



Universidad Nacional del Comahue

Facultad de Derecho y Ciencias Sociales

Licenciatura en Comunicación Social - Mención Periodismo



Tesis de Grado: “Donde no llega el hombre con sus jaulas”

Aproximaciones al análisis de las diferentes representaciones sociales que construye el estudiante privado de la libertad del Centro Educativo para Jóvenes y Adultos CEPJA N°40

Estudiante: Lamas Yanina Belén

Legajo: 101373

Dirección: Samar Roberto

Co- Dirección: Capurro Cristina

Octubre de 2020

## Agradecimientos:

Esta tesis no hubiera sido posible sin el amor de cada uno de ustedes:

A Mamá y Papá por darme la ayuda y posibilidad de acceder y sostenerme en la Universidad, sin su credo, sostén emocional y económico nada de esto sería realidad ¡Gracias!

A mi familia, Abu Mela, Sabrina, Nicolás, Gloria, Ezequiel, Santino, Martina y Ciro por estar siempre ¡Gracias!

A Roberto, S. y Cristina, C. por aceptar el desafío de acompañarme y guiarme en este trabajo, sin ustedes esto no hubiera sido posible ¡Gracias!

A Luciana, P. por ser norte en este proyecto, por compartirme su sabiduría y paciencia. Tu amor desinteresado fue luz en este camino ¡Gracias!

A Lorena, G. mi gran compañera, por tu comprensión y amor incondicional. Por los llantos, risas, frustraciones y alegrías de este proceso... sin tu aguante no hubiera podido ¡Gracias!

A Naty B.C. por los mil y un intentos...y por esas largas horas de charlas y estudio que se hicieron días, noches y años de sostén mutuo ¡Lo logramos! ¿Viste? ¡Gracias!

A Virginia, T. María, G. Nati, B. Débora, E. Yanina, A.C mis amiga que me dio la facultad, hoy familia que nos elegimos, son el motor que me moviliza. Su amor lo es todo para mí ¡Gracias! .

A Adrián, C. que me incentivo y brindó la posibilidad de poder retomar este desafío ¡Gracias!

A Liz, C. mi mejor amiga y con quien comparto los caminos de la vida, simplemente por estar, entenderme y tener siempre la palabra justa ¡Gracias!

A Julia, K. por ser la promotora y columna vertebral de este proyecto, por todo el tiempo y ayuda que me dedicaste ¡Gracias!

A Rodrigo, M. por ser ese puente tan necesario entre el adentro y el afuera, sin tu aporte y tu buena predisposición (difícil de encontrar en el contexto) este trabajo no sería posible ¡Gracias!

A Verónica, S. por prender una vela siempre para que encuentre el mejor de los caminos posibles, tu ternura maternal me abraza fuerte estos días ¡Gracias!

A Lucy, Felipe y Sam por haberme tolerado y sentarse conmigo cada uno de estos días de Tesis ¡Gracias!

## Hoja de ruta

1. Capítulo uno	
1.1 Introducción.....	6
1.2 Objetivos; general y específicos.....	9
1.3 Fundamentación/relevancia del tema de investigación.....	10
1.4 Antecedentes.....	11
1.5 Enfoque teórico de la investigación.....	15
2. Metodología.....	18
2.1 Labor analítica.....	19
2.2. Estructura de la tesis.....	21
3. Capítulo dos:	
3.1 De lo macro a lo micro: conociendo a las instituciones intervinientes.....	23
3.2 Historia y presente: acercamiento a la cárcel.....	24
3.3. Antecedente histórico de la educación en contexto de encierro.....	25
3.4. Haciendo foco: La educación en contexto de encierro en Rio Negro, caso Unidad N°5 de Cípolletti.....	28
3.5 Contexto de implementación de CEPJA.....	30
4 Aproximación a la modalidad modular: Los CEPJAS.....	31
4.1 Estructura pedagógica y administrativa del CEPJA.....	33
5. Camino al andar...Proceso de decisiones.....	34
5.1. Desde dónde nos posicionamos.....	41
5.2. Integración de representaciones sociales, concepción de poder-resistencia y análisis crítico del discurso.....	42
6. Trabajo analítico.....	48
7. Los habitantes del encierro, un flagelo que no cesa.....	49

---

7.1. Acerca de las lógicas de funcionamiento carcelario.....	57
8. Educación y movilidad social.....	59
9. La representación de la escuela en contexto de encierro CEPJA.....	64
10. ¿Beneficio? Acerca del estímulo educativo.....	68
11. Poder y Resistencia en los discursos de los estudiantes en contexto de encierro.....	73
12. Capítulo tres:	
12.1 Conclusiones.....	79
13. Retratos del CEPJA N°40.....	85
14. Bibliografía.....	94
15. Anexo.....	98
13.1. Ley Federal de Educación Capítulo I Introducción.....	99
13.2. Capítulo IV Educación permanente Jóvenes y Adultos.....	101
13.3. Capítulo XII Educación en contexto de privación de la libertad.....	102
14. Ejecución de la pena privativa de libertad Capítulo I Principios básicos de la ejecución.....	103
14.1. Capítulo VIII Educación.....	106
14.3. Documento Base de Modalidad en contexto de Encierro.....	110

## CAPÍTULO UNO

### Introducción

En la trama social las prisiones suelen percibirse como instituciones invisibles, aisladas de la sociedad de las cuales poco se sabe. Contrariamente la escuela como institución educativa fuera de este ámbito carcelario, se concibe como lo cercano, lo público, el espacio visible y abierto a las diferentes expresiones donde, desde una perspectiva de la sociedad actual, se la entiende como una institución democrática y democratizadora que garantiza la igualdad de oportunidades educativas. No obstante, la realidad es una construcción social, y por lo tanto, todo acto de significación se encuentra sometido a las diferentes representaciones e interpretaciones (Berger-Luckmann 1974, Schutz-Luckmann 1977). Las representaciones sociales se constituyen a partir de nuestras experiencias, pero también de las informaciones, conocimientos, y modelos de pensamiento que recibimos y transmitimos a través de la tradición, la educación y la comunicación social (Jodelet en Moscovici, 1986).

Las instituciones<sup>1</sup> son quienes generan más fuerza en la construcción y reproducción de esas representaciones de la realidad, fundamentalmente a través de normas, valores, creencias,

---

<sup>1</sup> Entendemos por instituciones aquellos cuerpos normativos jurídico-culturales compuestos de ideas, valores, creencia, leyes que determinan las formas de intercambio social. Los tipos de instituciones son: salud, sexualidad, vejez, trabajo, salario, tiempo libre, justicia, religión son instituciones universales que se particularizan en cada sociedad y en cada momento histórico Schaverstein Leonardo (1992). A su vez la cárceles las entendemos como instituciones totales, para Erving Goffman (1961) son un lugar de residencia y trabajo, donde un gran número de individuos en igual situación y no por voluntad propia son aislados de la sociedad por un periodo apreciable de tiempo, comparten en su encierro una rutina diaria administrada formalmente.

objetivos, y formas de construir y reproducir su cultura organizacional. Cuando dos instituciones, con misiones y concepciones culturales diferentes sobre sus destinatarios, comparten el espacio de trabajo se dan pujas de poder simbólicas que producen choques de sentido y significaciones<sup>2</sup> en los actores que participan en ellas.

En este trabajo nos<sup>3</sup> interesa particularmente el Centro Educativo para Jóvenes y Adultos (CEPJA N° 40), una institución que funciona dentro de la Unidad Provincial de Ejecución Penal y Encausados (U. N°5), de la ciudad de Cipolletti. La escuela y la cárcel comparten el campo de trabajo desde hace 8 años. Y en el curso de esta convivencia, se dieron una serie de conflictos<sup>4</sup> relacionados a la articulación y desempeño entre ambas.

Frente a dicho contexto la presente tesina intentará comprender cómo el estudiante privado de la libertad construye su propia representación del Centro Educativos para Jóvenes y Adultos entre los periodos lectivos 2017-2019. A los fines de analizar cómo esas significaciones inciden en el funcionamiento y organización de la escuela en contexto de encierro. La delimitación temporal se debe a la intención de establecer un recorte fidedigno y claro, lapso que nos permitió transitar y estar de manera presencial dentro de la institución escolar. Para ello, se trabajará sólo en el

---

<sup>2</sup> Entendemos que la realidad es una construcción social y cuando hablamos de significaciones lo atribuimos a las representaciones que tienen los estudiantes privados de la libertad frente a la institución escolar. Atribuyen un significado respecto a sus diferentes capitales, al momento histórico, el modo de producción económico y social y cultural

<sup>3</sup> Aclaración: Redactamos en primera persona del plural porque entendemos que este es un trabajo colectivo que se construye por medio de la inclusión de todos los que ayudaron de múltiples formas en este proceso.

<sup>4</sup> Esta serie de problemáticas se traducen de mi observación participante por pertenecer al plantel docente del CENS 15 Anexo UN°5 durante el ciclo lectivo 2016 y al CEJA 2017, 2018 y 2019. Entre otros, los conflictos apuntan a boicotear la jornada educativa a través de cortes en el suministro de agua en el sector de la escuela, requisas a los pabellones programadas en horario escolar, retención del personal docente en el ingreso a U.N°5, no trasladar a los estudiantes de la celda al aula, encerrar a docente dentro de los pasillos, ocupar los espacios donde se dictan clases para visitas, robo de recursos como computadoras, sillas y mesas pertenecientes al sistema educativo.

ámbito educativo y no en toda la institución carcelaria. Por ende el corpus de análisis de esta investigación se constituirá del total de estudiantes privados de la libertad que cumplen con las categorías de análisis determinadas (género, trayectoria, rendimiento escolar, edad). Se denominará como estudiantes en contexto de privación de la libertad sólo aquellos que conforman la matrícula escolar de CEPJA N°40 y asisten a clase regularmente.

En este proyecto, se intentará ir más allá del simple hecho de abordar las representaciones sociales pretendiendo analizar lo interpretado por los estudiantes en contexto de privación de la libertad. Se aplicará una mirada abarcadora para indagar y conocer qué tipos de relaciones se establecen, qué simbolizaciones emergen y porqué, y de qué manera inciden en la institución escolar. También será crítica en el sentido que buscará arrojar luz sobre el vínculo entre las representaciones sociales, las estructuras sociales, y las relaciones de poder que se dan en una sociedad concreta, en un momento histórico, y con un determinado modo de producción económico y social.

A partir de dicho posicionamiento, y frente a la situación que atraviesa a la institución escolar que desempeña sus tareas dentro de la Unidad carcelaria N°5, cabe preguntarse el siguiente interrogante: ¿Cómo los estudiantes privados de la libertad construyen una determinada representación del Centro Educativos para Jóvenes y Adultos CEPJA? Ligado a dicha pregunta se buscará indagar ¿Cómo esas representaciones inciden en el funcionamiento y organización de la escuela en contexto de encierro?

En el interés por comprender esas significaciones surge este trabajo, que apunta a ser una herramienta que contribuya al conocimiento de las realidades que traspasan, limitan, condicionan

y hacen a las prácticas de la institución escolar intramuros<sup>5</sup> y sus actores. Exponer estas significaciones puede también ayudar a vislumbrar un tema que no se ha cuestionado hasta el momento en la Unidad Penitenciaria N°5. De algún modo esta tesis se vuelve necesaria porque aporta a visibilizar y problematizar situaciones y emergentes producto de las representaciones, que se tornan cotidianas, son naturalizadas, que impregnan de sentido y que inciden no solo a las instituciones si no en quienes forman parte de ellas. A su vez se ambiciona que este aporte provoque y fomente el debate, e incentive la investigación de un tema tan relegado.

### **Objetivos:**

Por todo lo expuesto es que nos propusimos:

### **Objetivo general:**

Realizar una aproximación al análisis de las diferentes representaciones que construye el estudiante privado de la libertad del Centro Educativo para Jóvenes y Adultos CEPJA N°40 a los fines de analizar, cómo esas significaciones incide directa o indirectamente en el funcionamiento y organización de la escuela en contexto de encierro.

---

<sup>5</sup> Referimos al área de educación formal que se imparte en los Centros de Régimen Cerrado.

## Objetivos específicos

- Identificar las diferentes representaciones que subyacen en el pensamiento de los estudiantes privados de la libertad del Centro Educativos para Jóvenes y Adultos CEPJA.
- Conocer si esas simbolizaciones inciden (o no) en el funcionamiento y organización de la escuela en contexto de encierro.
- Analizar qué relaciones de poder/resistencia aparecen en los discursos de los estudiantes privados de la libertad.

## Fundamentación/relevancia del tema de investigación

Dicho interés por comprender cómo el estudiante privado de la libertad construye su propia representación del Centro Educativos para Jóvenes y Adultos, surge a partir de la experiencia personal de desempeñarme como docente en la escuela secundaria Cens N°15 Anexo penal N° 5 y posteriormente en CEPJA N° 40. El haber trabajado en el periodo lectivo de transición me permitió ser parte de dos procesos. Por un lado, transitar la primera experiencia educativa dentro del U.N°5 con sus aciertos, desaciertos, problemáticas de articulación con la cárcel, y finalmente su cierre. Y por otra, vivir la transición en el cambio de modalidad en la escuela, donde estudiantes, unidad penitenciaria y docentes debieron afrontar la convivencia de la nueva propuesta.

A su vez, este proyecto también nace gracias a la relación pedagógica con la institución CEPJA que nos brindó la posibilidad de poder entrar a la cárcel, transitarla y analizarla desde una perspectiva crítica. Las instituciones carcelarias suelen ser sitios casi impenetrables, que se rigen por normas donde el acceso a las personas e información es restringida, y pocas veces se brinda apertura para que se realicen investigaciones dentro de ella.

Finalmente otra motivación surge de la relación con los estudiantes y la urgencia por atender sus necesidades, el padecer los sometimientos cotidianos de transitar la cárcel, la exclusión social donde las puertas solo cierran, y los avatares que con frecuencia azotan el crecimiento de la escuela en contexto de encierro, fueron las motivación que dieron forma al presente trabajo.

### Antecedentes

La educación en contexto de encierro es un tema incipiente en las ciencias sociales, debido a su corta trayectoria como modalidad específica del Ministerio de Educación Nacional. Por ello la escasez de investigaciones en el ámbito académico relacionadas con la temática específica de las representaciones sociales de estudiantes privados de la libertad. Sin embargo, se encontraron publicaciones que realizan sus análisis desde diferentes coyunturas. La centralidad de las mismas ronda en su mayoría en las problemáticas que emergen en la convivencia de dos instituciones (cárcel y escuela) con lógicas y fines diferentes.

El artículo de María Florencia Seré (2015) trata, desde un enfoque humanístico, comprender cómo los “alumnos” por medio de la escritura ponen en palabras las vivencias y conflictos de

transitar la Universidad dentro de una cárcel. La ponencia de Rodolfo Benjamín Maldonado y Débora Liliana Olmos (2013) la cual desde la pedagogía comprende las problemáticas diarias que afrontan docentes y “alumnos” en el proceso de enseñanza y aprendizaje en contexto de encierro. Por último, la tesina de Trabajo Social de la Universidad de Buenos Aires de Leandro Kouyoumdjian y Mariano Andres Poblet Machado (2010) se aproxima a la problemática de convivir en un mismo espacio la cárcel y la escuela analizando cómo las instancias educativas en contextos de encierro, aportan en la disminución de los niveles de vulnerabilidad de los “sujetos” dentro de prisión. Estas investigaciones se acercan desde una línea humanística más a los dilemas y disputas de articulación entre ambas instituciones que a las representaciones sociales.

Respecto a los trabajos que persiguen los mismos lineamientos de investigación que este proyecto queremos destacar cinco publicaciones, el libro de Ainara Arnosó Martínez (2005) “Cárcel y trayectorias psicosociales: actores y representaciones sociales”, la tesis de grado en Sociología de la Universidad Nacional de la Plata de Ana Laura Paroncini, (2014) "Cuando se invisibilizan los muros...La escuela como posibilidad de libertad en el encierro: Un estudio sobre la construcción de representaciones sociales de la escuela en el contexto carcelario”, la maestría en educación y desarrollo humano de Andrade Ordóñez - Marcela Gina (2011) “Representaciones sociales sobre la escuela que presentan un grupo de niñas internas de una institución educativa de la zona centro del departamento del Huila”, la tesis de doctorado en educación de Graciela Viviana Granados (2018) “Educación en contextos de encierro: las representaciones sociales educativas y sus efectos para una futura inclusión social. El caso de la población penal en la provincia de Mendoza”. Y el trabajo integrador final de grado de la Licenciatura en Comunicación Social de la Universidad Nacional de la Plata Yemina López (2016) “Comunicación Social desde los contextos de encierro. Desafíos y representaciones de

acceder a una carrera de grado desde el penal”. Por ser trabajos que persiguen los mismos lineamientos de investigación desarrollaremos con mayor profundidad que los anteriores. Martínez aborda su libro desde la mirada de la psicología social proyectada en las representaciones haciendo foco en las imágenes asociadas a la persona cuando sale de prisión. Ella analiza la diversidad de significaciones que produce la cárcel, las trayectorias psicosociales asociadas y las interpretaciones que se construyen en base a los enunciados, funciones, imágenes y prácticas sociales subyacentes. Por su parte, Paroncini presenta desde un enfoque sociológico su tesis, estudiando los relatos y experiencias de los “alumnos” privados de libertad, en particular, las representaciones que los mismos construyen acerca de los sentidos de tener una escuela intramuros. La investigación se centra en la noción básica que las representaciones sociales sirven para dar sentido y comprender la realidad social, aunque es importante mencionar que en el desarrollo del trabajo la autora amplía su concepción al re-situar el concepto de las representaciones sociales y pensar que las mismas puedan estar determinadas por las condiciones históricas, económicas e ideológicas en que surgen, se desarrollan y desenvuelven.

Ordoñez y Gina proponen, desde la psicología, una investigación que pretende develar las representaciones sociales que existen sobre la escuela como espacio de socialización en un grupo de niñas internas en una institución educativa del departamento del Huila. Ambas autoras entienden que el ser humano elabora una serie de significados que le otorgan sentido a su existencia y le permiten constituirse como un sujeto social e histórico. Plantean que este proceso de elaboración ocurre al interior de colectivos, grupos e instituciones sociales mediado por los procesos de relación en interacción. Y aseguran que estos significados, se expresan y toman la forma de representaciones sociales a través de las cuales el sujeto posee una noción particular de sí, de sus circunstancias sociales y por tanto orienta su comportamiento y sus decisiones. En el

mismo sentido Granados entiende a las representaciones sociales solo que parte de la premisa de considerar que las significaciones de los actores de la educación revelan que existe una brecha entre lo sustentado en las leyes Nacionales (relacionadas con la educación en contexto de encierro como modalidad de Educación) y las prácticas que no siempre redundan en la inclusión esperada. Por su parte López analiza las representaciones sociales que se dan a partir del Programa Educación Superior en Cárceles de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social y cómo los discursos procedentes de los estudiantes privados de la libertad, pueden no sólo acceder a una carrera universitaria, sino también a generar lazos con actores externos a las lógicas del penal.

Si bien se encuentran similitudes y puntos de interés distintos entre las publicaciones para resaltar, como los mencionados, Martínez no toma en cuenta los mecanismos que hacen a los procesos de las significaciones, ni aborda las representaciones sociales como dispositivos que pueden ser funcionales al poder. Paroncini por su parte profundiza en comprender los relatos y experiencias de los “alumnos” privados de libertad para entender las representaciones que los mismos construyen acerca de los sentidos de tener una escuela en la cárcel y el significado que les atribuye a sus prácticas. Pero toma como punto de análisis el espacio que ocupa la escuela secundaria media en las representaciones que construyen los sujetos en situaciones de encierro, y qué sentidos fueron invistiendo la escuela desde su inauguración. Ordoñez y Gina si bien estudian las significaciones que realizan las niñas frente a la escuela, centran su investigación en identificar la representación social de la identidad de los Huilenses, los aspectos decisivos en la comprensión de los procesos educativos y las relaciones vinculares de las niñas que se encuentran internas en la institución educativa de encierro. Por su parte Granados realiza el estudio de las representaciones sociales educativas en los contextos de encierro pero pone el énfasis en función de si las mismas significaciones posibilitan en las personas encarceladas una posterior inclusión

social y laboral una vez que se produce la finalización de la pena privativa de libertad. Lopez si bien su propuesta se aboca a analizar cómo se chocan dos lógicas de funcionamiento tan diferentes que deben convivir y co-existir, como lo es la universitaria (con una visión liberadora, emancipadora) y la carcelaria (con su lógica de encierro y aislamiento) se centra y profundiza en cómo los estudiantes construyen su realidad a diario, cómo hacen el ejercicio de leer y escribir la realidad desde el penal, y hace foco en las representaciones sociales que construyen y tienen en torno al acceso a la educación superior.

Por lo tanto, la relevancia de la presente investigación (proceso dinámico y creativo) se encuentra en propiciar desde un enfoque comunicacional (como producción, interacción y disputa de sentidos sociales) un espacio de análisis, discusión y reflexión crítica sobre las representaciones sociales, considerando fundamental la incorporación del contexto en el que están insertas, y a su vez vislumbrando sus vinculaciones con las estructuras sociales y de poder.

### Enfoque teórico de la investigación

A la hora de hablar de representaciones sociales hacemos referencia a la raíz Moscoviciana, noción que las considera como una forma de conocimiento socialmente producido y compartido. Moscovici las posiciona como “códigos para el intercambio social”, modelos organizados de conocimiento colectivo, los cuales son materializados por el hombre por medio de la “interacción comunicativa”. La noción Moscoviciana será articulada con la mención que realiza Vasilachis entendiendo así que éstas pueden ser pensadas como recursos de poder, de dominación y resistencia. Vasilachis señala que las representaciones sociales son “construcciones simbólicas individuales y colectivas a las que los sujetos apelan o crean para interpretar al mundo,

reflexionar sobre su propia situación y la de los demás y para determinar el alcance y la posibilidad de su acción histórica” (Vasilachis, 1997:268). Desde esta perspectiva se entenderá que el rol de las representaciones sociales no solo tiene un papel social e interpretativo, sino que además cumple funciones discursivas que provocan etiquetas sociales y de resistencia.

Para comprender las lógicas de funcionamiento, fundamentación y constitución de la cárcel se tomarán las contribuciones teóricas de Michael Foucault (1984) acerca de su “poder disciplinario” que cosifica, modela, e intenta enderezar conductas pero sobre todo busca la normalización a través del encierro. En este sentido, es posible concebirla como un dispositivo de control y disciplinamiento que produce y regula las prácticas sociales, es decir, como una institución de “castigo legal” que busca la corrección y la vigilancia (policía) de las personas a través del ejercicio del poder. Para Foucault (1989) el poder está en todas partes y atraviesa el campo social en cada momento. Sin embargo, éste no es total, sino que existe resistencia, una posibilidad que tienen los sometidos. Pues donde “hay poder, hay resistencia al poder” (Foucault, 2011:115) y “para resistir tiene que ser como el poder tan inventiva, tan móvil, tan productiva como él” (Foucault, 1994: 162).

Por consiguiente, se entenderá desde la conceptualización de Foucault que la experiencia de cualquier actor está atravesada por relaciones de poder que regulan todos sus actos (Foucault, 1991), pero siempre con la posibilidad de resistir. En este sentido se leerán las prácticas en función del poder/resistencia que tienen los actores sociales que conforman CEPJA N°40, y se comprenderá además el contexto en el que el sistema carcelario produce sus lógicas de funcionamiento.

Para abordar íntegramente la concepción de poder se tendrá en cuenta su relación con los procesos de significación, las representaciones sociales y estructuras sociales. Será por medio de la integración conceptual (Vasilachis, 1997, Moscovici, 1979 y otros), que nos permitirá pensar las prácticas de significación como “dispositivos de acción e interpretación”. Desde esta perspectiva se puede entender que las mismas cumplen la función de favorecer la “consolidación de las desigualdades sociales y la manipulación del otro en condición de pobreza y marginalidad” (Jefferson, 2012: 128). Bajo estos lineamientos el enfoque de las representaciones sociales no solo tiene un rol social e interpretativas también tiene funciones discursivas, logrando que a través de ella se produzcan y sedimenten etiquetas sociales y de resistencia.

Por otra parte, es importante destacar qué se entiende por estudiantes privados de la libertad, para ello es necesario realizar una aproximación a la noción de Maldonado (2013) acerca de que son las relaciones las que redefinen a las personas y los espacios. En éste caso en particular, es la escuela la que redefine a las persona transformándola de interno a estudiante privado de la libertad. A su vez también redefine el espacio, cuando el docente entra al salón, entra a la escuela, lo transforma en aula, y quien está dentro de ésta deja de ser interno, para transformarse en estudiante (Maldonado, R. B., & Olmos, D. L, 2013).

Con respecto a la noción de educación en contextos de encierro, nos referimos no sólo al marco normativo Ley Nacional de Educación N° 26206 que reconoce a la Educación en Contexto de Privación de la Libertad como una modalidad del Sistema Educativo Nacional, destinada a garantizar el derecho a la educación a todas las personas privadas de libertad sin limitación ni discriminación alguna vinculada con la situación de encierro. Es ineludible una situación concreta: la educación como derecho en la sociedad democrática, y el Estado como principal

responsable de garantizarla al conjunto social. Por todo ello, es posible concebir la educación dentro del sistema penitenciario como derecho humano inalienable, social, sin condicionamientos y como herramienta posibilitadora para reconocer los demás derechos. En este contexto adoptaremos el posicionamiento de Paulo Freire, quien considera la educación como práctica liberadora<sup>6</sup>, un derecho fundamental, una herramienta posibilitadora y no como una tecnología de disciplinamiento<sup>7</sup>. La presente investigación no se socava al mero análisis de conceptualizarla como en el ámbito jurídico, un beneficio o un tratamiento para la reinserción social, ni será asociada con los lineamientos foucaultianos que entiende al sistema educativo como una institución disciplinaria, una herramienta para corregir. Se procurará ir más allá, concibiéndola como una forma de intervención, que sin ser la hacedora de todo, es un factor fundamental en la reinención del mundo (Freire, 2001). En este sentido no solo se entenderá que la educación es un derecho humano sin condicionamientos, sino que es base fundamental para poder reconocer los demás derechos.

## Metodología

El abordaje de la presente tesis se hará por medio de la utilización de la teoría de las representaciones sociales (Moscovici y otros, 1979) a partir de la mirada multidisciplinar, y variada del Análisis Crítico del Discurso (ACD) (Teun Van Dijk, 2002). La utilización del

---

<sup>6</sup> Paulo Freire en Educación para la práctica de la libertad afirma que “la verdadera educación es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo (...) La educación debe consistir en concienciar, en liberar la conciencia del individuo para de esta forma permitirle una posterior integración en su realidad nacional.”

<sup>7</sup> Cabe aclarar que la educación en Argentina tiene sus orígenes en las lógicas de disciplinamiento pero en el ámbito del contexto de encierro ésta aparece asociada al desarrollo integral de la persona.

enfoque interdisciplinario nos brindará los aportes y herramientas suficientes para abordar en profundidad el estudio de los discursos.

Esta investigación concibe al Análisis Crítico del Discurso como una mirada que enriquece la teoría de las representaciones sociales, en el sentido que permite comprender las mismas como dispositivos discursivos de dominación y resistencia (Jefferson, 2012) y no sólo como un universo consensuado que utilizan las personas para comprender, explicar y decodificar el mundo.

A los fines de determinar una aproximación al análisis de las diferentes representaciones que construye el estudiante privado de la libertad del Centro Educativo para Jóvenes y Adultos CEPJA N°40, es que este trabajo buscará, desde el presente método, profundizar hasta el momento en un área poco investigada, abordando los discurso que se proyectan comprendiendo que estos no son un mero reflejo transparente de la vida cotidiana.

### **Labor analítica**

Daniel Cassany (2006) propone una serie de recursos que merecen ser tenidos en cuenta para indagar críticamente los discursos del estudiante privado de la libertad. En función de las técnicas propuestas por Casany se formulan las siguientes preguntas para el desarrollo del análisis:

**Autores de los discursos:** ¿Quiénes son? y ¿a qué tipo de institución pertenecen? ¿Cómo se posicionan y refieren a la realidad que representan? ¿Qué tipo de prácticas realizan?

**El discurso:** ¿Qué se dice en el discurso? ¿Qué representaciones proyectan los discursos de los estudiantes privados de la libertad que conforman Cepjas N°40? ¿Qué palabras disfrazadas aparecen?

**Circulación del discurso:** Detectar en la circulación el poder de esas significaciones. ¿Las significaciones inciden directa o indirectamente en el funcionamiento y organización de la escuela en contexto de encierro?

Cabe destacar que la presente investigación se inserta en el marco de la propuesta metodología cualitativa, que se apoya en el supuesto ontológico que la realidad es subjetiva, múltiple (Sautu, 2005: 40) y holística. Este paradigma nos permite llevar adelante un proceso flexible en el diseño de investigación, dinámico e interactivo que proporciona profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas (Sampieri, 2008: 21). El hecho de encontrarnos inmersos en el contexto de interacción que deseamos investigar nos da la posibilidad por un lado, conocer a la par de ir pensando y reflexionando acerca de las experiencias que se presentan en el proceso de investigación. Y por otro, identificar opiniones y reflexiones, describir situaciones y puntos de vista, observar e interpretar acciones y obtener una representación de la realidad tal como la conciben los actores sociales involucrados.

Por ello, el presente trabajo se preverá para recolectar datos de técnica como la observación participante y no participante, entrevista semiestructurada y en profundidad e interpretativa a los actores sociales intervinientes, análisis de documentos como decretos, leyes y resoluciones del ámbito escolar, y leyes y estatutos del sector carcelario. En este sentido, pretendemos conseguir por medio de las diferentes herramientas el aporte necesario para comprender las representaciones que construyen el estudiante en contexto de privación de la libertad.

### Estructura de la tesis

La presente tesis está estructurada en 3 capítulos. El primero de ellos es de carácter introductorio, se presentará de manera general la unidad de análisis y se situará el tema en su contexto temporo-espacial. En el, busco fundamentamos la necesidad de estudiar las diferentes representaciones que construye el estudiante privado de la libertad del Centro Educativo para Jóvenes y Adultos CEPJA N°40. Además será el sostén de validez, donde a partir de delimitar el objeto de estudio se dará cuenta el marco teórico-metodológico desde el cual analizamos, pensamos y guiamos la investigación.

En el capítulo dos, se dimensionara de forma histórica y contextual las dos instituciones interviniente CEPJA y Unidad Penitenciaria N°5, y procederemos al análisis de los discursos de los estudiantes intervinientes y los documentos recolectados que expresen las significaciones de cada uno de ellos.

Finalmente el capítulo tres corresponde a las conclusiones. En el buscamos sintetizar el recorrido hecho en la tesis, y daremos respuesta a los objetivos y a las preguntas de investigación. Además se integrarán las conclusiones del análisis con las perspectivas teóricas propuestas en los capítulos anteriores.

## **CAPÍTULO DOS**

Y morir queriendo ser libre, encontrar mi lado salvaje,  
ponerle alas a mi destino,  
romper los dientes de este engranaje”

La Renga (1996). Hablando de la libertad. En Despedazado por mil partes

### **De lo macro a lo micro: conociendo a las instituciones interviniente**

El escenario en el que surgen las preguntas de esta investigación es complejo debido a la condescendencia entre CEPJA N°40 y la Unidad Penal N°5. La escuela es una institución que funciona dentro de otra, la cárcel, y si bien comparten el espacio de trabajo cada una de ellas cuenta con su propia historia, particularidades, etapas y prospectiva, hasta su consolidación en la actualidad. Por ello, nos pareció apropiado en el presente capítulo dimensionarlas a partir de una descripción histórica y contextual, caracterizando, describiendo y realizando un acercamiento a cada una de las instituciones intervinientes.

## Historia y presente: acercamiento a la cárcel

Dentro del sistema penal<sup>8</sup> las cárceles son el último peldaño de una compleja red de instituciones punitivas, abocadas a realizar procedimientos que posibiliten la resolución de un conflicto social. La reclusión en el sistema penitenciario se da como una “solución” Estatal frente a la presunción de un delito. Por ende, si una persona transgrede las normas<sup>9</sup> vigentes será sentenciada al cumplimiento de una condena, que resulta del final de un proceso de enjuiciamiento. Es decir se le aplicará el encierro, una medida que consiste en restringir el derecho a la libertad ambulatoria.

La República Argentina, Estado federal, cuenta con un sistema penitenciario que se segmenta en dos niveles de jurisdicción: El Sistema Penitenciario Federal (SPF) y los diferentes Sistemas Penitenciarios de Provincia (SPP). La provincia de Río Negro tiene 5 cárceles, dos de carácter Federal, Establecimiento de Ejecución Penal y Encausados N° 1 de la localidad de Viedma y el N° 2 de General Roca. Y tres Unidades de detención de tipo Provincial; Establecimiento de Ejecución Penal y Encausados N° 3 San Carlos de Bariloche, N° 4 Choele Choel, N° 5 de la localidad de Cipolletti y N° 7 Pomona.

---

<sup>8</sup> Raul Zaffaroni (2002) define sistema penal como el conjunto de agencias que operan la criminalización o que convergen en la producción de ésta. Se rigen por relaciones de competencia entre sí y dentro de sus propias estructuras. El autor plantea que en el análisis de todo sistema penal deben tomarse en cuenta las siguientes agencias: las políticas, judiciales, policiales, penitenciarias, de comunicación, de reproducción ideológica, internacionales, y transnacionales.

<sup>9</sup> Michel Foucault (1968) plantea que el cuerpo social se normaliza por medio del lenguaje y considera que las prácticas sociales han creado uno que se apoya en definir algo por su contrario Normal- Anormal, Bueno-Malo. El lenguaje a su vez determina el discurso, el cual es una construcción social de la verdad impuesta por el poder, así, por ejemplo la Psiquiatría clasifica al loco como lo anormal, por lo tanto también define la normalidad. Para Foucault por medio de ellas se establecen las relaciones de poder en la sociedad.

La Unidad Provincial de Ejecución Penal y Encausados (U. N°5) es una cárcel de mediana seguridad que se inauguró el 15 de diciembre de 2010 con la finalidad de recluir solo internos varones con buena conducta y en proceso de salidas transitoria (próximos a concluir con su condena). Debido a la sobrepoblación de encarcelados su función primordial pasó a ser la de descongestionar a las demás cárceles de la provincia. En la actualidad aloja a internos que se encuentran cumpliendo condena (condenados), quienes están en espera de una condena definitiva (procesados) e internos con diferentes grados de condenas, sobre todo un gran porcentaje de acusados condenados por delito de abuso sexual (Directo de U. N°5, Martínez: 2019). Si bien el establecimiento cuenta con capacidad para 120 personas lo habitan 226 internos, de los cuales 223 son varones y 3 mujeres. Esta situación de sobrepoblación provoca que la unidad penitenciaria se encuentre desbordada respecto a la higiene del lugar y de los internos, y colapsada en la repartición de alimentación, la ración de agua correspondiente y la distribución de alojamiento dentro de los pabellones. Esto hace que la convivencia de los internos sea muy difícil, y se ocasionen disturbios y constantes reclamos por mejores condiciones.

### **Antecedente histórico de la educación en contexto de encierro**

Es ineludible una situación concreta: la educación como derecho en la sociedad democrática, y el Estado<sup>10</sup> como principal responsable de garantizarla al conjunto social. El 19 de Junio de 1996 el Honorable Congreso de la Nación Argentina sancionó la ley Nacional N° 24660, de Ejecución

---

<sup>10</sup> La educación es una prioridad Nacional y se constituye en política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación (Ley De Educación Nacional 26206, Art 03)

de la Pena Privativa de la Libertad, la cual obligaba al Estado a brindar educación en los establecimientos penitenciarios y en los institutos de menores. En algunos establecimientos penales, en especial los de tipo federal, las ofertas educativas eran exclusivamente para nivel primario y las clases se encontraban a cargo de agentes penitenciarios. No fue hasta 2006 con la sanción de la Ley Nacional de Educación N° 26206<sup>11</sup> que se reconoce a la Educación en Contexto de Privación de la Libertad como una modalidad del Sistema Educativo Nacional, destinada a garantizar el derecho a la educación a todas las personas privadas de libertad<sup>12</sup> sin limitación ni discriminación alguna vinculada con la situación de encierro (Consejo Federal de Educación: 2010). Pero a partir de su sanción, la educación en las unidades penitenciarias de todo el país tuvo que atravesar distintas problemáticas para lograr instalarse, debido a que dos Ministerios, Educación y Seguridad, debían reunirse en un mismo espacio para restituir un derecho negado.

La iniciativa de garantizar la educación en las cárceles se remonta al año 2000 cuando se abrió dentro del área de Educación de Jóvenes y Adultos una nueva línea de trabajo denominada Educación en Establecimientos Penitenciarios (E.E.P). Durante la primera etapa (2000-2002) de funcionamiento se buscó instalar la falta de atención educativa en las cárceles como un problema educativo relacionado a la exclusión de una población poco visible y carente de posibilidad de demanda. Con la finalidad de otorgar visibilidad e instalar el tema en las agendas políticas tanto nacional, como provincial e internacional se creó en 2003 el Programa Nacional de Educación

---

<sup>11</sup> Entre los objetivos que guían la ley se encuentran: garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria, ofrecer formación técnico profesional en todos los niveles y modalidades, favorecer el acceso y permanencia en la educación superior, asegurar alternativas de educación no formal y apoyar las iniciativas educativas que formulen las personas privadas de libertad, entre otros.

<sup>12</sup> Según el artículo 133 de la Ley 24.695 los internos deberán tener acceso pleno a la educación en todos sus niveles y modalidades de conformidad con las leyes 26.206 de Educación Nacional, 26.058 de Educación Técnico-Profesional, 26.150 de Educación Sexual Integral, 24.521 de Educación Superior y toda otra norma aplicable.

en Establecimientos Penitenciarios y de Minoridad. Posteriormente (2005) se decidió cambiar la denominación del mismo y pasó a ser llamado Programa Nacional Educación en Contexto de Encierro (P.N.E.C.E)

Se tuvo que esperar hasta 2007 para que se tomara la decisión que El programa Nacional, cumpliendo con su cometido inicial, pasará a ser una Coordinación de Modalidad dependiente de la Dirección Nacional de Gestión Educativa. A partir de dicho momento se tardó 5 años (2011) para constituirse como estructura del Ministerio de la Nación. La Coordinación de Modalidad educación en contexto de encierro<sup>13</sup>, tenía como objetivo central la implementación de la ley de Educación Nacional N° 26206, la constitución de la identidad de la Modalidad en el ámbito Federal y la generación de normativas para la universalización de la educación básica obligatoria en los contextos de encierro.

Con la promulgación de la ley Ejecución de la Pena Privativa de la Libertad N° 26.695/11, que entre otras líneas, tiene como eje producir desde el sistema Educativo las indicaciones necesarias para que las autoridades de Justicia y Derechos Humanos y las Penitenciarias faciliten el cumplimiento efectivo de las leyes y normas, se buscó desde educación priorizar el fortalecimiento de la Identidad Institucional de la Escuela en Contexto de Encierro. La centralidad del propósito era la de garantizar la inclusión de los adolescentes, jóvenes y adultos en condiciones de igualdad de oportunidades respecto a las posibilidades que ofrece la escuela fuera de la cárcel.

---

<sup>13</sup> Ley Provincial de Educación N° 4819

## Haciendo foco: la educación en contexto de encierro en Rio Negro, caso

### Unidad N°5 de Cipolletti

La sanción de la nueva ley de Ejecución de la Pena Privativa de la Libertad N°26.695 sustituyó el capítulo VIII –artículos 133 a 142- de la ley N° 24.660, y entre otros artículos estableció que todas las personas privadas de su libertad deben tener acceso pleno a la educación pública en todos sus niveles y modalidades. A su vez puso al Estado nacional, las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires como responsables de hacer que se cumpla. En la Provincia de Rio Negro el proceso de implementación de la Educación en Contexto de Encierro tardo una década, contando desde que se comenzaron a dar los primeros pasos cuando aparece en el año 2000 la iniciativa a nivel Nación de una nueva línea de trabajo denominada Educación en Establecimientos Penitenciarios. Fue posible gracias a la firma del Convenio MEN N°395/12, el cual otorga a la Provincia la responsabilidad de poner en funcionamiento dicha Modalidad. Con fecha 16 de setiembre de 2010 la Secretaria de Educación de Nación Prof. María Ines Briele de Vollemer, el representante del Ministerio de Justicia y Derechos Humanos, Doctor Julio Cesar Alak y la representante del Ministerio de Educación Provincial, Prof. Norma Nakandanare, firmaron el convenio de “Cooperación Educativa”, registrado en el Ministerio de Educación Nación y Ministerio de Justicia Nación, con la finalidad de generar las condiciones para el cumplimiento de los términos de la Ley de Educación Nacional N°26.206 en Establecimientos de ejecución penal dependientes del Servicio Penitenciario Federal.

La primera experiencia educativa dentro del U.N°5, viene de la mano del Centro Educativo Nivel Secundario N°15 Anexo U.N°5<sup>14</sup> (Cens N°15 Anexo U.N°5) el cual se creó cuando el Consejo Provincial de Educación, por medio de la resolución 910/12, aprobó los centros educativos dentro de los penales, y le designó al Cens N°15 el anexo en la cárcel de Cipolletti. De esta manera, el 30 de mayo de 2012, se hace efectiva su implementación. Funcionó desde 2012 a 2016 y cumplió con su misión institucional primordial de garantizar el derecho a la educación en el contexto de encierro durante 5 años consecutivos. Mantuvo una matrícula activa de 40 estudiantes aproximados por año y egresaron en total 22 estudiantes, 14 en la primera promoción, 4 en la segunda y 4 en la tercera (Directora Cens N° 15, Prof. Schonfeld: 2018).

En 2016 el modelo del Cens sufrió una serie de problemáticas que se profundizaron durante el ciclo lectivo y afectaron su funcionamiento: la escasez de personal docente, los conflictos de articulación y funcionamiento entre ambas instituciones, la falta de dictado de clases, la dificultad del camino rural para acceder a la U. N °5, que dependiendo de las condiciones climáticas se podía o no transitar y los insuficientes recursos edilicios para el funcionamiento de la escuela (Directora Cens N° 15, Prof. Schonfeld: 2018). Sumado a dichas fluctuaciones el 07 de noviembre de 2016 docentes del Anexo denunciaron ante el gremio Unión de Trabajadores de la Educación de Río Negro (UNTER) las condiciones de insalubridad que existían en el penal de Cipolletti, a razón de la afluencia de aguas servidas en el predio donde funciona el colegio. Esto llevó a que el Director de la U.N°5 Martínez Emiliano ese mismo día suspendiera todas las actividades escolares y cerrará el colegio, producto de este conflicto los docentes no pudieron

---

<sup>14</sup> Resolución N° 1510/12 se crea con dos Primeros años y un cargo de Preceptora.

ingresar más a la institución durante el 2016, se produjo el adelanto del cierre lectivo y se finalizaron las clases un mes antes de lo estipulado por el calendario escolar (CE).

El 10 de febrero del 2017 se retoman las actividades académicas a partir de la resolución 637/17 emitida por el Consejo Provincial de Educación (C.P.E), la cual deroga la N° 910/12 y aprueba la implementación de los Centros Educativos para Jóvenes y Adultos CEPJA, a cargo de brindar la Educación Secundaria en los Establecimientos Penales Provinciales. El CEPJA comienza a funcionar en la U. N°5 bajo la justificación del C.P.E que lo califica en su resolución 637/17 como “la única oferta educativa para mayores de 18 años que respeta los criterios de estructuración curricular modular, flexible, abierta, con posibilidad de reconocer y acreditar recorridos educativos parciales y saberes previos, en todo de acuerdo con las leyes educativas Nacional y Provincial”.

### Contexto de implementación de CEPJA

La puesta en marcha del CEPJA en la U. N°5 se da en un contexto Provincial marcado por una situación puntal, el cambio de políticas educativas en la currícula de Nivel Medio impulsado por el gobierno de la Provincia de Rio Negro. Esto era la implementación de la Nueva Escuela Secundaria rionegrina (ESRN), motivo por el cual se desprendió una fuerte resistencia por parte del cuerpo docente local y el gremio Unión de Trabajadores de la Educación de Rio Negro (UNTER) que se consideraban “avasallados por parte del gobierno, y denunciaban que no se habían generado los espacios de debates para construir una verdadera reforma en conjunto (...) la

ESRN es un recorte presupuestario en educación” (Comunicado de prensa UNTER, 21 de noviembre de 2016).

Frente a este conflicto, el Gobernador de Río Negro Alberto Weretilneck por decreto de necesidad y urgencia N°01/17, modificó la Ley Orgánica de Educación de Río Negro y la estructura de la escuela secundaria (2016) y determinó que la implementación de la reforma quedaba sujeta a la aceptación o rechazo de cada localidad. Finalmente el ciclo lectivo 2017 comenzó el 15 de marzo, y la ESRN se hizo efectiva en 58 de los 93 bachilleratos orientados de toda la Provincia.

En este marco de reforma y transformación en las escuelas secundarias Rionegrinas el CEPJA sentó sus bases en la educación en contexto de encierro. Comenzó a funcionar en la U.N° 5, con una matrícula escolar de 68 estudiantes, el 10 de febrero del 2017, con el objetivo principal de garantizar el derecho a la educación secundaria de Jóvenes y Adultos dentro del sistema penitenciario de la Provincia.

### **Aproximación a la modalidad modular: Los CEPJA**

Los CEPJA son una oferta educativa propuesta por la Dirección de Educación Técnica, Jóvenes y Adultos y Formación Profesional (D.E.T.J.A.Y.F.P) destinada a jóvenes y adultos<sup>15</sup> de parajes rurales egresados de la escuela primaria, tiene como objetivo principal permitirles concretar y

---

<sup>15</sup> La Ley Orgánica de Educación de la Provincia de Río Negro N° 4819 prevé en sus Artículos 65° al 76° la implementación y caracterización de la modalidad de Educación Permanente para Jóvenes y Adultos

finalizar la secundaria sin abandonar su lugar de origen (Coordinadora Provincial CEPJA, Prof. D'addona; 2019). A fin de ofrecer un trayecto formativo acorde a la realidad de los adultos, se planificó desde el CEPJA una propuesta pedagógica basada en módulos. Los mismos fueron contruidos tomando como referencia el Diseño Curricular Básico y Orientado de los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios de Nación (NAPS).

Los CEPJAS fueron creados en 2011 con la Resolución N° 1058/11, que proponía la posibilidad de realizarlo de forma virtual, formato que se dio de baja por no poder aplicarse con fluidez por falta de conectividad en las sedes rurales. A partir de ese momento, se implementó una nueva modalidad donde la presencialidad pasó a ser un punto fundamental y significativo para la propuesta. Pero no fue hasta 2015 que se concretó su implementación con la Resolución N° 3165/15, la cual genera el encuadre normativo y legal para su funcionamiento, suprime la designación de Secundario para Jóvenes y Adultos en Entorno Virtual y dispone la denominación de CEPJA.

Los CEPJAS son el único Plan de Estudios de la modalidad de Educación para Jóvenes y Adultos con una estructura curricular modular avalada y homologada por el Ministerio de Educación de la Nación. La particularidad de esta organización permite, entre otras particularidades, el acceso, reingreso y egreso de los estudiantes en cualquier momento del año, la implementación de estrategias educativas para que los estudiantes puedan adoptar en relación con sus ritmos y estilos individuales de aprendizaje, la posibilidad de recibir acreditaciones parciales de estudios aprobados y su reconocimiento en futuras reinserciones a otros establecimientos escolares si abandonara transitoriamente su formación o pudiera reinsertarse en la sociedad por su liberación,

la posibilidad de realizar “Trayectorias Educativas”, y estudiar el módulo de forma autónoma desde la celda (Coordinadora Provincial CEPJA, Prof. D´addona,: 2019).

## Estructura pedagógica y administrativa del CEPJA

Ciclos de Formación	Espacio Curricular	Asignatura	Cantidad de Módulos		Matemática	Física	1
<b>CICLO DE FORMACION BASICA</b>	Taller interdisciplinario	Educación, Familia y Sociedad	1	<b>CICLO DE FORMACION ORIENTADA</b>	Biología	Biología	1
		Diagnostico y Desarrollo Productivo Local	1			Química	1
	Lengua	Lengua y Literatura	6		Medio ambiente y sociedad	La tierra, la vida y sus cambios	1
	Inglés	Idioma Extranjero: Inglés	6			La humanidad y el ambiente	2
	Matemática	Matemática	6		Alimentación y salud	Productos naturales y alimentación saludable	2
		Física	2			Cuidados ambientales y salud preventiva	2
	Biología	Biología	2		Taller interdisciplinario	Proyecto de investigación e inserción comunitaria	1
		Química	2				
	Historia	Historia	3				
		Geografía	3				
	Educación para la Ciudadanía	3					

El CEPJA ofrece un trayecto formativo basado en el diseño de 46 Módulos que se divide en una formación básica y un ciclo orientado (que equivalen a finalizar los estudios secundarios). Estos deben ser transitados sin estipulación de tiempo, quiere decir que si el estudiante realizó ese proceso en una semana o en un mes, y de acuerdo al seguimiento del docente, estará en condiciones de realizar una evaluación que certificará la finalización de cada módulo. Esta propuesta no estipula tiempos dentro del calendario escolar puede ser que en un ciclo lectivo se apruebe uno dos o tres módulos, dependerá de la capacidad, dedicación, tiempo y asistencia del estudiante. La estructura de los CEPJA se fundamenta en criterios de flexibilidad y apertura donde la inscripción y comienzo de los módulos podrá ser en cualquier época del año, lo que

permite a los estudiantes una asistencia discontinua, abandonar por un tiempo y retomar desde donde dejaron sus estudios.

### Camino al andar...Proceso de decisiones

Una vez presentadas las instituciones nos resulta apropiado desarrollar los procesos de decisiones adoptados en este trabajo. La presente investigación se realiza sobre el Centro Educativos para Jóvenes y Adultos N° 40, ubicado dentro de la Unidad Penitenciaria Provincial de Ejecución Penal y Encausados N°5, en calle rural del denominado “Paraje El treinta”. La escuela con orientación en “Ciencias Naturales, Salud y Ambiente Saludable” se localiza a unos 15 kilómetros aproximados del casco urbano de la Ciudad de Cipolletti y cuenta con dos sectores denominados como área de educación. Por un lado la preceptoría un lugar amplio que antes de ser escuela fue destinado para que los internos puedan recibir a sus visitas, y por el otro, distanciadas a unos 50 metros se encuentran las 3<sup>16</sup> aulas, las cuales están divididas en dos alas separadas por medio de un alambrado. Los cursos poseen una cantidad aproximada de entre 15 a 20 estudiantes aunque este número es estimativo ya que debido a diferentes factores intervinientes en la dinámica diaria es contante su descenso; que durante el transcurso del ciclo lectivo se acentúa, ya sea por desgano, por los traslados, las restricciones del penal (sanciones y castigos por conductas), conflictos de convivencia con sus pares, interposición con otras áreas (trabajo-iglesia), o por la salud física o mental de los estudiantes.

---

<sup>16</sup> Originariamente las aulas destinadas al área de educación fueron 4 pero luego del conflicto con el Cens anexo N°15 cuando se retomaron las clases ya con la modalidad de CEPJA el servicio penitenciario se apropió de la cuarta aula y la destino al área de contención psicológica.

El espacio donde se llevó adelante el estudio es en toda el área educativa, particularmente en las aulas de la escuela en el momento que se dictaban las clases de lengua y literatura debido a la posibilidad de acceso por ser docente en la institución educativa. Por tal motivo, una de las técnicas de recolección de datos fue la observación participante que se utilizó entre los meses de mayo (2017) a noviembre (2018) y fueron transcritas a un cuaderno de notas por las limitaciones del contexto respecto al ingreso de cámara filmadora o fotográfica. En este punto cabe aclarar que con autorización previa del Director de la Unidad N°5 solo se nos permitió la utilización de un reporter para grabar las entrevistas.

Respecto a las entrevistas semiestructuradas, se realizaron durante el mes de diciembre (2019) en la sala de preceptoria, que se encuentra compartida con la biblioteca de la escuela y la garita de los dos guardias cárceles destinados a educación. Durante las mismas estuvieron presentes siempre los encargados de custodiar a los estudiantes y en ocasiones también el grupo de docente que cumplía horario en periodo complementario, aunque estos últimos estaban en una mesa a uno 10 metros más alejado. Las entrevistas fueron individuales y contaron con 4 categorías de análisis: género, rendimiento escolar, edad y trayectoria. Y 3 ejes que orientaron la indagación y actuaron como elementos guía para la formulación de las preguntas: qué simbolizaciones emergen y por qué, de qué manera inciden en la institución escolar, y la interpretación de utilización de estrategias de poder y resistencia por parte de los estudiante privados de la libertad.

Respecto a la información de tipo complementaria para este trabajo, la elección fue la de entrevista en profundidad, su elección se fundamentó en la necesidad de poder recolectar datos difíciles de obtener como lo son aquellos que tienen que ver con las subjetividades de quienes

desempeñan cargos políticos o jerárquicos dentro de las instituciones. Para ello fue necesario generar cierta capacidad sensitiva por parte de la entrevistadora para inspirar confianza en el entrevistado y lograr así que hablé descontracturadamente de lo que le interesa, preocupa o verdaderamente piensa. Se eligió utilizar esta herramienta metodológica en los directivos: Coordinación Provincial CEPJA D'addona, Paula. Dirección del CENS N°15 Schonfer, Irene. Coordinador de Cepaja N° 40 Ciancio, Adrian. Y Director de Unidad Provincial de Ejecución Penal y Encausados (U. N°5) Martinez, Emilio. El hecho de poseer un rango o posicionamiento dentro de una institución por lo general incita a que, quien se encuentra en el mismo, se sienta encasillado y no sea sincero en lo que expresa, provocando así condicionamientos en su discurso. Se utilizó esta técnica cualitativa porque nos encontramos con que en cada una de las aproximaciones para realizar la entrevista el entrevistado no era espontáneo a la hora de contestar las preguntas y se hacía evidente un discurso pre formulado, diseñado y creado para la ocasión. Fue necesario pautar más de un encuentro para generar empatía, un clima de confianza y así lograr que puedan desenvolverse de una forma más suelta, con total libertad de expresión. De este modo se logró vislumbrar aspectos completamente desconocidos, se obtuvieron datos que surgieron de una manera desinteresada, sin condicionantes y desde la perspectiva de los actores directos de la propia institución.

Respecto a la muestra, buscando alcanzar una pluralidad suficiente se proyectó obtener una representación de la población constituida por 9 estudiantes que conformaron a la fecha (diciembre 2019) la matrícula del CEPJA. Al inicio de clases (2019) se inscribieron 51 personas en la institución escolar a los que se sumaron 2 en el tercer trimestre y participaron del ciclo

lectivo en carácter de traslado<sup>17</sup>. Pero estos últimos no fueron considerados en el estudio debido al corto lapso de tiempo que transitaron la escuela, no se logró concretar las entrevistas pautadas para la presente investigación. Del total de la población estudiantil registrada en CEPJA, 18 no se presentaron nunca en la escuela y 11 participaron con una trayectoria de forma discontinua pero durante el transcurso del año abandonaron los estudios. Debido a la imposibilidad<sup>18</sup> de mantener contacto alguno con los estudiantes una vez fuera del área escolar es que tampoco fueron tomados en cuenta en el estudio quienes abandonaron su trayecto formativo durante el ciclo lectivo. Cuando un estudiante decide dejar el ámbito de educación los guardias cárceles destinados al área escolar lo excluyen de la lista de autorizados por el Gabinete Criminalístico<sup>19</sup> por ende tienen prohibido la salida de los pabellones y el contacto con el espacio de educación y personal docente.

Finalmente de 51 estudiantes, 22 concluyeron el ciclo lectivo y determinó la matrícula de la institución durante dicho año. De esta última cifra se buscó obtener un corpus representativo recortando a 9 estudiantes que asistieron, bajo la modalidad educación para jóvenes y adultos, al ciclo básico a, b y superior (orientado) de CEPJA N° 40. Todos en carácter de regular<sup>20</sup>, condición que garantiza que el estudiante pertenezca a la institución educativa por lo que el acceso al mismo es más factible, de lo contrario las posibilidades de entrevistarlos se ven

---

<sup>17</sup> Según el Coordinador de CEPJA N°40 Cianccio, Adrián: “refiere aquellos estudiantes que pertenecen temporalmente en la institución escolar mientras esperan ser transferidos a otras cárceles.”

<sup>18</sup> Debido a que el Servicio Penitenciario no los considera como estudiantes pertenecientes a CEPJA no se le permite a la institución escolar convocarlo para ningún otro motivo que no sea de carácter educativo.

<sup>19</sup> Se encuentra conformado por 5 Área: interna, trabajo, psicológica, social y educación. Y son los encargados de determinan interdisciplinariamente “las condiciones del interno”. Se evalúa si se encuentra apto o no para participar en tareas o actividades fueran de los pabellones.

<sup>20</sup> La condición de regular en la modalidad CEPJA no sólo se lo da la asistencia si no la cantidad de módulos rendidos durante el transcurso del ciclo lectivo (deben ser más de 2).

extremadamente restringida. La muestra del estudio quedó constituida por una 1 mujer y 8 hombres. Si bien dicha unidad carcelaria fue construida con el fin de alojar solo varones, en la actualidad y por disposición de la Dirección General del Servicio Penitenciario de Río Negro se albergan 3 mujeres<sup>21</sup> de las cuales 1 participa activamente en el área de educación. Los criterios con los cuales se segmentó la muestra estuvieron determinados primeramente por las limitaciones de accesibilidad impuestas por el contexto, tratándose de un entorno adverso donde predominan cuestiones de seguridad y protocolos cualquier actividad a desarrollar es compleja y debe ser autorizada por el director de la Unidad (Director de U. N°5, Martínez:2018), y por 4 categorías específicas, edad, género, trayectoria, y rendimiento escolar, quedando constituida de la siguiente manera:

**Categoría “Edad”**: Asisten a la escuela personas de entre 20 y 55 años de edad, de los cuales se seleccionaron 4 jóvenes y 5 adultos. La modalidad de CEPJA está encuadrada dentro de la educación secundaria para jóvenes y adulto, de ahí la variedad de edades de los estudiantes. Acerca de lo referente a los estudiantes que son parte de la modalidad “Jóvenes y Adultos” se hace necesario retomar las conceptualizaciones que dan características particulares a lo que es llamado “destinatario” en educación. No es menor hablar de esto puesto que con el paso del tiempo y los cambios culturales advenidos, es preciso reconocer que cuando hablamos de “jóvenes” podemos no necesariamente referirnos a una edad

---

<sup>21</sup> Esto se debe a que Río Negro no cuenta con cárceles construidas solo para población femenina, motivo por el cual se destinaron 2 pabellones de cárceles de varones para dichas situaciones, uno dentro de la Unidad Provincial de General Roca N° 2 y otro en Unidad Penal N°1 de Viedma. El caso de las 3 mujeres que hay en la unidad de Cipolletti es por disposición de la Dirección General del Servicio Penitenciario en base a la “causa” o “comportamiento” de las internas.

determinada y estructurada en un lapso concreto de la vida etaria de los estudiantes. Lo mismo sucede al referirnos a la adultez. Algunos autores hablan de “reloj social”<sup>22</sup> describiendo que muchas de las actividades que personas de 18 a 25 años por ejemplo se postergaron, modificándose de esta manera en las representaciones sociales las conceptualizaciones respecto de si una persona podría llamarse “adulta” o no. Esto no es un detalle menor ya que no es posible determinar o intentar denominar lo que sería la adultez a partir de características psicológicas particulares y edad concreta sino que atraviesa esa concepción una perspectiva de lo que socialmente estaría normado. Lejos entonces de apelar a una categorización regida por lo biológico o psicológico, la modalidad en la que el CEPJA se encuentra estructurada, consideró en el cambio de denominación, ampliar la perspectiva pedagógica en un intento de incluir a las personas que a sus 18 años son mayores de edad, pero que aún presentan características de lo que socialmente pertenece a las actividades, tareas y hábitos de lo que hace un joven en nuestro contexto socio-cultural. Entendemos aquí de acuerdo a la amplia gama de trabajos de investigación contemporáneos en lo que es psicología del desarrollo abocados a estudiar esta temática, que al referirnos a la adultez, nos aproximamos a caracterizar a las personas que han logrado cierta “autonomía” y tienen un mayor control sobre sus vidas, sin depender de sus progenitores de manera sustancial.

---

<sup>22</sup> Uriarte Arciniega, Juan de Dios en INFAD Revista de Psicología International Journal of Developmental and Educational Psychology, vol. 3, núm. 1, 2005, pp. 145-160

**Categoría “Trayectoria”:** De las 51 personas inscritas en la institución escolar solo 2 estudiantes se encuentran bajo esta modalidad, se seleccionaron ambos ya que cumplen con las categorías planteadas. La trayectoria escolar refiere a la posibilidad que se les da solo algunos estudiantes y se encuentra determinada por la unidad penitenciaria<sup>23</sup>. Los internos son evaluados por el Gabinete Criminológico (perteneciente al área interna del U. N°5) y se encarga de señalar la condición de la persona a partir de una evaluación de salud física-mental y de comportamiento. Por medio de estos criterios se establece si son apto o no para salir de los pabellones, socializar y participar de las dos áreas escolar y trabajo (Gabinete Criminológico: 2019). Si un estudiante se encuentra en condición de no ser apto para formar parte de la institución escolar se le ofrece desde el área de educación las opciones de trayectoria escolar, es decir clases fuera del aula, personalizadas e individuales una vez cada 15 días.

**Categoría “Género”:** La matrícula del CEPJA a finales del ciclo lectivo (diciembre de 2019) quedó constituida por 22 estudiantes, de los cuales 21 son varones y 1 mujer. De estos se seleccionaron 8 varones y 1 mujer para alcanzar una pluralidad suficiente.

**Categoría “Rendimiento escolar”:** Vínculo entre los estudiantes privados de la libertad y la institución escolar. Debido a que, si bien este es el segundo año de funcionamiento del modelo escolar CEPJA, existen estudiantes que arrastran

---

<sup>23</sup> El gabinete Criminológico cataloga con la denominación de “Interno Peligroso” condición que lo inhabilita para compartir aula con sus compañeros.

tiempo transitando el modelo Cens, por lo que hay diferentes niveles de estudiantes cursando dentro del rendimiento escolar.

Es preciso aclarar que por tratarse de personas que se encuentran en situación de detención se debe tener cautela con la información que se obtiene y se publica. Esta decisión se respalda con el fin de garantizar la confidencialidad, el derecho a la identidad y el principio de inocencia. Por ello, datos como nombres y apellidos de los estudiantes entrevistados no serán revelados. Estos serán representado con un nombre de fantasía donde coincidirá la primer letra con la verdadera. Por ej.: Juan: José. Respecto a las imágenes plasmadas en esta investigación serán más de tipo sugerentes que descriptivas. Para ello se buscara preservar a los estudiantes privados de la libertad atreves de fotografías donde no se pueda identificar a la persona.

### Desde dónde nos posicionamos

En referencia al apartado anterior nos resulta necesario hacer lugar a la explicación del criterio metodológico que guía todo nuestro trabajo. Pensamos a la investigación como un proceso creativo y dinámico, y nos posicionamos desde el enfoque cualitativo que se apoya en el supuesto ontológico que la realidad es subjetiva y múltiple (Sautu y otros, 2005: 40). Abordar desde este paradigma, es sostener, que la realidad se construye a partir de categorías y conceptos propuestos por el investigador, que emergen de forma inductiva a lo largo de todo el proceso de investigación” (Sautu y otros, 2005: 40). Esta perspectiva privilegia la interpretación a través de un acercamiento que no tienen en cuenta las cuantificaciones, sino que destaca la comprensión de la realidad (dinámica y polifacética), los actores como la contextualización de los acontecimientos, y de sujetos interactivos que construyen significados. Por consiguiente no se

buscó cuantificar, sino indagar acerca de las propias representaciones que construyen los estudiantes privados de la libertad sobre CEPJA. Los propósitos que nos delimitamos fueron los de captar lo subjetivo respecto a la representaciones de sí mismo, lo que significa estudiar dentro de una cárcel, indagar y conocer qué tipos de relaciones se establecen, qué simbolizaciones emergen y por qué, y de qué manera inciden en la institución escolar. Así también nos propusimos identificar e interpretar las relaciones de poder y resistencia por parte del estudiante. Este paradigma nos permitió llevar adelante un proceso flexible en el diseño de investigación, dinámico e interactivo que proporcionó profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas (Sampieri y otros, 2006).

### Integración de representaciones sociales, concepción de poder-resistencia y análisis crítico del discurso

Por lo expuesto anteriormente, consideramos preciso desarrollar la relación complementaria y enriquecedora que planteamos entre los conceptos de representaciones sociales, poder y análisis crítico de discurso. Comprendemos que su entendimiento resulta vital y significativo en este trabajo ya que su alcance no solo orienta, también es el sostén de validez desde el cual analizamos y pensamos la investigación.

Según la raíz Moscoviana las representaciones sociales son una forma de conocimiento socialmente producido y compartido. En este sentido Moscovici las posiciona como “códigos para el intercambio social”, modelos organizados de conocimiento colectivo, los cuales son materializados por el hombre por medio de la “interacción comunicativa”. En este proceso de

significación el sujeto realiza dos operaciones: objetivación y anclaje. En el primero lo abstracto se vuelve concreto, y es donde la idea se convierte en imagen (...) El segundo proceso es el de anclaje que implica insertar la imagen en un sistema epistémico que permite su clasificación y nominación (Moscovici en Jefferson, 2012: 110).

En línea con los aportes de Moscovici y a modo complementario y enriquecedor las representaciones sociales también se las puede definir como una:

Forma específica de conocimiento, el conocimiento ordinario que es incluido en la categoría del sentido común y tiene como particularidad la de ser socialmente construido y compartido en el seno de diferentes grupos. Esta forma de conocimiento tiene una raíz y un objetivo práctico: apoyándose en la experiencia de las personas, sirve de grilla de lectura de la realidad y de guía de acción en la vida práctica y cotidiana (Jodelet, 2011: 134)

Para Vasilachis éstas son construcciones simbólicas individuales y colectivas a las que los sujetos apelan o crean para interpretar al mundo, reflexionar sobre su propia situación y la de los demás, y para determinar el alcance y la posibilidad de su acción histórica (Vasilachis, 1997: 268). Si a la noción de las Representaciones Sociales propuesta por Vasilachis se la articula con la mención que realiza de Moscovici encontramos que éstas pueden ser pensadas como recursos de poder, de dominación y resistencia. Desde esta perspectiva el rol de las representaciones sociales no solo tiene un papel social e interpretativo, sino que además cumple funciones discursivas que provocan etiquetas sociales y de resistencia. Como explica Vasilachis las representaciones sociales no sólo son “dispositivos de acción e interpretación” si no que también favorecen la “consolidación de las desigualdades sociales y la manipulación del otro en condición de pobreza y marginalidad” (Jefferson, 2012: 128).

Por todo ello, y bajo la noción de que cualquier tipo de discurso (Foucault 1987) no se puede entender por fuera de las relaciones sociales de significación, producción, poder y resistencia que lo hacen posible, es que a las representaciones sociales se las puede llegar a considerar como dispositivo a fines del poder. En este sentido su lectura se orientaría a ser funcionales en el proceso de producir, reproducir y mantener órdenes sociales, como así también de resistencias.

Comprender desde esta óptica nos permitirá:

Develar el doble juego de sujeción y emancipación (...) Así, la perspectiva de Vasilachis ayudaría a entender la imposibilidad que puede tener un sujeto de ser representado y reconocido discursivamente como un “alter”, dado el uso arbitrario de un poder con el que se le impide decidir, hacer y construir. Pero también, revelaría las estrategias de resistencia discursiva, que el propio sujeto subordinado o subalternizado, realiza frente al poder hegemónico de otros. (Jefferson, 2012: 110)

Desde esta perspectiva, resulta interesante recuperar aquí también la noción de poder que desarrolla Foucault, entiendo por este concepto es un ejercicio que está en todas partes y atraviesa el campo social en cada momento:

Lo que caracteriza al poder que nosotros analizamos es que pone relaciones entre personas (o entre grupos). No hay que engañarse: si se habla del poder de las leyes, de las instituciones o de las ideologías, si se habla de estructuras o de mecanismos de poder, sólo es en la medida en la que se supone que alguien ejerce un poder sobre otros. El término poder designa relaciones entre miembros asociados (al decir esto no pienso en un sistema de juego, sino simplemente y permaneciendo por el momento en lo más general, en un conjunto de acciones que se inducen y que responden unas a otras) (Foucault, 1989: 25)

Foucault además afirma que donde “hay poder, hay resistencia al poder”, es decir, refiere a la existencia de un contra poder o una contra conducta de los sometidos al mismo:

En el momento mismo en el que se da una relación de poder existe la posibilidad de la resistencia. No estamos atrapados por el poder; siempre es posible modificar su dominio en condiciones determinadas y según una estrategia precisa. Tanto la resistencia como el poder no existen más que en acto, como despliegue de relación de fuerzas, es decir, como lucha, como enfrentamiento, como guerra, no es solo en términos de negación como se debe conceptualizar la resistencia, sino como proceso de creación y de transformación (Díaz, 2006:118)

Es por ello, que desde la conceptualización de Foucault se puede entender que, la experiencia de cualquier persona está atravesada por relaciones de poder que regulan todos sus actos (Foucault, 1991), pero siempre con la probabilidad del acto posible de resistencia. Es en este punto donde el Análisis Crítico del Discurso (ACD), enriquecido con las nociones anteriormente planteadas por Foucault, que se puede superar las visiones tradicionales de las representaciones sociales, debido a que su enfoque trasciende en tanto “modelos socio cognitivos a la comprensión de las mismas como dispositivos discursivos de dominación y resistencia” (Jefferson, 2012: 128).

El ACD es un herramienta metodológica-teórica, que tiene como enfoque “mostrar que el discurso no solo comprende una relación mecánica entre sentido (decir algo) y referencia (hacer al algo), sino que es, ante todo, expresión de un conjunto de acciones sociales enunciativas situadas histórica y políticamente” (Jefferson, 2012: 125). En este sentido dicha metodología se presenta como un método ideal a la hora de llevar adelante el estudio de los discursos que se proyectan, su contexto de producción y circulación en la sociedad actual.

Analizar las representaciones sociales desde la perspectiva del ACD permite desentrañar las complejidades que hay codificadas en la relación entre el discurso y las estructuras sociales. Es

comprender, desde esta mirada, cómo las estrategias de dominación operan por medio de los discursos y las prácticas, y cómo en ambos se manifiestan los dispositivos del poder, las estrategias de dominación y resistencia:

En ACD el enfoque es sobre relaciones de poder, o más bien sobre el abuso de poder o dominación entre grupos sociales. El ACD tiene las mismas raíces que la psicología social crítica: un movimiento en contra de los métodos, teorías, análisis de la ciencia decontextualizada de sus condiciones y consecuencias sociales y políticas. En ACD nos interesa cómo la dominación social se (re)produce con el discurso. El análisis crítico de esos discursos facilita la comprensión, y a veces la transformación de esas relaciones de poder. El ACD no solamente describe o explica la dominación, sino que activamente toma posición. (Teun Van Dijk, 2002: 19)

Para ello, el ACD arrojará luz en el proceso de comprender los órdenes del discurso, al considerar los lazos de éstos con la estructura social, al hacer evidente como los mecanismos del poder, dominación y resistencias son llevadas a la práctica. Por ende los discursos deben ser comprendidos dentro de un campo de prácticas y representaciones sociales, donde se legitiman, condensan y subvierten interpretaciones diferenciadas sobre la realidad. Prácticas, representaciones y órdenes de discurso son indisociables dentro de la lógica del campo (Jefferson, 2012: 132). Desde esta óptica el discurso “se construye en la práctica y tienen por lo tanto, efectos prácticos y estratégicos. Es decir que se persiguen mediante su sello, unas orientaciones u intereses específicos: dominar, subvertir, colonizar, imponer o transformar” (Jefferson, 2012:131).

En este sentido se puede interpretar que la noción de discurso, y por ende la de ACD se basa en analizar los significados pero no solo los de carácter lingüístico si no que toma posición sobre los signos de diferente naturaleza, partiendo de la idea que la lengua tanto escrita como la oral

no son los únicos medios de representación y comunicación. Bajo este lineamiento el ACD se sustenta/nutre tanto de la primer semiótica “que teoriza acerca del signo lingüístico sobre las bases de la propuesta de Ferdinand Saussure, como de la segunda semiótica que amplía su mirada a signos de otra naturaleza como a la relación de esos signos con los contextos sociales” (Jefferson, 2012:214)

Por todo ello analizar desde el ACD implica tener un enfoque atravesado por la interdisciplinariedad y la integración de conocimientos para lograr así una visión holística del objeto de estudio:

El ACD sostiene que el discurso no es neutro ni refleja la realidad de modo objetivo. Puesto que detrás del discurso hay siempre un enunciador y este está situado en un lugar y un momento concretos, el discurso solo puede reflejar la percepción que tiene de la realidad este sujeto. Y su visión de la realidad está inextricablemente unida a sus intenciones, valores y actitudes. A partir de este axioma, comprender críticamente un discurso significa identificar este conjunto de presupuestos y poder confrontarlo con una u otra alternativa (Cassany, 2005:41).

Por lo tanto, en este sentido la investigación no debe ser limitada al estudio de las formas lingüísticas y discursivas, la cual proporcionaría una mirada reduccionista, por lo contrario se deberá relacionar no solo con los condicionamientos socioeconómicos que afectan a discursos concretos, con el contexto histórico y cultural en el que se producen y desarrolla la investigación. También con todos aquellos aspectos que son relevantes en la relación discurso-sociedad.

## Trabajo Analítico

“Hice un lugar en el refugio de mis sueños  
y guarde ahí mi tesoro más preciado.  
Donde no llega el hombre con sus jaulas  
ni la maquinaria de la supervivencia.

La Renga (1996). Hablando de la libertad. En Despedazado por mil partes

En los siguientes seis apartados nos propusimos sistematizar la información y datos obtenidos del análisis documental de la educación como representación de derecho, con los respectivos marcos normativos y resoluciones del Consejo Federal y Provincial de Educación, como el trabajo de campo, en el que se desarrolló el estudio durante dos ciclos lectivos (2017-2019). Las técnicas utilizadas para la recolección de datos, ya mencionadas pero necesarias recordar, fueron: observación participante y no participante, entrevista simiestructurada y en profundidad e interpretativa a los actores sociales intervinientes, análisis de documentos del ámbito escolar, y leyes y estatutos del sector carcelario. Para ello, se decidió encarar la “sistematización” del análisis entendiendo que la investigación en ciencias sociales es un proceso creativo y dinámico que reside en la imposibilidad de arribar a un conocimiento preciso y sistemático.

El objetivo general de esta investigación fue el de aproximarnos a identificar cómo construyen los estudiantes la representación de la institución escolar CEPJA. Tras la lectura y el análisis de

las entrevistas emergieron las siguientes 3 Subcategorías: Exclusión social, Estímulo educativo y Movilidad social. Inherente a ello se desprende otra finalidad que también se persigue, los objetivos específicos de identificar las diferentes representaciones que subyacen, conocer si esas simbolizaciones inciden (o no) en el funcionamiento y organización de la escuela en contexto de encierro y analizar qué relaciones de poder/resistencia aparecen en los discursos de los estudiantes privados de la libertad.

### **Los habitantes del encierro, un flagelo que no cesa**

En el siguiente apartado analizaremos la Subcategoría exclusión social surgida de la representación que emerge del pensamiento del estudiante privado de la libertad en relación a la institución escolar CEPJA. Antes de proceder a su desarrollo consideramos necesario abordar el contexto histórico con sus estructuras sociopolíticas y económicas en Argentina durante los últimos años. La comprensión de dicho proceso resulta significativa para el entendimiento de la Subcategoría, y hace al posicionamiento de esta investigación de considerar fundamental la incorporación del contexto en el que están insertas las representaciones sociales, vislumbrando sus vinculaciones con las estructuras sociales y de poder.

Las cárceles son lugares de exclusión. Los espacios de exclusión están dispuestos para aquellos que difieren de las condiciones consideradas normales para determinadas concepciones<sup>24</sup> del poder. Las cárceles, los hospicios, los psiquiátricos y los barrios estigmatizados en los que habitan

---

<sup>24</sup> Los conceptos son como la persona: nacen, crecen y mueren. No hay concepto eternos, hay un momento de la historia en el cual surge un concepto debido a necesidades explicativas de la época (Cohen en Florio; 2010)

los más pobres, son también espacios de exclusión. De todas las instituciones es la cárcel la que con mayor claridad permite observar la exclusión social (Florio, 2010: 20)

En este sentido y desde esta perspectiva lo social se presenta como un campo atravesado por fuertes conflictividades surgidas de las relaciones de poder, de las estructuras sociales, la situación política, los modos de producción y los intereses económicos disidentes. Estas condiciones se presentan como una constante que prevalece y se profundizan en determinados momentos de la historia, y pone en evidencia cómo la dimensión socioeconómica puede ser un factor que incide directamente en las posibilidades de acceso a la educación, condicionando así las oportunidades reales de movilidad social y potenciado la desigualdad.

Comprender las estructuras sociopolíticas y económicas prevalecientes durante los últimos 50 es remontarse a la Argentina de finales de los años 70, época en la que se comienzan a socavar las bases del modelo político y económico neoliberalismo, que se consolida en los años 90 con el auge de las políticas Menemista. En el neoliberalismo esencialmente el Estado lejos de intervenir y limitar políticamente al mercado se retrae y lo deja a este último, bajo la ley de oferta y demanda, como único regulador. En consecuencia se instaló en el país un largo periodo de inestabilidad social que con el transcurrir del tiempo se profundizó y tradujo en inseguridad, desempleo masivo, pobreza extrema, anomia y desintegración social, drogadicción, y auge de la criminalidad (Boron, 2003:43)

Esta corriente basada esencialmente en el pensamiento de que las leyes del mercado son “justas” y válidas para todo accionar social, deja emerger la idea que las desigualdades son inherentes al sistema, y que existe “libre” posibilidad de dejar de ser parte de sectores de exclusión mediante

el esfuerzo propio. Y se corre así la responsabilidad del Estado como agente que garantice las reales posibilidades de acceso y garantice los derechos sociales de las personas.

Es con el golpe de Estado<sup>25</sup> cívico, militar y clerico (1976-1983) que se proclamó el fundamento ideológico de “La doctrina de la seguridad nacional<sup>26</sup>”, y que luego tiene su auge con las políticas menemistas de desregulación económica y apertura financiera de bienes que caracterizó la década del 90. La Implementación de años de este modelo dinamitaron la economía e impactaron en la vida de los argentinos, impregnándolos de inestabilidad e inseguridad, que el Estado las tradujo en el reforzamiento del sistema represivo institucional, apuntando al control de las poblaciones pobres y a la represión y criminalización del conflicto social (Svampa, 2005: 35).

Los golpista del 76<sup>27</sup>, depusieron el mandato constitucional de María Estela Martínez de Perón (1974-1976) y junto con ello abrieron las puertas a un largo proceso de cambios en la histórica Argentina. La dictadura marcó el final de un Estado benefactor proveniente del Peronismo con sus políticas proteccionistas. Y dio lugar a transformaciones no solo políticas, sino económicas, sociales y culturales que impregnaron a los sucesivos gobiernos dejando marcas de gran

---

<sup>25</sup> El golpe militar de 1976 se encuentra estrechamente ligado al plano político y económico internacional y a la instalación de regímenes militares en el cono sur de América Latina (Svampa, 200:21)

<sup>26</sup> Bajo “La Doctrina de Seguridad Nacional” las dictaduras militares latinoamericanas buscaron legitimar su accionar antidemocrático. Este “lema” surge a partir de las experiencias de los militares franceses en las guerras de liberación de Argelia e Indochina, donde se ejercieron “técnicas” como la desaparición física forzada, se aplicaron torturas y aparecieron los escuadrones de la muerte. Dichos procedimientos se convirtieron en materia de enseñanza y estudio en el Centro de Entrenamiento en Guerra Subversiva, creado por el gobierno francés. No obstante, las derrotas de los franceses significaron el traslado del entrenamiento “contrainsurgente” de Francia hacia Estados Unidos. Éste último, de la mano de las teorías geopolíticas de extrema derecha y antimarxistas se apropia de la Doctrina y se encarga de transferirla a Latinoamérica desde la escuela de las Americas. Se estima que sesenta mil fueron los latinos americanos que recibieron este entrenamiento (Ansaldi 2004:33)

<sup>27</sup> Refiere a la dictadura militar Argentina que se impuso el 24 de marzo de 1976, se autodenominada “Proceso de Reorganización Nacional” y estuvo conformada por la junta militar integrada por Jorge Rafael Videla, Emilio Eduardo Massera y Orlando Ramón Agosti

envergadura evidenciadas en la hiperinflación, en sus dos momentos, 1989 con Raúl Alfonsín (1983 – 1989), marzo de 1990 durante la presidencia de Carlos Menem (1989-1999), y la crisis generalizada de 2001, con la retención de depósitos bancarios, fuga de capitales, estallido social y la inestabilidad de un país personificada en la renuncia de Fernando de la Rúa (199-2001) y la asunción de cuatro presidencias provisionales en el corto pero revolucionario lapso de diez días.

Las políticas neoliberales que socavaron y transformaron enormemente las estructuras sociales (Svampa, 2011: 19) tienen su apogeo con el gobierno de Carlos Menen, que extendió su mandato por 10 años. Bajo el discurso de esta doctrina económica Menen llevó adelante la reforma del Estado, con medidas orientadas a la reducción del gasto público, principalmente en lo que respecta a la política social, la privatización de empresas, servicios estatales y su vaciamiento, la descentralización, y apertura externa. De ahí que, tal como un efecto dominó, se derrumbaron las economías locales que se vieron fuertemente afectadas con el ingreso indiscriminado de productos importados, trepó la deuda externa, se disparó la inflación, y la flexibilización y precarización laboral pasaron a ser un fuerte. Lo que permitió, parafraseando a Boron (2003) que la progresiva informalización de los mercados de trabajo destruyan de raíz los fundamentos mismos de la acción sindical, perdiendo así los trabajadores muchas de sus conquistas.

En consecuencia, se cerraron centenares de fábricas y se dio una serie de despidos masivos que acrecentó la desocupación, al igual que la deuda externa que aumentó a medida que se fugaban los flujos de capitales. La reconversión capitalista constituyó un importante deterioro económico y social que se puso en evidencia cuando el Banco Mundial realizó una estimación de la situación en Argentina. Entre 1994-1998 el número de pobres aumentó en más de 4 millones. Para 1998 el 29o/o de los argentinos era pobre, en tanto el 7o/o de ellos se encontraba por debajo de la línea

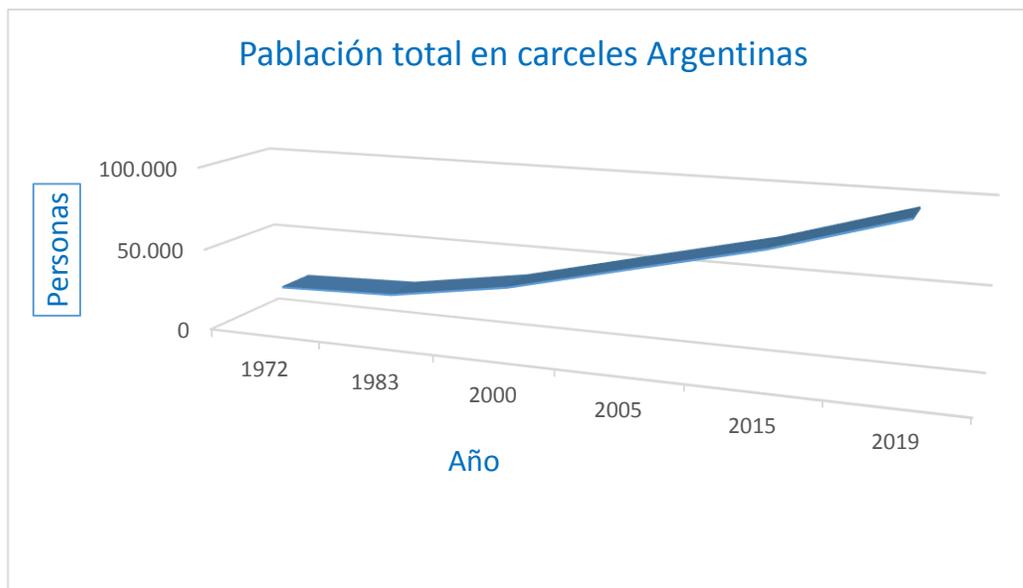
de indigencia, dado que no eran capaces siquiera de cubrir con sus ingresos una dieta mínima en calorías. Tomando como base las estimaciones del INDEC sobre población, el trabajo precisó que en nuestro país 11 millones de personas vivían en la pobreza y 2,6 millones eran indigentes. (Benito, 2000: 189).

El modelo Neoliberal no solo trajo consigo un escenario de expulsados del aparato productivo, pobreza extrema, exclusión social y desmantelamiento de políticas públicas. También y en simultáneo acarreo una importante inversión en el aparato judicial, fortaleciendo los órganos policiales y penitenciarios. Así como se disminuyeron los recursos en educación, salud y asistencia social, paralelamente se produjo una expansión del sistema penal en su conjunto y dentro de este una considerable expansión del subsistema carcelario (Kouyoumdjian, L., & Machado, M. A. P. 222: 2010).

Por ello, se acrecentó la cantidad de personas privadas de la libertad, el informe oficial publicado en 2015 por el Sistema Nacional de estadística sobre la ejecución de la Pena<sup>28</sup> (SNEEP) de la Dirección Nacional de Política Criminal dependiente del Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación, advirtió que Argentina contaba con una demografía carcelaria de 24.233 en 1972, la cual trepó a 26.483 en 1983 y tuvo un pico histórico de 37.885 entre los años 1999 y 2000. Cifra que en 2005 se elevó a 55.423, es decir 17.538 nuevos presos en relación al periodo 2004, monto que se cuadruplicó en 2015 y pasó a ser de 72.693. (Ver Gráfico N° 1)

---

<sup>28</sup> ACLARACIÓN: La estadística oficial sobre población penitenciaria (SNEEP) comenzó en el año 2002. De los años anteriores se recuperaron los datos de los libros publicados por el Registro Nacional de Reincidencia y también de los datos suministrados por los servicios penitenciarios federal y provinciales, sin embargo no se cuenta con datos de algunos años y/o provincias (SNEEO 2015:3)

**Gráfico N°1**

Representado en base a datos publicado por (SNEEP)

Desde la década del 90 existe una tendencia creciente en la población carcelaria (SNEEP 2015:17), que se ve reflejada en el ascenso vertiginoso de las cifras oficiales publicadas. En los últimos 50 años el país tuvo una abrupta inflación de detenidos tanto en cárceles federales como provinciales. En el período de los años 70 al 80 el aumento fue de 9,28%, y paso a escalar a un 56,3 % en el 2000, un 128% en 2005, un 200% en 2015 y un 291,5% en el 2019<sup>29</sup> (en relación a la población inicial censada en 1972). Así mismo, el Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC) indicó que la población total Argentina en 2015 fue de 43.013.000 habitantes y estipulo que en el 2020 es de 45.376.763<sup>30</sup>. Mientras la cantidad de habitantes en el territorio argentino

<sup>29</sup> El 26 de noviembre 2019 el SNEEP publicó el último censo con el total de la población detenida en cada establecimiento de la República Argentina, el informe detalla que hay 94.883 personas en situación de encarcelamiento.

<sup>30</sup> Fuente extraída de <https://www.indec.gob.ar/>

aumentó en los últimos cinco años un 5,5 %, la población carcelaria se incrementó un 30,5 %, es decir, esta última prosperó a un ritmo más de 5 veces superior.

A modo de síntesis, nos interesa señalar que este fuerte aumento se puede traducir, más allá del detalle de las cifras, a la lógica profunda de ese vuelco de lo social hacia lo penal devenido de la situación política y económica. Esta constante deja en evidencia cómo prevalece un aumento ininterrumpido en los índices de detenidos, que se profundiza durante y pos neoliberalismo.

Ampliando este análisis de exclusión social e incorporando los extractos de entrevista citados debajo del siguiente párrafo, nos aproximamos a pensar como esa dimensión socioeconómica puede analizarse como un factor que se conecta con las faltas de posibilidades de accesos de las personas a la institución educativa. Se puede observar en los relatos de los estudiantes un paso fugaz y frustrante por el sistema educativo relacionado a la escasez de accesibilidad a la escolarización formal tanto de ellos como de sus familiares:

*“...Mi mamá tampoco fue a la escuela vio antes no se podía...” (Alejandro, 31 años)*

*“...Llegamos a primer año y aflojamos en parte por cuestiones de plata” (Luciano, 27 años)*

*“No termine la primaria me quedé en quinto grado y de ahí a trabajar en la chacra (...) muchos de los que caemos acá somos analfabetos, muchos de los que caemos acá no tenemos noción por allá muchas veces de lo que es el estudio ¿vio? (...) no tenemos de los estudios no se pudo” (Hugo, 57 años)*

Los estudiantes manifestaron no haber podido tener la posibilidad de acceder a la institución educativa ya que tuvieron que salir a trabajar de chicos porque no alcanzaba la economía del hogar para solventar a la familia:

*“Siendo un pibe de 14, 15 años, me dedique a trabajar. Busque trabajo en restorán que estuve laburando ahí, estación de servicio...12 años estaba trabajando en restorán donde vivíamos, no llegaba el mango en la casa así que a salir a trabajar nomas (Lucas, 54 años).*

*“...Y tenía que ir a competir a Mar del Plata y no seguí estudiando, porque fueron muchas cosas, que se yo no tenía la plata para viajar, estudiar es caro también” (Luciano, 27 años)*

Pudimos observar en los discursos que en su mayoría provienen de barrios humildes, carenciados y vulnerados donde la solución a la mayoría de los problemas económicos los resolvían por medio de la caridad entre los vecinos:

*“Yo de Cinco Saltos de un barrio humilde donde siempre se ayudaron entre todos, había campañas solidarias, comederos ahí íbamos y se juntaba la ropa pa todos” (Roció, 31 años)*

*“...Del barrio, con el barro y sin gas pero siempre solidario con el barrio (...) le dábamos leche a los pibes” (Emilio, 25 años)*

A su vez se pudo detectar como la imposibilidad de acceso a la educación que tuvieron, es revertida por la escuela en contexto en privación de la libertad, y considerada no solo como una nueva oportunidad de realizarse, también y a modo “efecto dominó” como un incentivo para sus familiares:

*“Y soy el primero que terminó en mi familia y mi hermana empezó a estudiar a la noche, ya hizo primer año y ya estaba contenta (...) yo los veía incentivando también viste” (Luciano, 27 años)*

*“...Así que empecé ir a la escuela todo y mi nena, como iba a la escuela, me empezó a preguntar mi hija que “¿cómo se hacía esto”?...yo llamo a mis hijas y le digo que cuando me venga a ver traiga su carpeta para revisar...yo voy a terminar de estudiar si, porque yo le dije, porque mi hija me dice “bueno está bien...si vos estudias yo estudio...” (Roció, 31 años)*

*“...acá aprendí a estudiar, toda la primaria la hice acá en la cárcel...afuera cuando estuve afuera nunca tuve la oportunidad de estudiar” (Rodrigo, 32)*

A partir del análisis sobre exclusión social podemos aproximarnos a la afirmación de cómo la dimensión socioeconómica, dependiente inevitablemente del modelo político, puede llegar a ser un

factor que explique la incidencia directamente en las posibilidades de las personas en su acceso a la institución escolar. A su vez de este análisis se desprende la representación que realizan los estudiantes sobre la nueva posibilidad que les ofrece la escuela en contexto de encierro (quebrantando los circuitos de exclusión) para transitar sus estudios, que encontrándose en situación de libertad no pudieron concluir.

### Acerca de las lógicas de funcionamiento carcelario

*“Éste es el peor lugar del mundo ¿no?”*

Fragmento de entrevista a Jorge.

Por lo expuesto en el apartado anterior consideramos enriquecedor al trabajo entender las lógicas de funcionamiento de la cárcel. Creemos que una aproximación a su desarrollo puede aportar a dilucidar en el proceso de análisis y entendimiento de las representaciones que construye el estudiante en contexto de privación de la libertad sobre la escuela intramuros.

Para comprender las lógicas de funcionamiento de la cárcel debemos remontarnos a la sociedad disciplinaria propuesta por Michel Foucault (1984), que nace a fines del siglo XVIII y principios del siglo XIX, con un hecho un tanto contradictorio entre sí: La reforma y la reorganización del sistema judicial y penal en diferentes lugares de Europa y el mundo.

Esta reorganización tendió a cambiar la definición de Crimen, que ahora no se relaciona más con la falta moral o religiosa, sino que es algo emparentado con la falta, que atenta contra la sociedad,

es un daño. El crimen es la ruptura con la ley preestablecida en la sociedad por el lado legislativo del poder político para que exista entonces una infracción es necesario que exista un poder político, una ley que haya sido efectivamente formulada.

Surge así una nueva definición de criminal: es el enemigo social, es el individuo que ha roto el pacto social, por lo tanto debe ser castigado y la ley debe impedir que se repita el daño. De esta manera nace el encarcelamiento, con su máximo exponente la prisión: el encierro del cuerpo y el tiempo para re educar y re encauzar.

Para Foucault la cárcel tratará de ajustar al individuo por medio del control<sup>31</sup> y la reforma de sus actitudes y comportamientos. Este control no es efectuado directamente por la justicia sino por otros poderes: la policía y una red de instituciones de corrección y vigilancia. La policía vigila, las instituciones psicológicas, psiquiátricas, médicas corrigen. El fin no es castigar a los que cometen infracciones, sino corregir sus virtualidades. Este poder disciplinario tiene como primordial función la de “enderezar conductas”

“La prisión, esa región, la más sombría en el aparato de justicia es el lugar donde el poder de castigar, que ya no se atreve a actuar a rostro descubierto, organiza silenciosamente un campo de objetividad donde el castigo podrá funcionar en pleno día como terapéutica e inscribirse la sentencia entre los discursos del saber” (Foucault; 1984)

En este lineamiento podemos entender que la cárcel se rige por normas punitivas, estigmatizantes, y de rotura con el mundo exterior donde priman las relaciones de poder, las

---

<sup>31</sup> ACLARACIÓN: refiere al control del espacio, del tiempo y del movimiento de los cuerpos. El control en la actualidad no necesita de la modalidad del encierro, como ocurre con la disciplina, para la vigilancia. Por eso a diferencia de la sociedad disciplinaria la vigilancia en la era del control está más relacionada con tecnologías que con instituciones.

lógicas del castigo y disciplinamiento. La institución no ve a la persona como portadora de derecho, sino que lo concibe por medio de despersonalizado y lo define como “interno”, el cual es atravesado constantemente por subjetividades, prácticas y discursos del sistema penitenciario como aquello que se debe corregir. El poder disciplinario de la cárcel, cosifica, modela, e intenta enderezar conductas Michael Foucault (1984). Pero por sobre todo busca la normalización a través del encierro, el cuerpo “es el intermediario entre el castigo y el alma del individuo” (Foucault, 1984:36)

### **Educación y movilidad social**

En el siguiente apartado analizaremos la movilidad social surgida de la representación que emerge del pensamiento del estudiante privado de la libertad en relación a la institución escolar CEPJA. Antes consideramos necesario clarificar algunas nociones relacionadas a la subcategoría que determinamos abordar en este trabajo, como su entendimiento y relación con el contexto estructural (político y económico) ya que hacen al posicionamiento de la investigación.

Primeramente nos resulta apropiado explicar que la movilidad social es un concepto proveniente de la sociología, es una medida tanto de las oportunidades ocupacionales y educativas estructurales que brinda una sociedad como del nivel de (des)igualdad con que se distribuyen dichas oportunidades entre personas de orígenes sociales distintos (Dalle, P. 2016: 25). En este sentido, designa los desplazamientos que generan las personas dentro de la estructura

socioeconómica, es decir la permeabilidad de las clases sociales, que requiere de ciertas condiciones necesarias para poder moverse dentro de ese espectro.

Hay al menos dos tipos de movilidad social que son generalmente de interés: la movilidad entre generaciones –entendida como las diferencias entre padres e hijos- y la movilidad intra generaciones, que compara la posición relativa de distintos individuos a lo largo del tiempo. Estrictamente hablando la medición de la movilidad entre generaciones requiere de información sobre el nivel de bienestar de padres e hijos a lo largo de su ciclo de vida. Por su parte, la movilidad intra generaciones requiere de contar con información sobre el nivel inicial de bienestar de cada individuo relativo al resto de la sociedad, así como de su evolución relativa a lo largo de todo el ciclo de vida. De esta manera se podría asociar el cambio en el bienestar tomando como punto de referencia el nivel de origen y el de final del ciclo de vida. Mayores diferencias entre los niveles relativos original y final, serían indicios de una mayor movilidad (Székely, M., & De Hoyos, R. 2009: 03)

Para ello, son necesarias herramientas posibilitadoras y generadoras, factores de tendencias de la movilidad social como lo son las políticas públicas (salud, educación, trabajo etc.) ya que estas hacen foco en el acceso a las oportunidades de las personas. En este punto nos resulta necesario recordar el planteo (desarrollado en otro apartado) acerca de cómo la dimensión socioeconómica, dependiente inevitablemente del modelo político, puede llegar a ser un factor que explique la incidencia directamente en las posibilidades de las personas, en consecuencia sobre su movilidad social.

---

En este sentido es preciso retomar y relacionar el marco de las transformaciones estructurales sufridas en los años 90 en Argentina, que produjo un aumento considerable de la pobreza, como producto de las políticas de ajuste del neoliberalismo. Los recortes en los potenciadores de movilidad social como las áreas de salud, empleo y educación reflejaron en las consecuencias que tuvo sobre los habitantes de nuestro país: como la desigualdad de oportunidades, la mala distribución de la riqueza, el no acceso al trabajo, a la educación, a la salud; dejando a un amplio sector de la población fuera del sistema productivo y en la marginalidad (Montenegro, M., & Quiroga, V. 2010: 10)

En virtud de lo anterior, la relación entre movilidad social y los procesos estructurales pone en manifiesto su condescendencia. Por ello uno de los lineamientos primordiales que establecimos en esta Subcategoría fue el de considerar a la educación como una de las principales promotoras para la movilidad social, entendiendo que esta puede llegar a ser un factor posibilitador de desarrollo y capital humano pero que a su vez en este contexto actual social, político y económico no resulta tan determinante. En esta dicotomía nos parece preciso aclarar que en el marco de una sociedad de clases, los posicionamientos y discursos “meritocraticos” que promueve el esfuerzo de cada persona y no de la situación socioeconómica, resulta indispensable generar políticas públicas reales que garanticen el acceso a las mismas y puedan reducir la brecha entre las personas. Posicionándonos, en tanto las oportunidades de trabajo, salud y educativas estructurales que se deben brindar en una sociedad democrática y garantista pero también como el nivel de accesos con que se distribuyen dichas oportunidades.

Ampliando este análisis e incorporando los extractos de entrevista citados debajo del siguiente párrafo, podríamos aproximarnos a pensar que los estudiantes representan las bondades de la acción de estudiar asociando la institución escolar con la idea de incentivo y progreso. En este sentido posibilitan a futuro la importancia de seguir estudiando y conseguir una profesión para “ser alguien”, en referencia a una cuestión socioeconómica vinculada directamente a la movilidad social:

*“... Tener una profesión cuando salga, yo vengo de la primera y ahora estoy en el secundario... cuando salga a la calle quiero seguir en la escuela y el día de mañana tener una profesión... que anhelo poder ser el día de mañana alguien” (Rodrigo)*

*“Yo quería agrónomo. Quién dice acá el tiempo da para todo, la primaria después la secundaria y ¿después? Después nada, acá no hay más pero igual yo estoy estudiando... capacitarnos como para poder salir adelante” (Hugo)*

*“Un incentivo adentro mío, porque un profe dijo a mitad de año hay tecnicaturas cortas y empezó el incentivo y digo... y me preocupe y empecé a buscar... hay un instituto acá en Cipolletti para anotarme pero a mí todavía me falta terminar, pero bueno es un incentivo y abrís puertas en tu mente que no te tengan atado ahí (Jorge)*

También pudimos distinguir en los discursos de los estudiantes que surgen disputas relacionadas a los posicionamientos de supremacía que legitiman los guardias cárceles. Estableciendo así una fuerte diferencia entre el estudiante en contexto de encierro y los guardias, que involucra la educación como factor de oportunidades y superación que acontece en proyección de superioridad, mejora de las personas y movilidad social:

*“Pasa que los celadores no quieren que sepamos más que ellos, ese es el tema. Vos fijate que la mayoría de los que están acá trabajando no tienen el secundario completo... nosotros somos esto acá adentro (señala el piso indicando lo más bajo) (Marcos)*

*“...Además ni la secundaria tienen esto (refiere a los guardias cárcel)...por eso no quieren que estudiemos, que un pibe chorro tenga título y ellos no...” (Alejandro)*

*“...Empiezan a ver por ejemplo que un preso empieza a tener oportunidades que otras personas no tienen. Vos fijate, acá hay muchos celadores que no tienen el secundario terminado y para ellos que les este terminando un preso eso es como que, osea ya la palabra presos para ello es algo bajo, muy bajo para ellos ¿entendes? Y ellos quieren ser más que uno y ya que vos estés viendo que algo bajo esta subiendo y ellos siguen igual, osea es cómo que les pesa ¿entendes?” (Luciano)*

*“Una celadora en Viedma me decía, “si vos te pones a estudiar” me decía “sabes que el día de mañana que vos salga de acá de esta huevada va a poder conseguir un trabajo” me dice, “va a poder ayudar a tus hijas, vas a poder hacer la vida que quisiste con tus hijas y no va a necesitar robar porque va a tener tus estudios, te van a servir estudia” me dice...¿dice usted celadora, si yo soy re cachivache ”No importa” me decían “no les des bolilla a los pibes vos anda y estudia” bueno le digo yo y “después te paso mi uniforme” me decía “(Rocío)*

*“Ellos tienen miedo ¿sabe a lo que más le tienen miedo? Porque si ellos a nosotros nos tratan un poco mal, la escritura va la denuncia en la escritura eso es lo que le duele a ellos...capaz que yo los insulto y todo no le duele tanto pero escribirlo le duele más porque esa es el arma que tiene uno, el arma que tiene uno para usar contra ellos (Lucas)*

## La representación de la escuela en contexto de encierro CEPJA

Uno de los puntos centrales propuestos por este trabajo fue el de indagar la representación que construyen los estudiantes privados de la libertad de la escuela en contexto de encierro CEPJA. Como ya hemos mencionado anteriormente la escuela es una institución que funciona dentro de otra, la cárcel, por ende comparten no sólo el espacio de trabajo, también un mismo destinatario. Producto de esta convivencia se genera un campo de tensiones devenido del choque de dos lógicas de funcionamiento diferente. Sin bien en este apartado nos interesa particularmente develar la representación de los estudiantes en contexto de privación de la libertad de la institución escolar, nos resulta clarificador primeramente realizar una aproximación generalizada al entendimiento de porqué emerge las tensiones.

Abordar las complejidades de la relación entre la cárcel y la escuela es desentramar los intereses, objetivos, valores, significaciones y prácticas de las que se valen. Del entendimiento que realiza cada institución respecto a estas dimensiones, es decir de las lógicas de funcionamiento, es que se generan las disputas y los choques de sentidos entre sí, por un lado la pedagógica y por el otro la disciplinar. La escuela como la promotora de la educación, tendiente al desarrollo de la autonomía y emancipación de la persona, y la cárcel como lo vinculado a lo punitivo, represivo y al castigo. Para la cárcel un “sujeto” peligroso, para la escuela un “sujeto” del conocimiento y de afiliación societaria (...) aparece la tensión entre la propuesta de un tratamiento para la reinserción atravesado por la creencia del destino inmodificable de la cárcel y la idea de construcción de un proyecto de vida en la escuela, en la que prevalece la convicción de que se puede cambiar, en la consideración de que ninguna instancia es definitiva (Florio, 2011).

Ampliando el análisis y en base a los siguientes fragmentos de entrevistas, podemos decir que la escuela para los estudiantes se ve reflejada como el espacio de normas que posibilitan el pensar lo educativo como un lugar de encuentro, parafraseando a Paulo Freire como práctica de la libertad, un sitio para crear nuevas realidades, nuevas significaciones, donde pueden expresarse sin preocupación:

*“...Cuando empecé a ver que sí que es lindo estudiar y que ocupa, que te ocupa, a mí me ha sacado de estar preso...yo lo dije ahí mi libertad de expresión ha sido otra, ha cambiado mi forma de hablar, ha cambiado mi forma de ver las cosas diferentes, ah cambiado todo el estudio, es otra cosa estar en contacto con ustedes porque ustedes vienen todos los días de afuera y nosotros en contexto de encierro no sabes cómo te pones no” (Jorge)*

*“...Acá estoy tranquilo, despejado, eso la escuela es la parte linda de acá, sentirte alguien...persona” (Rodrigo)*

Para ellos la escuela no es sola la promotora del autoestima también reduce la vulnerabilidad, mejora el posicionamiento personal y social, entendiéndolos como personas portadoras de derechos:

*“la importancia es la libertad, que se puede uno salir a recrearse al espacio educativo donde también una es que aprendemos, otra que podemos charlar con ustedes que también es como una ayuda para nosotros ya que muchas veces no tenemos asistencia psicológica o otras cosas parecida pero si hay educación...así que creo que la educación es algo primordial en una cárcel” (Emilio)*

*“...Yo te digo, la escuela nos cambia mucho a nosotros o sea yo no me siento tan preso como el año pasado esa es la diferencia... además aprendí mucho para hacer valer mis derechos que no sabía que tenía” (Marcos)*

La escuela para los estudiantes de CEPJA es un espacio e instancia de reflexión donde se re significan, se re conocen como persona y dejan de sentirse “interno” para representarse como estudiantes. Es ese pequeño lugar donde la lógica es horizontales, se difunde el desarrollo integral de las personas y los lazos sociales no se ven fragmentados. A su vez es el contacto con “el

afuera”:

*“Soy el estudiante y el cristiano porque siempre ando con mi biblia dando una palabra y mi carpeta para estudiar...” (Jorge)*

*“Y escuela es escuela acá estoy libre, o sea yo se que estoy detenido privado de mi libertad pero no, no, no me veo como una persona que este que se yo presa si no que con el tema del estudio me veo más como persona que estudio, que estudia y que quiere seguir para adelante. Sé que hay gente que está encerrada de cabeza y se siente presa, se siente que no va a salir nunca más pero yo no, te digo la verdad la escuela me ayudo abrir la cabeza, me ayudo a tener ese pensamiento que no estoy privado de mi libertad...Sé que hay gente que está encerrada de cabeza y se siente presa, se siente que no va a salir nunca más pero yo no, te digo la verdad la escuela me ayudo abrir la cabeza, me ayudo a tener ese pensamiento que no, si sé que estoy privado de mi libertad no lo niego ni me escapo de ese pensamiento pero no me siento así tan preso hoy en día me veo como un estudiante más, una persona más yo no me veo como un preso allá adentro” (Luciano)*

*“...Estoy cambiado, fue la escuela, aprender a sociabilizar con otras personas, aprender hablar con otras personas supóngase...” (Alejandro)*

Pudimos observar que reconocen en la escuela conceptos que fueron tomados desde la teoría socio crítica de la educación y la propuesta de Paulo Freire, donde la educación se constituye en una perspectiva educativa problematizadora, crítica y emancipadora. Que implica un abordaje integral, buscando el compromiso de todos los actores implicados que posibiliten la construcción de proyectos hacia una vida digna en ejercicio de una ciudadanía plena:

*“La escuela me sirve para poder salir adelante. ¿Vio? Hoy por hoy la escuela nos está dando esa base de poder tener un planteo desde otro punto de vista, más abierto, señora la escuela me ayuda a ser mejor persona” (Hugo)*

*“Acá también hay una escuela que existe, hay chicos que se esfuerzan para el día de mañana ser alguien. Y que anhelo poder ser el día de mañana alguien” (Rodrigo)*

En este sentido la educación es valorada desde diferentes aspectos, para ellos se vuelve una

experiencia comprensiva, donde pueden razonar sobre el mundo y entenderlo de diferentes maneras. La escuela los interpela en una nueva configuración de sentido que implica ese quiebre con lo cotidiano y les brinda la posibilidad de habilitar nuevas maneras de construir mundos a partir del conocimiento:

*“La escuela te ayuda porque no cualquiera puede llegar a venir a decirte lo que vos tenes que hacer y ósea como quien diría te cagan sobre todo acá en la cárcel. En mi caso a mí me re sirvió... la escuela, te digo la verdad, me cambio incluso yo era una persona cuando entre acá, cuando empecé incluso acá adentro era una persona que hoy en día ya considero que no soy el mismo” (Luciano)*

*“Me ayuda a ser mejor persona, salir del encierro más que nada a tener una profesión porque el día que yo salga de acá quiero seguir estudiando” (Emilio)*

*“...Mire yo no sabía ni leer y ahora ayudo a mis nenas...me cuesta en lengua tengo muchos errores ¿vio? pero se hacer un escrito, después puedo en todo...ellas tiene que poder lo que no pude yo por no poder ir a la escuela” (Rodrigo)*

A su vez pudimos ver que la educación no sólo es entendida como la transmisión de contenidos sino, y fundamentalmente, es la oportunidad para adoptar una perspectiva crítica, la cual les brinda los recursos para desplegar nuevas posibilidades para sí mismo y en su relación con los demás. La escuela en contexto de encierro es representada como la libertad, este aspecto hace que los estudiantes puedan abrirse a nuevas posibilidades frente aquello que el contexto limita: la libertad de ver, de imaginar, de crear; de elegir, su sentido emancipatorio más genuino.

*“Porque uno no quiere ser encerrado y salir de la mente mala, quiere ser libre y todos pensamos así más allá de que hay algunos que se quedaron, se trabaron en el contexto de encierro nomas pero no buscaron la salida como la escuela” (Lucas)*

*“...me ayudo a sociabilizar porque yo era muy cerrado. Antes si yo estaba enojado no hablaba en todo el día y si hablaba era para hacer un problema, bardo nomas. Por eso mismo antes tenía muchas sanciones acá, muchos problemas...Y la escuela me serbio para darme cuenta de un montón de muchas otras cosas como mis motivos vio” (Alejandro)*

*“ Yo por más que me voy de acá del colegio y entro allá, cuando estoy desanimado o ando mal anímicamente agarro mi carpeta y libros, y si no fuera por esto (señala su carpeta de estudio) yo no sigo” (Marcos)*

Por ello y a modo de síntesis, podríamos aproximarnos a decir que en el encierro, en la clausura, en la ruptura, la escuela es representada por los estudiantes como lo emancipador, la nueva posibilidad, el lugar de la libertad, donde hay vínculos de sociabilización con sus pares y con el exterior, y se pueden dar práctica de re significación y re configuración de la persona. La escuela se constituye así en un espacio donde los estudiantes sienten que se torna posible construir una sociedad más incluyente, valorizándose como portadores de derechos, desplegando así un proceso de des configuración del ámbito inmediato (carcelario) del que proviene.

### **¿Beneficio? Acerca del Estímulo educativo**

En el presente apartado analizaremos la subcategoría estímulo educativo que se desprende de la representación que los estudiantes en contexto de encierro construyen de la institución educativa CEPJA. Para ello, debemos retomar sintéticamente el marco normativo Nacional en el que surge la Educación en Contextos de Privación de Libertad como modalidad específica del sistema educativo Ley de Educación Federal (N° 26.206), Ley de Ejecución de la Pena Privativa de la Libertad (N° 24.660) y sus modificaciones (Ley 26.695). Debido a que de las mismas se desprenden las vías que hicieron posible la incorporación de la figura estímulo educativo.

Los derechos que poseen las personas en situación de encierro se encuadran dentro del marco normativo: Ley 24.660<sup>32</sup> de Ejecución de la Pena Privativa de la Libertad. A partir de su sanción

---

<sup>32</sup> Con la sanción de la Ley 27375 (28 de julio de 2017) modificatoria de la Ley 24660, se incorporó en el artículo 56 bis, una prohibición para acceder al periodo de prueba, excluyendo a las personas condenadas por los delitos contra la *integridad sexual*, previstos en los artículos 119, 120,

en 1996 se obligó al Estado a brindar educación en los establecimientos penitenciarios, con este primer impulso se comenzaron a formar las bases para reconocer lo que hoy es un derecho inalienable, garantizar la educación para quienes se encuentran privados de la libertad. Pero no fue hasta el 2006 cuando se incorpora a la Ley de Educación Nacional 26.206 la demanda de educación en las cárceles y se la reconoce como modalidad específica del Sistema Educativo y como un Derecho, capítulo VII el artículo 55:

“La Educación en Contextos de Privación de Libertad es la modalidad del sistema educativo destinada a garantizar el derecho a la educación de todas las personas privadas de libertad, para promover su formación integral y desarrollo pleno. El ejercicio de este derecho no admite limitación ni discriminación alguna vinculada a la situación de encierro, y será puesto en conocimiento de todas las personas privadas de libertad”

Se determinó así que la Educación que se desarrolla en contextos de Privación de Libertad es aquella que está destinada a garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria, a través de formas adecuadas a las necesidades y particularidades de las personas que se encuentren en instituciones de régimen cerrado, como los hijos que convivan con ellas, para promover su formación integral y desarrollo pleno. Asimismo, determino que el ejercicio de este derecho no

---

124, 125, 125 bis, 126, 127, 128 primer y segundo párrafos, y 130 del Código Penal, lo que conllevaría a la prohibición de acceder a los estímulos educativos a los condenados por delitos contra la integridad sexual, entre otros condenados. Hay que señalar varios puntos con respecto a lo dicho. La exclusión de los delincuentes sexuales, rige solamente para las personas condenadas con posterioridad al 28 de julio de 2017, siendo que la ley no se aplica a condenas previas a dicha fecha. Asimismo, la reforma de la Ley 27375 es cuestionada por las personas detenidas, ya que atenta el principio de progresividad porque la finalidad no esta destinada a la ресocialización del detenido, sino que persigue el cumplimiento íntegro de la pena intramuros (sin tomar en cuenta la finalidad de la pena). A modo de ejemplo, recientemente en la provincia de Neuquén se atacó la inteligencia de la reforma de la Ley 27375, con el dictado de la SENTENCIA N° treinta y cuatro /2020 por la Sala del Tribunal de Impugnación conformada por los Jueces Dr. Andrés Repetto, Daniel Varessio y la Jueza Liliana Deiub, el 17 de septiembre de 2020 en el Legajo MPFNQ Nro. 97440 Año 2017 caratulado “GUIÑEZ, ENZO LAUTARO Y SALAS, JORGE OSVALDO S/TENTATIVA ROBO AGRAVADO - REITERADO. Se dice en la misma que una interpretación restrictiva al acceso de la educación, no toma en cuenta las Reglas Mínimas para el Tratamiento de Reclusos (Reglas de Mandela, aprobadas por la Asamblea General de la ONU, resolución 70/175, anexo, aprobado el 17 de diciembre de 2015), en particular la Regla 4.2, en la cual se enuncian herramientas para la reinserción social: “Para lograr ese propósito, las administraciones penitenciarias y otras autoridades competentes deberán ofrecer educación, formación profesional y trabajo, así como otras formas de asistencia apropiadas y disponibles, incluidas las de carácter recuperativo, moral, espiritual y social y las basadas en la salud y el deporte. Todos esos programas, actividades y servicios se ofrecerán en atención a las necesidades de tratamiento individuales de los reclusos”. No obstante el precedente Guiñez no se refiere a delincuentes sexuales, el criterio para el acceso a la educación formal obstando la prohibición del art- 56 bis, también resulta aplicable a los mismos

admite limitación ni discriminación alguna y que deberá ser puesto en conocimiento de todas las personas, en forma fehaciente, desde el momento de su ingreso a la institución carcelaria.

En consonancia con la ley 26.206 se dicta la Ley 26.695 (sancionada en el 2011) modificatoria de la Ley 24.660, entre otras líneas, tiene como eje establecer que todas las personas privadas de su libertad deberán tener acceso pleno a la educación pública en todos sus niveles y modalidades. A su vez, pone en cabeza del Estado nacional y las provincias la responsabilidad de que ello se cumpla y establece la escolaridad obligatoria para quienes no hayan cumplido el mínimo establecido por la ley. Con la sanción de la nueva ley se sustituyó el capítulo VIII –artículos 133 a 142- de la ley N° 24.660, y se estableció en el artículo 133:

“El derecho a la educación de todas las personas privadas de la libertad, al derecho de educación pública; la cual debe ser integral, permanente y de calidad para todas las personas privadas de su libertad en sus jurisdicciones. Se garantiza la igualdad y gratuidad en el ejercicio de este derecho, incluyendo para esto la participación de las organizaciones no gubernamentales y de las familias, asimismo los internos deben tener un acceso pleno a la educación en todos sus niveles y modalidades”.

A su vez, se incorporó el artículo 140 con la figura del estímulo educativo, que determina los plazos requeridos para el avance a través de las distintas fases y períodos de progresividad en el sistema penitenciario<sup>33</sup>; la reducción para aquellos que completen y aprueben sus estudios:

“Los plazos requeridos para el avance a través de las distintas fases y períodos de la progresividad del sistema penitenciario se reducirán de acuerdo con las pautas que se fijan en este artículo, respecto de los internos que completen y aprueben satisfactoriamente total o parcialmente sus estudios

---

<sup>33</sup> La Ley de Ejecución Penal 24.660 establece un sistema penitenciario progresivo, que consiste en el avance a través de distintos períodos y fases en función de la conducta observada del condenado –evaluada por un consejo correccional-, y dicho avance permite lograr mayores niveles de autodisciplina y acceder a salidas transitorias, semilibertad y libertad condicional.

primarios, secundarios, terciarios, universitarios, de posgrado o trayectos de formación profesional o equivalentes, en consonancia con lo establecido por la ley 26.206 en su Capítulo XII

El estímulo educativo consiste fundamentalmente en promover el interés por el estudio a quienes se encuentran privados de su libertad a cambio de un beneficio. Por ello, quienes acrediten la aprobación de los distintos niveles y áreas educativas tendrán la posibilidad de conseguir un adelantamiento en los plazos para obtener egresos anticipados, salidas transitorias, semilibertad y libertad condicional.

Ampliando este análisis y complementando con los fragmentos citados debajo en el siguiente párrafo, podemos acercarnos a señalar que los estudiantes realizan un proceso de resignificación sobre el incentivo originario por el cual se inscribieron en la institución educativa. Las entrevistas dejan ver que a medida que fueron transitando la escuela, y que se profundiza con el paso del tiempo, el interés inicial fue mutando:

*“Primero que nada fue por una probation que yo tuve (...) después me pasaron cosas...estoy pasado de la transitoria y yo me quería ir así que me puse en la cabeza que me quería ir vio y la escuela es para mí una puerta de salida (...) yo ya pague mi probation pero sigo en la escuela porque me gusta” (Alejandro)*

*“Como todo preso, por un beneficio. Beneficio que te restaba condena ¿no? Después empecé a ver que empecé a trabajar conmigo mismo empecé a despertar cosas (...) Fue cambiando a partir de primero, ya cuando empecé me di cuenta que ya estaba más por mí, porque me di cuenta que empecé a explotarme a mí mismo (Luciano)*

*“Por empezar entre por la rebaja pero una vez que cuando vos ya estas peleando acá lo tome más a nivel personal, de salir de acá y decirle a mi mamá y familia una vez que salga mira mamá toma acá tenes mi secundario completo (Marcelo)*

Pudimos observar también que los estudiantes reconocen que el incentivo inicial por el cual se inscribieron en la escuela fue el del “beneficio” de reducción de fases y períodos del servicio penitenciario:

*“Y señora cuando uno apenas llega ya sabe todo...si estudian te sacan años para la transitoria, la ley del estímulo si apenas llegas ya te quieres ir a mierda, no me la iba perder (Emilio)*

*“...yo también venía por la rebaja porque te daban 4 meses...tiene que haber un incentivo para sacar a alguien de adentro porque viene con su cabeza cambiada, tiros, pistola, droga, robo mal hay mucho joven y le digo amigo tenes 20 años, mira 20 años tenes amigo y ¿no piensas en nada para reducir tu rebaja?...” (Jorge)*

*“El preso tiene derecho a un montón de cosas...es más en el código sale que el preso busca su libertad de una u otra manera pero busca su libertad a beneficio de él, cómo a él le parece...” (Rocío)*

Pero encontramos que los estudiantes amplían el horizonte desde donde representan el “estímulo educativo” cuando asocian a la educación con la idea de “beneficio”, este último en tanto valor social, más allá del predilecto con la norma.

*“Y mira...que la escuela te da muchos beneficios, te ayuda en el concepto, te ayuda en las rebajas, te ayuda el estímulo educativo a que te den los cambios de fases” (Alejandro)*

*“Acá todos vienen por estímulo, la rebaja ¿pero quienes somos los que vamos quedando? ¿he? Esos que vienen de piola a pincharla y armar bardo vienen por eso...uno también vino de igual... cuando empecé en el grado pero ya estoy en la secundario” (Rodrigo)*

*“Yo estoy estudiando, le soy sincera, porque por los estudios te bajan los meses...y para poder ver si el día de mañana mis hijas ven un ejemplo en mí...” (Rocío)*

También un estudiante manifestó posturas asociadas solo a conductas evasivas como acortar el tiempo:

*“...Y en la cárcel, re preso...en la escuela matando el tiempo (Emilio)*

Podríamos llegar a decir a modo de síntesis que en general los estudiantes se ven interpelados por la institución educativa a nuevas configuraciones, al construir ellos mismos un proceso de transición en el interés por el cual decidieron inscribirse en la escuela. Configurando, desconfigurando y reconfigurando el sentido original y normativo del estímulo educativo, pasando de verlo como una beneficio para la reducción de fases y etapas del servicio penitenciario a representarlo, a través del tiempo, como "beneficio" que se proyecta en el sentido de valor social.

### **Poder y Resistencia en los discursos de los estudiantes en contexto de encierro**

En el siguiente apartado abordaremos el poder y resistencia que se ven reflejados en los discursos de los estudiantes en el ámbito de encierro. Para ello, no se puede desatender a los mecanismos de control de la cárcel, y a la dimensión real de los muros en los que se encuentra inmersa la escuela de contexto de privación de la libertad.

No es objetivo en esta introducción, detenernos en las definiciones específicas de los términos poder y resistencia, ya que fueron desarrollados anteriormente. Pero si nos lleva a entender las formas disciplinarias específicas que adopta el poder en estas circunstancias. De ahí que nos resulta importante aclarar nuevamente que esta investigación entiende al poder como una red productiva que atraviesa todo el cuerpo social, poliforme y que lo excede meramente como fuerza coercitiva, y nos basamos en la premisa que donde hay poder hay resistencia.

Así mismo es preciso nuevamente aclarar que si bien se toma la concepción de Foucault y entendemos a la cárcel como un dispositivo disciplinario, de control y espacio visible para

castigar y vigilar, esta investigación no concibe a la escuela en contexto de privación de la libertad como una institución disciplinaria, ya que entendemos que la escuela pública del siglo XXI no castiga, ni reeduca si no que se posiciona como un derecho humano inalienable, abierto a las vocaciones y desarrollos del potencial humano de cada uno (Gagliano, 2009). Aunque se dejan las puertas abiertas a futuras investigaciones para problematizar y cuestionar dicha noción.

Ampliando el objeto de este apartado, y enriqueciéndose con los fragmentos de entrevistas a los estudiantes que a continuación detallamos. Podemos aproximarnos a la reflexión que frente a los mecanismos como el aislamiento ejercido por la institución carcelaria, los estudiantes representan en la escuela una forma de resistencia a las relaciones opresivas y el encierro:

*“El juez me decía que tenía que acostumbrarme al encierro y yo no puedo, yo no nací encerrado no me puedo acostumbrar a estar encerrado...por eso yo siempre pedía que me anoten a los talleres así podía estar afuera” (Alejandro)*

*“Les molestas que nosotros estemos afuera (en la escuela) y no encerrado, estos nos quieren todo el día allá en el buzón...” (Emilio)*

*“La familia es lo primero que te arrancan, son pocos los que ven eso, eso también lo aprendes en la escuela ¿vivo?” (Rocío)*

Pudimos observar que otra de las formas de resistencia utilizadas por los estudiantes es la de habitar el espacio de la escuela. Para ello, representan en la institución escolar una frontera visible que les permite delimitar el espacio físico de la cárcel:

*“La escuela era la escuela, no es la cárcel, vos cuando estás en la escuela no estás en la cárcel” (Luciano)*

*“...es otro mundo (la escuela) acá es diferente allá (pabellones) estás preso...acá (en la escuela) está más libre no tanto barrotes como adentro” (Alejandro)*

*“La escuela me ayuda a salir del encierro...a no estar tan encerrado” (Hugo).*

Encontramos en las trayectorias formativas de los estudiantes, que en su astucia, el ejercicio del poder se manifiesta en formas varias, entre ellas presentado como una negación a un derecho:

*“...todavía no empezaban las clases, y le digo sabes que encargado yo me quiero anotar a la escuela y recién llegaba, era febrero por ahí... ¿sí? me dice...pensé, capaz que por ahí sí le digo anóteme...no hay lugar me dice” (Jorge)*

Incluso es manifestado en forma de bondad:

*“EL celador me ayudo a mí el año pasado... me califico bien para poder bajar acá y por eso yo le respondo como le tengo que responder a él, bien y hacer las cosas bien. Porque él me dio una mano para salir a los cursos” (Marcos)*

Condicionando el espacio físico de la escuela:

*“Tenemos 3 aulas ¿no? y tenemos una más que se la quedaron ellos para requisas ¿viste? ¿Con que necesidad nos sacaron el aula? esa la pintamos y arreglamos los de educación Hay colchones, camas que no vienen a fin, la cárcel condiciona muchos, mucho a la escuela (Jorge)*

*“Cuando se vuelve de la vacaciones te sacan la preceptoría y meten sus bancos y hacen sala de ellos eso paso el año pasado pero ahora se les va hacer más difícil mire ya es una escuela no la van a poder usurpar” (Luciano)*

Y también es su forma más práctica:

*“El año pasado me sacaron de la escuela cuando me fugue...me rompieron todo y me tiraron a buzones...ahí no sé cuánto estuve porque no sabes ¿sabe cómo es? dos por dos apenas estas parado y todo pared, no hay luz, nada pura húmeda y un colchón, medio colchón y ni sabes qué hora es...ande a saber cuánto tiempo estuve ahí...y desde ahí no me dejaron ir más a la escuela... (Emilio)*

*¿Sabes cuantas veces me provocan para ensuciarme en mi conducta? Y yo les digo sí tienen la razón por más que no tengan la razón pero por mantener mi perfil, o como el otro día me dijo un encargado, me quería pelear, si yo “me animaba a pararme de mano con él” y yo le dije si no estuviéramos acá y estaríamos afueras la última vez que usted me diría eso pero acá no” (Marcos)*

Pudimos encontrar en los discursos de los estudiantes, que las tácticas y mecanismos de poder de la institución carcelaria se acentúan en los abusos de autoridad que ejercen los guardias cárcel. Quienes lo manifiestan en formas práctica y variada, incidiendo directamente en el funcionamiento y organización de la institución escolar:

*“Ellos (los guardia cárcel) hacen lo que quieren con la escuela porque mandan acá... para que no vengan los profes, que se corten las clases y no dejen arriba encerrados” (Alejandro)*

*“...A ellos (lo guardia cárcel) les molesta la escuela, entonces no la dejan arrancar, cortan el agua” (Luciano)*

*“Cuando yo venía cortaban el agua, a veces no me sacaban ni a los pibes...” (Rocío)*

*“Los celadores siempre les ponen un pero, usted sabe que para salir el horario que tenemos que entrar nosotros acá (refiere a la escuela) ellos siempre ponen una excusa, te hacen entrar después de media hora, una hora, tenes que esperar, siempre te ponen una traba, una excusa para hacer lo que ellos quieren...a mi millones de veces me hicieron volver para atrás (Lucas)*

*“Hay ocasiones que salimos medio tarde (a la escuela) pero porque sale medio tarde el celador a buscarnos a nosotros allá, pero es porque yo sé que acá tienen que manejarse de otra manera y es por ellos” (Marcos)*

*“Muchas veces la policía pone trabas, no porque éste tiene problemas con éste y vos no estuviste en el boxeo que hubo acá el primer día de clases... yo pensé que no iba a venir nunca más viste porque cuando hay pelea la policía nos saca la escuela... A veces se levantó enojado el celador y no te dejo pasar a la escuela, había uno que te hacía así (Hace un movimiento de negación con la cabeza) y yo muchas veces me comí esa bronca, había veces que yo tenía prueba y el vago me decía “no Jorge ya hable con vos” y no me daba el paso. (Jorge)*

Logramos conocer que el ejercicio de estas tácticas y mecanismos no solo inciden en la institución escolar, también es extensible y de forma directa en los estudiantes privados de la libertad:

*“...Yo tendría que haber arrancado (la escuela) cuando entre acá pero veía que había mucho vaivén con los guardias viste, mucho problema” (Lucas)*

*“No siempre me sacan (a la escuela) eso a mí me enoja porque yo veo que hacen lo que quieren”  
(Rocío)*

*“...Los guardias no te iban a buscar, a ellos les conviene le gusta dejarte adentro encerrado, haciendo quilombo pateando así llaman al grupo y te tiran el matafuego... a ellos no les conviene sacar gente afuera para la escuela” (Alejandro).*

*“Acá adentro los guardias que no te saca y las requisas que rompen el material de la escuela... siempre ha sido la guerra con la escuela, vos fijate que incluso por ahí a nosotros no nos llamaban, mira que hay muchos chicos que quieren y quieren estudiar y no le dan la oportunidad yo conozco mucha gente que quiere venir. Ellos (guardias) dicen quién viene y quién no. (Luciano)*

A su vez, pudimos descubrir que a partir de los mecanismos de resistencia de los estudiantes se desprende un sentido de pertenencia e identidad escolar que se replica en prácticas (como forma de resistencia y empoderamiento), que inciden de manera directa tanto en la organización y funcionamiento de la escuela, como en la representación que construyen de la misma:

*“...Acá se puede caminar tranquilo de la precetoria, al aula, el área de educación es muy importante la biblioteca te puedes quedar acá (...) ahora hicimos las sillas esas son nuestras no del penal  
(Alejandro)*

*“Acá no se es la celda...mire en el acto comimos las empanadas, que hizo los profes empanadas ¿vio? del mástil ese día mire que linda quedo la escuela de los pasillos se ve ¿vio? entre todos lo hicimos, acá no es como allá, acá se cuida porque es nuestro ¿vio? (Hugo).*

*“Es otro espacio y eso a mí me ayuda un montonazo, acá se siente uno bien todo lo que se logró pintar los pizarrones, la bandera que trajo Adrián (Refiere al Coordinador CEPJA N°40), es una escuela que cuidamos mucho, con fajina, es nuestro espacio esto antes era la visita” (Lucas)*

*“Ellos (otros internos) me preguntan cómo es acá porque ven que la escuela está cada vez mejor, tenemos la bandera, las aulas limpia y arreglado hasta pizarrones nuevo y la biblioteca acá se fue armando de poco y eso lo hicimos todos los educación” (Jorge)*

*“...La escuela es la parte linda de acá, sentirte alguien, persona...acá igual la dejamos re lindo, con la pintura, la bandera...y allá (refiere a las aula) esta re piola hasta el pizarrón pinte” (Rodrigo)*

*“Acá es como tu casa usted ¿se acuerda que era esto? la visita todo sucio, las paredes rayadas, nosotros fuimos haciendo la escuela, la pintura, el armado de los pizarrones, el mástil que trajo*

*Adrián (Refiere al Coordinador CEPJA N°40), la bandera la escuela es la escuela no la cárcel”.*  
*(Luciano)*

A modo de síntesis, podemos aproximarnos a explicar que en el campo estratégico de relaciones de poder ejercidos por la cárcel, los estudiantes manifiestan mecanismos de resistencia que se configuran a partir no solo de la representación que construyen sobre la escuela sino también de los conocimientos adquiridos en la institución escolar. Estas resistencias se vuelven una contracara del poder y no se presentan como funcional a la construcción, extensión o reproducción del entramado de poder forjado por la institución de encierro. Por ello se genera un proceso de filiación en los estudiantes posibilitando, además del conocimiento, sentidos identitarios y de pertenencia con la escuela. Así interpelados por la educación, los estudiantes tienden redes de resistencia que no se reducen solo al espacio físico de la institución educativa sino también a sus prácticas:

*“... El año pasado tuve una sanción que me quisieron cortar el culto y la educación, yo les dije que no, yo el único derecho que tengo privado es la libertad, le digo después lo otro lo tengo todo aunque este sancionado usted la educación a mí no me la puede sacar y me dicen “no no no no usted está sancionado así que no puede” Bueno listo les dije voy a llamar a mi abogado y que se haga cargo él, pero usted a mí no puede venir a cortar la escuela aunque este sancionado así que háganse cargo. Trate de comunicarme con el abogado y me devolvieron todo enseguida porque saben que cuando uno tiene conocimiento que es lo bueno de la escuela recurrís al conocimiento y ya lo puedes expresar ¿me entiendes?” (Luciano)*

## CAPÍTULO 3

### Conclusiones

Y ahora solo un camino he de caminar,  
cualquier camino que tenga corazón.  
Atravesando todo su largo sin aliento  
dejando atrás mil razones en el tiempo.  
Morir queriendo ser libre, encontrar mi lado salvaje,  
ponerle alas a mi destino,  
romper los dientes de este engranaje.

La Renga (1996). Hablando de la libertad. En Despedazado por mil partes

A lo largo de este trabajo buscamos comprender la relevancia de analizar las representaciones que van construyendo los estudiantes en contexto de privación de la libertad de la escuela intramuros, a partir del trabajo que se fue tejiendo en todo el recorrido de elaboración de esta tesis. Camino que se inició con las primeras ideas y el interés por entender y construir nuevos saberes que nos eran desconocidos pero queríamos desentrañar, investigar, indagar, etc.

Luego se presentó la gran oportunidad de realizar el trabajo de campo (entrevistas, observaciones, visitas a lo largo de dos ciclos lectivos, recopilación de información y datos cuantitativos, documentación y otros), y comenzamos a darle forma a este proceso de investigación. Para ello nos basamos de nociones como las lógicas de funcionamiento del sistema carcelario abordando sus institución como (un) dispositivo de control y disciplinario, entendiendo a la educación en Contexto de Privación de la Libertad como un derecho inalienable en la sociedad democrática, sin limitación ni discriminación alguna vinculada con la situación de encierro. Y nos posicionamos desde un enfoque teórico integrado y enriquecido por el análisis de esas representaciones, la

concepción de poder-resistencia y el análisis crítico del discurso, el cual llevó a superar las visiones tradicionales acerca de las representaciones sociales al trascender el pensamiento en tanto modelos socio cognitivos a la comprensión de las mismas como dispositivos discursivos de dominación y resistencia, y su relación con el contexto estructural.

A su vez intentamos destacar la importancia de la mirada comunicacional del estudio, entendiendo a ésta como producción, interacción y disputa de sentidos sociales, que nos propicia la oportunidad de generar un espacio de análisis, discusión y reflexión crítica sobre las representaciones sociales. Y también no permite incorporar a nuestro estudio la relación con el contexto en el que se insertan las representaciones, vislumbrando su vinculación y lazo con las estructuras sociales y de poder.

En este sentido pretendimos aportar al análisis al comprender este proceso siempre vinculado con el marco sociopolítico y económico, ya que es preciso considerar fundamental el entendimiento de las representaciones y su condescendencia con las estructuras sociales en el que están insertas. Es por ello que esta relación aparece y atraviesa todo nuestro estudio.

Decidimos comenzar nuestra sistematización realizando un acercamiento tanto a la institución escolar CEPJA Anexo N° 40 como la carcelaria U N°5 de Cipolletti. Nos propusimos una descripción histórica y contextual, la deconstrucción devenida del análisis de la trayectoria de esta unidad penitenciaria como institución y el estudio de las prácticas y discursos circundantes a la escuela situada dentro de este espacio nos permitió encontrar a lo largo del trabajo de campo, la materialización de esas lógicas de funcionamiento de control y disciplinamiento. Por otro lado se generó también un espacio de reflexión para poder comprender de qué manera lo normativo

se fue instituyendo en prácticas pedagógicas concretas, derivadas del avance en la efectivización de políticas educativas nacionales enfocadas directamente hacia este contexto, llevadas a cabo dentro de un plan más amplio de políticas públicas que no siempre conllevaron armonía entre sí. A esto precisamente hicimos referencia en el capítulo dos cuando analizamos la incidencia directa de las condiciones socio-económicas como elemento clave en la generación o extinción de posibilidades de acceso a otras dimensiones como lo educativo, cultural, etc.

Cuando la indagación se orientó a conocer la representación de la escuela pudimos ver que los estudiantes privados de la libertad realizan una lectura opuesta a la de las lógicas de funcionamiento que están habituados por el contexto inmediato del encierro, representando en la escuela más allá que el espacio físico de liberación. Interpelados por las prácticas educativas, la escuela es la potenciadora que les permite, reconfigurarse y representarse como personas portadoras de derechos, que proyectan, habilitan y construyen nuevas posibilidades de repensarse a sí mismo, a futuro y en relación con la sociedad.

En este transcurso de indagar acerca de las representaciones de la escuela, emergieron en los discursos de los estudiantes dichos, frases y afirmaciones que fueron denominadores en común, y que se abordaron como Subcategorías individuales desarrollándose un proceso de análisis y desglose particular en cada una pero relacionadas y conectadas entre sí a la hora de pensarlas. Se fueron conformando de la siguiente manera: Exclusión social, Estímulo educativo y Movilidad social. Inherente a ello, se desprendió el proceso de análisis del segundo eje que decidimos para esta investigación, el de averiguar si esas representaciones inciden en el funcionamiento y organización de la escuela en contexto de encierro.

Ahora bien, las cárceles están conformadas mayormente por personas que provienen de barrios carenciados, marginados y vulnerados, con grandes dificultades de inclusión social. Esta situación se evidenció no solo en los discursos de los estudiantes, también en el transcurso de la investigación, en la instancia de averiguación sobre las historia de vida. La falta de trabajo por ende de recursos económicos, el predominio de un modelo político acorde a los lineamientos del liberalismo económico, la ausencia de diversos factores -políticos, económicos, culturales, etc- que permitan la accesibilidad a la institución escolar y la falta de contención y asistencia Estatal fueron las nociones que propiciaron la Exclusión Social.

De lo anterior se desprende, que a pesar de haber transitado trayectorias escolares fallidas, frustrantes, en las que predominaron en su mayoría la falta de oportunidad de acceso a la escuela, (generalmente favorecida por la estructura socioeconómica) los estudiantes en ninguno de los casos manifestaron que la escuela no tenga ningún tipo de funcionalidad o no sirva. Por lo contrario representaron en la educación dos ejes primordiales, el “beneficio” de estudiar proyectado en el valor social y no en el normado por la ley de estímulo educativo, y la consideración como factor potenciador y generador de oportunidades, es decir una puerta de salida a esa exclusión social y una puerta de entrada para poder efectivizar la movilidad social.

Esta situación se evidenció con mayor profundidad cuando comenzamos a indagar acerca de la importancia de la educación dentro de las cárceles, los estudiantes se centraron en la representación de la idea de beneficio a futuro, “poder ser alguien” y lograr superar la situación económica de la cual provienen. Esta representación de la educación como “progreso” conlleva a su vez, a que los estudiantes realicen un proceso de comparación entre “nosotros” (los estudiantes) y “ellos” (guardias cárceles). Esta disociación es devenida no solo de las disputas de

relaciones de poder generadas por posicionamientos de supremacía por parte de los penitenciarios, sino también que es un reflejo de representar a la educación como un factor potenciador de oportunidades que acontece en la proyección de superioridad, mejora de las personas y movilidad social.

Esta conflictividad revela la capacidad de la escuela de interpelar a los estudiantes a través de las prácticas educativas y los lleva a producir transformaciones que inciden en su propia representación como persona, en la representación de la escuela, en su organización y funcionamiento, y a su vez son generadoras de poder y resistencia. En este sentido los estudiantes demostraron no solo en su discurso, también en sus prácticas, que frente al campo estratégico de relaciones de poder ejercidos por la cárcel, atravesados por la educación, su representación de la institución escolar y la de ellos como estudiantes, sumado a los sentidos identitarios y de pertenencia con la escuela, la posibilidad de tender redes de resistencia. Estas no se reducen solo al espacio físico, a la organización y funcionamiento de la institución educativa sino también se extienden y reflejan en las prácticas de los estudiantes. Resistiendo así a un sin fin de barreras de diversa índole que les interpone el sistema penitenciario, y a su vez produciendo transformaciones generadoras de poder y posibilitadoras de cambio.

No queremos concluir nuestro trabajo sin dejar abierta la invitación a futuras líneas de investigación que pueden desarrollarse o desprenderse a partir de esta aproximación al estudio sobre cómo construye el estudiante en contexto de privación de la libertad la representación de la escuela intramuros. Si bien a través de esta investigación se contribuye al aporte de despejar o arrojar luz sobre algunas incógnitas en relación al tema tratado, provoca a la vez nuevas preguntas y puede ser generadora de apertura a varias líneas de trabajo. Una de ellas podría llegar aproximarse al

entendimiento de porqué las representaciones que realizan los estudiantes en contexto de encierro de la escuela intramuros están asociadas generalmente aspectos positivos. Otra línea analizar puede ser, una vez que el estudiante se encuentren en situación de libertad ¿Cómo construyen la representación de la escuela extramuros?

Queremos finalizar nuestro trabajo resaltando la importancia de garantizar la escuela intramuros, que frente a los avatares del encierro rompe con los engranajes del sistema ofreciendo ese espacio real de alternativas para pensar, conocer, sentir y hacer. Por sobre todo, es ese lugar que le quita horas de encierro al encierro del cuerpo y la mente pero también busca la construcción de una sociedad un poco más justa.

## Retratos del CEPJA N°40



Actividad del Ciclo Básico B en el taller interdisciplinario Salud, Familia y Sociedad.



Colalleg realizado por estudiantes. Regalo al cuerpo docente por el día del Profesor.



Preparación del espacio de Huerta e invernadero.



Abanderado y escoltas del CEPJA portando por primera vez la bandera Nacional en un acto.



Proyecto Ciclo Orientado construcción de invernadero con botellas.



Estudiantes del Taller de Apicultura en clase.



Estudiante reparando el techo del aula perteneciente al Ciclo Básico B.



Estudiante reparando mobiliario de la escuela. Soldando las sillas del área de educación.



Pintado el techo y las paredes del aula de Ciclo Básico A



Reconocimiento a estudiantes del taller de Apicultura.



Girasoles plantados por los estudiantes para el taller de Apicultura.



Aromáticas del taller de apicultura.



Proyecto Ciclo Orientado construcción de huerta.





Estudiantes en clases de Química. Elaboración de dulce de leche.



Estudiantes del Ciclo Básico A en clases de Biología.

# Bibliografía

- Ansaldi, W. (2004). *“Matriuskas de terror. Algunos elementos para analizar la dictadura argentina dentro de las dictaduras del Cono Sur”* en Pucciarelli, Alfredo: *Empresarios, tecnócratas y militares. La trama corporativa de la última dictadura*. Buenos Aires: siglo XXI.
- Benito, M. (2000). Capítulo III, La explosión de la pobreza en la Argentina. En *Derechos Humanos en Argentina CELS*.
- Borón, A. (2003). La sociedad civil después del diluvio neoliberal”. En SADER, E. y GENTILLI, P. (compiladores.). *La trama del neoliberalismo. Mercado, crisis y exclusión social*. Buenos Aires: CLACSO-EUDEBA.
- Cassany, D. (2006). *Tras las Líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. (septiembre 2005). Los significados de la comprensión crítica. *Lectura y Vida*, 32-45.
- Dalle, P. (2016). *Movilidad social desde las clases populares. Un estudio sociológico en el área Metropolitana de Buenos Aires (1960-2003)*. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Sociales. Instituto de investigación Gino Germani.
- Díaz, G. R. (2006). *Poder y Resistencia en Michael Foucault*. Colombia: UCEVA.
- Florio, A. (2010). *Sujetos educativos en contextos institucionales complejos*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Foucault, M. (1968). *Las palabras y las cosas: una arqueología de las ciencias humanas*. (1. t. FROST, Ed.) siglo XXI editores Argentina.
- Foucault, M. (1989). ¿Cómo se ejerce el poder? En F. Michael, *El poder. Cuatro conferencias* (pág. 25). Mexico: Libros del Laberinto, Coordinación de Extensión Universitaria, Unidad Azcapotzalco, Universidad Autónoma Metropolitana.
- Foucault, M. (1991). conferencia cuarta. *La verdad y las formas jurídicas: Conferencia cuarta y quinta*. Barcelona: Ed. Gedisa.
- Foucault, M. (1994). No al sexo rey, en Un dialogo con el poder. (B. Henry-Levy, Entrevistador)
- Foucault, M. (2005). *El orden del Discurso*. Buenos Aires, Argentina: Printerd.
- Foucault, M. (2011). *Historia de la sexualidad vol. I. La voluntad de saber*. Mexico D.F: siglo XXI.
- Foucault, M. (1984). Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión. Bogotá: Siglo XXI.
- Freire, P. (2009). *La educación como práctica de la libertad*. España: Siglo XXI.

- Gagliano, R. (2010). *Construcción de la institución escuela en contexto de encierro*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Goffman, E. (1972). *Internados; Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Buenos Aires: Amorrorto Editores.
- Granados, V. G. (2018). Educación en contextos de encierro: las representaciones sociales educativas y sus efectos para una futura inclusión social. El caso de la población penal en la provincia de Mendoza. Mendoza, Argentina: En la Universidad Nacional de Cuyo (Mendoza).
- Hoyos, R. M. (2009). *Educación y movilidad social en México*. Subsecretaria de Educación Media Superior, Secretaria de Educación Pública.
- Jefferson, J. (julio-diciembre de 2012). Representaciones sociales, prácticas sociales y orden discursivo. Una aproximación conceptual a partir del Análisis Crítico Del Discurso. *Entramado*.
- Jodelet, D. (1986). *La representación social: fenómenos, concepto y teoría*. Moscovici, Serge. *Psicología Social II*. Buenos Aires: Paidós.
- Jodelet, D. (Junio 2011). Aportes del enfoque de las representaciones sociales al campo de la educación. *Espacios en blanco. Serie indagaciones, N°21, 133-154*.
- Kessler, G. Y. (2003). *Movilidad social y trayectorias ocupacionales en Argentina: rupturas y algunas paradojas del caso de Buenos Aires*. CEPAL.
- Kouyoumdjian, L., & Machado, M. A. P. (2010). Un punto de fuga. La educación en cárceles, aportes desde el Trabajo Social. *Revista de Trabajo Social (Argentina) N°58, 220-257*.
- López, Y. (2015). "Comunicación social desde los contextos de encierro. Desafíos y representaciones de acceder a una carrera de grado desde el Penal". Centro de Investigación en Lectura y Escritura (CILE).
- Maldonado, R. B., & Olmos, D. L. (2013). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje en contexto de Encierro*. Luis Beltrán: In I Jornadas Norpatagónicas de Experiencias Educativas en Ciencias Sociales para la Escuela Secundaria. II Jornadas Provinciales de Geografía, Ciencias Sociales y Educación (Neuquén). Instituto de Formación Docente Continua.
- Martínez, A. A. (2005). *Cárcel y trayectorias psicosociales: actores y representaciones sociales*. España: Diputación Foral de Gipuzkoa = Gipuzkoako Foru Aldundia.
- Montenegro, M. Y. (s.f.). Orientación vocacional en contexto de encierro. *Propuesta de intervención Educación en contexto de encierro*. Instituto de Formación Docente San Luis.
- Moscovici, S. (1979). *La representación social: un concepto perdido*. Buenos Aires: Huemul.: El psicoanálisis su imagen y su público.

- Ordóñez A., G. M. (2011). Representaciones sociales sobre la escuela que presentan un grupo de niñas internas de una institución educativa de la zona centro del departamento del Huila. Manizales: Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE.
- Paroncini, L. A. (2014). "Cuando se invisibilizan los muros..." La escuela como posibilidad de libertad en el encierro: Un estudio sobre la construcción de representaciones sociales de la escuela en el contexto carcelario. Trabajo final de grado Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. En Memoria Académica. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1026/te.1026.pdf>.
- Sampieri, R. H., Collado, C. F., Lucio, P. B., & Pérez, M. D. L. L. C. (2006). *Metodología de la investigación cuarta edición*. México: Mcgraw-hill.
- Schvarstein, L. (1992). *Psicología Social de las Organizaciones*. Buenos Aires: Paidós.
- Sautu, R., Boniolo, P., Dalle, P., & Elbert, R. (2005). *Manual de metodología: construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*. Buenos Aires: CLACSO-Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Svampa, M. (2005). *La sociedad excluyente: la Argentina bajo el signo del neoliberalismo*. Buenos Aires: Taurus.
- Van Dijk, T. (2002). El análisis crítico del discurso y el pensamiento social. *Athenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social*, primavera, 18-24. .
- Vasilachis de Gialdino, I. (1997). *Discurso político y prensa escrita. Un análisis sociológico, jurídico y lingüístico*. barcelona: gedisa.
- zaffaroni, R. A. (2002). *Derecho penal parte general*. Buenos Aires: Ediar Buenos Aires.

## Leyes Citadas

Ley Nacional de Educación N° 26206.

Ley Federal de Educación N° 24.195.

Ley Provincial de Educación N° 4819.

La Ley Orgánica de Educación de la Provincia de Río Negro N° 4819

Documento Base Modalidad educación en contexto de encierro. Ministerio de educación de la Nación.

Ley Ejecución de la Pena Privativa de Libertad N°24.660.

Ley Estimulo Educativo N° 26.695 modificatoria de la 24.660.

## Comunicados de Prensa

Comunicado de prensa UNTER, 21 de noviembre de 2016.

## Páginas Web

Instituto Nacional de Estadísticas y censos República Argentina (INDEC): <https://www.indec.gob.ar/>

Sistema Nacional de Estadísticas sobre Ejecución de la Pena (SNEE): <http://datos.jus.gob.ar/dataset/sneep>

## **ANEXOS**

## LEY DE EDUCACION NACIONAL

### Ley 26.206

**Disposiciones Generales. Sistema Educativo Nacional. Educación de Gestión Privada. Docentes y su Formación. Políticas de Promoción de la Igualdad Educativa. Calidad de la Educación. Educación, Nuevas Tecnologías y Medios de Educación. Educación a Distancia y no Formal. Gobierno y Administración. Cumplimiento de los Objetivos de la Ley. Disposiciones Transitorias y Complementarias.**

Sancionada: Diciembre 14 de 2006

Promulgada: Diciembre 27 de 2006

El Senado y Cámara de Diputados de la Nación Argentina reunidos en Congreso, etc. sancionan con fuerza de Ley:

## LEY DE EDUCACION NACIONAL

### TITULO I

#### DISPOSICIONES GENERALES

#### CAPITULO I

#### PRINCIPIOS, DERECHOS Y GARANTIAS

**ARTICULO 1º** — La presente ley regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender consagrado por el artículo 14 de la Constitución Nacional y los tratados internacionales incorporados a ella, conforme con las atribuciones conferidas al Honorable Congreso de la Nación en el artículo 75, incisos 17, 18 y 19, y de acuerdo con los principios que allí se establecen y los que en esta ley se determinan.

**ARTICULO 2º** — La educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado.

**ARTICULO 3º** — La educación es una prioridad nacional y se constituye en política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación.

**ARTICULO 4º** — El Estado nacional, las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires tienen la responsabilidad principal e indelegable de proveer una educación integral, permanente y de calidad para todos/as los/as habitantes de la Nación, garantizando la igualdad, gratuidad y equidad en el ejercicio de este derecho, con la participación de las organizaciones sociales y las familias.

**ARTICULO 5º** — El Estado nacional fija la política educativa y controla su cumplimiento con la finalidad de consolidar la unidad nacional, respetando las particularidades provinciales y locales.

**ARTICULO 6º** — El Estado garantiza el ejercicio del derecho constitucional de enseñar y aprender. Son responsables de las acciones educativas el Estado nacional, las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, en los términos fijados por el artículo 4º de esta ley; los municipios, las confesiones religiosas reconocidas oficialmente y las organizaciones de la sociedad; y la familia, como agente natural y primario.

**ARTICULO 7º** — El Estado garantiza el acceso de todos/as los/as ciudadanos/as a la información y al conocimiento como instrumentos centrales de la participación en un proceso de desarrollo con crecimiento económico y justicia social.

**ARTICULO 8º** — La educación brindará las oportunidades necesarias para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas a lo largo de toda la vida y promover en cada educando/a la capacidad de definir su proyecto de vida, basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común.

**ARTICULO 9º** — El Estado garantiza el financiamiento del Sistema Educativo Nacional conforme a las previsiones de la presente ley. Cumplidas las metas de financiamiento establecidas en la Ley N° 26.075, el presupuesto consolidado del Estado nacional, las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires destinado exclusivamente a educación, no será inferior al SEIS POR CIENTO (6%) del Producto Interno Bruto (PIB).

**ARTICULO 10.** — El Estado nacional no suscribirá tratados bilaterales o multilaterales de libre comercio que impliquen concebir la educación como un servicio lucrativo o alienten cualquier forma de mercantilización de la educación pública.

## CAPITULO IX

### EDUCACION PERMANENTE DE JOVENES Y ADULTOS

**ARTICULO 46.** — La Educación Permanente de Jóvenes y Adultos es la modalidad educativa destinada a garantizar la alfabetización y el cumplimiento de la obligatoriedad escolar prevista por la presente ley, a quienes no la hayan completado en la edad establecida reglamentariamente, y a brindar posibilidades de educación a lo largo de toda la vida.

**ARTICULO 47.** — Los programas y acciones de educación para jóvenes y adultos del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y de las distintas jurisdicciones se articularán con acciones de otros Ministerios, particularmente los de Trabajo, Empleo y Seguridad Social, de Desarrollo Social, de Justicia y Derechos Humanos y de Salud, y se vincularán con el mundo de la producción y el trabajo. A tal fin, en el marco del Consejo Federal de Educación se acordarán los mecanismos de participación de los sectores involucrados, a nivel nacional, regional y local. Asimismo, el Estado garantiza el acceso a la información y a la orientación sobre las ofertas de educación permanente y las posibilidades de acceso a las mismas.

**ARTICULO 48.** — La organización curricular e institucional de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos responderá a los siguientes objetivos y criterios:

- a) Brindar una formación básica que permita adquirir conocimientos desarrollar las capacidades de expresión, comunicación, relación interpersonal y de construcción del conocimiento, atendiendo las particularidades socioculturales, laborales, contextuales y personales de la población destinataria.
- b) Desarrollar la capacidad de participación en la vida social, cultural, política y económica y hacer efectivo su derecho a la ciudadanía democrática.
- c) Mejorar su formación profesional y/o adquirir una preparación que facilite su inserción laboral.
- d) Incorporar en sus enfoques y contenidos básicos la equidad de género y la diversidad cultural.
- e) Promover la inclusión de los/as adultos/as mayores y de las personas con discapacidades, temporales o permanentes.
- f) Diseñar una estructura curricular modular basada en criterios de flexibilidad y apertura.
- g) Otorgar certificaciones parciales y acreditar los saberes adquiridos a través de la experiencia laboral.
- h) Implementar sistemas de créditos y equivalencias que permitan y acompañen la movilidad de los/as participantes.
- i) Desarrollar acciones educativas presenciales y/o a distancia, particularmente en zonas rurales o aisladas, asegurando la calidad y la igualdad de sus resultados.
- j) Promover la participación de los/as docentes y estudiantes en el desarrollo del proyecto educativo, así como la vinculación con la comunidad local y con los sectores laborales o sociales de pertenencia de los/as estudiantes.
- k) Promover el acceso al conocimiento y manejo de nuevas tecnologías.

## CAPITULO XII

### EDUCACION EN CONTEXTOS DE PRIVACION DE LIBERTAD

**ARTICULO 55.** — La Educación en Contextos de Privación de Libertad es la modalidad del sistema educativo destinada a garantizar el derecho a la educación de todas las personas privadas de libertad, para promover su formación integral y desarrollo pleno. El ejercicio de este derecho no admite limitación ni discriminación alguna vinculada a la situación de encierro, y será puesto en conocimiento de todas las personas privadas de libertad, en forma fehaciente, desde el momento de su ingreso a la institución.

**ARTICULO 56.** — Son objetivos de esta modalidad:

- a) Garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria a todas las personas privadas de libertad dentro de las instituciones de encierro o fuera de ellas cuando las condiciones de detención lo permitieran.
- b) Ofrecer formación técnico profesional, en todos los niveles y modalidades, a las personas privadas de libertad.
- c) Favorecer el acceso y permanencia en la Educación Superior y un sistema gratuito de educación a distancia.
- d) Asegurar alternativas de educación no formal y apoyar las iniciativas educativas que formulen las personas privadas de libertad.
- e) Desarrollar propuestas destinadas a estimular la creación artística y la participación en diferentes manifestaciones culturales, así como en actividades de educación física y deportiva.
- f) Brindar información permanente sobre las ofertas educativas y culturales existentes.
- g) Contribuir a la inclusión social de las personas privadas de libertad a través del acceso al sistema educativo y a la vida cultural.

**ARTICULO 57.** — Para asegurar la educación de todas las personas privadas de libertad el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología acordará y coordinará acciones, estrategias y mecanismos necesarios con las autoridades nacionales y provinciales y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, con institutos de educación superior y con universidades. Corresponde al Ministerio de Justicia y Derechos Humanos y sus equivalentes provinciales y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, así como a los organismos responsables de las instituciones en que se encuentran niños/as y adolescentes privados de libertad, adoptar las disposiciones necesarias para el cumplimiento de lo establecido en el presente capítulo.

**ARTICULO 58.** — Los sistemas educativos jurisdiccionales ofrecerán atención educativa de nivel inicial destinada a los/as niños/as de CUARENTA Y CINCO (45) días a CUATRO (4) años de edad, nacidos/as y/o criados/as en estos contextos, a través de jardines maternos o de infantes, así como otras actividades educativas y recreativas dentro y fuera de las unidades penitenciarias.

**ARTICULO 59.** — Todos/as los/as niños/as y adolescentes que se encuentren privados de libertad en instituciones de régimen cerrado según lo establecido por el artículo 19 de la Ley N° 26.061, tendrán derecho al acceso, permanencia y tránsito en todos los niveles y modalidades del sistema educativo. Las formas de implementación de este derecho responderán a criterios de flexibilidad y calidad que aseguren resultados equivalentes a los de la educación común.

## EJECUCION DE LA PENA PRIVATIVA DE LA LIBERTAD

### Ley 24.660

**Principios y Modalidades básicas de la ejecución. Normas de trato. Disciplina. Conducta y concepto. Recompensas. Trabajo. Educación. Asistencia médica y espiritual. Relaciones familiares y sociales. Asistencia social y postpenitenciaria. Patronatos de liberados. Establecimientos. Personal. Contralor judicial y administrativo. Integración del sistema penitenciario nacional. Disposiciones complementarias, transitorias y finales.**

Sancionada: Junio 19 de 1996.

Promulgada: Julio 8 de 1996.

### [Ver Antecedentes Normativos](#)

El Senado y Cámara de Diputados de la Nación Argentina reunidos en Congreso, etc., sancionan con fuerza de Ley:

#### LEY DE EJECUCION DE LA PENA PRIVATIVA DE LA LIBERTAD

##### CAPITULO I

##### Principios básicos de la ejecución

**ARTICULO 1º** —La ejecución de la pena privativa de libertad, en todas sus modalidades, tiene por finalidad lograr que el condenado adquiera la capacidad de respetar y comprender la ley, así como también la gravedad de sus actos y de la sanción impuesta, procurando su adecuada reinserción social, promoviendo la comprensión y el apoyo de la sociedad, que será parte de la rehabilitación mediante el control directo e indirecto.

El régimen penitenciario a través del sistema penitenciario, deberá utilizar, de acuerdo con las circunstancias de cada caso, todos los medios de tratamiento interdisciplinario que resulten apropiados para la finalidad enunciada.

*(Artículo sustituido por art. 1º de la [Ley N° 27.375](#) B.O. 28/07/2017)*

**ARTICULO 2º** — El condenado podrá ejercer todos los derechos no afectados por la condena o por la ley y las reglamentaciones que en su consecuencia se dicten y cumplirá con todos los deberes que su situación le permita y con todas las obligaciones que su condición legalmente le impone.

**ARTICULO 3º** — La ejecución de la pena privativa de libertad, en todas sus modalidades, estará sometida al permanente control judicial. El juez de ejecución o juez competente garantizará el cumplimiento de las normas constitucionales, los tratados internacionales ratificados por la República Argentina y los derechos de los condenados no afectados por la condena o por la ley.

**ARTICULO 4º** — Será de competencia judicial durante la ejecución de la pena:

a) Resolver las cuestiones que se susciten cuando se considere vulnerado alguno de los derechos del condenado;

b) Autorizar todo egreso del condenado del ámbito de la administración penitenciaria.

**ARTICULO 5º** — El tratamiento del condenado deberá ser programado, individualizado y obligatorio respecto de las normas que regulan la convivencia, la disciplina y el trabajo.

Toda otra actividad que lo integre tendrá carácter voluntario.

Deberá atenderse a las condiciones personales del condenado, y a sus intereses y necesidades durante la internación y al momento del egreso.

El desempeño del condenado, que pueda resultar relevante respecto de la ejecución de la pena, deberá ser registrado e informado para su evaluación.

*(Artículo sustituido por art. 2º de la [Ley N° 27.375](#) B.O. 28/07/2017)*

**ARTICULO 6º** — El régimen penitenciario se basará en la progresividad, procurando limitar la permanencia del condenado en establecimientos cerrados y promoviendo en lo posible y conforme su evolución favorable su incorporación a instituciones abiertas, semiabiertas, o a secciones separadas regidas por el principio de autodisciplina.

Las acciones a adoptar para su desarrollo deberán estar dirigidas a lograr el interés, la comprensión y la activa participación del interno. La ausencia de ello será un obstáculo para el progreso en el cumplimiento de la pena y los beneficios que esta ley acuerda.

*(Artículo sustituido por art. 3º de la [Ley N° 27.375](#) B.O. 28/07/2017)*

**ARTICULO 7º** — Las decisiones operativas para el desarrollo de la progresividad del régimen penitenciario, reunidos todos los requisitos legales y reglamentarios pertinentes, serán tomadas por:

I. El responsable del organismo técnico-criminológico del establecimiento, en lo concerniente al período de observación, planificación del tratamiento, su verificación y su actualización;

II. El director del establecimiento en el avance del interno en la progresividad o su eventual retroceso, en los periodos de tratamiento y de prueba;

III. El director general de régimen correccional, cuando proceda el traslado del interno a otro establecimiento de su jurisdicción;

IV. El juez de ejecución o competente en los siguientes casos:

a) Cuando proceda el traslado del interno a un establecimiento de otra jurisdicción;

b) Cuando el interno se encontrare en el período de prueba y deba resolverse la

incorporación, suspensión o revocación de:

1. Salidas transitorias;
2. Régimen de semilibertad;
3. Cuando corresponda la incorporación al periodo de libertad condicional.

c) Cuando, excepcionalmente, el condenado pudiera ser promovido a cualquier fase del periodo de tratamiento que mejor se adecúe a sus condiciones personales, de acuerdo con los resultados de los estudios técnico-criminológicos. Esta resolución deberá ser fundada.

*(Artículo sustituido por art. 4° de la [Ley N° 27.375](#) B.O. 28/07/2017)*

**ARTICULO 8°** — Las normas de ejecución serán aplicadas sin establecer discriminación o distingo alguno en razón de raza, sexo, idioma, religión, ideología, condición social o cualquier otra circunstancia. Las únicas diferencias obedecerán al tratamiento individualizado, a la evolución del régimen progresivo y a las disposiciones de la ley.

*(Artículo sustituido por art. 5° de la [Ley N° 27.375](#) B.O. 28/07/2017)*

**ARTICULO 9°** — La ejecución de la pena estará exenta de tratos crueles, inhumanos o degradantes. Quien ordene, realice o tolere tales excesos se hará pasible de las sanciones previstas en el Código Penal, sin perjuicio de otras que le pudieren corresponder.

**ARTICULO 10.** — La conducción, desarrollo y supervisión de las actividades que conforman el régimen penitenciario serán de competencia y responsabilidad administrativa, en tanto no estén específicamente asignadas a la autoridad judicial.

**ARTICULO 11.** — Esta ley es aplicable a los procesados a condición de que sus normas no contradigan el principio de inocencia y resulten más favorables y útiles para resguardar su personalidad. Las cuestiones que pudieran suscitarse serán resueltas por el juez competente.

*(Artículo sustituido por art. 6° de la [Ley N° 27.375](#) B.O. 28/07/2017)*

**ARTICULO 11 bis.** - La víctima tendrá derecho a ser informada y a expresar su opinión y todo cuanto estime conveniente, ante el juez de ejecución o juez competente, cuando se sustancie cualquier planteo en el que se pueda decidir la incorporación de la persona condenada a:

- a) Salidas transitorias;
- b) Régimen de semilibertad;
- c) Libertad condicional;
- d) Prisión domiciliaria;
- e) Prisión discontinua o semidetención;
- f) Libertad asistida;
- g) Régimen preparatorio para su liberación.

El Tribunal a cargo del juicio, al momento del dictado de la sentencia condenatoria, deberá consultar a la víctima si desea ser informada acerca de los planteos referidos en el párrafo que antecede. En ese caso, la víctima deberá fijar un domicilio, podrá designar un representante legal, proponer peritos y establecer el modo en que recibirá las comunicaciones.

Incurrirá en falta grave el juez que incumpliere las obligaciones establecidas en este artículo.

*(Artículo incorporado por art. 7º de la [Ley N° 27.375](#) B.O. 28/07/2017)*

## CAPITULO VIII

### Educación

**ARTICULO 133.** — Derecho a la educación. Todas las personas privadas de su libertad tienen derecho a la educación pública. El Estado nacional, las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires tienen la responsabilidad indelegable de proveer prioritariamente a una educación integral, permanente y de calidad para todas las personas privadas de su libertad en sus jurisdicciones, garantizando la igualdad y gratuidad en el ejercicio de este derecho, con la participación de las organizaciones no gubernamentales y de las familias.

Los internos deberán tener acceso pleno a la educación en todos sus niveles y modalidades de conformidad con las leyes 26.206 de Educación Nacional, 26.058 de Educación Técnico-Profesional, 26.150 de Educación Sexual Integral, 24.521 de Educación Superior y toda otra norma aplicable.

Los fines y objetivos de la política educativa respecto de las personas privadas de su libertad son idénticos a los fijados para todos los habitantes de la Nación por la Ley de Educación Nacional. Las finalidades propias de esta ley no pueden entenderse en el sentido de alterarlos en modo alguno. Todos los internos deben completar la escolaridad obligatoria fijada en la ley.

*(Artículo sustituido por art. 1º de la [Ley N° 26.695](#) B.O. 29/08/2011)*

**ARTICULO 134.** — Deberes. Son deberes de los alumnos estudiar y participar en todas las actividades formativas y complementarias, respetar la libertad de conciencia, la dignidad, integridad e intimidad de todos los miembros de la comunidad educativa, participar y colaborar en la mejora de la convivencia y en la consecución de un adecuado clima de estudio en la institución, respetando el derecho de sus compañeros a la educación y las orientaciones de la autoridad, los docentes y los profesores, respetar el proyecto educativo institucional, las normas de organización, convivencia y disciplina del establecimiento, asistir a clase regularmente y con puntualidad y conservar y hacer un buen uso de las instalaciones, equipamiento y materiales didácticos del establecimiento.

*(Artículo sustituido por art. 1º de la [Ley N° 26.695](#) B.O. 29/08/2011)*

**ARTICULO 135.** — Restricciones prohibidas al derecho a la educación. El acceso a la educación en todos sus niveles y modalidades no admitirá limitación alguna fundada en motivos discriminatorios, ni en la situación procesal de los internos, el tipo de establecimiento de detención, la modalidad de encierro, el nivel de seguridad, el grado de avance en la progresividad del régimen penitenciario, las calificaciones de conducta o

concepto, ni en ninguna otra circunstancia que implique una restricción injustificada del derecho a la educación.

*(Artículo sustituido por art. 1º de la [Ley Nº 26.695](#) B.O. 29/08/2011)*

**ARTICULO 136.** — Situaciones especiales. Las necesidades especiales de cualquier persona o grupo serán atendidas a fin de garantizar el pleno acceso a la educación, tal como establece la Ley de Educación Nacional 26.206. La mujer privada de su libertad será especialmente asistida durante el embarazo, el parto, y se le proveerán los medios materiales para la crianza adecuada de su hijo mientras éste permanezca en el medio carcelario, facilitándose la continuidad y la finalización de los estudios, tal como lo establece el artículo 58 de la Ley de Educación Nacional.

*(Artículo sustituido por art. 1º de la [Ley Nº 26.695](#) B.O. 29/08/2011)*

**ARTICULO 137.** — Notificación al interno. El contenido de este capítulo será puesto en conocimiento de todas las personas privadas de libertad, en forma fehaciente, al momento de su ingreso a una institución. Desde el momento mismo del ingreso se asegurará al interno su derecho a la educación, y se adoptarán las medidas necesarias para mantener, fomentar y mejorar sus capacidades e instrucción. Cada vez que un interno ingrese a un establecimiento, las autoridades educativas y penitenciarias deberán certificar su nivel de instrucción dejando constancia en el legajo personal y en los registros pertinentes.

En caso de ingresar con algún nivel de escolaridad incompleto, la autoridad educativa determinará el grado de estudio alcanzado mediante los procedimientos estipulados para los alumnos del sistema educativo y asegurará la continuidad de esos estudios desde el último grado alcanzado al momento de privación de libertad.

*(Artículo sustituido por art. 1º de la [Ley Nº 26.695](#) B.O. 29/08/2011)*

**ARTICULO 138.** — Acciones de implementación. El Ministerio de Educación acordará y coordinará todas las acciones, estrategias y mecanismos necesarios para la adecuada satisfacción de las obligaciones de este capítulo con las autoridades nacionales y provinciales y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, con Institutos de educación superior de gestión estatal y con Universidades Nacionales.

El Ministerio de Justicia y Derechos Humanos y sus equivalentes provinciales y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, la autoridad penitenciaria, y los organismos responsables de las instituciones en que se encuentran niños y adolescentes privados de su libertad, deberán atender las indicaciones de la autoridad educativa y adoptar todas las medidas necesarias para el cumplimiento de lo establecido en el presente capítulo.

Entre otras acciones, deberán proveer de ámbitos apropiados para la educación, tanto para los internos como para el personal docente y penitenciario, adoptar las previsiones presupuestarias y reglamentarias pertinentes, remover todo obstáculo que limite los derechos de las personas con discapacidad, asegurar la permanencia de los internos en aquellos establecimientos donde cursan con regularidad, mantener un adecuado registro de los créditos y logros educativos, requerir y conservar cualquier antecedente útil a la mejor formación del interno, garantizar la capacitación permanente del personal penitenciario en las áreas pertinentes, fomentar la suscripción de convenios de cooperación con instituciones públicas y privadas, garantizar el acceso a la información y a los ámbitos educativos de las familias y de las organizaciones e instituciones vinculadas al tema, fomentar las visitas y todas las actividades que incrementen el contacto con el mundo exterior, incluyendo el contacto de los internos con estudiantes, docentes y profesores de otros ámbitos, la facilitación del derecho a enseñar de aquellos internos con aptitud para

ello, y la adopción de toda otra medida útil a la satisfacción plena e igualitaria del derecho a la educación.

En todo establecimiento funcionará, además, una biblioteca para los internos, debiendo estimularse su utilización según lo estipula la Ley de Educación Nacional.

*(Artículo sustituido por art. 1º de la [Ley Nº 26.695](#) B.O. 29/08/2011)*

**ARTICULO 139.** — Documentación y certificados. A los efectos de garantizar la provisión y la continuidad de los estudios, se documentarán en el legajo personal del interno o procesado los créditos y logros educativos correspondientes alcanzados de manera total o parcial que, además, se consignarán en la documentación de la institución educativa correspondiente. En caso de traslado del interno o procesado, la autoridad educativa deberá ser informada por la autoridad judicial correspondiente para proceder a tramitar de manera automática el pase y las equivalencias de acuerdo a la institución educativa y al plan de estudios que se corresponda con el nuevo destino penitenciario o el educacional que se elija al recuperar la libertad. Los certificados de estudios y diplomas extendidos por la autoridad educacional competente durante la permanencia del interno en un establecimiento penitenciario, no deberán contener ninguna indicación que permita advertir esa circunstancia.

*(Artículo sustituido por art. 1º de la [Ley Nº 26.695](#) B.O. 29/08/2011)*

**ARTICULO 140.** — Estímulo educativo. Los plazos requeridos para el avance a través de las distintas fases y períodos de la progresividad del sistema penitenciario se reducirán de acuerdo con las pautas que se fijan en este artículo, respecto de los internos que completen y aprueben satisfactoriamente total o parcialmente sus estudios primarios, secundarios, terciarios, universitarios, de posgrado o trayectos de formación profesional o equivalentes, en consonancia con lo establecido por la ley 26.206 en su Capítulo XII:

- a) un (1) mes por ciclo lectivo anual;
- b) dos (2) meses por curso de formación profesional anual o equivalente;
- c) dos (2) meses por estudios primarios;
- d) tres (3) meses por estudios secundarios;
- e) tres (3) meses por estudios de nivel terciario;
- f) cuatro (4) meses por estudios universitarios;
- g) dos (2) meses por cursos de posgrado.

Estos plazos serán acumulativos hasta un máximo de veinte (20) meses.

*(Artículo sustituido por art. 1º de la [Ley Nº 26.695](#) B.O. 29/08/2011)*

**ARTICULO 141.** — Control de la gestión educativa de las personas privadas de su libertad. El Ministerio de Educación y el Ministerio de Justicia y Derechos Humanos y sus equivalentes provinciales deberán establecer, en el marco del Consejo Federal de Educación, un sistema de información público, confiable, accesible y actual, sobre la demanda y oferta educativa, los espacios y los programas de estudio existentes en cada establecimiento y mantener un

adecuado registro de sus variaciones. Deberá garantizarse el amplio acceso a dicha información a la Procuración Penitenciaria de la Nación, a organizaciones no gubernamentales interesadas en el tema, y a abogados, funcionarios competentes, académicos, familiares de las personas privadas de su libertad, y a toda otra persona con legítimo interés.

*(Artículo sustituido por art. 1º de la [Ley Nº 26.695](#) B.O. 29/08/2011)*

**ARTICULO 142.** — Control judicial. Los obstáculos e incumplimientos en el acceso al derecho a la educación podrán ser remediados por los jueces competentes a través de la vía del hábeas corpus correctivo, incluso en forma colectiva. Excepcionalmente, los jueces podrán asegurar la educación a través de un tercero a cuenta del Estado, o, tratándose de la escolaridad obligatoria, de la continuación de los estudios en el medio libre.

*(Artículo sustituido por art. 1º de la [Ley Nº 26.695](#) B.O. 29/08/2011)*



“2010 – Año del Bicentenario de la Revolución de Mayo” Consejo Federal de Educación

# **“LA EDUCACIÓN EN CONTEXTOS DE PRIVACIÓN DE LA LIBERTAD EN EL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL”**

DOCUMENTO BASE

DICIEMBRE de 2010

Anexo Resolución CFE N° 127 del 13 de diciembre de 2010 1



“2010 – Año del Bicentenario de la Revolución de Mayo” Consejo Federal de Educación

## INDICE

1. Políticas para los Contextos de Privación de la Libertad.
2. Algunos antecedentes de la modalidad.
3. Caracterización de la política educativa para la modalidad.
4. Organización general de la Educación en Contextos de Privación de la Libertad.
5. Implementación de la política educativa de la modalidad en diferentes instituciones de privación de la libertad:
  - 5.1. En unidades de detención para jóvenes y adultos.
  - 5.2. En institutos para adolescentes acusados de la comisión de delito.
  - 5.3. En centros de tratamiento de adicciones.
6. Prioridades estratégicas para el mediano plazo:
  - 6.1. Estrategias de igualdad.
  - 6.2. Estrategias para mejorar la calidad educativa.
  - 6.3. Estrategias para fortalecer la gestión institucional.
7. Para finalizar.

## Anexo Resolución CFE N° 127 del 13 de diciembre de 2010 2



“2010 – Año del Bicentenario de la Revolución de Mayo” Consejo Federal de Educación

## 1. Políticas para los contextos de privación de la libertad

1. Esta modalidad del sistema educativo centra su tarea en garantizar el derecho a la educación de todas las personas privadas de libertad para promover su formación integral y desarrollo pleno. Incluye a quienes están involucrados en procesos judiciales, en carácter de procesados o condenados, y se encuentran alojados en instituciones de encierro. El ejercicio del derecho a la educación no admite ningún tipo de limitación ni discriminación relacionada con la situación de privación de la libertad. El acceso al sistema educativo y a la vida cultural en condiciones dignas, contribuyen a la inclusión social.
  2. El propósito de este acuerdo es avanzar en la aplicación de las disposiciones de la Ley N° 26.206 de Educación Nacional (LEN), de la Ley N° 26.061 de Protección Integral de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes (LPIDNNA), del Plan Nacional de Educación Obligatoria y de los Acuerdos Federales relacionados con el sector, estableciendo criterios para el diseño de políticas y la elaboración de marcos regulatorios para la modalidad.
  3. La modalidad aborda la atención educativa de las personas que se encuentran en tres tipos de instituciones diferentes: los jóvenes y adultos en unidades penales<sup>1</sup>, los adolescentes y jóvenes acusados de la comisión de delito en institutos cerrados y los niños/as, adolescentes, jóvenes y adultos en centros de tratamiento de adicciones de régimen cerrado o de contención acentuada, y todas aquellas otras instituciones o ámbitos donde se encuentren personas privadas de la libertad, razón que les impide asistir a las escuelas externas.
  4. En el marco del Plan Nacional de Educación Obligatoria, las políticas para la educación en los contextos de privación de la libertad representan medidas específicas, acordes con las decisiones federales acordadas e implementadas para -
- <sup>1</sup> Incluye la atención educativa de los niños/as menores de 4 años que viven con sus madres detenidas en las cárceles y de los niños/as en edad escolar que están con sus madres en condición de arresto domiciliario.

## Anexo Resolución CFE N° 127 del 13 de diciembre de 2010 3



“2010 – Año del Bicentenario de la Revolución de Mayo” Consejo Federal de Educación

el conjunto del sistema educativo, atendiendo las particularidades, necesidades y posibilidades de los grupos destinatarios de la modalidad.

## 2. Algunos antecedentes de la modalidad

5. La educación es un derecho inalienable consagrado por nuestra Carta Magna, sin embargo, a lo largo del tiempo el Estado Nacional ha logrado garantizar la atención educativa de algunas personas privadas de la libertad en diversos niveles y modalidades del sistema educativo, sin alcanzar la universalización de los niveles educativos obligatorios.
6. Las necesidades educativas de las personas privadas de la libertad fueron invisibilizadas durante muchos años aunque la Ley N° 24.660, de Ejecución de la Pena Privativa de la Libertad, obligaba al estado a brindar educación en los establecimientos penitenciarios. Durante este período las ofertas educativas eran casi exclusivamente de nivel primario, con una cobertura muy escasa y, en el caso de las cárceles dependientes del Servicio Penitenciario Federal, las clases estaban a cargo de agentes penitenciarios. Con anterioridad al 2006, el Ministerio de Educación de la Nación creó un programa nacional específico que se ocupó de la educación de las personas privadas de la libertad, a través del trabajo articulado entre los gobiernos de la educación y de la justicia. Con la sanción de la LEN se reconoce a la Educación en Contextos de Privación de la Libertad como una de las modalidades del Sistema Educativo Nacional.
7. La atención educativa en estos contextos se caracteriza por presentar las siguientes problemáticas con diferente grado de acentuación de acuerdo a las jurisdicciones:
  - Insuficiente cobertura de los niveles obligatorios.
  - Falta de información a los destinatarios sobre las ofertas educativas disponibles.

Anexo Resolución CFE N° 127 del 13 de diciembre de 2010 4



“2010 – Año del Bicentenario de la Revolución de Mayo” Consejo Federal de Educación

- Plantas orgánico funcionales incompletas.
- Infraestructura inadecuada e insuficiente.
- Escasa capacitación y actualización de los docentes y precariedad en las condiciones en que desarrollan su trabajo.
- Obstáculos y dificultades para el desarrollo de la tarea educativa por parte de los servicios de seguridad.
- Dificultades para que los estudiantes de carreras de nivel superior puedan realizar sus prácticas, residencia o trabajos de campo.

- Limitaciones en los vínculos de las escuelas con la sociedad externa y sus instituciones intermedias.
- Escasos equipos provinciales para la gestión de la modalidad.
- Débiles articulaciones intersectoriales, interjurisdiccionales e intraministeria les en diversos niveles de la gestión.

### 3. Caracterización de la política educativa para la modalidad

8. Son objetivos de la modalidad:

- a) Garantizar el cumplimiento de los niveles obligatorios de la escolaridad a todas las personas privadas de libertad.
- b) Ofrecer formación técnico profesional dependiente y certificada por los ministerios de educación de las jurisdicciones, en articulación con las propuestas educativas de los niveles obligatorios.
- c) Favorecer el acceso, permanencia y promoción en la Educación Superior y habilitar sistemas gratuitos de educación semipresencial y/o no presencial.
- d) Asegurar alternativas de educación no formal y generar condiciones que permitan concretar iniciativas educativas formuladas por sus destinatarios.
- e) Desarrollar propuestas destinadas a estimular la creación artística y la participación en diferentes manifestaciones culturales, así como en actividades de educación física y deportiva articuladas con la educación formal.

Anexo Resolución CFE N° 127 del 13 de diciembre de 2010 5



“2010 – Año del Bicentenario de la Revolución de Mayo” Consejo Federal de Educación

- f) Brindar información permanente sobre las ofertas educativas y culturales existentes.

9. El primer desafío es dar cumplimiento a la LEN, concibiendo a la educación en contextos de privación de la libertad como una de las modalidades del sistema educativo, con carácter transversal a los niveles y en articulación con las otras modalidades. Este proceso se realizará respetando el tiempo y modo de resolución que adopte cada jurisdicción, en un plazo máximo de DOS (2) años a partir de la fecha.

10. En todas las unidades de detención del país las ofertas educativas correspondientes a los niveles obligatorios dependerán de los sistemas educativos provinciales y/o de la CABA. La modalidad articulará transversalmente al interior de los Ministerios de Educación: con todos los niveles (inicial, primario, secundario y superior), con otras modalidades (Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, Educación Técnico Profesional, Educación Artística, Educación Intercultural Bilingüe y Educación Especial),

con la Educación No Formal, con programas específicos, con otras direcciones o áreas existentes. Trabaja de modo intersectorial con los ministerios que administran las instituciones de seguridad.

11. La incorporación en la estructura del gobierno educativo jurisdiccional de un nivel de decisión especialmente orientado a definir las políticas para los contextos de encierro, con asignaciones presupuestarias específicas, permitirá que la modalidad avance en el logro de sus objetivos y la superación de los obstáculos. Cada provincia y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) establecerá la forma de organización más adecuada a su sistema (dirección, subdirección, área, departamento, coordinación, etc.) y designará a un funcionario como responsable de la modalidad y referente jurisdiccional con funciones que incluyan: la representación de la jurisdicción en distintas actividades (internacionales, nacionales, regionales o bilaterales), la interlocución con mandato para la toma de decisiones relacionadas con la política educativa de la modalidad, la gestión de

Anexo Resolución CFE N° 127 del 13 de diciembre de 2010 6



“2010 – Año del Bicentenario de la Revolución de Mayo” Consejo Federal de Educación

acciones de articulación intersectorial con otros ministerios, áreas, programas u organizaciones estatales o privadas, entre otras. En un plazo máximo de DOS (2) años las jurisdicciones deberán determinar la conducción de la modalidad al interior de su respectiva estructura ministerial.

12. Para garantizar efectivamente el ejercicio del derecho a más y mejor educación para todas las personas privadas de libertad y en cumplimiento de la LEN, la modalidad estará incorporada de manera permanente en las agendas educativas de los ministerios de educación de la Nación, de las provincias y de la CABA, de modo transversal a todos los niveles y modalidades. Así se logrará su visibilidad e integración al sistema educativo de acuerdo con la normativa vigente.
13. Se articulará con todos los actores institucionales que tengan participación en los contextos de encierro para lograr consensos, coordinar acciones, implementar proyectos educativos y culturales, optimizar el uso de los recursos, superar obstáculos y comprometerlos en el logro los objetivos de la modalidad.
14. La articulación, a partir de un trabajo conjunto que respete las identidades específicas, adoptará los siguientes formatos:
  - Articulación interjurisdiccional: la nación y las provincias y la CABA; provincias y municipios, entre otros.
  - Articulación intersectorial: educación y otros ministerios como el de justicia o su equivalente, seguridad, trabajo, desarrollo social y salud.

- Articulación intraministerial: con todos los niveles, modalidades, áreas, programas, proyectos y planes.
- Articulación con otros actores institucionales, asociaciones de la sociedad civil, organismos internacionales, entre otros.

15. La articulación reconoce tres niveles de decisión: el nacional, el jurisdiccional y el institucional.

Anexo Resolución CFE N° 127 del 13 de diciembre de 2010 7



“2010 – Año del Bicentenario de la Revolución de Mayo” Consejo Federal de Educación

16. En el nivel nacional: el Estado Nacional y los estados provinciales y la CABA, consensúan criterios, logran acuerdos, articulan estrategias políticas y diseñan líneas de acción comunes, para otorgar homogeneidad en el sistema.
17. En el nivel jurisdiccional: en el marco de los acuerdos federales, cada provincia y la CABA administran sus sistemas educativos y disponen los medios que garantizan la atención educativa de todos los destinatarios de la modalidad.
18. En el nivel institucional: los centros educativos con sus directivos, docentes y alumnos, implementan las disposiciones jurisdiccionales de acuerdo con la normativa local y nacional, adaptando las propuestas a la realidad y características de cada institución y de sus destinatarios.
19. La suscripción de convenios de cooperación educativa es una práctica complementaria a la articulación, que formaliza jurídicamente el cumplimiento de los compromisos asumidos por las partes. Los convenios firmados entre los Ministerios de Educación y otros organismos gubernamentales nacionales, jurisdiccionales y municipales, otorgan sustentabilidad a los acuerdos intersectoriales suscriptos entre organismos estatales (Ministerios de Justicia, de Desarrollo Social, de Salud, de Trabajo, universidades, entre otros) o con entes privados (asociaciones de la sociedad civil, por ejemplo). Los convenios se complementarán a través de la firma de un protocolo específico por cada uno de los temas incorporados en el convenio.
20. La conformación de Mesas de Trabajo Intersectorial deberán comenzar a funcionar dentro de un plazo no mayor a SEIS (6) meses y estarán integradas por representantes de los Ministerios de Educación, Justicia y otros organismos intervinientes. Estos son espacios de trabajo emergentes de la firma de convenios para la planificación y la coordinación de estrategias tendientes al logro de la universalización de la oferta y los objetivos de la modalidad. Las Mesas de

Trabajo Intersectorial funcionarán en los ámbitos nacional, provincial e institucional. Estas

Anexo Resolución CFE N° 127 del 13 de diciembre de 2010 8



“2010 – Año del Bicentenario de la Revolución de Mayo” Consejo Federal de Educación

últimas son imprescindibles como último nivel de implementación de las políticas públicas para la modalidad consistente en la adaptación de las normas generales a las necesidades, problemáticas y realidad específicas de cada lugar.

21. Los sistemas educativos jurisdiccionales son responsables de la gestión de las escuelas y de elaborar, en tiempo y forma, toda la documentación relacionada con los estudios cursados intramuros, sin identificación de esta característica para evitar cualquier tipo de discriminación o de estigmatización.
22. Las autoridades educativas jurisdiccionales como responsables de la gestión de los diferentes niveles y modalidades, arbitrarán los mecanismos necesarios para el acompañamiento pedagógico y la orientación de los estudiantes mientras cursan estudios en las escuelas que funcionan en las instituciones de encierro. También generarán condiciones e implementarán circuitos que garanticen la continuidad educativa cuando se producen traslados de una institución penitenciaria a otra, en la misma jurisdicción o en una diferente y cuando los estudiantes decidan continuar sus estudios fuera del contexto de privación de libertad.

#### **4. Organización general de la educación en contextos de privación de la libertad.**

23. La educación es un derecho inalienable de las personas consagrado por la Constitución Nacional y el Estado es el garante de brindar las condiciones para que su ejercicio sea efectivo para todos. El Ministerio de Educación y el Ministerio de Justicia, Seguridad y Derechos Humanos de la Nación, así como sus pares provinciales, promoverán la revisión de una concepción de la educación, extendida en los organismos de seguridad, cuando la consideran como parte del tratamiento penitenciario o un beneficio que puede ser otorgado discrecionalmente.

Anexo Resolución CFE N° 127 del 13 de diciembre de 2010 9



“2010 – Año del Bicentenario de la Revolución de Mayo” Consejo Federal de Educación

24. Los docentes que desarrollan sus tareas en escuelas en las instituciones de seguridad dependerán de los sistemas educativos provinciales y de la CABA.
25. Los docentes y los agentes de seguridad poseen roles diferentes y perfiles profesionales socialmente identificados como incompatibles. Por ello, no podrán aspirar a cargos docentes provinciales y de la CABA quienes posean cualquier tipo de dependencia o función en instituciones de seguridad.
26. La vida cotidiana de las escuelas en contextos de encierro se organizará de acuerdo a la normativa nacional y jurisdiccional, para cada nivel y modalidad, pudiéndose elaborar normas específicas para el contexto.
27. Los organismos nacionales o provinciales propietarios de los inmuebles o a cargo de la administración de la seguridad, garantizarán la existencia de infraestructura edilicia con espacios suficientes en condiciones de mantenimiento adecuadas y en óptimas condiciones de salubridad, así como el equipamiento y mobiliario específico, para que los docentes y los alumnos de las escuelas que dependen de los ministerios de educación puedan desarrollar sus tareas apropiadamente.
28. Los sistemas educativos provinciales y de la CABA incluirán en sus presupuestos las partidas necesarias para la designación de los cargos de conducción y docentes en cantidad suficiente para la atención de toda la matrícula potencial de los niveles obligatorios, respetando la normativa nacional, los acuerdos federales y las pautas vigentes en las provincias y en la CABA.
29. Los ministerios de educación contribuirán al mejoramiento de las condiciones materiales en que se desarrollan las acciones educativas de acuerdo a las necesidades jurisdiccionales para el contexto y a los recursos disponibles.
30. Las ofertas educativas de los niveles obligatorios serán las mismas que las existentes extramuros, podrán realizar adecuaciones relacionadas con la

Anexo Resolución CFE N° 127 del 13 de diciembre de 2010 10



“2010 – Año del Bicentenario de la Revolución de Mayo” Consejo Federal de Educación

- especificidad del contexto, deberán garantizar la calidad educativa y la continuidad de los estudios en escuelas externas.
31. Dado que los destinatarios de la modalidad se definen por el contexto, las ofertas educativas corresponderán al nivel al que deban asistir los estudiantes según su edad. Por ello, en aquellos casos donde subsisten ofertas de nivel primario dependientes de Educación Especial o de otra modalidad, esta situación ha

de resolverse a la brevedad de acuerdo a los términos de la LEN y a las formas organizativas que determine la conducción de la modalidad en los respectivos ministerios provinciales.

32. La presencialidad es el modo pedagógico más adecuado para el cursado de los niveles obligatorios, aunque se pueda admitir la existencia de ofertas semipresenciales para adultos y para el nivel superior, con validez nacional de acuerdo a la normativa federal.
33. Los estudios realizados quedarán documentados en los registros escolares y se emitirán constancias y/o certificaciones oficiales que no identifiquen el contexto, de acuerdo a lo establecido por la Resolución CFE N° 103 del año 2010, según se trate de tramos escolares de tipo formal, no formal, cursos de formación profesional, de formación para el trabajo o la acreditación de saberes previamente adquiridos, si existiera en la jurisdicción normativa al respecto.
34. Los alumnos podrán ingresar en cualquier momento del año escolar, más allá de los calendarios que regulan la educación extramuros. Ante la situación de traslado se arbitrarán mecanismos ad hoc que garanticen la posibilidad de iniciar o continuar los estudios, según corresponda.
35. Se propiciará la creación de órganos de participación estudiantil ya que constituyen políticas educativas tendientes a la generación de experiencias significativas en formación ciudadana.

Anexo Resolución CFE N° 127 del 13 de diciembre de 2010 11



“2010 – Año del Bicentenario de la Revolución de Mayo” Consejo Federal de Educación

36. La biblioteca escolar posee un valor de gran relevancia, por lo cual, se dispondrá de un lugar adecuado para su funcionamiento; los proyectos que en ella se originen se incluirán en el proyecto educativo institucional; se promoverá el uso de sus materiales y la participación en sus propuestas de todos los detenidos sean o no alumnos. Se preverá la asignación de cargos de bibliotecarios.
37. La formación para el trabajo con sus diferentes variantes (formación profesional, educación no formal, etc.) son propuestas pedagógicas reguladas por la normativa específica, Ley de Educación Técnico Profesional N° 26.058 y Acuerdos Federales, por lo cual nada tiene en común con los talleres productivos dependientes de los organismos de seguridad, considerados como dispositivos de tratamiento penitenciario. Por lo tanto, el destino de los bienes producidos en las propuestas de educación para el trabajo es una decisión exclusiva de los alumnos que los han generado y las autoridades educativas han de asegurar que esto se efectivice.

38. El derecho al acceso a la educación también alcanza a los trabajadores del ámbito de la seguridad. Por tal motivo, las provincias y la CABA les ofrecerán información para que puedan participar en las ofertas educativas de diversos niveles de la Modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos extramuros. Se ofrecerán propuestas de capacitación relacionadas con la formación en ciudadanía y en derechos humanos.

## **5. Implementación de la política educativa de la modalidad en diferentes instituciones de privación de la libertad.**

39. La modalidad comprende instituciones educativas localizadas en las cárceles, en los institutos que alojan a adolescentes y jóvenes acusados de la comisión de delito, en los centros de tratamiento de adicciones y en todas aquellas instituciones

Anexo Resolución CFE N° 127 del 13 de diciembre de 2010 12



“2010 – Año del Bicentenario de la Revolución de Mayo” Consejo Federal de Educación

o ámbitos donde se encuentren personas privadas de la libertad, razón que les impide asistir a las escuelas externas.

### **5.1. En las unidades de detención para jóvenes y adultos.**

40. Este contexto institucional incluye todas las cárceles: federales y provinciales, de todos los tipos y niveles de seguridad, de varones y de mujeres, etc. La población destinataria de la atención educativa comprende a todos los detenidos, procesados y condenados, mujeres y varones, niños que viven con sus madres detenidas, afectados a medidas de baja, media y alta seguridad, argentinos y extranjeros<sup>2</sup>. Con la finalidad de facilitar el ejercicio del derecho a la educación a todos los detenidos de todas las unidades penitenciarias en los niveles obligatorios, se incentivará el desarrollo de programas nacionales y/o provinciales de alfabetización que habilitan el ingreso a la educación primaria y se priorizará la aplicación del formato organizativo de alfabetización entre pares.
41. El grupo de niños/as de 45 días a 4 años de edad que viven en cárceles porque sus madres se encuentran detenidas tienen derecho a participar en las propuestas educativas correspondientes al nivel inicial. Por ello, se allanarán los obstáculos que impidan su inclusión en instituciones escolares de nivel inicial externas a la institución de seguridad. Estos niños/as ven afectados sus procesos de socialización y maduración por la condición de encierro que padecen cotidiana y permanentemente. Esta es una fuerte razón por la cual es imprescindible que sean incluidos en escuelas de nivel inicial externas, ya que además de preservar su salud psicofísica, reafirma la

igualdad, la no discriminación y genera condiciones favorables para el desarrollo de sus potencialidades. Las autoridades educativas provinciales y de la CABA asegurarán la disponibilidad de vacantes y todos los servicios necesarios para su efectivización, incluyendo el transporte. Será prevista la preparación de las madres de estos niños/as, así como de los directivos,

-  
 2 De acuerdo al artículo N° 143 de la LEN y al artículo N° 7 de la Ley N° 25.871.

Anexo Resolución CFE N° 127 del 13 de diciembre de 2010 13



“2010 – Año del Bicentenario de la Revolución de Mayo” Consejo Federal de Educación

docentes y familias de la escuela receptora, todo ello con la finalidad de prepararlos para que la experiencia de su inclusión sea positiva y se eviten situaciones de segregación, aislamiento o exclusión. Se promoverán también otras actividades educativas y/o recreativas complementarias dentro y fuera de la institución de seguridad.

42. Las autoridades educativas nacionales, provinciales y/o de la CABA, según corresponda, han de garantizar que los niños que viven con sus madres en condición de prisión domiciliaria asistan a la escuela según la edad y trayectoria escolar que les corresponda facilitando los medios para que lo puedan realizar.
43. Las ofertas de educación obligatoria serán presenciales para los niños y jóvenes hasta los 18 años. Los Ministerios de Educación provinciales o de la CABA tendrán a su cargo las escuelas correspondientes, su supervisión, la provisión de los cargos docentes en la cantidad necesaria para llegar a la universalización de la cobertura, el desarrollo curricular correspondiente a las escuelas externas (para garantizar la continuidad de los estudios en el momento de recuperación de la libertad) y de los regímenes vigentes para la organización escolar, así como la provisión de los materiales escolares para el desarrollo de las clases. El organismo estatal responsable de la seguridad garantizará infraestructura edilicia adecuada a la matrícula y la asistencia cotidiana de los alumnos. El Ministerio de Educación de la Nación asistirá con diversos recursos a las escuelas, a las bibliotecas escolares, y a los equipos docentes y técnicos provinciales y de la CABA.
44. Para propiciar el incremento de las ofertas educativas de nivel superior y/o universitario la modalidad en el ámbito provincial articulará con las universidades y/o los institutos superiores, con su par nacional y con el área responsable de la seguridad. Para la selección de las carreras se tendrán en cuenta las demandas y preferencias de los estudiantes destinatarios.

Anexo Resolución CFE N° 127 del 13 de diciembre de 2010 14



“2010 – Año del Bicentenario de la Revolución de Mayo” Consejo Federal de Educación

45. Para la implementación de ofertas de educación para el trabajo, la modalidad educación en contextos de privación de la libertad de la provincia articulará con la Modalidad Educación Técnico Profesional provincial, de acuerdo a la normativa vigente. Proveerá los insumos necesarios para el desarrollo de los talleres y decidirá en torno a la ampliación y/o renovación de las ofertas específicas dependientes de los Ministerios de Educación provinciales y de la CABA. Las propuestas educativas no deben superponerse entre sí ni con los talleres productivos remunerados dependientes de seguridad, para que todos los potenciales alumnos puedan comenzar, cursar y finalizar sus estudios, en especial los de los niveles educativos obligatorios. Se gestionarán intersectorialmente los espacios físicos necesarios.
46. Las acciones educativas artísticas y culturales se articularán con las ofertas de la Modalidad Educación Artística de acuerdo a la normativa vigente en cada jurisdicción y con instituciones estatales y privadas. Esta iniciativa permitirá multiplicar los proyectos del área originados en la escuela y en la biblioteca escolar. Se dispondrán mecanismos organizativos que eviten la superposición de horarios y faciliten la amplia participación de alumnos y otros detenidos.

## **5.2. En institutos para adolescentes y jóvenes acusados de la comisión de delito.**

47. Las autoridades educativas de la modalidad trabajarán para lograr la atención educativa de todos los adolescentes y jóvenes acusados de la comisión de delito alojados en institutos de régimen cerrado o en espacios similares. Quienes viven en instituciones abiertas o semiabiertas deberán asistir a escuelas externas e inscribir todas sus acciones en los términos establecidos por la Ley N° 26.061 de Protección Integral de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes (LPIDNNA).

Anexo Resolución CFE N° 127 del 13 de diciembre de 2010 15

“2010 – Año del Bicentenario de la Revolución de Mayo” Consejo Federal de Educación

48. Con la finalidad de facilitar el ejercicio del derecho a la educación obligatoria se aplicarán programas nacionales y/o provinciales de alfabetización que habiliten el ingreso a la educación primaria, para los mayores de 14 años que no hayan sido alfabetizados.
49. En todos los institutos funcionarán escuelas primarias y secundarias. Los Ministerios de Educación provinciales o de la CABA tendrán a su cargo las escuelas, su supervisión, la

provisión de los cargos docentes en la cantidad necesaria para llegar a la universalización de la cobertura, el desarrollo curricular de las escuelas externas (para garantizar la continuidad de los estudios en el momento de recuperación de la libertad) y de los regímenes vigentes para la organización escolar, así como la provisión de los materiales escolares para el desarrollo de las clases. Los organismos de quienes dependen los institutos garantizarán la infraestructura edilicia adecuada a la matrícula y la asistencia cotidiana de todos los alumnos. El Ministerio de Educación de la Nación asistirá con diversos recursos a las escuelas, a las bibliotecas escolares, y a los equipos docentes y técnicos provinciales y de la CABA.

50. La implementación de ofertas de educación para el trabajo tendrá en cuenta la edad de los alumnos, la normativa vigente y articularán con la modalidad Educación Técnico Profesional provincial. Las propuestas de educación obligatoria no se han de superponer con las de formación para el trabajo, si las hubiere y se proveerán los insumos necesarios para el desarrollo de los las actividades correspondientes.
51. Las acciones educativas de tipo artístico y cultural se articularán con la Modalidad Educación Artística de acuerdo a la normativa vigente y con instituciones estatales y privadas del ámbito. Esta iniciativa permitirá multiplicar los proyectos del área originados en la escuela y en la biblioteca escolar. Se dispondrán mecanismos organizativos que eviten la superposición de horarios y faciliten la amplia participación de alumnos y de otros adolescentes y jóvenes.

Anexo Resolución CFE N° 127 del 13 de diciembre de 2010 16

“2010 – Año del Bicentenario de la Revolución de Mayo” Consejo Federal de Educación

### **5.3. En centros de tratamiento de adicciones**

52. Se trata de las instituciones en las cuales se realiza el tratamiento de adicciones, cuyo régimen de funcionamiento es cerrado o de contención acentuada, estatales y privados con convenios con diversos organismos estatales, y los centros con otro tipo de régimen que reciben personas con orden de no salida por parte de un Juez. La población destinataria en estos centros comprende a niños y niñas, adolescentes, jóvenes y adultos.
53. Con la finalidad de facilitar el ejercicio del derecho a la educación obligatoria se aplicarán programas nacionales y/o provinciales de alfabetización que habiliten el ingreso a la educación primaria de las personas mayores de 14 años que no hayan sido alfabetizadas.
54. En todos los centros, estatales o privados con convenios con el estado, funcionarán ofertas educativas de los niveles obligatorios dependientes de los ministerios de educación provinciales y de la CABA, con propuestas educativas de acuerdo a la edad de los alumnos, según lo estipulan los acuerdos federales. Las ofertas de educación

obligatoria serán presenciales. Los Ministerios de Educación provinciales y de la CABA tendrán a su cargo las ofertas educativas, su supervisión, la provisión de los cargos docentes en la cantidad necesaria para llegar a la universalización de la cobertura, el desarrollo curricular y la provisión de los materiales escolares para el desarrollo de las clases. Las entidades jurídicamente responsables de los centros garantizarán la infraestructura edilicia adecuada a la matrícula y la asistencia cotidiana de todos los alumnos. El Ministerio de Educación de la Nación asistirá con diversos recursos.

55. Las autoridades educativas jurisdiccionales garantizarán la continuidad de los estudios cuando los jueces dispongan la externación de las personas que cumplen su escolarización en centros de la modalidad.

Anexo Resolución CFE N° 127 del 13 de diciembre de 2010 17

“2010 – Año del Bicentenario de la Revolución de Mayo” Consejo Federal de Educación

56. La educación formal se complementará con propuestas de formación para el trabajo dependientes de los Ministerios de Educación, con un enfoque pedagógico y no de laborterapia, sin superponer sus horarios y proveyendo los insumos necesarios para su desarrollo. La implementación de ofertas de educación para el trabajo tendrá en cuenta la edad de los alumnos, se articularán con la Modalidad Educación Técnico Profesional provincial y se ajustará a la normativa vigente. Las acciones educativas de tipo artístico y cultural se articularán con la Modalidad Educación Artística.

## **6. Prioridades estratégicas para el mediano plazo**

57. Las políticas públicas tendientes al cumplimiento de las prescripciones de la LEN para la modalidad plantean en torno a tres ejes estratégicos:

### **6.1. Estrategias de igualdad**

58. Universalización de la atención educativa de los niños a partir de los 45 días que viven con sus madres detenidas en cárceles, en espacios similares y en situación procesal de prisión domiciliaria.
59. Universalización de las ofertas de educación obligatoria: niveles primario y secundario.
60. Generación de condiciones para la ampliación de las ofertas educativas de nivel universitario y no universitario.

61. Mejora de las condiciones de funcionamiento de los establecimientos escolares: infraestructura, equipamiento escolar, tecnológico y bibliográfico, entre otros.

Anexo Resolución CFE N° 127 del 13 de diciembre de 2010 18

“2010 – Año del Bicentenario de la Revolución de Mayo” Consejo Federal de Educación

62. Inclusión de las escuelas, alumnos y docentes de la modalidad en todas las acciones educativas destinadas a la entrega de equipamiento y formación para el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TICs).

### **6.2. Estrategias para mejorar la calidad educativa**

63. Incorporación transversal en la formación docente inicial de contenidos pertinentes para el desempeño profesional en escuelas ubicadas en contextos de privación de la libertad.

64. Desarrollo de políticas de formación docente continua para la capacitación de equipos técnicos provinciales, docentes y directivos en temas relacionados con sus funciones y tareas específicas en escuelas de la modalidad.

65. Implementación de la Especialización Superior de Formación Docente “Educación en Contextos de Encierro” (Res. CFE N° 58/08), priorizando la participación de los docentes que están en ejercicio y de los que aspiran a desempeñarse en la modalidad. Promoción de otras instancias de capacitación, en cada provincia y en la CABA, según las necesidades diagnosticadas localmente.

66. Extensión progresiva del Proyecto Bibliotecas Abiertas destinado a fortalecer y actualizar las bibliotecas escolares de todas las escuelas en contextos de privación de la libertad del país e incorporación del cargo de bibliotecario.

67. Extensión de proyectos de educación no formal que incluyan la formación artística y el desarrollo cultural.

68. Producción de material pedagógico de apoyo a la tarea docente. Análisis y revisión crítica de los marcos conceptuales vigentes.

### **6.3. Estrategias para mejorar la gestión institucional**

Anexo Resolución CFE N° 127 del 13 de diciembre de 2010 19

“2010 – Año del Bicentenario de la Revolución de Mayo” Consejo Federal de Educación

69. Efectivizar e incrementar el trabajo articulado, la firma de convenios y actas complementarias, la instalación de nuevas mesas intersectoriales en los ámbitos nacional, provincial y de la CABA.
70. Conformación de un sistema de información actualizado, confiable y seguro.
71. Incrementar la visibilidad pública de las acciones educativas en desarrollo en escuelas en contextos de privación de la libertad con la finalidad de contribuir a la configuración de una sociedad más inclusiva en la que prevalezcan la solidaridad y la justicia social.
72. Los resultados de la implementación de estas estrategias de mediano plazo serán evaluados en un plazo de TRES (3) a CINCO (5) años a efectos de determinar la necesidad de revisión o profundización de las políticas educativas implementadas

## 7. Para finalizar

La modalidad propicia que la escuela en contextos de privación de la libertad sea un espacio en el cual cada persona es considerada como sujeto de derecho. El desempeño de la tarea y los vínculos que se establecen entre los miembros de la comunidad educativa ayudan a reducir la vulnerabilidad y/o a mejorar la situación de cada alumno en el ámbito personal, emocional y social.

La LEN plantea en sus tres primeros artículos de un modo sintético, contundente y definitorio, tanto el sentido y lugar de la educación como política de Estado, como su inscripción entre los derechos humanos. Estos artículos definen los criterios básicos para el diseño de políticas de la Modalidad Educación en Contextos de Privación de la Libertad y para todo el sistema educativo:

Anexo Resolución CFE N° 127 del 13 de diciembre de 2010 20

“2010 – Año del Bicentenario de la Revolución de Mayo” Consejo Federal de Educación

**“La presente ley regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender consagrado por el artículo 14 de la Constitución Nacional y los tratados internacionales incorporados a ella...”** Artículo 1º LEN

**“La educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social garantizados por el Estado.”** Artículo 2º LEN

**“La educación es una prioridad nacional y se constituye en una política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad**

**nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación.” Artículo 3º LEN**