trayectorias y recorridos, que exploran deseos e intereses, sin los lineamientos de mapas prefijados.

Así, profundizar sobre el sentido político de la Universidad Pública en su rol de ampliadora y garante del derecho a la educación en contexto de encierro ha sido una experiencia que ha desbordado el dispositivo específico de la Educación Superior. Aquello que excede y desborda amplía la intervención, y los oficios del lazo se ven interpelados en su rol filiatorio para trabajar sobre lo que sucede en esas fronteras desbordadas. Los procesos de institucionalización cuyas pretensiones políticas son las de configurar, en escenarios de imposibilidad (Chiponi, 2016), otras tramas, donde las prácticas culturales y educativas se instalan, se alojan, se sujetan en diversas trayectorias que disputan

sentidos, implican movimientos. Mover: nada de lo estático es posible en la perspectiva integral para que componga otras líneas filiatorias en la Universidad Pública. Lo instituyente es movimiento, devenir, ese deslizamiento permanente, ese murmullo que no conoce etapas (Méndez en Frigerio, 2018), que traza cartografías en tiempos itinerantes, no lineales.

Si seguimos a Kaplún (2014), la perspectiva integral se consolida como un movimiento instituyente dentro de la Universidad Pública, en tanto su no estaticidad, su recorrido rizomático y su motorizante capacidad de transformación son capaces de provocar cambios culturales en los modelos para hacer investigación, extensión-intervención, docencia y gestión. Las funciones centrales de la Universidad, que a la luz de la reforma del 18 y, luego de cien años, hoy seguimos repensando en pos de construir universidades en diálogo con su tiempo y sus problemáticas, y como parte de un entramado social complejo, deben poner en tensión la idea segregativa y elitista de una Universidad para pocos y donde la educación, en tanto bien público, se ofrece como un servicio y no como derecho humano esencial.

La perspectiva integral se constituye en un movimiento que emerge, deviene, compone, abre, fuga, instala esas *máquinas para hacer ver y hacer oír*⁴⁷ aquello invisibilizado y silenciado. Y aquí hay que insistir en que no se trata de reproducir imágenes ni de dar voz a los/as silenciados/as, sino justamente de un dispositivo que opere, instale, provoque un efecto y la intervención, suceda. Ese movimiento implica desplazar y abrir los límites del pensamiento, de la producción del conocimiento, la relación con otros sujetos y saberes, ingresar en ese hábitat donde la ecología

47 | Hacemos referencia aquí a la definición de dispositivo brindada por Deleuze. Para más desarrollo ver García Fanlo (2011).

de saberes (Sousa Santos, 2012) revoluciona las epistemologías y donde se nutre al campo académico con los conocimientos marginados (epistemologías feministas, pensamiento decolonial, etc.); correr el margen de lo posible, pero en una inversión donde ya no haya que llevar ni extender a la sociedad que queda por fuera, sino donde en esa urdimbre social se definan las problemáticas para abordarlas en sus lineamientos investigativos, sus sistematizaciones y, posteriormente, sus intervenciones, que serán evaluadas y reflexionadas críticamente.

En ese sentido, la Agenda 2030 se propone un desplazamiento y la definición de una Universidad donde la integralidad sea el movimiento instituyente. Así lo mencionábamos cuando describíamos las líneas de gestión elaboradas de manera colaborativa y condensadas en los cinco ejes estratégicos. Por eso las preguntas serán para estar atentos y atentas a no caer en las decoraciones conocidas, que en nombre de los derechos no hacen más que fortalecer los procesos históricamente selectivos de la educación en general y de la Educación Superior en particular. Del Manifiesto Liminar a esta parte hay mojones en la historia de las universidades públicas latinoamericanas que resulta preciso recuperar en un ejercicio genealógico, para dimensionar la potencia transformadora, la tensión de época. De esta manera, y si bien producto de los territorios que transitamos hace años nos colocamos en cierta pretensión de lejanía con respecto a los “re”, es necesario re-pensar, pero en una línea donde se re-implemente, donde se re-evalúen algunas estructuras de nuestras anquilosadas y estáticas universidades.

Los mojones que sitúan el devenir de estas prácticas políticas, culturales y educativas en contextos de encierro se entrecruzan con aquellos mojones de la historia del SPS. La cartografía a

la que asistimos instala ese movimiento; compone un tiempo de potencia instituyente, de grietas húmedas en oscuras paredes donde las multiplicidades creativas emergen, como efectos resultantes de demandas donde sujetos de derecho reconocen su deseo y eligen estudiar, por ejemplo, la licenciatura en Trabajo Social o Comunicación Social⁴⁸; busca ampliar los escenarios de los jóvenes que siguen en las barriadas populares transitando de manera interrumpida el acceso a sus derechos básicos o con filia-ciones precarias a las instituciones.

Cuando esa fuerza vital que devuelve la escena de la precarie-dad —casi sin metáfora— nos arroja a la intemperie del ejercicio del oficio artesanal, singular, es cuando se agencia con otro y se teje un lazo. Las políticas universitarias desde una perspectiva integral, de derechos, deben acompañar y alojarse en las singula-ridades y en los colectivos, en los entramados sociales, para pro-ducir otros sentidos.

Con-mover. Una perspectiva de derechos

La conmoción estremece, emociona, paraliza, afecta; genera un movimiento o un silencio, pero produce un efecto. Cuando la conmoción desaparece en los que propician oficios del lazo, algo fue capturado, atrapado, naturalizado, y se corre el riesgo de enfilarse en los modos de producción molares, instituidos en las maquinas burocráticas aniquiladoras. Conmover es una acción para crear educación pública (Ozollo y Paparini, 2016), donde

48 | Actualmente son 36 los/as estudiantes que transitan carreras universitarias en el marco de la Dirección Socio-Educativa en Contextos de Encierro, 28 de ellos en las cinco cárceles del sur provincial (UP n° 3, 5, 6, 11 y 16), y 8 que transitan distintas morigeraciones de la pena o han finalizado sus condenas.

el reconocimiento del otro en tanto sujeto de derecho es central, y la alteridad, no en términos radicales (Tonkonoff, 2012; 2017) sino de reconocimiento, se constituye como eje de un proyecto político institucional.

Los procesos de institucionalización de las prácticas pueden tener derivas diversas. En el caso de los que competen al presente artículo, la dimensión de lo singular se abrió, en su carácter particular, con las inscripciones en el programa “Educación en Cárceles” y la Dirección Socio-Educativa en Contextos de Encierro de la UNR. Si bien el carácter universal de los derechos humanos obedece a una concepción ideal plasmada en tratados y declaraciones consensuadas internacionalmente, a los que los países suscriben, la práctica concreta supone situarlos en un contexto particular y con sujetos/as determinados/as. Así, resulta fundamental asumir la perspectiva de los derechos no como simple hecho enunciativo que alberga posiciones progresistas en sus programas de acción, sino sustentarla en nociones de igualdad, justicia social y cultural; no como nómina de personas con necesidades insatisfechas (Ozollo y Paparini, 2016). En ese sentido, la pregunta que emerge es qué define entonces que una política sea diseñada, ejecutada y evaluada desde criterios de igualdad, qué hace sustantiva a una política, en este caso, en el marco de la Universidad Pública y de una institución generadora de daño como la prisión.

Hay un pasaje central que responde al interrogante anterior, y consiste en superar la visión del “beneficiario” para focalizar en la del sujeto de derechos. En 2014, un primer mojón de institucionalización que refiere a la historización de las prácticas en el marco de las cárceles del sur de la provincia de Santa Fe se radicó en la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales (UNR), con la postulación de un proyecto de extensión titulado

“Cultura tras los muros. Derechos y prácticas culturales en la Unidad Penitenciaria N° 3 de Rosario”⁴⁹, en el marco de la séptima convocatoria que lanzaba la Secretaría de Extensión de la Universidad Nacional de Rosario. El formulario de dicha convocatoria solicitaba que se pudiesen definir los destinatarios directos e indirectos, suponiendo de este modo que las personas privadas de su libertad serían aquellas sobre las cuales impactaría este proyecto de manera directa, sin mediación, y que la comunidad universitaria sería a quien de manera indirecta la implementación del proyecto impactaría. La defensa oral del proyecto tuvo una mención al respecto, cuando uno de los evaluadores, ante el interrogante del equipo ejecutor sobre la categoría de destinatarios, respondió: “es la formulación estandarizada de las políticas públicas en general y de la universitaria, es solo la formulación del proyecto” (Registro de Campo, 2014). Es que justamente en la formulación del proyecto, en los modos de nombrar y de definir aquello que supone una transformación en términos de igualdad de accesos y derechos, se sigue reproduciendo esa distancia, esa lejanía de quienes también se constituyen como sujetos de derechos. Lo que allí sucede es el desconocimiento de la alteridad como condición fundante de un proyecto político democrático.

Durante 2015 y 2016, las convocatorias de proyectos de extensión y de Programas Integrando no modificaron dentro del formulario la definición de destinatarios. En 2017 se incorpora dentro de los campos de la convocatoria la definición del territorio, como así también la especificación de la problemática sobre la cual se propone intervenir el proyecto; sin embargo, no se anulan las definiciones de destinatarios directos e indirectos.

49 | Proyecto ganador en la séptima convocatoria de la Secretaría de Extensión de la Universidad Nacional de Rosario (2014-2015), dirigido por la Dra. Zulema Morresi.

Recién es en la última convocatoria, la de 2019, la doceava de “La universidad y su compromiso con la sociedad”, donde se produce un viraje que es enunciativo pero también proyectivo, que instala un punto de partida necesario para esa revolución de las calificaciones (Grimson, 2011; 2014) que permitirá resignificar las categorías sociales. El objetivo se vuelve entonces reconocer al otro desde paridades con igualdad de derecho e interpelar los sentidos elitistas que han construido las universidades a lo largo de la historia.

Los modos de narrar las alteridades, de definir las en la nomenclatura preestablecida de un proyecto, una convocatoria, un convenio que implementa una política pública, nos pueden ubicar en los bordes, en esas fronteras que nos conmocionan en tanto abren el juego de la multiplicidad de sentidos que se suceden cuando el reconocimiento de la otredad es en términos de sujeto de derecho. Desde la Universidad Pública debemos seguir elaborando diseños que ya no focalicen en destinatarios/beneficiarios, y que tampoco sigan pensando en términos de una extensión asistencial que opera reproduciendo modalidades para llegar al sujeto sobrante. Es urgente superar esas visiones en términos de formulaciones, de producción de conocimiento y de intervenciones concretas que implosionen, además, las históricas estructuras anquilosadas. La Universidad como esquema educativo es una institución replicada por los movimientos sociales de América Latina (Universidad de la Tierra en México, Universidad Trashumante en Argentina), por lo tanto, no se trata de la institución solo como una modalidad filiatoria, como posibilitadora de trayectorias formativas, como garante del derecho a la educación, sino de esa Universidad que se organiza y se acomoda a las demandas del mercado, reproduciendo profesionales

liberales sin la responsabilidad de las problemáticas de su tiempo y su contexto, y a la que hay que interpelar. Una perspectiva de derechos humanos supone un cambio en la visión del Estado, el sujeto y la relación con la sociedad. No se trata solo de un modo de encarar un proyecto de desarrollo político y social (Ozollo y Paparini, 2016), sino de entramar un tipo de ciudadanía sostenida por la participación activa de todos los actores y actoras del entramado social en la definición de las políticas públicas.

En ese sentido, la dimensión de sujetos de derecho será tal cuando los procesos identitarios también puedan contemplarse en estas definiciones centrales de las políticas universitarias. No solo dejar de pensar en clave de beneficiario/destinatario para pasar a la concepción de sujetos de derecho, sino también desplegar un ejercicio que haga estallar las categorías esencialistas que establecen nóminas y categorías sobre cómo nombrar a la otredad, para habilitar configuraciones identitarias (Grimson, 2011) que trasciendan los límites estancos disciplinares, el pensamiento hegemónico de la representación, y nos arrojen a escenarios-territorios donde los umbrales y sus desbordes operen creando proyectos éticos, políticos y vitales en el marco de sociedades democráticas.

Acompañar. Políticas del acompañamiento, políticas de los lazos

Hacer espacio en el borde, en esa frontera inestable pasible de habitarse en cada tiempo y espacio, es cuando “los umbrales marcan territorios, situaciones, configuraciones; definen ingresos y egresos, transgresiones, pasajes, geografías” (Frigerio, 2018:

41). Umbral alude a un límite, a un corte, a una marca entre el adentro y el afuera, a un pasaje (Camblong, 2003); en este caso, a la libertad o al encierro, hacia la concreción de un proyecto de vida en el medio libre o hacia la postura de un cuerpo dócil y útil para la gestión del encierro. Son espacios intersticiales de dimensiones variables, hendiduras, puentes, ventanas. Las puertas con que Deligny (2017) cortaba los trayectos en las instituciones de niños autistas para abrir fronteras posibles.

Las políticas del acompañamiento son sostenidas mediante andamios con oficios situados capaces de crear esos *entre* (Deligny 2017), de intervenir —devenir entre— estableciendo algunas distancias en un tiempo y espacio —material y simbólico— que define un territorio configurado por la producción de afectos y efectos; es en ese horizonte donde se encuentran los/as llamados/as trabajadores/as del lazo, quienes entre-tejen en los intersticios aquello que es posible. Este oficio del acompañamiento (Frigerio, 2017), de agenciarse en la singularidad del otro/a, tiene un recorrido por las instituciones que tensiona una doble dimensión. Por un lado, la incansable reflexión y sistematización—supervisión que impedirá reproducir los esquemas normalizadores, heteronormativos, asistencialistas y tutelares, tan característicos de las instituciones de la modernidad. Por otra parte, la no idealización del lazo, para que aquellas derivas que surjan y acontezcan —con pretensión instituyente y emancipadora— no queden produciendo un rol funcional dentro del entramado institucional. Los oficios del lazo ocupan gestos que son políticos, que acompañan, caminan con, abren y cierran pasajes y paisajes.

¿La Universidad Pública está creando —y ejecutando— políticas del lazo en el marco de sus estrategias de agenda? Será

la pregunta que nos acompañe, como investigadores, docentes, extensionistas, funcionarios de los proyectos institucionales de la Universidad —en nuestro caso, la de Rosario— en contextos de encierro. Una pregunta que no debe cansarse, porque cuando lo haga será que el movimiento dejó de tensionar, dejó de incomodar, de disputar esas paradojas irreconciliables propias de las instituciones que transitamos y de las funciones del Estado como esa suerte de monstruo bifronte⁵⁰ que garantiza acceso pero que condiciona accesos, posterga, segrega, genera las condiciones inhumanas para alojar el sobrante del cuerpo social. La terrible paradoja asedia sin tregua.

Elaborar políticas universitarias desde una perspectiva de derechos que incluya a detenidos y detenidas en distintos programas, que elabore estrategias de acompañamiento socioeducativo, interpela fuertemente el rol del Estado y su capacidad reproductora de violencias simbólicas (Bourdieu, 1984). Porque por un lado, establece canales para que quienes se encuentren en privación de la libertad ambulatoria ingresen en carreras universitarias, transiten y egresen, pero por otro lado, ese mismo Estado que financia la educación pública a través de su Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) establece un ítem en un sistema que consulta sobre la existencia de antecedentes penales: si la opción es afirmativa, anula el resto de la postulación. Por tanto, si ese formulario, en tanto declaración jurada, no es respondido con veracidad, el efecto expulsivo vendrá después, reforzando fuertemente la procedencia, los antecedentes y el merecido presente. Esto pone en evidencia que las transformaciones son

50 | La idea del monstruo bifronte del Estado se encuentra desarrollada por Eduardo Rinesi en el artículo *Las libertades, los derechos y el Estado* (Notas sobre las deudas de nuestra democracia). Disponible en <https://www.vocesenelfenix.com/content/las-libertades-los-derechos-y-el-estado-notas-sobre-las-deudas-de-nuestra-democracia>

mucho más abarcativas que la ampliación del derecho a la educación para personas privadas de su libertad: también deben pulsarse políticas posencierro que generen inserciones laborales no precarias y estables en multiarticulaciones de ámbitos públicos y privados. Y es que el ejercicio de la violencia desubjetivante (Frigerio, 2017) consiste en dirigirse a otro como si fuera nada o nadie. La concepción de la otredad como la nada implica el no-reconocimiento, por lo tanto el corrimiento de dichos sujetos a escenarios de intemperie.

¿Dónde se dirime el acceso? ¿Dónde se producen esos efectos segregatorios con más o menos visibilidad? ¿Cuáles son las prácticas institucionales arraigadas en el andamiaje organizacional y ético-político que produce efectos re-estigmatizantes? Por un lado, la “expulsión simbólica” en una instancia evaluativa obligatoria y excluyente para mayores de veinticinco años sin secundario completo (art. 7, LES) donde la consigna interroga considerando la ajenidad del postulante respecto del sujeto que piensa el texto como la “población vulnerada”, y por el otro, el titularse pero no poder acceder a un empleo dentro del propio Estado por la portación de antecedentes penales, son indicadores alarmantes de cómo la integralidad debe situarse en el territorio de intervención pero también más allá de él. Ambas instancias abonan circuitos de precarización, de no reconocimiento, sobre quien egresa de la prisión, y exigen resaltar la noción de sujetos de derecho en ejercicio de su plena ciudadanía. ¿Qué sucede cuando el que se postula, el que responde a un examen de ingreso, es el que está en el umbral, cuando no hay ajenidad posible por el propio sujeto interrogado sobre la mirada de los/as otros/as?

A modo de conclusiones. De mestizajes y cartografías. Prácticas y políticas situadas para la construcción del sentido político de la Universidad Pública en las prisiones

Cuando se trata de valorar cuánto se soporta —en cada situación— el desengaño de las máscaras que nos están constituyendo, su pérdida de sentido, nuestra desilusión (Rolnik, 2019), hay un vaciamiento propicio para habitar con cauces vigorosos. Entre esos restos fangosos, esas escrituras menores (Deleuze y Guattari, 2003) retoman la escena devolviendo el sentido político. Así, el mestizaje propone la desapropiación y la incertidumbre que surgen en todo encuentro, juego de pliegues y repliegues siempre inesperado. Movimiento de tensión que crea planos y escapa a la organización fija, a la catalogación, a la representación. Así, lo mestizo y lo político se vuelven condiciones fundantes para el diseño de programas y acciones.

En ese sentido, la intervención en contextos de encierro arroja algunas claves, ya que cada proyecto, cada programa, se elaboró a partir de las demandas y los deseos de esa dimensión singular como punto de partida. Por tanto, el desafío es invertir los niveles programáticos de las políticas públicas para que el sentido universal se alcance cuando lo singular efectivamente sea quien define; y la textura mestiza siempre es singular, allí radica su potencia y proyección. Sin embargo, su pretensión de universalización en el marco de la gestión de la Universidad Pública será tarea por venir: “pensamiento de la paradoja que destruye la sensatez del sentido único y el llamado sentido común que asigna

identidades fijas e inamovibles” (Méndez en Frigerio, 2018, p. 78).

Entonces, finalmente, una pregunta que debe situar permanentemente las prácticas educativas y culturales en contextos de encierro —aunque no solo en ellos— debe ser: ¿cómo se cristalizan intervenciones en el marco de políticas universitarias ancladas en los derechos humanos que se encuentran alojadas en ese devenir? Políticas que coexistan y alojen en ese deslizamiento paradójico modos que contengan las acciones necesarias para establecer “gestiones sobre/con/para otros/as/es”. ¿Cómo trazar cartografías no lineales que hagan estallar los significantes de las tolerancias para alojarse efectivamente en las diferencias?

Producir mestizaje, alojarnos en un modo de producción mestizo, es el esbozo de una primera respuesta, casi una hipótesis. Implosionar el crisol de razas esencialistas que han condensado históricamente los sentidos identitarios para que, desde epistemologías periféricas, se puedan componer esferas multidimensionales de pensamientos situados. Ni homogéneo ni heterogéneo, sino superador de los binarismos estancos y arbóreos para construir paisajes y estéticas.

La integralidad debe ser entonces no solo una práctica política, sino también ética y estética. Si la prisión concibe a quienes castiga como el sobrante, el desecho, lo supernumerario, promoviendo una homogeneización cultural del otro, el desafío será entonces desarmar esa trama para tejer otras, con otras/os, que con-muevan, disloquen, no en heterogeneidades desbocadas sino en creatividades. Diseñar escenarios de posibilidad y resaltar la potencia colectiva para transitar experiencias vitales fuertemente individualistas y deshumanizantes como las promovidas por las agencias del castigo. Por tanto, este artículo no pretende arrojar

conclusiones cerradas sino solo poner en diálogo experiencias, reflexiones y proyecciones de un campo que nunca debe caer en la trampa de la quietud prisional ni en las conveniencias o comodidades institucionales. Incomodar debe ser, entonces, una dimensión esencial de las prácticas universitarias que conciben a los derechos humanos no como contenido sino como perspectiva, y a la integralidad como una dimensión constitutiva de su hacer y decir cotidiano. Mestizar, incomodar e implosionar los límites, artefactos ineludibles para seguir pensando y pensándonos en el diseño e implementación de las prácticas educativas y culturales en las prisiones contemporáneas.

Referencias bibliográficas

- Ascolani, Alberto (2000). *La novela de Occidente*. Arcasur.
- Agamben, Giorgio (2011) ¿Qué es un dispositivo? *Revista Sociológica*, Vol. 26, No. 73. Disponible en http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-01732011000200010
- Bourdieu, Pierre (1984). *Meditaciones pascalianas*. Anagrama.
- Bourdieu, Pierre (1991). *El oficio del sociólogo*. Siglo XXI.
- Camblong, Ana María (2003). *Macedonio: retórica y política de los discursos paradójicos*. Eudeba.
- Castel, Robert (2012). *El ascenso de las incertidumbres: trabajo, protecciones, estatuto del individuo*. Fondo de Cultura Económica.
- Castoriadis, Cornelius (2003). *La institución imaginaria de la sociedad 2: el imaginario social y la institución*. TusQuets.
- Castro, Edgardo (2008). *Giorgio Agamben: una arqueología de la potencia*. UNSAM edita.
- Crewe, Ben (2007). Power, adaptation and resistance in a late-modern men's prison. *British Journal of Criminology*, 47, 256–275. Recuperado de http://www.ross.mayfirst.org/files/power-adaptation-resistance_0.pdf
- Chantraine, Gilles (2012). La prisión post-disciplinaria. *Cuadernos de Estudios sobre Sistema Penal y Derechos Humanos*. II (2), 31–48.
- Chauvenet, Antoinette (2006). Privation de liberté et violence: le despotisme ordinaire en prison. *Déviance et Société*, Vol. 30, 373–388.
- Chiponi, María (2016). Sujetos de lo posible. El acontecimiento de las prácticas culturales en la Unidad Penitenciaria N°3 de Rosario. *La Trama de la Comunicación*, Vol. 20, No 2, 163–176.

- De Giorgi, Alessandro (2006). *El gobierno de la excedencia. Postfordismo y el control de la multitud*. Traficante de sueños.
- De Sousa Santos, Boaventura (2012). *De las dualidades a las ecologías*. Red Boliviana de Mujeres Transformando la Economía.
- Del Olmo, Rosa (2001). ¿Por qué el actual silencio carcelario en América Latina? En: Briceño León, R. (comp.). *Violencia, sociedad y justicia en América Latina*. CLACSO. 369–381.
- Deleuze, Gilles (2005). *Lógica del sentido*. Paidós.
- Deleuze, Gilles y Guattari, Felix (2003). *Rizoma*. Octaedro.
- Deligny, Fernand (2017). *Semillas de crápula. Consejos para estudiantes que quieran cultivarla*. Tinta Limón.
- Eribon, Didier (2017). *La sociedad como veredicto: clases, identidades, trayectorias*. El cuenco de plata.
- Foucault, Michel (1985). *El discurso del poder*. Folios Ediciones.
- Foucault, Michel (2004). *Vigilar y castigar: el nacimiento de la prisión*. Siglo XXI.
- Freire, Paulo (2013). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Freire, Paulo (2011). *La educación como práctica de libertad*. Siglo XXI.
- Frigerio, Graciela (2004, octubre). Institución, Conceptos y Perspectivas. En *Seminario de formación*. ATE–CDP.
- Frigerio, Graciela; Korinfeld, D.; Rodríguez, Carmen (2017). *Trabajar en las instituciones: los oficios del lazo*. Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- Frigerio, Graciela et ál. (2018). *Saberes de los umbrales: los oficios del lazo*. Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- García Fanlo, Luis (2011). ¿Qué es un dispositivo? Foucault, Deleuze, Agamben. *A parte Rei: revista de filosofía*, N° 74, 1–8.
- Garland, David (2005). *La cultura del control*. Gedisa.

- Goffman, Erving (2001). *Internados. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Amorrortu.
- Grimson, Alejandro (2011). *Los límites de la cultura*. Siglo XXI.
- Grimson, Alejandro (comp.) (2014). Políticas para la justicia cultural, en *Culturas políticas y políticas culturales*. Fundación de Altos Estudios Sociales.
- Guattari, Felix (2013). *Líneas de Fuga. Por otros mundos de posibles*. Cactus.
- Hudson, Juan (2015). *Las partes vitales. Experiencias con jóvenes de las periferias*. Tinta Limón.
- Kaplun, Gabriel (2014). La integralidad como movimiento instituyente en la Universidad. *InterCambios*, N° 1, 45–51.
- Lazzarato, Maurizio (2006). *Políticas del acontecimiento*. Tinta Limón.
- Lourau, René (1991). *El análisis institucional*. Amorrortu.
- Manchado, Mauricio (2015). *Las insumisiones carcelarias: procesos comunicacionales y subjetivos en prisión*. Río Ancho Ediciones.
- Manchado, M.; Narciso, L. (2011). De la ‘mística penitenciaria’ al progresismo penal: Continuidades y discontinuidades en la propuesta de una política penitenciaria progresista en la provincia de Santa Fe. Actas 11° Jornadas Rosarinas de Antropología Sociocultural. Rosario.
- Martín Barbero, Jesús (2001). Reconfiguraciones comunicativas de lo público. *Revista Analís*, N° 26, 71–88.
- Mbembe, Achille (2011). *Necropolítica*. Melusina.
- Narciso, Lorena (2018). Política carcelaria y progresismo: orígenes, experiencias y efectos de políticas penitenciarias contemporáneas en Santa Fe. Tesis de doctorado. UNC. Mimeo.
- Ozollo, M. y Paparini, C. (2016). *El “otro” con-mueve la política académica*. Noveduc.
- Rolnik, Suely (2019). *Esferas de la insurrección. Apuntes para descolonizar el inconsciente*. Tinta Limón.

- Tonkonoff, Sergio (2012). Homo Violens. El Criminal Monstruoso según Georges Bataille. *Revista Gramma XXIII*, 49. 145–250.
- Tonkonoff, Sergio (comp.) (2017). *La pregunta por la violencia*. Pluriverso Ediciones.
- Wacquant, L. (2004). *Las cárceles de la miseria*. Manantial.
- Wittgenstein, Ludwig (2008). *Investigaciones filosóficas*. Crítica.

Revolucionamos el mundo literario



Ahora puedes dejar tu comentario y recomendar este libro en:

www.facebook.com/tintalibre



(tinta *libre*)
*ediciones

Este libro se terminó de imprimir
en septiembre de 2020
Córdoba - Argentina

www.tintalibre.com.ar
info@tintalibre.com.ar
+54 351 3581899

